



1952

Modelo n.º 208 (Instituto de Imprensa Nacional de Lisboa)

João Manuel Tavares da Costa

## O Ensino do Português entre 1895 e 1974

Literatura, tradição e autoridade

Tese de Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa, orientada pelo Professor

Doutor José Augusto Cardoso Bernardes, apresentada à Faculdade de

Letras da Universidade de Coimbra

Fevereiro de 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Faculdade de Letras

# O Ensino do Português entre 1895 e 1974

Literatura, tradição e autoridade

## Ficha Técnica:

Título	O ENSINO DO PORTUGUÊS ENTRE 1895 E 1974
Subtítulo	Literatura, tradição e autoridade
Autor	João Manuel Tavares da Costa
Orientador	Professor Doutor José Augusto Cardoso Bernardes
Constituição do Júri	Albano António Cabral Figueiredo, Maria Luísa Rodrigues de Carvalho, Margarida Maria dos Reis Braga Neves, Maria Teresa Duarte de Jesus Gonçalves do Nascimento, Carlos António Alves dos Reis, José Augusto Cardoso Bernardes, Maria Cristina de Almeida Mello
Área científica	Literatura de Língua Portuguesa
Data da realização das Provas Públicas de Defesa	7 de fevereiro de 2018
Classificação obtida	Aprovado com Distinção e Louvor por Unanimidade



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



**Para as minhas filhas: a Rita e a Joana**

## **AGRADECIMENTOS**

– Numa tese que também fala de tradição, neste caso no ensino do Português, retomo com muito gosto a “praxis” académica e começo por agradecer ao Professor Doutor José Augusto Cardoso Bernardes a orientação competente e dedicada e, sobretudo, a confiança com que acompanhou a elaboração deste trabalho.

– À Direção da Escola Secundária José Falcão (antigo Liceu de D. João III – Coimbra), particularmente às responsáveis pela BECRE, agradeço as facilidades concedidas na consulta do seu acervo histórico.

– Integrar um Curso de Doutoramento numa vida pessoal e profissional já suficientemente preenchida, sem dispensa das aulas, obrigou a muitas horas de trabalho acrescido, muitas delas subtraídas à família. Por isso, agora que chegamos ao fim, é justo partilhar convosco cada página de utopia, descoberta, desânimo e reencontro.

**NOTAS:**

Na redação desta tese, segui a norma do Acordo Ortográfico de 1990. Porém, na citação dos autores referenciados e na transcrição de documentos legais, planos de aula, livros escolares e demais fontes históricas, optei pela não atualização do texto.

Num trabalho de investigação que tem como escopo o ensino do Português em diferentes períodos, a norma ortográfica de cada momento é, por si mesma, um elemento eloquente. A linguagem dos documentos completa o envolvimento ideológico que lhe subjaz e integra a sua dimensão significativa. Alterar a grafia da época, além de desrespeitar a sua matriz temporal, iria certamente limitar o valor dos textos e da sua componente semântica.

## **– ÍNDICE GERAL**

– INTRODUÇÃO .....	13
– A dinâmica das palavras e a intencionalidade educativa .....	13
– Fontes e orientações metodológicas.....	16
– Fontes primárias.....	17
– Fontes secundárias .....	20
– O espaço deste estudo no quadro da investigação atual.....	20
– Razões justificativas: a centralidade da literatura nos <i>curricula</i> .....	24
<b>PARTE I – O LICEU: ENSINAR, FORMAR E EDUCAR.....</b>	<b>33</b>
<b>CAPÍTULO I – A construção do discurso escolar no liceu (da Monarquia Constitucional à República) .....</b>	<b>35</b>
1.1 – A estatização da educação.....	38
1.2 – A oficialização do liceu.....	41
1.3 – 1894/94: renovar a escola e refundar o liceu .....	45
1.4 – A Primeira República: entre a utopia e a realidade.....	49
1.5 – O ensino liceal entre 1836 a 1926: finalidades e dimensão ideológica .....	53
1.5.1 – Finalidades do ensino liceal.....	53
1.5.2 – Dimensão ética, moral e ideológica no ensino .....	57
1.6 – Síntese do capítulo I.....	63
<b>CAPÍTULO II – Afirmação da matriz ideológica do Estado Novo na escola .....</b>	<b>73</b>
2.1 – Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936: a matriz educativa do Estado Novo .....	77
2.2 – Formação e seleção de professores .....	80
2.3 – O liceu: uma escola de “herdeiros” .....	84
2.4 – Do livro aprovado à generalização do livro único .....	91
2.5 – A história como fator de coesão nacional .....	94
2.6 – Dimensões moral, cívica e nacionalista do currículo do ensino liceal.....	99
2.6.1 – Educação Moral e Cívica e Religião e Moral.....	100
2.6.2 – Canto Coral.....	104
2.6.3 – Outras disciplinas / atividades: .....	105
2.7 – Síntese capítulo II.....	110



**PARTE II – A DISCIPLINA DE PORTUGUÊS NA MATRIZ EDUCATIVA DO ESTADO (NOVO) .....113**

**CAPÍTULO III – A língua, a literatura e a educação moral nos programas de Português (de 1895 a 1974) .....115**

3.1 – Evolução política, reformas do ensino e renovação programática .....	115
3.1.1 – A disciplina de Português nos planos de estudos entre 1894 e 1947 .....	116
3.1.2 – Elenco de programas (de 1895 a 1954).....	118
3.2 – A língua, a literatura e a educação moral nos programas .....	120
3.2.1 – Na Monarquia Constitucional (1895 e 1905).....	120
3.2.2 – Na I República (1918 e 1919) .....	126
3.2.3 – Na Ditadura Militar (1926, 1930 e 1931).....	131
3.2.4 – No Estado Novo (1934, 1936, 1948/1954) .....	137
3.3 – O programa de 1954 no percurso programático do Estado Novo .....	148
3.3.1 – Estrutura do programa .....	149
3.3.2 – Finalidade do ensino.....	149
3.3.3 – Formação linguística e literária .....	151
3.3.4 – Formação moral: centralidade do professor .....	153
3.4 – Os programas de Português de 1974-75: entre a rutura e a continuidade... ..	159
3.5 – <i>Os Lusíadas</i> nos programas de Português entre 1895 e 1974 (um caso prático) .....	164
3.5.1 – Síntese («Os Lusíadas» nos programas).....	171

**CAPÍTULO IV – A função mediadora do livro escolar.....175**

4.1 – O livro escolar como unificador de saberes explícitos e implícitos .....	175
4.2 – A História na I República e no Estado Novo: o exemplo do ensino primário .....	178
4.3 – Livros de leitura, seletas e antologias literárias .....	182
4.3.1 – O Livro de Leitura do 1.º ciclo do curso geral (Estado Novo).....	184
4.3.2 – Seletas do 2.º ciclo do curso geral (Estado Novo) .....	186
4.3.3. Obras normativas (gramáticas).....	194
4.4 – Seletas para o ensino técnico .....	195
4.5 – As “Histórias da Literatura” .....	200
4.5.1 – A “personalidade moral” dos autores e a dimensão estética das obras .....	203
4.6 – Outros livros .....	209
4.7 – O livro como artefacto comunicativo integral: texto e paratextos.....	215
4.8 – Síntese do capítulo IV.....	220

<b>CAPÍTULO V – O professor e a aula de Português .....</b>	<b>225</b>
5.1 – O “estatuto” do professor no espírito da Reforma do Ensino Liceal de 1947. ....	225
5.2 – A formação dos professores: perspetiva histórica.....	229
5.3 – Sob o olhar atento da instituição: as lições do estágio .....	234
5.3.1 – Curso geral: 1.º ciclo.....	236
5.3.2 – 2.º ciclo do Curso geral.....	240
5.3.3 – 3.º Ciclo: a literatura como «síntese da vida mental da Nação».....	254
5.4 – <i>Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da ... realidade</i> : a voz dos docentes nas conferências pedagógicas e relatórios de estágio .....	267
5.4.1 – «Crítica pedagógico-didáctica ao novo Estatuto Liceal» – Lilaz Carriço	268
5.4.2 – «A coordenação dos diversos graus de ensino» – Luciano Justo Ramos (1271	
5.4.3 – Ensino da «Castro» no 6.º ano – Marília Augusta D. Torres .....	274
5.5 – Capítulo V: Síntese .....	280
<b>CAPÍTULO VI – Função reguladora do exame no ensino liceal .....</b>	<b>289</b>
6.1 – O exame no ensino liceal (Estado Novo): enquadramento legal .....	289
6.1.1 – O exame no Estatuto do Ensino Liceal de 1947 .....	292
6.2 – O exame como elemento de “normalização” do sistema.....	294
6.3 – Dimensões linguística, cultural, literária e moral dos pontos de exame .....	297
6.4 – Exames do 1.º ciclo .....	298
6.5 – Exames do 2.º ciclo .....	303
6.6 – Exames do 3.º ciclo .....	313
6.7 – Exames das disciplinas transversais: Filosofia e Organização Política e Administrativa da Nação (3.º ciclo).....	315
6.8 – Pontos de exame e testes de avaliação .....	318
6.9 – Síntese do capítulo VI.....	321
<b>VII – CONCLUSÕES .....</b>	<b>325</b>
<b>– BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>335</b>
1 – LEGISLAÇÃO.....	335
A. Ensino Primário: .....	335
B. Ensino Secundário.....	338
2 – LIVROS ESCOLARES (livros de leitura, seletas, história e crítica literárias, manuais do ensino primário e outros livros) .....	351
3 – OBRAS DE REFERÊNCIA .....	353
4 – RELATÓRIOS E OUTROS DOCUMENTOS DE CONSULTA.....	360

<b>ANEXOS.....</b>	<b>363</b>
ANEXO I – Plano curricular dos liceus desde 1836 até 1895.....	364
ANEXO II – Planos de estudos do ensino liceal (de 1895 a 1947).....	367
ANEXO III – “ <i>Corpora</i> ” de leitura dos cursos geral e complementar do ensino secundário (programas de 1895 – 1918 – 1954).....	378

## – ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – «...uma menina, sabendo lêr, é uma candidata a mulher perdida...» .....	31
Ilustração 2 – Autorização de cedência do ginásio do Liceu de D. João III para nele se realizar o baile da Queima das Fitas. ....	69
Ilustração 3 - Prova de redação para seleção dos regentes dos postos escolares (Fonte: SG do ME) .....	71
Ilustração 4 – Atestado de idoneidade moral (Decreto n.º 25 797, de 28 de agosto de 1935).....	82
Ilustração 5 - Prova de aritmética para selecção dos regentes dos postos escolares (Fonte: SG do ME). .....	83
Ilustração 6 - Circular relativa ao controlo da venda de coleções de pontos de exame.....	210
Ilustração 7 – Reprodução da capa da seleta <i>Alma Pátria – Pátria Alma</i> . ....	217
Ilustração 8 – Prova escrita de Língua e História Pátria – 1.º ciclo; 1967, 1.ª chamada. ....	300
Ilustração 9 – Prova escrita de Português – 2.º ciclo; 1965, 2.ª chamada. ....	305
Ilustração 10 – Prova escrita de Português – 3.º ciclo; 1968, 2.ª época.....	312

**– ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Análise comparativa do número de alunos das escolas primárias e dos liceus.....	51
Tabela 2 - População total e taxas de analfabetismo. ....	51
Tabela 3 - «Importância das propinas, selos e emolumentos a pagar na secretaria das escolas».....	90
Tabela 4 - Programas de Português para o VI e VII anos (1895).....	123
Tabela 5 - Leituras obrigatórias para o 2.º ciclo do curso geral dos liceus (programas de 1931). ....	136
Tabela 6 - Propostas do programa de 1974-75 para «leitura seguida».....	162
Tabela 7 - Propostas textuais para a rubrica «Perspectivas literárias contemporâneas» (1974-75). ....	164
Tabela 8 – Autores mais representados nos livros de leitura e seletas entre 1894 e 1960. ....	221
Tabela 9 – «Teste de apuramento» de 12 de junho de 1954. ....	244
Tabela 10 - Textos para as aulas de cada um dos períodos escolares. ....	246
Tabela 11 - Temas para redação e propostas de textos-modelo.....	248
Tabela 12 - Planificação de atividades de redação. ....	249
Tabela 13 - Exercício escrito de revisão de matéria dada – 27 de abril de 1972.....	251
Tabela 14 - Excerto do plano das aulas sobre o Padre António Vieira (1948-49). ....	259
Tabela 15 - Transcrição de um trabalho do aluno do 6.º ano, Aníbal Pinto de Castro – curso complementar, 1954, Liceu Normal de D. João III. ....	279
Tabela 16 – Documentos utilizados no capítulo V: Planos de aula, Relatórios e Conferências Pedagógicas. ....	287
Tabela 17 - Exemplo de exame do 1.º grau (anos 50).....	290
Tabela 18 – “Pontos-modelos” para os exames de Português da V e VII classes (1930). ....	292
Tabela 19 – “Pontos modelos” para o exame de aptidão às Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto – Cursos de Filologia Clássica, F. Românica e F. Germânica (1939-1940).....	297
Tabela 20 - Conteúdo dos textos e temas de redação das provas de exame do 1.º ciclo (1962-64). ....	303
Tabela 21 - Conteúdo dos textos e temas de redação das provas de exame do 2.º ciclo (1962-68). ....	309
Tabela 22 - Exames a nível de escola (1939 e 1945). ....	315
Tabela 23 – Prova escrita de Português 6.º Ano (1954) – excerto. ....	318
Tabela 24 – Provas de Português / Literatura Portuguesa – Liceu Normal de D. João III, 1954 e 1972.....	320

## **SÍNTESE**

Depois da “Era das Revoluções” (ou na sua sequência), a nossa é, verdadeiramente, a Era da Educação.

Ainda no século XVIII, devido ao reconhecimento da centralidade dos sistemas de ensino na formação do “cidadão” e na configuração da própria sociedade, com o Marquês de Pombal, a educação converte-se numa “Questão do Estado”. Por isso, as incipientes reformas pombalinas, que ganharão consistência formal com o liberalismo, contêm já em si o gene dominante da escola moderna: conforme as sucessivas constituições têm vindo a consagrar, estatizar o ensino implica a assunção de um dever, mas também de um direito correlativo, ambos implícitos no ato de educar.

Apesar do pioneirismo português neste domínio e das múltiplas reformas da escola, as elevadíssimas taxas de analfabetismo, verificadas no nosso país ao longo dos séculos XIX e XX, provam que, durante vastas e obscuras décadas – mais do que como um bem essencial –, a educação foi sentida como algo supérfluo, como um privilégio das oligarquias económicas, sociais e políticas, e, sobretudo, como uma forma de cristalização do tecido social.

Porém, independentemente do seu limitado alcance percentual, na Monarquia Constitucional, na Primeira República e no Estado Novo (e também hoje), os diversos governos não deixaram de tentar imprimir ao currículo escolar e aos vários elementos do ecossistema educativo uma orientação própria. Com maior o menor abrangência, com mais ênfase num ou noutra nível de ensino, as reformas educativas, os programas, os livros escolares e as aulas estão intimamente ligados às idiossincrasias que prevaleceram no Ministério do Reino/da Instrução Pública/da Educação Nacional/da Educação e da Cultura.

Mais do que ensinar, a escola educa: transmite, incute ou inculca valores éticos, religiosos, cívicos, morais, económicos, políticos, sociais... No desempenho dessa função, todo o currículo, explícito ou oculto, é relevante; sobretudo o das disciplinas que têm a palavra como protagonista.

É esse o princípio e o objetivo deste trabalho. Destacar nos normativos legais, nos processos e nos materiais que instituem a disciplina de Português no ensino liceal, entre 1895 e 1974, os seus conteúdos curriculares, reconhecendo neles a seiva das palavras, a seta pontiaguda das frases, a seda das metáforas, a labilidade encantatória dos textos e a palmatória sub-reptícia da advertência.

## **ABSTRACT**

After the Age of Revolutions (or in its sequence), ours is, truly, the Age of Education.

Still in the 18<sup>th</sup> century, due to the recognition of the centrality of school in the configuration of society (and in the shaping of the future “citizen”), brought by the Marquis of Pombal, education converted itself into a “Matter of State”. Therefore, the incipient Pombaline reforms, which gain official consistency with liberalism, already contain the dominant gene of modern school: as successive constitutions have acknowledged, bringing school under state control implies the assumption of a duty and guarantees, at the same time, a correlative right, both implicit in the educational act.

Despite the Portuguese pioneering spirit in this domain and the multiple teaching reforms, the high levels of illiteracy in our country, which came about throughout the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> centuries, prove that during vast and obscure decades, education – more than as an essential good–, was perceived as superfluous, as a privilege from economic, social and political oligarchies and, mainly, as a form of crystallization of the social fabric.

Nevertheless, independently from its limited percentual range, in Constitutional Monarchy, in the First Republic and in Estado Novo (and nowadays), the various governments have never ceased to try to imprint a specific orientation to the school curriculum as well as to the different elements of the educational ecosystem.

Within a wider or narrower reach, with more emphasis on one or another teaching level, the educational reforms, the school programmes, the school books and the classes are intimately connected to the idiosyncrasies that prevailed in the Ministry of Kingdom/ of Public Instruction/of National Education/ of Education and Culture.

More than teaching, the school educates: it conveys, instils or inculcates ethical, religious, civic, moral, economic, political and social values... In order to perform that function, all curriculum, explicit or hidden, is relevant; especially the one from the subjects that have the word as a leading character.

That is the principle and the purpose of this work. To highlight within the legal framework and support that established the subject of Portuguese in Secondary Schools, from 1895 till 1974, its methods and curricular contents, identifying the lifeblood of words, the pointy arrow of sentences, the silk of metaphors, the enthralling lability of the text and the surreptitious ferule of advertency.

«A Escola» (Guerra Junqueiro – adaptado)<sup>1</sup>

*Eis as crianças vermelhas  
Na sua hedionda prisão:  
Doirado enxame de abelhas!  
O mestre-escola é o zangão.*

[...]  
*Como é que há-de na campina  
Surgir o trigal maduro,  
Se é o Passado quem ensina  
O b a b a ao Futuro!*

*Entregar a um tarimbeiro  
Um coração infantil!  
Fazer o calvo janeiro  
Preceptor do loiro abril!*

*Barbaridade irrisória,  
Estúpido despotismo!  
Meter uma palmatória  
Nas mãos dum anacronismo!*

*A palmatória, o açoite,  
A estupidez decretada!  
A lei incumbindo a Noite  
Da educação da Alvorada.*

*Gravai na vossa lembrança  
E meditai com horror,  
Que o homem sai da criança  
Como o fruto sai da flor.*

*Da pequenina semente,  
Que a escola régia destrói,  
Pode fazer-se igualmente  
Ou o assassino ou o herói.*

*Desta escola a uma prisão  
Vai um caminho agoireiro:  
A escola produz o grão  
De que a enxovia é o celeiro.*

*Deixai ver o Sol doirado  
À infância, eis o que eu vos peço.  
Esta escola é um atentado,  
Um roubo feito ao progresso.*

[...]  
*O professor asinino,  
Segundo entre nós ele é,  
Dum anjo extrai um cretino,  
Dum cretino um chimpanzé.*

*Empunhando as rijas férulas  
Vós esmagais e partis  
As crianças — essas pérolas  
Na escola — esse almofariz.*

*Isto escolas!... que indecência  
Escolas, esta farsada!  
São açougues de inocência,  
São talhos d'anjos, mais nada.*

1 - «No alargado leque da sua intervenção poética, cultural, social e política, seria impensável que Junqueiro não se tivesse debruçado sobre questões de pedagogia. Conhecedor das ideias e dos métodos do suíço Pestalozzi sobre a educação elementar baseada na tríade cabeça, coração e mão (perfeitamente revolucionário para a mentalidade da época!) e nas formulações teóricas do mesmo ideal rousseauista trabalhadas pelo seu discípulo Froebel, célebre pedagogo alemão, Guerra Junqueiro, informado sobre a política educacional dos países mais desenvolvidos da Europa, foi inclemente com o estado da educação da infância do seu país. O seu verbo demolidor vocifera num poema intitulado A Escola, que foi publicado por Joaquim de Araújo [...] Traz a data de 3 de setembro de 1878. Aquele crítico e bibliógrafo entendia ser imprescindível na fermentação das novas metodologias e didáticas infantis que o verso altissonante e arrasador de Junqueiro se insurgisse na sua máxima crispação contra o modelo tradicional de ensino infantil, apelando para uma escola nova que servisse as gerações vindouras com novas metodologias de educação e escolarização, que excluíssem toda a violência institucionalizada, incarnada na Santa Luzia de cinco olhos, terrífica e inibidora, e, uma que por outra vez, milagrosa e eficaz nas tarefas ingentes da alfabetização.» A. Ferreira de Brito: *Guerra Junqueiro e a escola*, p. 249. Universidade do Porto: Inst. de Estudos Franceses da Faculdade de Letras, Separata de *Intercâmbio*, nº 11/2002, pp. 247-256. Disponível em: ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5952.pdf [Consultado em 13-06-2016].



## – INTRODUÇÃO

«O debate sobre as origens do fascismo, desencadeado pelos romances *As Flores de Lótus* e *O Pavilhão Púrpura*, mostra a importância da ficção na discussão de ideias. A literatura quer-se amiúde provocadora, capaz de nos interpelar e fazer pensar, pois por vezes obriga-nos a questionar a realidade, a pôr em causa noções e até valores, a concordar ou a discordar, a clarificar e a esclarecer conceitos e preconceitos. Flaubert fê-lo em *Madame Bovary*, Eça em *O Crime do Padre Amaro*, Orwell em *1984* e *Animal Farm*, D. H. Lawrence em *O Amante de Lady Chatterley*, Saramago em *O Evangelho Segundo Jesus Cristo* e *Caim*.»<sup>2</sup>

## – A dinâmica das palavras e a intencionalidade educativa

Emersas da fecundidade genesiaca da poesia ou do vigor pragmático da linguagem funcional, as palavras, a energia moldável dos textos, têm a capacidade de nos seduzir, de nos desacomodar e de nos compulsar; é delas e com elas que se faz a utopia e a materialidade dos dias e é com elas que revestimos e desnudamos as realidades, prolongamos as linhas dos sonhos, aprendemos, vivemos e morremos... Como ensinava o professor Jonh Keating (Robin Williams) aos alunos de literatura do Colégio Welton, no filme icónico de Peter Weir, *O Clube dos poetas mortos* (1989), «independentemente do que as pessoas vos digam, as palavras e as ideias podem mudar o mundo.»

Na sua dinâmica regeneradora, o verbo, o texto, as suas circunstâncias, e também o seu ensino, nunca são inócuos. Fecundada na tripla intencionalidade retórica (*delectare, movere et docere*)<sup>3</sup>, a linguagem verbal é uma das formas mais eficazes de veicular ideias, configurar

---

<sup>2</sup> - José Rodrigues dos Santos: *O fascismo tem mesmo origem no marxismo*. Disponível em: <http://expresso.sapo.pt/opiniao/2016-06-05-Jose-Rodrigues-dos-Santos-O-fascismo-tem-mesmo-origem-no-marxismo>. [Consultado em 6 de maio de 2016].

<sup>3</sup> - «Desse modo, o *delectare* atinge a sensibilidade e desperta um primeiro nível de intencionalidade do destinatário, ao afetar as potências sensoriais externas e internas (conforme à categorização aristotélico-tomista), o *movere* põe em jogo os afetos e a vontade e o *docere* envolve o entendimento e o livre arbítrio. Nesta concepção, grande importância é atribuída à esfera do sensível, do corporal, e do pré-conceitual, ou seja, dos assim chamados sentidos internos compostos pelo senso comum, a memória, a potência cogitativa (ou imaginativa) e a fantasia. Estes sentidos constituem-se em lugar interior no qual razão e afetividade se unem.»

mentalidades e orientar a história. Por isso, em tantos momentos, os homens procuram nas palavras, nos seus fóruns e na sua força o calor da revolução, o impulso do devir histórico ou uma porta de resistência contra a tirania da inércia.

A escola, em cuja natureza reside o uso simbólico ou mais funcional das diversas linguagens, será, talvez, a ágora que mais ouvintes cativa e a casa mais eficiente das palavras: é delas que se entretence o discurso da escola e é com elas que se estruturam os documentos que a instituem e a constituem (as reformas educativas, os regulamentos, os programas, os livros escolares, os instrumentos de avaliação, as aulas...). Ou seja, os diferentes rostos do discurso educacional do Poder.

Qualquer sistema escolar, diz Edgar Morin, pode ser classificado como um «ensino educativo»<sup>4</sup>. Esta síntese, de natureza generalizadora, ganha particular acuidade a partir do momento em que o Estado, o elemento responsável pelo governo da *Res Publica*, chama a si a incumbência de formar os cidadãos da *Polis*, fazendo convergir na mesma missão política e social o ensino e a educação dos indivíduos.<sup>5</sup> De forma direta, ou num quadro de supervisão de sistemas privados, o Estado procura transmitir núcleos essenciais de conhecimento (instruir) e, ao mesmo tempo, promove a aquisição de competências pessoais, sociais e profissionais, em conformidade com arquétipos assumidos e sancionados de forma implícita ou explícita (educar).

---

MASSIMI, Marina - *Delectare, movere et docere: retórica e educação no Barroco*. In *Per Musi*, Belo Horizonte, n.17, 2008, p. 54-59 [http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/17/\\_num17\\_cap\\_07.pdf](http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/17/_num17_cap_07.pdf), p. 56, [Consultado em em 09 de julho de 2013].

<sup>4</sup> - «Para bem dizer, a palavra “ensino” não me satisfaz; mas a palavra “educação” comporta um demasiado e uma falta. Neste livro vou esquivar entre os dois termos, tendo no espírito um ensino educativo.» MORIN, Edgar – *Repensar a reforma: reformar o pensamento: a cabeça bem feita*. Trad. Ana Paula de Viveiros. Lisboa: Instituto Piaget, 2002, p. 10.

<sup>5</sup> - De acordo com a leitura positivista de Augusto Comte (COMTE, Augusto – *Catecismo positivista ou exposição sumária da religião universal em onze colóquios sistemáticos entre uma mulher e um sacerdote da humanidade*. S.l., Publicações Europa-América, s.d.), Joaquim Pintassilgo diz-nos: «É a educação que possibilita a difusão do espírito científico indispensável à regeneração social. É ainda a educação que torna possível a integração do indivíduo na sociedade, contribuindo assim para a instauração de um espírito comum». In PINTASSILGO, Joaquim – *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Colibri, 1998, p. 29.

Numa linha de pensamento consentânea, o sociólogo e pedagogo francês Émile Durkheim escreve que «a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda se não encontram amadurecidas para a vida social. Ela tem por objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política, no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente.» DURKHEIM, Émile – *Sociologia, Educação e Moral*. Porto: Rés, 1984, p. 17.

Será esta uma das justificações por que, historicamente, se tem revelado tão apetecível controlar a verdadeira construtora de caracteres que é a escola, os seus currículos e os seus programas; particularmente no domínio das Humanidades, onde as palavras, os textos, as ideias e a expressão do pensamento assumem maior relevo. Alguns, porque pretendem tornar o ensino refém do medo, da mesquinhez, das ideologias políticas e religiosas, da perpetuação do poder...; outros, porque perceberam que a palavra – que pode ser simplesmente acariciante – é uma arma poderosa contra a tirania e um dos caminhos mais óbvios no caminho da liberdade e da valorização integral do Homem.

Nesta perspetiva, o Português, a disciplina mais transversal das matrizes curriculares, em cujos programas interagem a história, as tradições, os valores, os feitos e as personalidades mais relevantes de um povo, assume-se como a efetiva «alma do currículo» conforme a designação de Lígia Penim<sup>6</sup>. Nela, convergem os estudos linguísticos, os valores políticos, afetivos e sociais inerentes ao uso da língua materna e ainda outros elementos relevantes na configuração identitária da sociedade: nomeadamente o conhecimento literário.

Tal como as demais artes, a literatura constitui um poderoso fator de identidade e unidade de um povo que se revê na sua língua, nos seus autores, nos mitos comuns, nos seus heróis, mais ou menos recentes, como uma «comunidade imaginada»<sup>7</sup>. Também por isso, os estudos literários sempre ocuparam um espaço privilegiado na matriz específica da disciplina de Português e em toda a estrutura curricular dos ensinos básico e secundário, numa sociedade e numa escola em cujo desenvolvimento estará sempre o verbo: aquele que se adoça no sopro brando das musas e o que se toga da exatidão das normas.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> - A expressão «alma do currículo» é utilizada por Lígia Penim para designar a disciplina de Português. PENIM, Lígia – *A alma e o engenho do currículo: história das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2011.

No Estado Novo, as disciplinas do currículo liceal que eram objeto de uma vigilância mais atenta por parte do Regime, incluídas desde 1936 na política do livro único (generalizada a partir de 1947), eram as de História e Filosofia (além do ensino primário).

<sup>7</sup> - ANDERSON, Benedict – *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a expansão do Nacionalismo*. Lisboa: Edições 70, 2005.

<sup>8</sup> - Objetivos da disciplina de Português no 3.º Ciclo (6.º e 7.º Anos):

«1.º Habituá-lo ao uso correcto e elegante da linguagem...

2.º Desenvolver o gosto literário...

3.º Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da Literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação». Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948 (Programas das disciplinas do ensino liceal – *Observações ao programa de Português*). O mesmo texto é repetido nos programas de 1954 – Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954.

É este o objeto desta tese: a escola, o seu currículo, a centralidade desta disciplina e a forma como, em circunstâncias díspares, os regimes instituídos procuraram na bolsa dos valores dos currículos, dos programas, dos textos dos livros escolares e do discurso docente a certificação que enriquece e sustenta a mensagem política. Tendo como pontos de ancoragem o ensino liceal no Estado Novo e a disciplina de Português, este estudo é também um ponto de encontro de diferentes momentos do percurso da nossa memória pela história recente da escola em conjunturas politicamente muito distintas: a Monarquia Constitucional (1895), a I República e o Estado Novo.

### **– Fontes e orientações metodológicas**

Como em muitas outras áreas, também no domínio da educação, a nossa sociedade, ou porque deposite uma confiança ilimitada na capacidade da sua memória coletiva, ou porque simplesmente não acredite na perenidade das suas decisões, tem tendência a não registar circunstanciadamente os seus atos, mesmos os mais importantes, a não construir um repositório que constitua, no futuro, uma tentativa de explicação clara, credível e eloquente do seu presente

Ou pior! Por falta de clarividência, tolerância cultural ou excesso de zelo, permite que, no calor da mudança e como resposta às julgadas “perversidades” anteriores, se destruam e se percam os testemunhos materiais de um tempo, com o qual doutrinalmente se esteve em desacordo, e se tentem apagar as memórias físicas de um passado ideologicamente diferente.

Por tudo isso, não é fácil reconstituir a história do ensino, em geral, e de uma determinada disciplina, em particular, nos últimos dois séculos. Escasseiam exemplares de trabalhos de alunos, registos de sumários, provas de exame, cadernos de exercícios, livros escolares.... e muito mais. Na própria Secretaria-Geral do Ministério da Educação, que possui e disponibiliza um arquivo muito vasto, mas muito disperso (propostas de livros escolares para apreciação, registos de correspondência, cópias de provas de exames realizados nos liceus, relatórios de diversas entidades...), nem sempre é fácil encontrar a

documentação que suporte e oriente uma investigação de natureza mais prática. Sobretudo para o investigador menos experiente ou com menos disponibilidade.<sup>9</sup>

**– Fontes primárias**

Dentro destas (e de outras) contingências, focalizei a investigação na análise e articulação de documentação primária, de índole diversa, ligada à génese e ao desenvolvimento do liceu, desde 1895, com enfoque num dos seus momentos mais marcantes:

- reformas, regulamentos, estatutos e outros atos formais relativos à implementação e evolução do sistema de ensino;
- programas da disciplina de Português, desde 1895 até 1974 (com ênfase nos programas formulados entre 1926 e 1954), considerando as respetivas matrizes curriculares, as indicações e sugestões metodológicas e o enquadramento teórico e conceptual incluídos nas *Observações* e demais comentários presentes no articulado programático;
- livros de História de Portugal (ensino primário), livros de leitura e seletas (cursos geral e complementar do ensino liceal), livros de textos destinados ao ensino técnico e à educação de adultos, manuais de história literária, gramáticas, coletâneas de contos e outras obras;
- planos de aula, relatórios, reflexões e textos de conferências pedagógicas proferidas no âmbito da realização do estágio pedagógico no Liceu Normal de D. João III;
- pontos de exames nacionais (anos 60), pontos-modelo emanados do Ministério da Instrução Pública /Ministério da Educação Nacional, testes de avaliação integrados nas planificações dos professores estagiários e testes de exame realizados nos diversos liceus;

---

<sup>9</sup> - Apesar das limitações físicas e da falta de incentivos para a manutenção do seu espólio histórico, os antigos liceus ainda conservam preciosos registos e valiosos exemplares de livros escolares, relatórios de estágio, provas de exame, anuários... que nos permitem conhecer um pouco melhor a escola de outras épocas.

- relatórios e outros estudos (ONU, OCDE, PNUD, PISA, Banco Mundial) com dados relativos à interação entre a educação e o desenvolvimento humano;
- múltiplos testemunhos de ex-alunos do liceu, recolhidos indiretamente em coletâneas de “memórias”<sup>10</sup>.

No período em estudo, os programas de Português faziam parte de um bloco que integra todas as disciplinas do currículo liceal nos seus diferentes ciclos. Com raras exceções, os momentos de mudança programática estão associados às alterações curriculares, numa visão simultaneamente horizontal (por anos e ciclos) e vertical (considerando os diversos ciclos do ensino secundário) de todo o percurso liceal, assegurando a sua unidade matricial e também a sua estabilidade. Os programas das disciplinas, por norma, não mudam individualmente, e a reestruturação em alguma das partes implica a reformulação do conjunto, considerando o seu carácter orgânico e a natureza ideológica e educativa que lhes subjaz.

Por conseguinte, a integração da disciplina de Português e do seu programa num projeto educativo e ideológico de natureza holística, traduzido nas reformas e nos estatutos do ensino liceal – ou documentos congéneres –, obriga à análise conjunta destes diplomas (como veremos particularmente nos capítulos seguintes).

Dentro desta feição normativa e centralizadora que caracteriza os programas curriculares das diversas disciplinas, os livros escolares (escolhidos em cada liceu, numa lista restrita previamente acreditada, ou adotados nacionalmente) constituem uma microestrutura em que se refletem não só os saberes, mas também os valores e as ideologias superiormente validadas para cada ciclo, modalidade de ensino, disciplina e faixa etária. Atendendo à sua função mediadora, eles concretizam na escola e na turma as *Observações* – leia-se, “determinações” – dos programas, garantindo a manutenção de um discurso único e oficial em cada liceu e em cada turma. O livro escolar (e outros textos sobre a escola), muito escrutinados, assumem-se igualmente como um espaço de manifestação ideológica dos autores, na seleção textual, na organização didática e gráfica do conjunto e no

---

<sup>10</sup> - ASSOCIAÇÃO DOS ANTIGOS ALUNOS DO LICEU ANTERO DE QUENTAL (Org.) – *Memórias do nosso liceu: coletânea de testemunhos*. Ponta Delgada: Letras Lavadas, 2014.

- PEREIRA, Sara Marques (Coord.) – *Memórias do liceu português*. Lisboa: Livros Horizonte, 2006.

posicionamento crítico face a conteúdos e personalidades específicas. Também nesse sentido, o livro escolar é um testemunho relevante.<sup>11</sup>

A construção desta visão globalizante sobre o livro escolar, enquanto documento pedagógico e ideológico, é complementada pela forma como cada livro é utilizado nas salas de aula: pela análise da seleção do *corpus* textual e da sua abordagem pedagógica e pela observação das anotações e comentários que suscitam por parte dos professores e alunos. Entramos, assim, no domínio das práticas docentes e na sua avaliação por parte dos discentes.

Neste campo, o da “materialização” das políticas educativas, das diretrizes ideológicas, das estruturas programáticas e dos *corpora* textuais das seletas, tive como núcleo informativo os relatórios dos estágios realizados no Liceu Normal de D. João III (atual Escola Secundária José Falcão – Coimbra). Apesar de todos os constrangimentos que, de forma mais ou menos explícita, condicionavam as atividades letivas, a realização do estágio, pelo seu formalismo, pela importância do desenvolvimento da carreira docente, pela centralidade e conservadorismo das escolas em que se realizava e, sobretudo, pelo facto de se tratar de uma prática supervisionada, acaba por se converter num espelho do sistema. Os documentos dos estágios constituem, também, uma fonte importante para compreendermos o posicionamento ideológico dos professores: mais cordatos face ao *statu quo*, ou em registo de rutura táctica com ele.

Além do discurso oficial dos jovens docentes (e implicitamente das estruturas que os enquadram), escutamos ainda, beneficiando do clarificador afastamento temporal, a voz autorizada dos “antigos alunos”. Independentemente dos saberes pré-concebidos e dos estereótipos, os melhores juizes do liceu são os que o conhecem porque o vivenciaram: ex-professores e ex-alunos.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> - No tópico programático relativo à «Personalidade moral» de Garrett, o Pe. Arlindo Ribeiro da Cunha, autor de *A Língua e a Literatura Portuguesa: História e Crítica* (1952), escreve na página 425: «Presumido até ao ridículo, não punha menos cuidado no corte do vestuário que nas bases de uma constituição» (p. 425). No item «Valor estético e reformador de Garrett», diz-nos: «É o estilo de Garrett modelo de equilíbrio, bom gosto e harmonia de proporções.» (p. 427).

<sup>12</sup> - A título de exemplo, veja-se o comentário de H. Oliveira Marques, ex-aluno do Liceu de Camões, a propósito dos seus professores: «Um professor mau era, primeiro, um professor que não ensinava nada ou, então, que fosse mesmo mau, de carácter e rudeza. Tive professores muito bons, de feitio, mas que eram péssimos docentes. O bom professor era aquele que ensinava o que podia e que tratava os alunos como seres humanos. Tivemos professores que nos batiam [...] Lembro-me de dois irmãos, os Leite Pinto, um que foi ministro e o outro secretário de Estado, que eram do tipo fascista clássico, homens altos e fortes, bem constituídos, um dos quais sempre pronto para a estalada se o aluno o irritava. Foi meu professor de Matemática.» *In Memórias do liceu português*, p. 10.

A avaliação interna dos alunos (pontos e exercícios escritos) e a avaliação externa (exames de final de ciclo e exames de admissão à Universidade) foram também estudadas e integram um dos pontos desta investigação. Sobretudo o exame, enquanto instrumento de regulação, avaliação e certificação de todo o sistema escolar, é outra referência fundamental: pelos seus conteúdos e estrutura, ele permite estudar a orientação e a eficácia das práticas letivas; pelo formalismo e pertinência, o exame assume-se como um instrumento de controlo dos docentes e da sua atividade pela Inspeção do Ensino Liceal; finalmente, pela tipologia e temática dos textos e dos questionários, ele possibilita uma aferição dos valores mais enfatizados pelo Regime.

#### – Fontes secundárias

Este trabalho beneficia ainda de diversos estudos, com incidência mais ou menos direta, na história da educação (particularmente em Portugal), nos seus fundamentos ideológicos, nas suas orientações metodológicas e no seu enquadramento histórico, político, social e cultural. De entre eles, destaco as obras elencadas no ponto seguinte, pelo contributo para o enquadramento histórico e conceptual desta investigação e pela autoridade dos referenciais cronológicos, biográficos e factuais que proporcionaram, particularmente na construção, mais teórica, da I Parte.

#### – O espaço deste estudo no quadro da investigação atual.

*«Na presente situação cultural portuguesa é um lugar-comum apontar a dedo a nossa indigência de investigação no campo das ciências humanas, designadamente no sector da história da educação e da instrução pública. Apesar de terem surgido nestes últimos anos alguns trabalhos de mérito, e apesar de outros se encontrarem na fase de preparação, a verdade é ainda ser muito o terreno a desbravar.»<sup>13</sup>*

Mesmo que o lamento implícito no texto de Rogério Fernandes continue a fazer sentido, os factos mostram-nos que, apesar de tudo, «no sector da história da educação e da instrução pública» estamos hoje menos pobres. A análise da bibliografia dedicada à

---

<sup>13</sup> - FERNANDES, Rogério – *A pedagogia portuguesa contemporânea* (Coleção Biblioteca Breve / Volume 37). Amadora: Instituto de Cultura Portuguesa, 1979.



“reconstituição” do sistema educativo em Portugal leva-nos a destacar um grupo dinâmico e empenhado de investigadores, principalmente a partir das últimas décadas do século XX e início do século XXI, que têm vindo a consagrar, em diferentes sedes, muito do seu tempo e do seu entusiasmo a esta área do saber, produzindo um núcleo significativo de trabalhos com incidência nos diversos níveis de ensino e nas disciplinas que tradicionalmente integram os currículos escolares.

No estudo, *História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa*<sup>14</sup>, Joaquim Pintassilgo elenca mais de quarenta teses de doutoramento e mestrado que ajudam a reconstituir o percurso do ensino das várias disciplinas, em períodos distintos, sob diferentes perspetivas. Numa obra posterior, e de maior alcance, Jorge Ramos do Ó, um dos investigadores mais profícuos no domínio da história da educação, amplia e atualiza a resenha de Joaquim Pintasilgo e estabelece uma cronologia dos principais momentos, circunstâncias e intervenientes no percurso histórico do ensino liceal em Portugal, desde a fundação dos liceus (1836) até ao dealbar do regime democrático, depois da queda do Estado Novo (1975).<sup>15</sup>

Além dos seus marcos cronológicos, esta obra (a primeira da coleção *O Estado e a Educação em Portugal – Sécs. XVII a XX* – dirigida por Jorge Ramos do Ó) apresenta ainda um guião abrangente com a referência aos principais diplomas legais (Diários do Governo /Diários da República) que deram corpo jurídico às reformas educativas que marcaram século e meio da história da educação em Portugal, propondo ainda uma ampla bibliografia

Com esta coleção<sup>16</sup>, que dedicou o seu segundo número ao ensino técnico<sup>17</sup>, a Secretaria-Geral do ME presta um serviço de inegável qualidade a todos os investigadores,

---

<sup>14</sup> - PINTASSILGO, Joaquim, – *História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa*. In PINTASSILGO, Joaquim et alii (org) – *A história da educação em Portugal: balanço e perspetivas*. [III Encontro de História da Educação]. Porto: Edições Asa, 2007, pp. 11-146. Disponível em linha em <http://hdl.handle.net/10451/4005> [Consultado em 13 de janeiro de 2013].

<sup>15</sup> - Ó, Jorge Ramos do – *Ensino Liceal: 1836-1975*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009.

<sup>16</sup> - «Esta coleção tem por objectivo identificar e analisar as políticas públicas em matéria educativa, desde a criação da Directoria-Geral dos Estudos, em 1759, até ao actual regime democrático. Os seus títulos podem referir-se aos diferentes níveis de ensino ou tratar domínios mais específicos da intervenção estatal. Procuram servir de guia inicial aos alunos universitários, designadamente os de pós-graduação, e de síntese para o grande público. Cada estudo é da responsabilidade de um ou de vários especialistas em história da educação e será sempre acompanhado de fontes documentais (que se podem apresentar ora sob a forma de excertos em antologia ora na íntegra em CD) e da menção aos trabalhos científicos entretanto produzidos.» Ó, Jorge Ramos do – *Ensino Liceal: 1836-1975*, Nota de contracapa.

<sup>17</sup> - ALVES, Luís Alberto Marques; SOUSA, Pedro Rodrigues, et alii – *Ensino Técnico: 1756-1973*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009.

pela indicação precisa de algumas das principais fontes de investigação (os diplomas legais – muitos deles fornecidos em suporte digital – e também a referência a muitos dos estudos-chave, que funcionam como marcos essenciais no “estado da arte”), mas também pela visão globalizante sobre esta temática.

António Nóvoa, outro investigador com ampla bibliografia no domínio da história da educação, coordenou a vasta equipa de colaboradores do incontornável *Dicionário de Educadores Portugueses*<sup>18</sup>, realizou, com Filomena Bandeira, *Evidentemente: histórias da educação*<sup>19</sup>, coordenou, em parceria com Ana Teresa Santa-Clara, “*Liceus de Portugal*”: *histórias, arquivos, memórias*<sup>20</sup> e produziu, isoladamente ou em associação com outros autores, uma obra muito relevante e diversificada neste domínio.

Na última década do século anterior, sob o patrocínio da Fundação Calouste Gulbenkian, Rómulo de Carvalho tinha já publicado uma obra de síntese da história do ensino em Portugal<sup>21</sup>. Trata-se de um texto de referência com um alcance histórico muito vasto, que tem no monaquismo o seu termo *a quo*, e que aborda, nos seus diversos capítulos, o papel da Igreja no ensino até ao momento em que, ao ostracizar os Jesuítas, os verdadeiros “Senhores” da educação, Sebastião José de Carvalho transferia para a égide do Estado o que durante séculos constituíra monopólio da Igreja: a faculdade de formar e educar os cidadãos (com toda a amplitude semântica que o termo comporta). Neste processo de reconstrução da história do ensino em Portugal, o autor inclui os diferentes graus de ensino, os seus agentes e os seus principais momentos desde a fundação do liceu por Passos Manuel, nomeadamente a Primeira República, o Estado Novo e os primeiros anos da democracia.

A par de outros estudos da responsabilidade de João Barroso, Joel Serrão, Rogério Fernandes, Maria Cândida Proença, Áurea Adão, Maria Filomena Mónica, Pulido Valente, Joaquim Ferreira Gomes, Joaquim Pintassilgo, estes trabalhos – e muitos outros – são fundamentais para a construção de um lastro de informação, de carácter mais ou menos

---

<sup>18</sup> - De entre as obras que contaram com a participação deste autor merece especial menção o *Dicionário de Educadores Portugueses*: NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Edições Asa, 2003.

<sup>19</sup> - NÓVOA, António e BANDEIRA, Filomena – *Evidentemente: histórias da educação*. Porto: ASA, 2005.

<sup>20</sup> - NÓVOA, António e SANTA-CLARA, Ana Teresa (org.) – “*Liceus de Portugal*”: *histórias, arquivos, memórias*. Porto: Asa, 2003.

<sup>21</sup> - CARVALHO, Rómulo de – *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

genérico, que projeta o estudioso para a investigação das diferentes áreas de saber e de ensino.<sup>22</sup>

Na área específica do ensino do Português, entre outros investigadores, destaco Luísa Carvalho (*O ensino do Português: Como tudo começou*)<sup>23</sup> e Lígia Penim (*A alma e o engenho do currículo: História das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX*), ambas notáveis pelo trabalho de enquadramento histórico da emergência e afirmação do estudo da língua e da literatura portuguesas nos *curricula* escolares nos século XIX e na primeira metade do século XX.

Com um horizonte temporal mais próximo, Amélia Correia, na sua tese de doutoramento, *(Re)Pensar a literatura na escola do século XXI*<sup>24</sup>, desenvolve uma reflexão sobre o ensino da literatura, na segunda metade do século XX. Tendo como marcos os documentos legais que, desde 1954 (Programa Oficial de Português do Curso Complementar, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954) até à Revisão Curricular de 2001, a investigadora incide sobre o “espaço” do ensino da literatura nos currículos do ensino secundário e sobre a importância que a redefinição dinâmica do cânone escolar assume na cultura literária de várias gerações de estudantes.

A matriz mais historicista dos trabalhos de Luísa Carvalho e Lígia Penim fica enriquecida com o “trabalho de campo” realizado por Amélia Correia (pela auscultação dos professores sobre os programas e as práticas pedagógicas), mostrando, em sentido pragmático, a presença da literatura nos programas mais recentes do ensino secundário e a perceção dos docentes sobre a sua concretização. São dois caminhos distintos (mas não divergentes) que, metodologicamente, poderiam ser concertadas. A reconstituição da história da educação, nos seus núcleos e referências principais, é um trabalho primordial, porque é a partir dela que organizamos e hierarquizamos os nossos saberes. No entanto, seguindo o

---

<sup>22</sup> - O ensino primário tem igualmente constituído tema de diversos estudos, nomeadamente o trabalho que constituiu a tese de doutoramento de Maria Filomena Mónica: MÓNICA, Maria Filomena – *Educação e sociedade no Portugal de Salazar: a escola primária salazarista: 1926-1939*. Lisboa: Editorial Presença: Gabinete de Investigações Sociais, 1978.

<sup>23</sup> - CARVALHO, Maria Luísa Rodrigues de – *O ensino do Português: Como tudo começou*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011.

<sup>24</sup> - CORREIA, Amélia – *(Re)Pensar a literatura na escola do século XXI*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2010. Texto policopiado – Tese de doutoramento em Literatura Portuguesa: Investigação e Ensino apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

ensinamento da investigadora francesa Violaine Houdart-Merot (*La culture littéraire au Lycée depuis 1880*), parece-me estimulante complementar o “relato histórico” com a análise dos documentos e processos que configuram a escola, particularmente o ensino do Português.

### – Razões justificativas: a centralidade da literatura nos *curricula*

«Os manuais de história literária e as antologias têm constituído, ao longo dos séculos XIX e XX, instrumentos poderosos de canonização, ora projectando uma luz brilhante sobre alguns autores, ora obscurecendo outros, ora esquecendo-se de uns tantos... Toda a história literária pressupõe uma antologia e toda a antologia repousa sobre uma história da literatura.»<sup>25</sup>

A afirmação do liceu como um sistema de ensino médio controlado pelo Estado é contemporânea do romantismo e da subsequente revalorização dos caracteres nacionais. Não se estranha, assim, que o elenco curricular da nova instituição esteja intimamente associado à evolução do ensino da língua e da literatura portuguesas (Ver Anexos I e II).<sup>26</sup> A emergência e desenvolvimento de um ciclo de estudos em que, além das línguas e das literaturas clássicas, se incluem progressivamente a gramática e a literatura portuguesas, pressupõe a criação de um programa organizado e, sobretudo, a definição de um referencial de textos e autores consagrados que pudessem integrar o currículo para a disciplina.

Na ausência de um *corpus* textual definido, um cânone literário escolar validado pela tradição e pelos meios socialmente reconhecidos, destinado ao ensino médio, este acaba por ser esboçado dentro do próprio sistema. Conforme destaca Luísa Carvalho, «o primeiro elenco canónico em língua portuguesa, para fins da nova educação literária pública», surge na seleta literária para uso liceal, *Lugares Selectos*, de António Cardoso Borges de

---

<sup>25</sup> - SILVA, Vítor Manuel Aguiar e – *Variações sobre o cânone literário*, p. 244. In SILVA, Vítor Manuel Aguiar – *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*, pp. 243-247. Coimbra: Livraria Almedina, 2010.

<sup>26</sup> - Em 1836, além da disciplina de *Grammatica Portugueza, e Latina, Classicos Portuguezes, e Latinos*, o currículo liceal incluía a disciplina de *Oratoria, Poetica, e Litteratura Classica, especialmente a Portugueza* que se mantém nos *curricula* (com ligeiras alterações terminológicas) até 1880; nesta reforma, é substituída pela disciplina de *Litteratura nacional*; na reforma de 1888, passa a designar-se *Litteratura portugueza*. Desde Passos Manuel, até final 1860, progressivamente, o estudo da língua e da literatura portuguesa vai-se autonomizando do Latim. Na reforma dos liceus nacionais (Decreto de 10 de abril de 1860 – António Fontes Pereira de Melo), institui-se a disciplina de *Grammatica e lingua portugueza*, paralelamente à de *Grammatica latina e latinidade*. A partir da Reforma do Ensino Liceal de 1872 (Decreto de 23 de setembro de 1872 – António Rodrigo Sampaio), os programas da disciplina de *Portuguez, oratoria, poetica e litteratura* (depois *Litteratura nacional e Literatura portugueza*), até aí de âmbito genérico, passam a integrar uma indicação objetiva dos autores a estudar na disciplina.

Figueiredo (1845). Foi, portanto, a «disciplinarização da literatura em ambiente escolar» que imputou aos diversos graus de ensino, nomeadamente ao liceu e aos seus professores «a responsabilidade de consagração dos autores, até então dispersa por círculos de pares e instituições literárias mais ou menos identificadas».<sup>27</sup>

Estabelecem-se, desta forma, as bases do cânone literário escolar como um processo que, em articulação com o cânone literário global, mobiliza a capacidade (e a autoridade) de escolher, rejeitar e hierarquizar. Mesmo sem unanimismos em torno da amplitude semântica do conceito de literatura canónica («Poucas ideias devem ter sido tão discutidas na teoria literária moderna como a de cânone» – diz-nos Vasco Graça Moura)<sup>28</sup>, parece mais consensual aceitar que a sua estruturação obedece a critérios de cariz estético-literário, cultural, sociológico, académico, mas também político e moral.<sup>29</sup> Espaço tradicional dos “clássicos”<sup>30</sup>, o cânone literário escolar, porque é fixado pelas estruturas com poder sobre a

---

<sup>27</sup> - «Por força da mera cronologia dos factos, verificamos que os *Lugares Selectos* [seleta literária para uso liceal] de António Cardoso Borges de Figueiredo foi o primeiro do género a ser publicado, em 1845, quando os programas oficiais eram ainda omissos quanto a autores e textos considerados “património” nacional. Parece-nos, então, razoável sustentar que Borges de Figueiredo terá sido o proponente do primeiro elenco canónico em língua portuguesa, para fins da nova educação literária pública. Com efeito, a disciplinarização da literatura em ambiente escolar foi transferindo para a comunidade (pré-) profissional, dos professores e investigadores, a responsabilidade de consagração dos autores, até então dispersa por círculos de pares e instituições literárias mais ou menos identificadas.» Carvalho, Maria Luísa Rodrigues de – *O ensino do Português: Como tudo começou*, p. 257.

<sup>28</sup> - «Poucas ideias devem ter sido tão discutidas na teoria literária moderna como a de cânone. Posto em questão devido a ressentimentos de vária ordem, como sustenta Harold Bloom, ou por razões teóricas mais ou menos ligadas à Linguística ou às ideologias, o cânone aspira a englobar uma lista de autores e de obras consideradas modelos de perfeição, seja à escala nacional, seja à escala ocidental, seja à escala universal. A sua estabilização, sempre a entender em termos flexíveis e abertos a sucessivas incorporações, supõe a passagem do tempo, a filtragem pela consciência colectiva e a inserção em coordenadas civilizacionais, a existência e funcionamento de critérios de valor identitários e estéticos, uma tradição analítica de comentários e uma história cultural, e provavelmente uma tensão dinâmica com sucessivos contra-cânones.

No plano do ensino, isto parece de uma evidência elementar, mas tem andado mais ou menos esquecido.» Vasco Graça Moura - *Sobre o cânone literário*. In *Diário de Notícias*, 8 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.dn.pt/opiniao/opiniao-dn/vasco-graca-moura/interior/sobre-o-canone-literario--2709362.html> [Consultado em 15 de junho de 2016].

<sup>29</sup> - Recordemos, a título de exemplo, as diversas leituras políticas que surgiram quando o Subsecretário de Estado da Cultura, Sousa Lara, impediu a candidatura do livro de José Saramago, *O Evangelho segundo Jesus Cristo* – severamente criticado pela Igreja Católica –, ao Prémio Literário Europeu de 1992 e que teve como consequências diretas, como sabemos, a demissão do político, e a fixação definitiva do escritor na ilha de Lanzarote.

<sup>30</sup> - «Clássico é todo o escritor excelente, grande, de primeira ordem.

Clássico não significa necessariamente “o melhor”, mas sim o que possui um prestígio duradouro e que pode, por isso, servir com critério de medida. Significa, nesta ocorrência, tradição, segurança, permanência dentro de um nível qualitativamente alto.

Clássicos são também “os autores lidos e ensinados na escola”. Já na Grécia e em Roma se faziam elencos de autores exemplares, sendo em geral a exemplaridade entendida como “modelo de escrita”, ou seja, correção

escola, é também o espaço da afirmação, mais ou menos silenciosa, do espírito e dos valores de cada época.

Nessa perspetiva, e considerando o carácter vincadamente ideológico do período analisado, o cânone escolar, como elemento nuclear de uma das disciplinas mais relevantes do currículo liceal, constitui, na linha do pensamento de Durkheim, um elemento fundamental no processo de socialização orientada das novas gerações que nos incute

«um sistema de ideias, de sentimentos e de hábitos que expressam em nós, não a nossa personalidade, mas sim o grupo, ou diferentes grupos de que fazemos parte; é o caso das crenças religiosas, credos e práticas morais, tradições nacionais ou profissionais, opiniões colectivas de qualquer espécie. O seu conjunto constitui o ser social.»<sup>31</sup>

Em sentido distinto do pensamento de Harold Bloom, segundo o qual, «ler os melhores dos melhores autores – digamos, Homero, Dante, Shakespeare, Tolstoi – não fará de nós melhores cidadãos»<sup>32</sup>, a seleção dos textos a ler nas aulas, as orientações de leitura e as observações quanto à sua importância na educação do aluno revelam-nos um pensamento claramente educativo da literatura e dos autores selecionados. Como sublinha Aguiar e Silva,

«A construção do cânone literário é sempre efectuada a partir dos valores, dos critérios e dos juízos de um tempo presente, o que implica necessariamente a contingência e a mobilidade de qualquer cânone. A “verdade” do cânone é sempre *filia temporis* e por isso a sua contingência e a sua mobilidade são de ordem diacrónica».<sup>33</sup>

Ora, a simples observação dos currículos dos ensinos básico e secundário, desde 1894-95 (data da Reforma de Jaime Moniz) até aos dias de hoje, comprova precisamente este ponto: o cânone literário escolar, como forma particular e reflexo do cânone global, espelha as opções político-ideológicas e a mundividência das classes e individualidades que têm o privilégio e o encargo de o definirem.

---

gramatical. [O Humanismo associará aos critérios estilísticos-retóricos os valores éticos, criando assim “modelos de educação e cultura para as classes dirigentes”].

Um “estilo clássico” em princípio caracteriza-se pela sua atitude racionalista e objectivista, pelo primado da comunicação e da clareza...». SILVESTRE, Osvaldo Manuel – *Revisão e nação: os limites territoriais do cânone literário*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2006. Texto policopiado – Tese de doutoramento em Letras na área de Línguas e Literaturas Moderna (Teoria da Literatura) apresentada à Fac. de Letras da Univ. de Coimbra.

<sup>31</sup> - Émile Durkheim – *Sociologia, Educação e Moral*. Porto: Rés, 1984, p. 17.

<sup>32</sup> - BLOOM, Harold – *O Cânone Ocidental* (Tradução, introdução e notas de Manuel Frias Martins). Lisboa: Temas e Debates, 1997, p. 27.

<sup>33</sup> - SILVA, Vítor Manuel Aguiar e – *Variações sobre o cânone literário*, p. 244. In SILVA, Vítor Manuel Aguiar – *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*, pp. 243-247. Coimbra: Livraria Almedina, 2010.

Controlar o cânone literário escolar, bem como toda a estrutura curricular dos diversos ciclos de ensino, constitui uma forma de exercício do poder simbólico e centralizador do Estado. Até 1974, num percurso que cruza o fim da Monarquia Constitucional, a I República, a Ditadura Militar e o Estado Novo, apesar da presença de autores contemporâneos nos livros de leitura e nas seletas do curso geral, os programas de Português do curso complementar tinham como limite temporal a literatura de finais do século XIX; os autos vicentinos e “*Os Lusíadas*” eram o epicentro de um currículo muito vasto, que englobava, numa perspetiva diacrónica e abrangente, a história da literatura portuguesa desde as suas origens até ao final de Oitocentos; Fernão Lopes, Júlio Dinis, Almeida Garrett, Alexandre Herculano conviviam com os alunos desde os primeiros anos do segundo ciclo do ensino liceal (atual terceiro ciclo).

Os objetivos deste ensino eram apresentados nos articulados programáticos sem qualquer reбуço ou margem para equívocos. Nos três períodos estudados, politicamente divergentes, a literatura, além da instrução cultural, histórica, nacional, estética e linguística, tinha também como fim, tal como as restantes áreas curriculares, contribuir para a educação moral do estudante:

«o desenvolvimento moral dos alunos deve ser um dos efeitos do ensino dos liceus. O exercício oferecido pelos estudos secundários; a atenção e o zelo que o trabalho exige; a pontualidade e exactidão no cumprimento dos numerosos deveres escolares; e com especialidade o conteúdo ético das lições nas diferentes matérias, são meios eficazes que encaminharão àquele desenvolvimento».<sup>34</sup>

A longevidade, a assertividade, o contexto histórico que o enquadra e, principalmente, a grande ênfase dada às questões da educação secundária convertem o Estado Novo num caso exemplar. Numa teia envolvente em que nada aparece por acaso, a articulação entre a literatura e a educação moral dos estudantes é facilmente observável neste período. Vejamos:

- De Eça de Queirós, estudavam-se os *Contos*, as *Prosas Bárbaras*, *A Ilustre Casa de Ramires*, *A Cidade e as Serras* e «trechos de outros romances sujeitos a cautelosa selecção» (não fosse o aluno enovelar-se na camisa de dormir de Miss

---

<sup>34</sup> - DG n.º 60/1917 (I Série), de 17 de abril de 1917, Decreto n.º 3 091, de 17 de abril de 1917 (Insera todas as disposições existentes sobre o ensino secundário e modifica a regulamentação de algumas dessas medidas – Brás Mousinho de Albuquerque, Ministro do Interior, e Joaquim Pedro Martins, Ministro da Instrução Pública). Art. 126.º, n.º 12.º.

Mary, a relíquia do romance com o mesmo nome, ou deslumbrar-se com as cenas pouco recomendáveis para a moral da época, como as que são reveladas n' *O Crime do Padre Amaro*, n' *Os Maias* ou n' *O Primo Basílio*, onde nem sempre a «nudez forte da verdade» aparece semiobscrecida pelo «manto diáfano da fantasia»). Enfim: estranho o percurso de um aluno que tinha de estudar o realismo, mas eram-lhe sonogados os romances desta fase do escritor do século XIX!

- Antero de Quental, «o divino Antero», como lhe chamaram alguns homens do seu tempo, figura de proa da Questão Coimbrã, o principal corifeu da Geração de 70, lograva um estudo breve e muito vigiado, dada a natureza «mística» e «desesperada» dos seus escritos.
- Os controversos Guerra Junqueiro e Gomes Leal mereciam uma referência muito sumária uma vez que «puseram ao serviço da agitação social uma arte cegamente apaixonada e de valor controvertido».<sup>35</sup>

O carácter formativo do estudo de *Os Lusíadas* e do teatro vicentino, a atitude (a)moral de Garrett, o génio “esbanjado” de Bocage, a imodéstia de algumas análises e personagens queirosianas...<sup>36</sup> constituíam rubricas dos programas.

Porém, a partir de 74, muito mudou.<sup>37</sup> Mesmo na fase mais agitada do PREC, os clássicos não deixaram de ser os clássicos porque, apesar de todas as contingências, subsiste a ideia de que estes estes resistem ao devir temporal, impondo-se pelo seu valor intrínseco. Mas, ao seu lado, surgem igualmente os escritores mais modernos e textos de natureza funcional<sup>38</sup>.

---

<sup>35</sup> - As referências incluídas nestes pontos são transcritas das *Observações* ao programa de Português de 1954 (3.º ciclo).

<sup>36</sup> - Dos três últimos autores destaca-se a discrepância entre a excelência do génio literário e o carácter dúbio das suas atitudes morais ou as opções temáticas.

<sup>37</sup> - No ano letivo de 1974-75, com algumas alterações, sobretudo no domínio das propostas para “leitura seguida”, mantêm-se válidos os programas de Português do Estado Novo, aprovados em 1954.

<sup>38</sup> - «Depois de uma fase *sacral*, em que a cultura literária era objecto de uma leccionação positivista e historicizante, os clássicos passaram depois por um processo reactivo, de carácter depauperante, que se traduziu justamente no menosprezo da sua historicidade e na adopção de esquemas de análise textual, de escasso valor formativo, sobretudo quando eram levados à prática no quadro do ensino pré-universitário.

Foi talvez por terem agora (precipitadamente) concluído que o aproveitamento pedagógico dos textos se esgotava nesses dois modelos que os autores dos novos programas se decidiram pela expulsão de uma carga considerável de textos literários, que substituíram por outros de teor abertamente funcional.» BERNARDES, José Augusto Cardoso – *A construção da história da literatura e a dinâmica do cânone escolar: o caso de*



Enquanto aluno do ensino básico, recordo como os livros de Português, no início dos anos 80, estavam peçados de textos dos autores que a partir dos anos 40 e 50 do século XX privilegiaram as temáticas sociais. Soeiro Pereira Gomes, Alves Redol, Fernando Namora, Aquilino Ribeiro, Carlos de Oliveira, e outros autores de um período a que a crítica literária chamou de neorrealismo, eram agora nossos companheiros de viagem pelo mundo das letras.

Nos seus textos, havia rapazes que eram do nosso tempo e da nossa idade: eram “rebeldes”, surripiavam fruta das árvores dos vizinhos, pescavam à cana, apaixonavam-se, vadiavam e também eram castigados pelas mesmas traquinices. De repente, os heróis romanceados, de recorte histórico e lendário, dos livros dos anos sessenta foram quase “desalojados” ou emparceirados com personagens mais “nossas”, criadas por aqueles que antes eram perigosos revolucionários e que passaram a habitar intensamente os livros da escola.

Ao nosso espírito adolescente de rapazes da aldeia nunca nos interessou o rótulo ideológico que lhes quiseram colar: para nós, as aventuras do Gineto e do Gaitinhas eram tão exaltantes como o heroísmo do Alcaide do Castelo de Faria, que tínhamos saboreado em livros dos nossos pais. Sabíamos apenas que aquelas personagens e aqueles ambientes eram mais humanos e mais nossos. Sabemos hoje, também, que não era inocente aquela escolha, tal como não eram as que o regime de 24 de Abril fizera. Sob o signo da propaganda, ou numa ótica “mais aceitável” de *marketing* político, uns e outros controlaram o ensino, “moldaram” o cânone literário escolar e adequaram-nos aos seus princípios ideológicos e a uma determinada forma de exercício do poder.

Modernamente, as mensagens, as “pós-verdades”, mais subliminares e estudadas, revestem-se de tons mais sofisticados, menos perceptíveis, de acordo com a era tecnológica, mas continuam a seduzir-nos. As artes, em geral, e a literatura, em particular, nem são asséticas nem constituem um universo de nefelibatas. A literatura, a arte da palavra, além de deleitar, ensinar e estimular, também nos constrói. Trata-se de uma arte dinâmica que promove muito frequentemente a rutura em termos políticos, económicos e sociais: interrogando a ordem social, procurando novas formas de se posicionar estética e

---

*Bernardim Ribeiro*”, p. 18. Disponível em: [http://webopac.sib.uc.pt/search~S74\\*por?/abernardes%2C+jos%7B%7D+augusto+cardoso/abernardes+jose+augusto+cardoso/1,1,85,E/1856~b2654843&FF=abernardes+jose+augusto+cardoso+1958&18,,85,1,0](http://webopac.sib.uc.pt/search~S74*por?/abernardes%2C+jos%7B%7D+augusto+cardoso/abernardes+jose+augusto+cardoso/1,1,85,E/1856~b2654843&FF=abernardes+jose+augusto+cardoso+1958&18,,85,1,0) [consultado em 12-12-2016].

ideologicamente, renovando e enriquecendo o espólio cultural dos idiomas e da Humanidade, rasgando horizontes e sugerindo caminhos novos.

No entanto, a literatura não nos manietta. Pelo contrário: liberta-nos. O mesmo sucede com a escola, se conseguirmos evitar o seu enviesamento e a sua instrumentalização excessiva, que pode ocorrer em qualquer época e em qualquer conjuntura.

Como escreve Edgar Morin, «Kleist tem muita razão: *O saber não nos torna nem melhores nem mais felizes*. Mas a educação pode ajudar-nos a ser melhores, se não mais felizes, e fazer-nos aprender a assumir a parte prosaica e viver a parte poética das nossas vidas».<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> - MORIN, Edgar – *Repensar a reforma: reformar o pensamento: a cabeça bem feita*, p. 11.

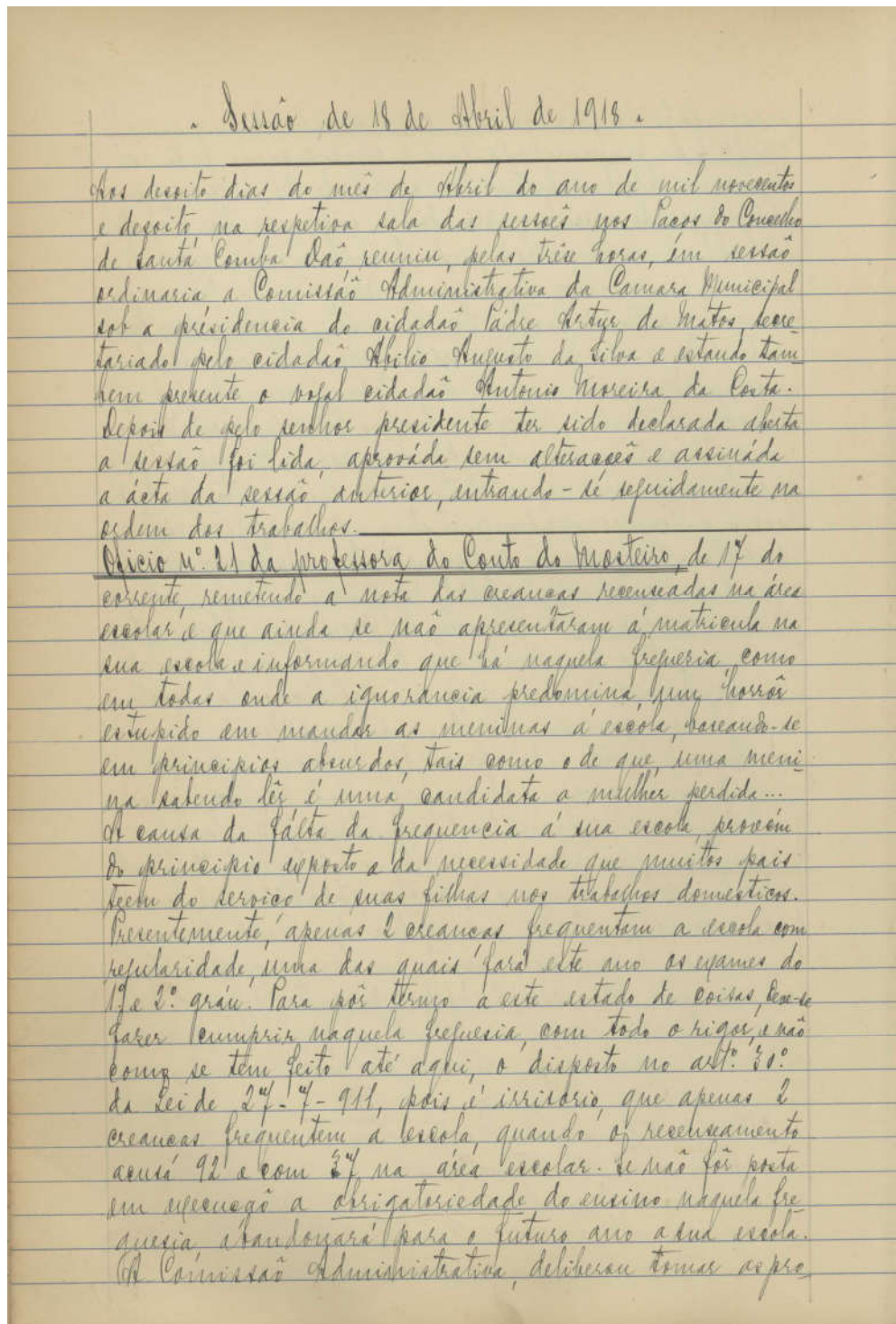


Ilustração 1 – «...uma menina, sabendo lêr, é uma candidata a mulher perdida...»<sup>40</sup>

<sup>40</sup> - Excerto da ata de sessão de 18 de abril de 1918 da Comissão Administrativa da Câmara Municipal de Santa Comba Dão.



## **PARTE I – O LICEU: ENSINAR, FORMAR E EDUCAR**

«Este esforço, que tende a elevar o nível do governo e da administração pública, por um lado, e da produção económica, por outro, à maior altura intelectual e moral a que pudermos ascender, representa a primeira grande exigência do País em relação à escola. Nós não compreenderíamos – nós não poderíamos admitir – que a escola, divorciada da Nação, não estivesse ao serviço da Nação, e não compreendesse o altíssimo papel que lhe cabe nesta hora de ressurgimento, na investigação e no ensino, a educar os Portugueses para bem compreenderem e bem saberem trabalhar. E é pouco ainda.»<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> - SALAZAR, António de Oliveira – *Discursos: 1928-1934* (3.<sup>a</sup> edição), pp. 306 e 307. *Coimbra: Coimbra Editora, 1939*. Discurso *A Escola, a Vida e a Nação*, proferido no Teatro de S. Carlos, em Lisboa, em 28 de janeiro de 1934, à academia nacionalista, Associação Escolar Vanguarda.



## **CAPÍTULO I – A construção do discurso escolar no liceu (da Monarquia Constitucional à República)**

*«Ora, a ser assim como parece, a dialéctica das ideologias e das práticas docentes (em última instância, sempre de natureza sociopolítica) inscrever-se-ia também nessa realidade total, a cujas pulsações e ritmos de devir ela é extremamente sensível. Reflectindo, refractando ou até negando aspectos dessa englobante, a ideologia, por mais que se assumia apenas como pedagogia, está presa a condicionalismos epocais, mas de tal forma infusos que só depois de eles terem actuado é que é possível aprendê-los, explicitá-los, torná-los transparentes.»<sup>42</sup>*

A história da educação mostra-nos que os sistemas de ensino são simultaneamente um reflexo e um agente proativo no estímulo do desenvolvimento social (ou da sua contração), numa função simbiótica historicamente muito relevante, mas só inteiramente perceptível *a posteriori*. Na complexidade das dinâmicas sociais, os modelos educativos são sempre uma concretização, delimitada no tempo e no espaço, de um certo paradigma político, social, económico e ideológico, que interage com a escola, influenciando as suas ideias e as suas práticas.

Esta configura-se e evolui de acordo com a articulação entre fatores exógenos ao sistema escolar e uma série de fatores endógenos, inerentes ao próprio ato de educar e à sua concretização. Os primeiros assumem um carácter mais localizado, efémero e têm um valor conjuntural; os segundos têm maior longevidade, prevalecem para lá das circunstâncias, porque resultam da tradição, da história e da consciência que a “escola” vai cristalizando de si mesma em gerações sucessivas de estudantes que fazem dela uma casa e um tempo que prevalece para lá do período da escolaridade. Porque os sistemas de ensino, por natureza, são simultaneamente resistentes (na reação à violência das mudanças) e resilientes (na

---

<sup>42</sup> - SERRÃO, Joel – *Estrutura Social, Ideologia e Sistema de Ensino*, pp.17-18. In *Sistema de Ensino em Portugal*, pp. 17-45 (Coordenação de Manuela Silva, M. Isabel Tamen e prefácio de Luís Veiga da Cunha). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

reconfiguração da sua “personalidade” depois de um momento de mudança), eles não decorrem de apenas uma conjuntura.

Nesse sentido, para compreendermos o valor e o impacto dos diversos vetores que num determinado momento confluíram na definição de um cânone educativo, não o poderemos estudar nem como um sistema estranho aos condicionalismos sociais, espaciais, temporais e ideológicos em que se desenvolve, nem como um sistema “sem memória”, criado a partir do nada.

Podemos aplicar esta linha de teorização ao Estado Novo. Pela sua longevidade, pela especificidade ideológica, pela rutura política que estabelece com os dezasseis anos da I República (e mesmo com as últimas décadas da Monarquia Constitucional), pela diversidade e relevância dos contextos mundiais que testemunhou, pelas *nuances* que foram matizando o seu *continuum* ideológico (nomeadamente no domínio educativo) e também pelo seu pragmatismo e eficácia<sup>43</sup>, pode ser visto como um exemplo do que afirmamos.

Consequentemente, num trabalho cujo objetivo é estudar a incorporação da disciplina de Português no quadro do ensino liceal e no contexto ideológico que lhe subjaz (com particular incidência no ensino do Estado Novo), é fundamental compreender diacronicamente o trajeto histórico de que faz parte. Poderemos, então, perceber como esta espécie de “memória interna” dos sistemas educativos, ao lado dos aspetos conjunturais, se repercute na construção da escola estadonovista e na sua articulação com outros momentos da história do ensino em Portugal.<sup>44</sup>

Efetivamente, quando olhamos para o ensino no nosso país, particularmente o ensino secundário, após o Golpe de Estado de 28 de Maio de 1926, não podemos deixar de observar, entre muitos outros aspetos: a sua dependência face ao poder político, o seu carácter elitista, a dimensão educacional da escola e a sua conexão com valores políticos, económicos, sociais, éticos, religiosos e morais defendidas pelo Regime. Porém, estes caracteres não constituem

---

<sup>43</sup> - «A história da educação em Portugal no último século e meio encerra um inquietante paradoxo: os dois regimes políticos – A Monarquia Constitucional e a República – que convictamente mais se empenharam na generalização da instrução pública, especialmente a «primária», como requisito de cidadania, viram os seus esforços traduzidos numa intensa frustração; o regime do Estado Novo, que tanto fez por contrariar os princípios da liberdade individual e da cidadania, acabou por concretizar nos anos 50 e 60 o que os seus antecessores tanto ambicionaram.» JUSTINO, David - *Difícil é educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, p. 87.

<sup>44</sup> - Prova da importância que o próprio legislador atribui ao percurso histórico das questões ligadas à instrução é a longa exposição inserida no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947 (Promulga a Reforma do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima).



uma criação homogénea e inalterada do Estado Novo; em grande parte, eles resultam de um percurso histórico, mais abrangente, que tem como principais etapas:

- i) As medidas legislativas de Sebastião José Carvalho e Melo, datadas da segunda metade do século XVIII. Ao mesmo tempo que decreta o afastamento dos Jesuítas do ensino e a sua posterior expulsão dos territórios sob domínio português, o Ministro do Reino de D. José põe fim a um verdadeiro monopólio educativo, abre as portas da escola ao controlo estatal e inicia a construção e renovação de um modelo, de natureza vertical, que engloba os diversos níveis de ensino: primário, secundário e superior.<sup>45</sup>
- ii) O Decreto de 17 de novembro de 1836 em que o Governo setembrista, sob influência do Vice-Reitor da Universidade de Coimbra, José Alexandre de Campos, e pela mão de Passos Manuel, seguindo o modelo da fundação de uma instituição congénere em França (1802), dava corpo jurídico ao ensino liceal, que, até então, não passara de uma idealização.<sup>46</sup>
- iii) A Reforma do Ensino Secundário de 1894/95, atribuída ao funchalense Jaime Moniz e ao ministro açoriano Hintze Ribeiro<sup>47</sup> (e implementada pela autoridade do ministro João Franco), que imprimia um cunho de rigor e modernidade a este grau de ensino, reorganizando todo o “liceu”: currículos, avaliação, programas, livros escolares, regime de funcionamento...
- iv) Finalmente, a ênfase dada às políticas educativas, durante a Primeira República (sobretudo no ensino primário), ainda que sem grandes resultados visíveis, porque condicionantes de ordem diversa não permitiram a sua concretização.

---

<sup>45</sup> - «Sou servido privar inteira, e absolutamente os mesmo Religiosos em todos os meus Reinos e Dominios dos Estudos de que os tinha mandado suspender: Para que do dia da publicação deste em diante se hajão, como effectivamente Hei, por extinctas todas as Classes, e Escolas, que com tão perniciosos, e funestos effectos lhes forão confiadas aos oppostos fins da instrucção, e da edificação dos meus fiéis Vassallos. Abolindo até a memoria das mesmas Classes, e Escolas, como se nunca houvessem existido nos meus Reinos, e Dominios, onde tem causado tão enormes lesões, e tão graves escandalos.» - Alvará Régio de 28 de junho de 1759, p. 674.

<sup>46</sup> - «Viria a caber à Revolução de Setembro (1836), enquanto ela gozou de prerrogativas ditatoriais, a viabilidade, não só de projectar, mas de criar, no plano da legalidade, um novo modelo de ensino, implícito nas aspirações político-sociais do liberalismo, e que, a bem dizer, foi aquele que vigorou até 1973.» SERRÃO, Joel - *Estrutura Social, Ideologias e Sistema de Ensino*, p.26.

<sup>47</sup> - DG n.º 292/1894, de 24 de dezembro de 1894, Decreto n.º 2 de 22 de dezembro de 1894 (Reorganiza a Instrução Secundária – Hintze Ribeiro e João Franco).

- DG n.º 183/1895, de 17 de agosto de 1895, Decreto de 14 de agosto de 1895 (Regulamento Geral do Ensino Secundário – João Franco).

Vamos debruçar-nos sobre cada um deles; não à procura de justificações completas, mas à espera de que o conhecimento do passado nos ajude a compreender melhor a escola do Estado Novo (e, também, a do presente).<sup>48</sup>

### 1.1 – A estatização da educação

*«Executor, entre nós, de alguns dos ideais do Iluminismo, o Marquês de Pombal, adiantando-se, nesse domínio, a quase todas as nações da Europa, criou um sistema de ensino estatal e laico, sistema que integrava aquilo que hoje designamos por ensino primário, por ensino secundário (clássico e profissional) e por ensino universitário.»<sup>49</sup>*

Até ao início da segunda metade do século XVIII, quando se começa a fazer sentir o espírito reformista do Marquês de Pombal na área da instrução pública em Portugal, à semelhança do que sucedia um pouco por toda a Europa católica, o ensino é caracterizado pelo seu elitismo, pela sua natureza privada e pela ambiguidade com que é visto pela sociedade. É elitista, porque constitui uma prerrogativa dos membros das classes mais favorecidas; privado, porque não se baseia num sistema nacional organizado, mas na responsabilidade voluntariamente assumida pelas famílias e por algumas organizações com larga preponderância das ordens religiosas; ambíguo, na medida em que a sociedade oscila entre as convicções da sua utilidade ou inutilidade e o receio dos seus efeitos perniciosos, nomeadamente em termos de perturbação da ortodoxia religiosa.<sup>50</sup>

De entre as instituições com funções educativas, destaca-se, pela primazia, pelo prestígio e pelos ódios que gerou, a Companhia de Jesus. Estabelecida no espírito contrarreformista tridentino, esta ordem religiosa cria e gere um verdadeiro império

---

<sup>48</sup> - «Atrevi-me, aqui e ali, a rematar a reflexão com uma nota sobre o presente. Mas quero dizer-vos que não é a história que me autoriza este devaneio e que não busco nela qualquer forma de legitimação. Sei que, em educação, a história não tem “lições” para dar. Mas tem, certamente, matéria suficiente para nos dar que pensar». António Nóvoa, in NÓVOA, António e BANDEIRA, Filomena – *Evidentemente: Histórias da Educação* (2.<sup>a</sup> ed.). Porto: ASA, 2005, textos introdutórios.

<sup>49</sup> - GOMES, Joaquim Ferreira – *O Marquês de Pombal e as Reformas do Ensino*. Coimbra: Almedina, 1982, pp. 5-6.

<sup>50</sup> - «Nas colónias, como na metrópole, a Reforma católica interessava-se sobretudo pela instrução das elites sociais, minimizando a instrução popular em que se empenhava, na Europa, a Reforma protestante. Em Portugal, o receio da heterodoxia terá afectado o incremento do ensino primário particular (advertência inquisitorial, em fins de Quinhentos, sobre a “*ma doctrina*” semeada por “*hereges*” em “*escolas de meninos*”)) GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*, p. 107. In GRÁCIO, Rui – *Obra Completa*, V. II, pp. 107-115. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação, 1995.

educacional, particularmente no ensino secundário, impondo o seu *Ratio Studiorum* como um instrumento de uniformização pedagógica que, nos séculos XVI, XVII e primeira metade do século XVIII, se manteve «inteiramente adequado para a formação da juventude, sobretudo daquela juventude que se preparava para ocupar lugares cimeiros na hierarquia religiosa, política e social».<sup>51</sup>

Com o afastamento dos Jesuítas de Portugal e dos territórios sob jurisdição portuguesa, com o encerramento dos seus múltiplos estabelecimentos de ensino<sup>52</sup> e com a proibição do exercício de quaisquer atividades ligadas ao ensino, por Alvará Régio de 28 de junho de 1759, o então Conde de Oeiras iniciava um importantíssimo processo político conducente ainda não à democratização do ensino<sup>53</sup>, mas à sua submissão ao controlo do Estado.<sup>54</sup>

Dando suporte prático aos seus desígnios, no mesmo ano é criado o cargo de Director-Geral dos Estudos, um lugar de supervisão sobre todo o sistema de ensino, nomeadamente sobre as “aulas régias”, integrado sob a alçada direta do Rei. Em 1771, esta entidade é extinta e a administração das escolas menores e o governo do sistema, nomeadamente o licenciamento dos “mestres de ler e escrever”, das escolas públicas e privadas é entregue à Real Mesa Censória<sup>55</sup>, o «órgão por excelência em matéria do centralismo cultural».<sup>56</sup>

---

<sup>51</sup> - GOMES, Joaquim Ferreira – *O “Ratio Studiorum” da Companhia de Jesus*. Coimbra: Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1991, p. 145. Apesar de afirmar a adequação deste no período referido, o mesmo autor duvida que o “Ratio Studiorum” mantivesse a sua atualidade e adequação a partir da segunda metade do século XVIII, no contexto do iluminismo.

<sup>52</sup> - «Quando, em 1759, foram expulsos do nosso País pelo Marquês de Pombal, os Jesuítas dirigiam no Reino e Ilhas adjacentes e África Ocidental, uma Universidade, 20 colégios, incluindo o da Madre de Deus, e três seminários. Tinham ainda escolas frequentadas por numerosos alunos na Residência de Pernes..., e na de Nossa Senhora da Lapa... Dirigiam ainda uns quinze Colégios no Brasil e vários no Oriente, sendo de destacar o de S. Paulo de Goa e dois de Macau». *Ibidem*, p. 143.

<sup>53</sup> - «A generalidade dos intelectuais do século XVIII via mais inconvenientes do que vantagens na generalização da instrução para todos. [...] porque (...) a instrução não era necessária para todos os cidadãos, muito concretamente para “os que são necessariamente empregados nos serviços rústicos e nas artes fabris...”» GOMES, Joaquim Ferreira – *O Marquês de Pombal e as Reformas do Ensino*. Coimbra: Almedina, 1982, p. 14.

<sup>54</sup> - «Não obstante as divergências de apreciação quanto à orientação fundamental das reformas pedagógicas pombalinas, concorda-se geralmente em atribuir ao ministro de D. José I a criação do sistema de ensino oficial português. A reforma pombalina [...] “inaugurava um sistema completo de educação moral, religiosa, social e mandava-o realizar pelo país todo”.» FERNANDES, Rogério – *Os Caminhos do ABC: Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras*. Porto: Porto Editora, 1994, p. 69.

<sup>55</sup> - «... em benefício da educação da mocidade, de uma vasta, contínua e vigilante aplicação, a qual, como tem mostrado a experiência de todos os tempo, não podendo caber nas forças de uma só pessoa, necessita precisamente de uma corporação, cujos membros cooperem todos com zelo e com actividade ao referido fim do progresso e adiantamento dos Estudos, sou servido cometer à Real Mesa Censória toda a administração e direcção dos Estudos das Escolas Menores destes reinos e seus domínios...» GOMES, Joaquim Ferreira – *O Marquês de Pombal e as Reformas do Ensino*, p. 12.

<sup>56</sup> - TORRAL, Luís Reis, VARGUES, Isabel Nobre - *A revolução de 1820 e a instrução pública*. Porto: Paisagem Editora, 1984, p. 21.

Como corolário lógico e refletido deste processo, no ano seguinte, além da reforma da Universidade de Coimbra, pela Carta de Lei de 6 de novembro, é criado o «ensino primário oficial», cujo financiamento seria assegurado pelo Subsídio Literário (Carta de Lei de 10 de novembro de 1772). Com este “subsídio”, ao abolir todas as outras formas de subvenção das aulas e escolas que não as estatais, secava-lhes as fontes de financiamento e centralizava no Estado grande parte do ensino formal.<sup>57</sup>

Da análise dos vários atos legislativos de Pombal, no que diz respeito à educação, salienta-se, em primeiro lugar, o seu “sentido estatista”. Sem eliminar totalmente o ensino de matriz privada e religiosa<sup>58</sup>, retira os alunos (particularmente os mais jovens) da esfera de ação de um “ensino livre” ou, «mais exatamente, controlado pela Igreja ultramontana, organizado sobretudo pelas ordens religiosas e mormente os jesuítas».<sup>59</sup>

De forma paulatina, as ideias educacionais do Marquês iam construindo o seu caminho, numa perspetiva pública, laicizante e pragmática, mais concatenável com o espírito iluminista da época. Doravante, o braço omnipresente e secular do Governo não mais deixaria de fazer sentir-se: primeiramente numa área que se designava apenas de “Instrução Pública”, mas que, mais tarde, em outro enquadramento ideológico, iria designar-se por “Educação Nacional” (e depois “Educação e Cultura”), assumindo de forma inequívoca e assertiva a importância que a escola tem para o Estado; em segundo lugar, pela sua objetividade e clarividência na construção lógica, sequenciada e eficiente de um quadro de modernização do ensino nos seus diversos graus. Pela primeira vez, em Portugal, aplica-se (ou melhor, esboça-se) um programa de longo alcance que idealizava a educação como um “sistema” de natureza vertical, englobando a reorganização do ensino universitário, o ensino secundário (Colégio dos Nobres – 1761) e o ensino primário (escolas de ler, escrever e contar – 1772). O Estado reorganiza a Universidade de Coimbra e reivindica um maior controlo sobre ela; paralelamente, estabelece as bases dos futuros ensinos primário, liceal e técnico.

---

<sup>57</sup> - FERNANDES, Rogério – *Os Caminhos do ABC: Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras*, p. 72.

<sup>58</sup> - «De tudo isto [análise da ação de Pombal no combate ao analfabetismo] decorre ainda uma consequência que se não pode nem deve calar. É a seguinte: a assunção pombalina das responsabilidades do ensino público, se bem que, em boa parte, dirigida contra os jesuítas, não eliminou a ação docente da Igreja, quer mediante colégios de ordens religiosas que não haviam caído em desgraça (os Oratorianos, por exemplo), quer mediante a ação difusa dos seus sacerdotes e frades, espalhados, com alguma profusão, um pouco por toda a parte.» SERRÃO, Joel – *Estrutura Social, Ideologia e Sistema de Ensino*, p. 22.

<sup>59</sup> - TORRAL, Luís Reis, VARGUES, Isabel Nobre – *A revolução de 1820 e a instrução pública*, p. 20.

Ao mesmo tempo, deve enfatizar-se o enquadramento que é dado ao microsistema de ensino como uma estrutura relevante da sociedade, numa dupla via. Em primeiro lugar, para além de gizar um projeto de natureza holística, Pombal associa-lhe uma fonte de financiamento (o subsídio literário), cria uma entidade que o pudesse executar e supervisionar, com uma “*auctoritas*” capaz de vencer a natural inércia e controlar a sua orientação (a Real Mesa Censória). Por outro lado, sobretudo pela via do ensino técnico, pela preparação ministrada no Colégio dos Nobres e pelo pragmatismo universitário, o sistema de ensino assume-se como um protagonista das dinâmicas intelectuais, sociais, comerciais e industriais requeridas pelo mercantilismo e pelo iluminismo.

Os séculos seguintes, ainda que de forma excessivamente lenta, hesitante e penosa, encarregar-se-iam de aperfeiçoar e dar consistência ao projeto educacional de Pombal.

## 1.2 – A oficialização do liceu

*«De uma forma mais ou menos precoce e a partir da segunda metade do século XIX, todos os Estados soberanos lançaram as bases de uma rede pública de escolas capaz de cobrir as necessidades básicas de escolarização. [...] Mais do que formar cidadãos livres e responsáveis, conscientes dos seus direitos e deveres, pretendia-se definir um padrão de formação, selecionar e hierarquizar os conteúdos, inculcar determinados valores, disciplinar as condutas, de acordo com uma norma que identificaria o «cidadão exemplar»».<sup>60</sup>*

Em termos práticos, com exceção do ensino universitário (a mais visível e imediata das reformas educacionais pombalinas), a ação de Pombal tem um impacto relativamente diminuto, ou mesmo negativo, no processo de generalização do ensino, algo que não estava no espírito “absolutista” da época.<sup>61</sup> Segundo dados de Rui Grácio, em 1779, havia no país

---

<sup>60</sup> - JUSTINO, David – *Difícil é educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, p. 23.

<sup>61</sup> - «É verdade que a celebrada Lei de 6 de novembro de 1772 constitui uma das primeiras tentativas no Mundo de organização de um ensino primário oficial; mas, se se entendia que este deveria abranger o reino todo e seus domínios, não se entendia que devesse compreender todas as crianças. Aos “*braços e mãos do Corpo Político (trabalhadores rurais e fabris) bastariam (...) as instruções dos Párcos [o catecismo], único conhecimento de que carecem os filhos das classes servis para nelas permanecerem como faz mister à ordem social*”, dissera Sanches.» GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*, p. 108.

apenas 720 escola de primeiras letras<sup>62</sup>, e era diminuto o número de alunos a frequentar as aulas régias avulsas que constituíam o ensino de nível intermédio.<sup>63</sup>

Efetivamente, ao ostracizar os Jesuítas (tradicionalmente mais ligados aos ensinos secundário e universitário – e menos ao ensino primário), Sebastião José decapitava o sistema escolar, garrotava as suas artérias de conhecimento e encerrava grande parte dos espaços de atividade pedagógica, tanto na metrópole como nas colónias, particularmente na América<sup>64</sup>, onde a ação jesuítica junto dos índios era notável, como documenta a biografia do Padre António Vieira (e como nos mostra Roland Joffé, no filme *A Missão* – 1986).

Depois da firmeza legislativa de Pombal, e sob a influência dos ideais da Revolução Francesa e da Revolução Liberal de 1820, do ponto de vista ideológico, pareciam reunidas as condições para a implementação de uma política que visasse a generalização progressiva da instrução, nomeadamente a instrução primária. Os governantes, face às crescentes exigências da sociedade, perceberam que só assim se poderia concretizar a mobilização cívica e a intervenção ativa de cada homem num novo quadro. É que, na sociedade liberal, o «cidadão» deve tomar o lugar do “súbdito” e ser habilitado a intervir no sufrágio, nas sentenças judiciais (jurados), no debate público da imprensa e das assembleias». <sup>65</sup>

Num quadro de fortes condicionalismos de vária ordem, essencialmente ligados à instabilidade política,<sup>66</sup> coube ao Governo setembrista, nascido após o triunfo do liberalismo, em 1834, dar consistência e coerência aos desígnios pombalinos, quase oitenta anos depois do afastamento dos discípulos de Santo Inácio de Loyola (que entretanto haviam regressado,

---

<sup>62</sup> - *Ibidem*, p. 108.

<sup>63</sup> - «D. José, privando o País, pela acção do marquês de Pombal, do ensino das humanidades exercido pelos jesuítas, encontrou-se em face de um problema grave. [...] E se o ensino secundário não entrou numa fase de extrema decadência deveu-se isso ao facto de alguns conventos manterem ainda, ou criarem novamente, colégios para o ensino das humanidades». Decreto-Lei n.º 36 507, DG de 17 de setembro de 1947.

<sup>64</sup> - «A Reforma Pombalina, que culminou com a expulsão dos jesuítas (1759), produziu reflexos imediatos na Colônia, provocando o desmoronamento do aparelho de Educação montado pelos padres da Companhia de Jesus. Pombal ordenou que fechassem 24 colégios, 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários maiores, além de um número não determinado de seminários menores e escolas de ler e escrever». NETO, Armindo Quillici - *O Ensino da Filosofia no Período da Reforma Pombalina e suas Consequências na Formação Cultural do Homem Brasileiro: Breve Reflexão*. In *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.27, p.29-37, set. 2007*. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03\\_27.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03_27.pdf) [Consultado em 14-03-2015].

<sup>65</sup> - GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*, p. 109 .

<sup>66</sup> - «Entretanto, as escolas particulares então abertas vêm, com a reacção absolutista (1823-1826 e 1828-1934), a ser extintas por suspeitas, e são ordenados sucessivos inquéritos sobre “o comportamento moral e político” dos professores oficiais, em consequência do que muitas escolas estaduais são encerradas também. Às razões ideológicas juntam-se as políticas (estado de guerra civil), económicas (abandono do magistério por atraso nos ordenados) e financeiras (contração das despesas públicas mediante redução do número de classes: primárias, a 40%; de humanidades, a 45%». *Ibidem*, p. 109.

para serem de novo expulsos, em 1834 – e em 1910).<sup>67</sup> No Diário do Governo de 17 de novembro de 1836, Manuel da Silva Passos, Secretário de Estado dos Negócios do Reino de D. Maria II, em conformidade com a proposta do Vice-Reitor da Universidade de Coimbra, o Doutor José Alexandre de Campos, definia o modelo oficial do sistema de ensino nos diversos níveis, com particular incidência na «Instrução Secundaria», por ser esta a que, no entender do legislador, mais carecia de regulação.<sup>68</sup>

No mesmo diploma, que oficialmente determina que «Em cada uma das Capitaes dos Districtos Administrativos do Continente do Reino, e do Ultramar haverá um Lyceo, que será denominado Lyceo Nacional de...»<sup>69</sup>, faz-se um diagnóstico bastante crítico da situação do ensino médio na época e elencam-se os motivos subjacentes a esta reforma: a alegada inutilidade da instrução secundária então ministrada para o progresso da «civilização material do Paiz» e a necessidade de criar um sistema e um currículo capazes de habilitar uma grande «massa de Cidadãos» com um grau de formação pré-universitária.<sup>70</sup>

---

<sup>67</sup> «Logo um mês após o início da ditadura setembrista, principiou a instituição do novo sistema de ensino: liberdade e obrigatoriedade do ensino primário; o ensino secundário, mediante a criação dos liceus [...] um ponto de chegada e convergência das escolas-régias e do Colégio dos Nobres...». SERRÃO, Joel – *Estrutura Social, Ideologia e Sistema de Ensino*, p. 26.

<sup>68</sup> - «Attendendo a que a Instrução Secundaria é de todas as partes da Instrução Publica aquella que mais carece de reforma, por quanto o systema actual consta na maior parte de alguns ramos de erudição esteril, quasi inutil para a cultura das sciencias, e sem nenhum elemento que possa produzir o aperfeiçoamento das Artes, e os progressos da civilização material do Paiz: Attendendo outrosim a que não póde haver ilustração geral e proveitosa, sem que as grandes massas de Cidadãos, que não aspiram aos estudos superiores, possuam os elementos scientificos e technicos indispensaveis aos usos da vida no estado actual das sociedades: Hei por bem Approvar, e Decretar o Plano dos Lyceos Nacionaes, que Me foi offerecido pelo Vice-Reitor da Universidade de Coimbra o Doutor José Alexandre de Campos, e que vai assignado por Manoel da Silva Passos, Secretário d’Estado dos Negocios do Reino, para fazer Parte do Plano geral que incessantemente continuará a ser-Me apresentado. O Secretario d’Estado dos Negocios do Reino assim o tenha entendido, e faça executar. Palacio das Necessidades, em dezessete de novembro de mil oitocentos trinta e seis. Diário do Governo, Decreto de 17 de novembro de 1836, da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (Diploma de criação dos Liceus – Passos Manoel).

No ano anterior fora publicada legislação relativa ao ensino primário, referindo-se já a «obrigação imposta, pela Carta Constitucional, ao Governo de proporcionar a todos os Cidadãos a Instrução Primária, corresponde a obrigação dos Pais de família de enviar os seus filhos ás Escólas Publicas, logo que passem de 7 annos, sem impedimento fisico ou moral, se meios não tiverem de o fazer constituir de outro modo.» Artigo 1.º, Título VII. - Diário do Governo, Decreto de 07 de setembro de 1835 da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (Regulamento Geral da Instrução Primária – Rodrigo da Fonseca Magalhães, Ministro e Secretário d’Estado dos Negócios do Reino). A sua regulamentação seria feita no Diário do Governo, Decreto de 15 de novembro de 1836, da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (Reforma da instrução primária – Passos Manoel).

<sup>69</sup> - O mesmo diploma concedia um estatuto especial aos dois liceus de Lisboa (um deles deveria substituir o Colégio dos Nobres), ao do Porto e ao de Coimbra que «substituirá o Collegio das Artes, e formará uma Secção da Universidade». (Decreto de 17/11/1836, art.º 43.º).

<sup>70</sup> - «... a difusão do ensino popular encontrará obstáculos consideráveis ao longo dos últimos 75 anos da monarquia. Os textos e projectos legislativos visando uma instrução primária generalizada, animados por um humanitarismo liberal-democrático e pela identificação do interesse nacional com a causa popular, tropeçam e

Parte natural desse amplo processo legislativo, que procura normalizar todo o sistema de ensino (metodologias, habilitação dos professores, horários, calendário escolar, exames, vencimentos, orgânicas internas, ...) <sup>71</sup>, é a definição de uma matriz curricular comum para os liceus nacionais (art.º 38º) a que correspondia um elenco disciplinar consentâneo, fixado no seu artigo 40º. <sup>72</sup>

Na sua generalidade, este currículo, com uma importante nota de modernidade (e também do sonho intrínseco ao próprio ato educativo), concertava o tradicional ensino do Latim, da Gramática e da Oratória com a aprendizagem das línguas vivas (Francês e Inglês), colocava a Matemática e a História ao lado das Ciências (Princípios de Física e de Química) e integrava ainda noções de «Economia Política, de Administração Pública, e de Commercio».

Sendo o objetivo deste nível de ensino formar uma elite de nível não universitário que possuísse «os elementos científicos e técnicos indispensáveis aos usos da vida no estado actual das sociedades», podemos destacar deste currículo liceal a sua amplitude formativa, que habilitaria os estudantes para o desempenho de cargos de administração pública e privada, uma condição fundamental para que a sociedade portuguesa pudesse acompanhar a modernização que ia conquistando os povos da Europa. No quadro do ideário do romantismo de afirmação e valorização da identidade nacional, constata-se ainda a relevância dada à formação humanística dos cidadãos, nomeadamente na língua e literatura portuguesas (estudadas a par da língua e literatura latinas).

---

enleiam-se frequentemente nos jogos parlamentares. É que os homens do Poder parecem mais interessados no impulso dos ensinos médio e superior.» In Rui Grácio - *Op.cit.* p. 109.

<sup>71</sup> - «Do ponto de vista organizativo, a criação dos liceus, em 1836, limita-se a concentrar num mesmo local as disciplinas avulsas que existiam desde a reforma pombalina. A concretização desta medida não significava mais do que a coabitação de professores e alunos que ocupam um mesmo edifício, sem qualquer coordenação das suas actividades. Vigora um regime de estudos centrado nas disciplinas, sem um plano que as articule e que ordene a progressão dos alunos ao longo do curso.» BARROSO, João, NÓVOA, António e Ó, Jorge Ramos do – “*O Todo Poderoso Império do Meio*”. In NÓVOA, António e SANTA-CLARA, Ana Teresa (org.) – “*Liceus de Portugal*”: histórias, arquivos, memórias. Porto: Asa, 2003.

<sup>72</sup> - §. 1.º Grammatica Portugueza, e Latina, Classicos Portuguezes, e Latinos.

§. 2.º Lingoas Franceza e Ingleza, e as suas Grammaticas.

§. 3.º Ideologia, Grammatica geral, e Logica.

§. 4.º Moral Universal.

§. 5.º A Arithmetica e Algebra, Geometria, Trigonometria, e Desenho.

§. 6.º Geografia, Chronologia, e Historia.

§. 7.º Principio de Fysica, de Chimica, e de Mechanica applicados ás Artes, e Officios.

§. 8.º Principios de Historia Natural dos tres Reinos da Natureza applicados ás Artes, e Officios.

§. 9.º Principios de Economia Politica, de Administração Publica, e de Commercio.

§. 10.º Oratoria, Poetica, e Litteratura Classica, especialmente a Portugueza.



### 1.3 – 1894/94: renovar a escola e refundar o liceu

*«A reforma de 1894/95, vulgarmente denominada “Reforma de Jaime Moniz”, foi a primeira tentativa de alterar o rumo da educação secundária no nosso país, conferindo-lhe um cunho de modernidade atestado pela sobrevivência dos princípios fundamentais do modelo até à década de setenta do século XX.»<sup>73</sup>*

O modelo definido por Passos Manuel em 1836, na fase em que o setembrismo beneficiava de «prerrogativas ditatoriais», mantém-se em vigor até 1844, data em que é reformulado, novamente por um governo de natureza ditatorial dirigido por Costa Cabral.<sup>74</sup> Com o fim da Ditadura Cabralista, os governos da Regeneração quiseram também revitalizar a escola, nomeadamente o ensino secundário, pondo-a ao serviço da modernização do país.

Porém, a confrontação de quadros estatísticos da evolução da luta contra o analfabetismo (que em 1890 correspondia a 79,2% dos 5 049 729 habitantes da metrópole) e da frequência dos liceus (Tabelas 1 e 2) prova-nos que a “vertigem reformista”, que tentava reestruturar o ensino secundário, credibilizando-o e chamando a ele um número superior de alunos, redundaram em repetidos insucessos.<sup>75</sup>

Os mesmos dados põem a nu a discrepância evidente entre a retórica legislativa (caracterizada por uma certa utopia, pela ambição de mudar e pela ânsia de emparelhar, no domínio da escolarização, Portugal com o mundo desenvolvido) e todo um conjunto de debilidades: materiais (ausência de verbas, edifícios, vias de comunicação, instrumentos pedagógicos), humanas (falta de um corpo docente que pudesse levar a cabo os intentos

---

<sup>73</sup> - PROENÇA, Maria Cândida – *A Reforma de Jaime Moniz – Antecedentes e destino histórico*. Lisboa: Edições Colibri, 1997, p. 229.

<sup>74</sup> - *Diário do Governo* de 28 de setembro de 1844. A Reforma de Costa Cabral elimina as disciplinas de Inglês e Francês, Física, Química e História Natural, dá nova ênfase à religião nos currículos escolares e valoriza a formação cívica e moral do aluno; particularmente no ensino primário.

<sup>75</sup> - Depois de 1836, até 1890, registam-se no Diário do Governo sucessivos atos legislativos de fundo, no domínio do ensino liceal: 1836, criação do ensino liceal (Manoel da Silva Passos); 1844, Reforma da Instrução Pública (António da Costa Cabral); 1860, Reforma dos Liceus Nacionais (Fontes Pereira de Melo); 1863, Regulamento para os Liceus Nacionais (Anselmo José Braancamp); 1870, Plano de Estudos dos Liceus Nacionais; 1872, Reforma do Ensino Liceal (António Rodrigues Sampaio); 1873, Regulamento para os Liceus Nacionais; 1880, Reforma da Instrução Secundária (José Luciano de Castro); 1886, Regulamento Geral dos Liceus (José Luciano de Castro); 1886, Uniformização do Plano de Estudos de vários Liceus (José Luciano de Castro); 1888, Reforma do Ensino Liceal (José Luciano de Castro); 1890, Regulamento dos Institutos Destinados ao Ensino Secundário do Sexo Feminino (António de Serpa Pimentel).

educacionais) e sociológicas (a inércia própria de um analfabetismo persistente, onde a literacia parece despreciada face a outras prioridades sociais)<sup>76</sup>:

«Ao analisarmos a curva da população liceal, desde 1836 a 1894, notamos que as quebras e retomas são irrelevantes ante o fracasso, a toda a linha, do propósito dos políticos liberais em transformar o Liceu numa escola tendencialmente útil para toda a futura população activa do Reino. Não se esteve sequer perto de atingir os 5.000 alunos em mais de meio século de ensino liceal.»<sup>77</sup>

Face a este panorama de absoluta desolação, espelhado, de forma caricatural por Eça de Queirós na “educação tradicional” de Pedro da Maia e Eusebiozinho, ou na indignação dos convidados dos Gouvarinho pelo sentido da instrução pública<sup>78</sup>, ou ainda retratado de forma chistosa por Ramalho Ortigão como uma escola de ignorância e de inutilidade<sup>79</sup>, uma só coisa havia a fazer: reformar todo o sistema, moralizando-o e tornando-o credível. É nesse âmbito que surge a designada Reforma de Jaime Moniz (1837-1917), apresentada, assinada e implementada em 1894-95<sup>80</sup>, uma vez mais, por uma administração ditatorial, que tinha como figuras centrais João Franco e Hintze Ribeiro, o "gabinete Hintze-Franco".

---

<sup>76</sup> - «... o analfabetismo era, realmente como que um modo de ser da sociedade portuguesa global, só efectivamente posto em causa à medida que os ritmos da mutação burguesa e capitalista, lá para fins do século XIX, se foram tornando mais rápidos e mais envolventes.» SERRÃO, Joel – *Estrutura Social, Ideologia e Sistema de Ensino*, p. 22.

<sup>77</sup> - Ó, Jorge Ramos do – *Ensino Liceal (1836-1975)*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009, p. 28.

<sup>78</sup> - «O conde ainda não aparecera, detido decerto na Câmara dos Pares, onde se discutia o projecto sobre a Reforma da Instrução Pública.

Uma das senhoras de preto fazia votos para que se aliviassem os estudos. As pobres crianças sucumbiam verdadeiramente à quantidade exagerada de matérias, de coisas a decorar: o dela, o Joãozinho, andava tão pálido e tão desfigurado, que ela às vezes tinha vontade de o deixar ficar ignorante de todo. A outra senhora pousou a chávina sobre uma *console* ao lado, e, passando sobre os lábios a renda do lenço, queixou-se sobretudo dos examinadores. Era um escândalo as exigências e as dificuldades que punham, só para poder deitar RR... Ao pequeno dela tinham feito as perguntas mais estúpidas, as mais reles; assim, por exemplo, o que era o sabão, porque lavava o sabão?...» QUEIRÓS, Eça de – *Os Maias*. Porto: Porto Editora (Biblioteca Digital, Coleção CLASSICOS DA LITERATURA PORTUGUESA), p. 243.

<sup>79</sup> - «Ele [o estudante liceal] conhecia a história de Nero, de Calígula, de Alexandre, de Átila, de Heliogábalo, de todos os guerreiros, de todos os conquistadores (...) Indaguei se conhecia igualmente a história dos grandes benfeitores da humanidade, se saberia os nomes daqueles que descobriram a vacina, a circulação do sangue, o galvanismo, a imprensa, o telégrafo eléctrico, a navegação a vapor; se tinha alguma ideia da obra dos grandes artistas, de Velazques, de Beethoven, de Miguel Ângelo, de Mozart, de Bernardo Palissy. Nunca ouvira falar destes nomes. Ignorava igualmente os dos escritores (...) que mais contribuíram para a liberdade de espírito, para a felicidade do homem, Santo Agostinho, Lutero, S. Tomás, Fénelon, Morus, Froebel, Proudhon, Michelet». *Apud*: Ó, Jorge Ramos do – *Ensino Liceal (1836-1975)*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009, p. 119.

<sup>80</sup> - Decretos de 22 de dezembro de 1894 (Reorganização da Instrução Primária e da Instrução Secundária), de 14 de agosto de 1895 (Regulamento da Instrução Secundária) e de 14 de setembro de 1895 (Programa das Disciplinas da Instrução Secundária).

Sendo Jaime Moniz admirador do sistema de ensino alemão, e ainda no rescaldo do *Ultimatum* britânico, esta reforma, que representa «a primeira tentativa de construção, segundo preceitos científico-rationais, de um currículo global para este grau de ensino»,<sup>81</sup> é «um documento de nítida inspiração alemã» como observa Cândida Proença na sua tese de doutoramento, pautado pela rigidez e pelo formalismo<sup>82</sup>. Estes motivos não foram certamente alheios à contestação de que esta reorganização do ensino liceal foi alvo até à sua reformulação, em 1905, sob a orientação de Eduardo Coelho.

As faces mais visíveis da Reforma de Jaime Moniz são a institucionalização do compêndio escolar (livro único, aprovado por deliberação governamental) e a substituição de um caótico regime de disciplinas isoladas, por um currículo horizontal, disciplinado e disciplinador, organizado em classes que se manteve até hoje (apesar de alguns períodos de alguma flexibilização dentro do modelo)<sup>83</sup> e que, na prática, se aproxima da organização consagrada no *Ratio Studiorum* jesuítico.<sup>84</sup>

---

«Permita-me v. ex.<sup>a</sup> que eu, neste momento, faça uma referência muito especial ao sr. conselheiro, Jayme Moniz, tão maltratado em muitas publicações portuguesas, e cujo talento, estudo e erudição tão mal apreciados foram em vários órgãos de imprensa. Por isso não foi sem viva satisfação que eu li há pouco tempo ainda, numa das principais revistas pedagógicas da Alemanha, um largo artigo, firmado por um dos homens que, naquele país, goza da mais justificada fama nesta especialidade, o célebre professor Schiller, um dos mais notáveis pedagogistas alemães.

Nesse estudo [...] havia as mais justas palavras de louvor não só ao trabalho em si, mas ainda ao relatório que o precedeu, encarecendo o ponto de vista de unidade e homogeneidade por este diploma dado ao ensino secundário em Portugal, notando uma a uma as grandes qualidades da reforma, e terminando por dizer que ela colocava o ensino na altura dos estudos pedagógicos mais adiantados, e que no trabalho publicado pelo governo português havia muito que meditar e aprender»

Palavras proferidas pelo deputado João marcelino Arroyo na sessão de 4 de maio de 1896 da Câmara dos Deputados, para apreciação do Projecto de lei n.º 103 que introduzia algumas alterações à Reforma de Jaime Moniz. *Apud* ADÃO, Áurea – *As políticas educativas nos debates parlamentares: o caso do Ensino Secundário Liceal*. Lisboa: Assembleia da República; Porto: Edições Afrontamento, 2001, p. 634.

<sup>81</sup> - BARROSO, João – *Jaime Moniz*. In NÓVOA, António (dir.) - *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Asa, 2003, p.927.

<sup>82</sup> - «Sob o ponto de vista da filosofia da educação, era um documento de nítida inspiração alemã, e, como tal reconhecido por defensores e detractores. Essa influência ficou a dever-se ao grande desenvolvimento que a educação alcançara nesse país, não sendo raros os que acentuavam a sua função preponderante na unificação política da nação alemã.» PROENÇA, Maria Cândida - *A Reforma de Jaime Moniz – Antecedentes e Destino Histórico*. Lisboa: Edições Colibri, 1997, p. 229.

<sup>83</sup> - Em 1936, o ministro de Salazar, Carneiro Pacheco repõe o regime de disciplinas que acabará por ser «parcialmente restaurado, onze anos mais tarde, pela reforma de Pires de Lima (Decreto-Lei n.º 36 507 de 17 de setembro de 1947), chegando até aos nossos dias.» BARROSO, João – *Jaime Moniz*. In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Asa, 2003, pp.927-929.

<sup>84</sup> - “Há nos lyceus uma só classe de alumnos. A matricula effeituase por anno ou classe, só em um anno ou classe, e successivamente desde a clase em que principia a frequencia.” Regulamento de 14 de agosto de 1895, Art. 23.º - Publicado do DG de 17 de agosto de 1895. O diploma acima citado prevê, no entanto, no seu artigo 28.º, que «Em consequência de diversas disposições legais exigirem apenas o conhecimento de alguma ou algumas disciplinas da instrução secundaria, como título para determinados direitos, é consentida a matrícula

No preâmbulo às normas aplicáveis aos dois níveis de ensino abrangidos por este processo reformista (ensino primário e ensino secundário), plasmados no Decreto de 22 de dezembro de 1894, o legislador antecede as propostas apresentadas de uma extensa explicação das necessidades desta ampla reorganização do sistema escolar, expondo, concomitantemente, os seus fundamentos.

A primeira razão baseia-se num tópico tornado lugar-comum por força da sua ubiquidade: a constatação do estado de degradação do ensino e a necessidade imperiosa de o salvar, reformulando-o:

«O estado lastimoso do ensino secundário em Portugal não pôde continuar. É mister pôr termo à situação a que elle desceu, porque assim o requerem numerosas e importantes vantagens. Tudo está exigindo que se obvie, sem demora, á ruína de uma função social, cujo valor elevadissimo ninguem desconhece. Com o direito das novas gerações casa-se aqui o da cultura geral do espirito, e até o decoro da nação. Temos procurado com algum exito melhorar as condições proximas do desenvolvimento material do paiz. Empreguemos tambem a intelligencia e a acção em promover quanto possível o seu progresso intellectual e moral, que lhe faremos neste procedimento grande serviço.»<sup>85</sup>

O segundo motivo, de carácter pragmático, enquadra-se no espírito de profundo dinamismo e modernização social, económica e industrial, no final do século, destacando a importância crucial do ensino médio como mola impulsionadora da evolução «pelos valiosissimos interesses a que se prende, ou pelos estreitos laços que o vinculam á sociedade».<sup>86</sup>

Como linhas de suporte teórico da sua proposta reformadora, o legislador: i) aponta o exemplo de países com maior eficácia na área da instrução (França, Bélgica, Itália e Alemanha); ii) tenta harmonizar as diversas discussões teóricas que ocorrem no campo da pedagogia; iii) procura concertar os conflitos de interesse que se digladiam no seio do currículo liceal<sup>87</sup>; iv) tem em conta os fins do ensino secundário (desenvolvimento gradual do espírito pela aquisição do saber e preparação para o ensino superior); v) visa o equilíbrio

---

até a 5.<sup>a</sup> classe inclusive dos lyceus, a alumnos que não pretendam habilitar-se com a mesma instrução, mas unicamente procurar aquele conhecimento.»

<sup>85</sup> - Decreto de 22-12-1894, p. 1067.

<sup>86</sup> - *Ibidem*.

<sup>87</sup> - «Nos dias que vão transcorrendo, a escolha dos conhecimentos componentes dos quadros da instrução secundária franqueia campo a uma lucta geral entre os representantes das diversas escolas apostadas a dictar a lei na materia. O antigo e o moderno sahem á estacada. As sciencias disputam a primazia outorgada ás lettras o numero de disciplinas com pretensões a eleição recresce. Contra o saber que se diz puro peleja o saber que se chama utilitário». *Decreto de 22-12-1894*, p. 1067.

entre a formação humanística e a componente científica (apesar de privilegiar a primeira); procura atalhar à ignorância generalizada (a que não escapa a língua pátria que, de tão maltratada, «mendiga a esmola de lhe deixarem intactas as concordâncias mais simples»<sup>88</sup>).

Esta nova «gramática de escola», que se impõe como o único sistema «possível e mesmo imaginável»<sup>89</sup>, de acordo com os dados estatísticos transcritos em “*Liceus de Portugal*”: *histórias, arquivos, memórias*, não fez disparar o número de alunos inscritos no ensino público, que se manteve na casa dos 3500 alunos entre 1890 e 1900. Contudo, ela marca uma viragem decisiva do ensino liceal no sentido da modernidade, ainda reconhecida, dez anos depois, no preâmbulo da Reforma de 1905, que introduz algumas alterações ao modelo de J. Moniz.<sup>90</sup>

#### 1.4 – A Primeira República: entre a utopia e a realidade

*«... ao conjunto do labor político e ideológico republicanista, subjazia como objectivo de fundo a grande tarefa emancipatória centrada no indivíduo: a transformação do súbdito, embrutecido sob as trevas do analfabetismo, do obscurantismo religioso e da opressão monárquico-clerical, em cidadão consciente dos seus direitos e deveres.»<sup>91</sup>*

Em 1910, quando substituí a Monarquia, a República é confrontada com um panorama desolador na instrução pública (cf. Tabelas 1 e 2). A percentagem dos que sabem ler e escrever não representa mais do que um quarto de uma população que ronda os seis milhões

---

<sup>88</sup> - *Ibidem*, p. 1068.

<sup>89</sup> - «Na viragem do século XIX para o século XX, consolida-se, em definitivo, uma determinada gramática da escola que constrói e que organiza a nossa maneira de conceber o ensino: alunos agrupados em classes graduadas, de composição mais ou menos homogênea; professores que trabalham individualmente, assumindo um perfil de generalistas (ensino primário) ou de especialistas de uma disciplina (ensino secundário); espaços específicos para o trabalho escolar (...); horários escolares rígidos, que definem um controlo social do tempo (...); saberes organizados em disciplinas escolares, que funcionam como a referência primeira para o ensino e a pedagogia. Este modelo impõe-se como o melhor único sistema [...]. Ele não é apenas o melhor sistema. Doravante, ele é o único possível e mesmo imaginável. Nisto reside a sua força e a explicação para a sua perpetuação no tempo.» BARROSO, João, NÓVOA, António e Ó, Jorge Ramos do – “*O Todo Poderoso Império do Meio*”. In NÓVOA, António e SANTA-CLARA, Ana Teresa (org.) – “*Liceus de Portugal*”: *histórias, arquivos, memórias*. Porto: Asa, 2003, p. 28.

<sup>90</sup> - «A reforma da instrução secundária, que há anos vigora em Portugal, representa uma reacção legítima contra a desorganização a que tinha chegado o nosso ensino secundário; e, hoje que os estudos pedagógicos se generalizam entre nós, a ninguém é lícito negar-lhes os merecimentos. Effectivamente, a reforma, coordenando as disciplinas pelo systema de classes, reorganizando fundamentalmente os programas e imprimindo ao ensino uma orientação nova, veio aproximar-nos das nações cultas que mais se preocupam com as questões do ensino.» Revisão do Regime Geral do Ensino Secundário: Decreto de 28 de agosto de 1905 – Assina José Eduardo Coelho, p. 382.

<sup>91</sup> - ROSAS, Fernando – *1910 a duas vozes: Porque venceu e se perdeu a I República*, pp. 39-40.

de habitantes; há apenas 168 271 alunos matriculados no ensino primário, 7 351 no ensino liceal e 2 038 no ensino superior.<sup>92</sup> Era, portanto, fundamental agir de forma imediata e eficaz sobretudo em dois campos, de cujo sucesso dependia o êxito da República: a economia e a educação, «o corpo e a alma de qualquer regime» segundo Mendo Henriques.<sup>93</sup> Na primeira, como garantia de estabilização e credibilização dos novos órgãos de poder; na segunda, como forma de diferenciação ideológica, em rutura com os valores considerados ultramontanos da Igreja, nomeadamente dos Jesuítas (novamente em Portugal), e do servilismo anquilosante da Monarquia. A educação era a base que permitiria a metamorfose do «súbdito, embrutecido sob as trevas do analfabetismo, do obscurantismo religioso e da opressão monárquico-clerical», num homem novo, num «cidadão consciente».<sup>94</sup>

Na expressão de Fernando Rosas, era pela escola que se haveria de operar essa profunda revolução, pioneira na Europa, que iria criar o homem novo:

«E da massa bruta do oprimido só haveria de florescer o homem livre através do conhecimento. Isto é, através da promoção activa de uma educação orientada pelos princípios do cientifismo, do racionalismo, do humanismo, do laicismo, e levada a cabo quer pela pedagogia da propaganda republicana, quer pelo combate de ideias, quer, sobretudo após 1910, pela reforma ousada da instrução publica a todos os níveis, com especial incidência no ensino primário. O laicismo republicano não era neutro ou passivo.»<sup>95</sup>

Dezasseis anos depois, no momento do Golpe de Estado de 28 de Maio de 1926, o panorama não era muito diferente: por volta de 1930, a taxa de analfabetismo é de 68,8%; o número de alunos matriculados nos liceus (7 848) representa apenas 3,7% dos que frequentam o ensino primário (213 347). De acordo com os dados estatísticos do mesmo ano, há um acréscimo exponencial do número de discentes no ensino superior, tendência que se verifica já em 1920 e a que não será alheia a criação das Universidades do Porto e de Lisboa.

Se é verdade que este aparente falhanço revela falta de capacidade concretizadora (em muito devido à instabilidade política, à debilidade económica, ao ecletismo ideológico e à

---

<sup>92</sup> - Por volta de 1881, a Alemanha, a Inglaterra, a Escócia, a Noruega e a Dinamarca (países de religião cristã não católica) apresentavam taxas de analfabetismo inferiores a um por cento da população. Nos países de religião católica, na mesma altura, os valores oscilavam entre os 68% da Espanha e os 17% da Bélgica. Fonte: CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*, p. 711.

<sup>93</sup> - HENRIQUES, Mendo – *1910 a duas vozes: A grande ilusão: um ensaio sobre 1910*, p. 133.

<sup>94</sup> - ROSAS, Fernando – *1910 a duas vozes: Porque venceu e se perdeu a I República*, pp. 39-40.

<sup>95</sup> - *Ibidem* pp. 39-40.

difícil conjuntura internacional)<sup>96</sup>, ele não espelha, de modo algum, o intenso debate e a importância que a instrução e a educação mantiveram durante a Primeira República.<sup>97</sup> Crentes no poder da educação para transformar os indivíduos e as sociedades, os republicanos iniciaram, desde cedo, uma intensa atividade legislativa que tinha como objetivo a instrução, mas também a educação. Através desta dupla funcionalidade da escola (instruir e educar), seriam incutidos os valores cívicos e morais característicos da matriz republicana.

Anos	A - Alunos das escolas primárias	B - Alunos dos liceus	%
1864	76 710	3 121 (1868)	4,1
1873	96 800	2 457	2,5
1890	126 469	3 010	2,4
1900	115 900	2 868	2,5
1910	168 271	7 351	4,4
1920	170 766	7 697	4,5
1930	213 347	7 848	3,7

Tabela 1 - Análise comparativa do número de alunos das escolas primárias e dos liceus.<sup>98</sup>

Anos	População total	Total de analfabetos	% de analfabetos
1878	4 550 699	3 751 774	82,4%
1890	5 049 729	4 000 957	79,2%
1900	5 423 132	4 261 336	78,6%
1911	5 960 056	4 478 078	75,1%
1930	6 825 883	4 627 988	67,8%

Tabela 2 - População total e taxas de analfabetismo.<sup>99</sup>

<sup>96</sup> - «A realidade crua das condições socioeconómicas e dos recursos materiais e humanos não permitiu a concretização dos seus princípios pedagógicos no que se referia ao ensino, vector fundamental da sua propaganda durante a última fase da monarquia.» PROENÇA, Maria Cândida – *A República e a Democratização do Ensino*, p 55. In PROENÇA, Maria Cândida (Coord.) – *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX- XX)*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, pp. 47-70.

Ver também: TEIXEIRA, Nuno Severiano (Coord.); PINTO, António Costa (Coord.) – *A Primeira República Portuguesa. Entre o liberalismo e o autoritarismo*. Lisboa: Edições Colibri, 2000.

<sup>97</sup> - «... o que mais marcou, do ponto de vista educativo, a 1.ª República foi a grande riqueza do debate pedagógico. Nunca até aí haviam difundido e discutido tantas ideias inovadoras sobre educação como nesse breve período em que a liberdade e a criatividade se juntaram às influências estrangeiras (designadamente a do movimento da Escola Nova)». PINTASSILGO, Joaquim – *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Colibri, 1998, p. 52.

<sup>98</sup> - Fonte: VALENTE, V. Pulido – *O Estado Liberal e o Ensino: os Liceus Portugueses: 1834-1930*. Lisboa: Gabinete de Investigações Sociais, 1973.

No ensino secundário (uma área em que a I República interveio minimamente, mantendo em vigor a Reforma de Jaime Moniz – 1894/95 – com as alterações introduzidas por Eduardo Coelho, designadamente a reposição dos cursos complementares de letras e ciências – 1905), o republicanismo assimila os vetores de modernização do final da Monarquia e não rompe com a renovação educativa desta época. No entanto, os ideólogos da escola republicana (como veremos nos livros escolares desta fase – Capítulo IV) não se limitam à repetição do passado; antes pelo contrário. Um dos grandes contributos deste período para a história da instrução/educação (e também para o âmbito do estudo que faremos nos capítulos seguintes) «será a aposta na educação cívica como base do futuro cidadão que marcará a originalidade da escola republicana».<sup>100</sup>

O espírito renovador da República, as ideias algo utópicas de «ressurgimento nacional», «redenção», «renascença» e de afirmação de um homem novo levam ao forte investimento teórico na educação ministrada às crianças (ensino infantil e ensino primário, escolas móveis), à revitalização das leis antijesuíticas (Ricardos Reis, “supostamente” nascido em 1887, teria estudado num dos seus colégios), ao afastamento da Igreja e da religião da escola<sup>101</sup>, ao alargamento do ensino universitário às cidades de Lisboa e Porto, à criação definitiva do Ministério da Instrução Pública.<sup>102</sup>

---

<sup>99</sup> - Fonte: *Anuário Estatístico de Portugal* relativo aos anos indicados. Dados recolhidos por Rómulo de Carvalho, *op. cit.*, pp. 635 e 710.

<sup>100</sup> - «Convém não esquecer, porém que o movimento para a modernidade não se iniciou na República. Essa viragem já se vinha anunciando desde a monarquia pelo que as realizações educativas dos republicanos, uma vez no poder, se podem considerar mais marcadas pela continuidade com o movimento que se iniciara na última década do século XIX, do que pela busca de soluções de ruptura. Neste aspecto, será a aposta na educação cívica como base do futuro cidadão que marcará a originalidade da escola republicana.» PROENÇA, Maria Cândida – *A República e a Democratização do Ensino*, p. 70. In PROENÇA, Maria Cândida (Coord.) – *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX- XX)*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, pp. 47-70.

<sup>101</sup> - «O princípio da neutralidade escolar (proibição do ensino religioso nas escolas) e a extinção da Faculdade de Teologia são, na metrópole, as mais escaldantes repercussões no ensino da reacendida “questão religiosa”.» GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*, p. 114.

<sup>102</sup> - «A generalização da “instrução popular” era um desígnio indispensável à consolidação da sociedade liberal e da democracia republicana cujas elites dirigentes tinham consciência perfeita de que o enraizado analfabetismo corria contra elas próprias. Uma economia atrasada e fechada [...], com a maioria da população a viver de uma agricultura de subsistência e entregue à iliteracia e ao conservadorismo de pendor religioso eram ingredientes mais do que suficientes para temer a ameaça autoritária.» JUSTINO, David – *Difícil é educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, p. 87.



## 1.5 – O ensino liceal entre 1836 a 1926: finalidades e dimensão ideológica

Desde o momento da sua fundação e ao longo de quase um século, até chegarmos a 1926, o liceu, como vimos, foi alvo de muitas ações legislativas, de maior ou menor vulto que, apesar de não terem o retorno esperado na população liceal, são um elemento fundamental para perceber a própria sociedade e as suas dinâmicas. Por um lado, estas mudanças constantes revelam o mal-estar dos governos perante a “vergonha” que constitui o nosso atraso face aos países europeus mais evoluídos e a consciência da ineficácia de um dos seus pilares fundamentais – o ensino. Por outro, dada a sua interligação com o tecido social, essa atividade legislativa no domínio educacional constitui um indicador da interação dos diferentes estádios da evolução da nossa escola e dos valores por ela enfatizados em cada momento.

De entre os múltiplos aspetos abrangidos pelos diplomas referidos nos pontos anteriores, pela sua relevância como base de trabalho, destaco dois: a explicitação das finalidades do ensino secundário e a referência às suas dimensões moral, cívica e nacionalista.

### 1.5.1 – Finalidades do ensino liceal

*«Destes pressupostos incontrovertíveis decorre, com limpidez perfeita, a conclusão de que a reforma de qualquer sistema educativo é um acto eminentemente político. Não é de estranhar, por conseguinte, que a reforma do nosso sistema educativo [...] seja um problema político. Sendo o sistema educativo um subsistema do sistema político, social e económico, torna-se evidente que ele tem de espelhar, nas suas estruturas, no seu funcionamento e na sua teleologia, as leis do sistema geral em que se integra.»<sup>103</sup>*

No final do período do Estado Novo, numa das suas ações de maior visibilidade em termos educacionais, a designada Reforma Veiga Simão (Lei 5/73, de 25 de julho)<sup>104</sup>, o

---

<sup>103</sup> - Discurso do deputado Vítor Manuel de Aguiar e Silva na discussão da Proposta de Lei 5/73, de 25 de julho (Reforma Veiga Simão). In MACHADO, Fernando Augusto e GONÇALVES, Maria Fernanda M. (Prefácio de João Formosinho) – *Currículo – problemas e perspectivas*. Rio Tinto: Asa, 1996, p. 282.

<sup>104</sup> - DG n.º 173/1973 (I Série), de 25 de julho de 1973 – Lei n.º 5/73, com a mesma data (Aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo – “Reforma Veiga Simão”).

«No mundo português existem milhões de homens a instruir e a educar; existe uma imensidade de terras à espera do desbravo [...] Educar todos os portugueses, educá-los promovendo uma efectiva igualdade de oportunidade, independentemente das condições sociais e económicas de cada um, é o objectivo desta batalha

Estado define que o ensino básico tem como alvos a educação «nos domínios físico, intelectual, estético e moral», e também a «formação do sentimento e da consciência da Pátria».<sup>105</sup> O ensino secundário deveria dar continuidade a «uma formação humanística, artística, científica e técnica suficientemente ampla e diversificada, bem como a formação física, cívica, moral e religiosa», visando igualmente a preparação do «ingresso nos diversos cursos superiores ou a inserção em futura atividade profissional».<sup>106</sup>

Instruir os jovens para a vida ativa, formar quadros intermédios, educar nas virtudes cívicas e morais da Pátria, contribuir para o progresso do país, preparar para o ensino superior têm sido os principais objetivos deste nível de ensino. A primazia dada a uma ou a várias destas intenções, além de condicionar a estrutura curricular, adequando-a aos fins pretendidos, permite, também, perceber a interligação das diversas reformas do ensino liceal com as ideologias e a cadeia de valores de cada momento.

Consciente das carências do país em recursos humanos qualificadas e das novas exigências da sociedade, no Decreto de 17 de novembro de 1836, o legislador destaca a importância dos estudos de nível intermédio, enfatizando o seu carácter autónomo. Entre outros tópicos, a necessidade de reformar o ensino secundário, dada a sua importância na formação científica e técnica dos cidadãos, justifica, segundo Passos Manuel, a necessidade de reordenamento deste grau de ensino. Como refere a nota introdutória ao Decreto, «não pôde haver ilustração geral e proveitosa, sem que as grandes massas de Cidadãos, que não aspiram aos estudos superiores, possuam os elementos científicos e técnicos indispensáveis aos usos da vida no estado actual das sociedades.»

Na Reforma da Instrução Pública, decretada pelo Governo centralista e autoritário de Costa Cabral<sup>107</sup> não há referência explícita às finalidades do ensino secundário. No entanto,

---

da educação.» [Discurso do Deputado Valente Sanches, *Diário das Sessões*, 1972, p. 3740.] In STOER, Stephen R. – *A reforma de Veiga Simão no ensino: projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»? In Análise Social*, vol. XIX (77-78-79), 1983-3.º, 4.º, 5.º, pp. 793-822. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223465326H7aDW8sd7Bn98GQ5.pdf>. [Consultado em 31-03-15].

<sup>105</sup> - Lei n.º 5/73, de 25 de julho, Base VI (Ensino Básico).

<sup>106</sup> - *Ibidem*: Base IX (Ensino Secundário).

<sup>107</sup> - DG n.º 220/1844, Decreto de 28 de setembro de 1844 (Reforma da Instrução Pública – introduz alterações aos planos curriculares do ensino liceal e reforça a obrigatoriedade da frequência do Ensino Primário – Costa Cabral).

Depois da afirmação da obrigatoriedade do ensino primário em 1835, este decreto reforça este princípio, integrando nele todas as crianças entre os sete e os quinze anos. Neste diploma, é regulamentado todo o processo de ensino: ensino primário (Título I), ensino secundário (Título II), colégios e escolas particulares

são bem evidentes os intuitos do Ministro do Reino, António Bernardo da Costa Cabral, na inculcação de valores morais e religiosos sobretudo no ensino primário, mas também no ensino secundário. Será este o âmbito da cadeira de «Philosophia Racional, e Moral, e principios de Direito Natural» e será em nome do mesmo desígnio que se estabelecem normas rígidas de controlo do ensino privado pelo Estado, conferindo-lhe as prerrogativas de “examinar” a educação e o aproveitamento moral e literário dos alunos. Cumulativamente, era atribuída aos órgãos de inspeção a incumbência de avaliar a probidade moral dos docentes e de punir todos os que usassem a escola para ensinar doutrinas «subversivas da ordem estabelecida, immorales ou irreligiosas» (artigo 87.º - § único).

Superada a fase de vigência deste decreto, nas profusas reformas /regulamentos /planos de estudo das décadas seguintes, há menor ênfase nas dimensões “educativa” e moralizadora do ensino secundário, recentrando a sua importância no progresso do país e na preparação dos candidatos ao ensino superior.

O Bispo de Viseu, D. António da Costa, titular de um fugaz Ministério dos Negócios da Instrução Pública, enquanto não se realizava uma reforma geral do ensino secundário (instituída posteriormente pelo Decreto de 23 de setembro de 1872 – já com o ensino, novamente “despromovido” a Direção-Geral do Ministério dos Negócios do Reino) reclama a urgência de «adoptar algumas providencias» quanto à estrutura curricular do ensino secundário, harmonizando-o com os estudos superiores «para que são habilitação necessária».<sup>108</sup>

Na sua introdução, o Decreto de 1872 justifica a pertinência de uma reformulação do ensino secundário com o intuito de lhe conferir uma organização «adequada às necessidades da civilização e da bem entendida liberdade». Fundamenta ainda os melhoramentos que introduz com o argumento de que estes irão tornar «o ensino mais real e proveitoso para os alunos e mais útil e eficaz para a cultura moral e intelectual do país».<sup>109</sup>

---

(Título III), instrução “agronómica” (Título IV), estabelecimentos de belas artes e ofícios (Título V), ensino superior universitário – Universidade de Coimbra (Título VI), ensino superior não universitário: Academia Politécnica da cidade do Porto (Título VII), Escolas Médico Cirúrgicas (Título VIII), e processo de inspeção e direcção das escolas (Título IX).

<sup>108</sup> - DG n.º 246/1870, de 31 de outubro, Decreto de 22 de outubro de 1870 (Plano de estudos dos liceus nacionais – D. António, Bispo de Viseu, Ministro do Reino – “interinamente encarregado dos negócios da instrução publica”).

<sup>109</sup> - DG n.º 247/1872, de 26 de setembro, Decreto de 23 de setembro de 1872, p. 285 (Reforma do Ensino Liceal – António Rodrigues Sampaio, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino).

Os diplomas que instituem as reformas dos estudos secundários de 14 de junho de 1880 (José Luciano de Castro) e de 1895 (Jaime Moniz, Hintz Ribeiro e João Franco) reafirmam a importância da instrução secundária por si mesma, para aquisição dos «conhecimentos geraes indispensáveis para todas as carreiras e situações sociais»<sup>110</sup>, e também a sua intenção propedêutica como «habilitação dos mesmos alunos, por meio d'aquelle desenvolvimento e d'este saber, para a entrada á instrucção superior».<sup>111</sup>

Já no século XX, mas ainda durante o período monárquico, surge uma referência muito clara à dupla função do ensino liceal: ensinar, mas também educar. E educar em sentido global (intelectual, física e moralmente):

«Mas, na hora adeantada da civilização, que percorremos, um plano de educação não pode reduzir-se apenas a um plano de ensino. Não basta que o lyceu ensine, é preciso que eduque; e, em questões de educação, não é lícito conferir preferencias: sacrificar a educação physica ao desenvolvimento intelectual, menosprezar, por este, a educação moral, seriam erros assaz graves para a vida da nacionalidade. É por isso que entendemos dever interromper o longo silencio dos regulamentos dos lyceus em matéria de educação physica.»<sup>112</sup>

Depois da atribulada Reforma de 1917<sup>113</sup>, a Reforma de Sidónio Pais, também ela efêmera, confirma as finalidades preparatória e propedêutica do ensino secundário. No

---

<sup>110</sup> - «Artigo 1.º A instrucção secundaria tem por fim: 1.º Diffundir os conhecimentos geraes indispensáveis para todas as carreiras e situações sociais; 2.º Preparar para a admissão nos estabelecimentos de instrucção superior e nos cursos technicos.» Reforma da Instrucção Secundária, 14 de junho de 1880. DG n.º 138/1880, de 21 de junho, Decreto de 14 de junho de 1880 (José Luciano de Castro, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino).

<sup>111</sup> - Regulamento Geral do Ensino Secundário – 14 de agosto de 1895: «Artigo 1.º O ensino secundário tem por fim o desenvolvimento do espirito dos alunos, com a aquisição methodica e progressiva de determinado saber, e bem assim a habilitação dos mesmos alunos, por meio d'aquelle desenvolvimento e d'este saber, para a entrada á instrucção superior.»

Transcreve-se seguidamente, pela sua relevância e pragmatismo, o pensamento expresso pelo legislador sobre o ensino primário «Pelo que respeita á natureza mesma do ensino primário, no seu duplo fim de educar as classes populares e de preparar para outros estudos, pouco foi alterado, posto seja opinião do governo que haverá mais utilidade social em tirar do analfabetismo completo em que eles ainda se conservam, tantos milhares de cidadãos portugueses do que augmentar a intensidade de conhecimentos que o ensino primário é destinado a derramar.» (Sublinhado meu).

«Assim, o primeiro grau [do ensino primário] que ora se estabelece, encerra o que pareceu ser o limite mínimo de conhecimentos que a lei deve exigir a todos os cidadãos». *In*: Decreto de 22 de dezembro de 1894, p. 1065.

<sup>112</sup> - DG n.º 194/1905, de 30 de agosto, Decreto de 29 de agosto de 1905, p. 383 (Revisão do Regime do Ensino Secundário – Direcção-Geral da Instrucção Pública – Eduardo José Coelho).

<sup>113</sup> - DG n.º 60/1917 (I Série), de 17 de abril, Decreto n.º 3 091, com a mesma data (Insere todas as disposições existentes sobre o ensino secundário e modifica a regulamentação de algumas dessas medidas – Brás Mousinho de Albuquerque, Ministro do Interior, e Joaquim Pedro Martins, Ministro da Instrucção Pública).

«Art.º 7.º O curso geral é destinado a dar aos alunos um conjunto de conhecimentos, geralmente úteis como saber e proveitosos como meio para o desenvolvimento regular e harmónico das suas faculdades; o curso complementar é destinado a aperfeiçoar a educação do aluno, e a prepará-lo simultaneamente, por meio dela, a ingressar nos cursos de instrucção superior.»

preâmbulo deste último decreto, atribui-se grande importância à instrução de nível secundário, pela sua duração, pela relevância formativa da faixa etária a quem é “ministrada” e pelo facto de contribuir para «levantar ou baixar o nível dos estudos superiores». Numa época historicamente assinalada pelo seu dinamismo político, social, cultural e económico e num país ainda muito caracterizado pelo analfabetismo e pela ausência de quadros, o legislador entendia que ao liceu cabia também formar um «escol que deve ter, direta ou indiretamente, uma influência preponderante na marcha dos negócios públicos».<sup>114</sup>

### ***1.5.2 – Dimensão ética, moral e ideológica no ensino***

De forma mais ou menos assertiva, os diplomas produzidos com o propósito de reformar ou regulamentar o ensino liceal fazem alusão à formação dos alunos nas suas numerosas dimensões, nomeadamente nas que preconizam a sua integração na sociedade. O papel do ensino na transmissão de valores éticos, cívicos e morais, a vertente educacional da instrução, a presença ou a ausência da religião e o culto da Pátria são particularmente enfatizados em três dos diplomas analisados (produzidos em períodos ideologicamente distintos): Reforma da Instrução Pública de Costa Cabral (20 de setembro de 1844), Reforma da Instrução Primária de 1911 e Reforma da Instrução Secundária (17 de abril de 1917).

Os artigos relativos à instrução primária da Reforma de Costa Cabral ditam que o primeiro grau deste nível de ensino, além da leitura, escrita, aritmética, gramática e «chorographia e historia portugueza» inclui:

*Principios geraes de moral.*

*Doutrina Christã e civilidade.*

O segundo grau integra, além destes «objectos», uma componente de «Historia Sagrada do antigo e novo Testamento».

---

<sup>114</sup> - DG n.º 157/1918 (I Série), de 14 de julho, Decreto n.º 4 650, com a mesma data (Reforma dos serviços da instrução secundária – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).  
«Artigo 1.º O ensino secundário tem por fim ministrar os elementos duma cultura geral e habilitar para os estudos superiores, promovendo para isso a aquisição dum determinado conjunto de conhecimentos, o progressivo desenvolvimento intelectual do espírito, o desenvolvimento normal do corpo e a educação do sentimento e da vontade.»

No capítulo VI do mesmo diploma, que determina a separação de sexos, os mesmos critérios de educação moral, cívica e religiosa são alargados às «Cadeiras de Mestras de Meninas», a que se acrescentam «os labores mais usuas próprios do sexo feminino» (art.º 41.º). Nestas escolas, cuja criação surge indexada «á proporção que o permitirem as forças do Tesouro», há ainda outros “zelos” que levam a estipular que as mestras «não terão menos do que trinta annos completos de idade.» (art.º 42.º).

Igual cuidado merecem a preparação, a triagem e a gestão dos docentes. Os futuros professores do ensino primário, formados pelas «Escolas Normaes», em cursos com a duração de um ou dois annos, consoante se destinassem ao primeiro ou segundo grau, estudavam as áreas de Caligrafia, Desenho, Gramática, «noticia dos methodos de ensino», Geografia, História, Aritmética e também «Doutrina Christã», «História Sagrada» e «Theologia natural, e filosofia moral».

À entrada para estes cursos, era exigido que o candidato, com o mínimo de dezoito annos, fosse «reconhecidamente bem morigerado» e que possuísse alguns rudimentos de aritmética e gramática, e «conhecimentos sufficientes da Religião do Estado». No mesmo capítulo, determina-se um conjunto de normas quanto ao comportamento dos alunos das Escolas Normais, nomeadamente o corte da «mezada» aos alunos com «máo comportamento, ou falta de applicação». A moralidade é também um critério associado à seriação de professores (art.º 18.º) e à atribuição de louvores e distinções aos docentes jubilados.<sup>115</sup>

Nos artigos 86.º e 87.º, do título III, que respeita à «Instrucção Secundaria», o decreto prevê a livre iniciativa na criação de estabelecimentos privados de ensino. Determina, no entanto, o direito do Estado de «examinar» a educação e o aproveitamento moral e literário dos alunos. Cumulativamente, os órgãos de inspecção tinham a incumbência de avaliar a probidade moral dos docentes e de punir todos os que usassem o ensino para veicular doutrinas «subversivas da ordem estabelecida, immoraes ou irreligiosas» (artigo 87.º – § único).

Mais tarde, no ambiente agitado do fim da Monarquia e da afirmação de uma nova ordem, a pretensão dos republicanos de uma “nova sociedade”, capaz de se afirmar não apenas num novo século, mas também num novo contexto político, social e ideológico,

---

<sup>115</sup> - «Aos professores se sevéra moralidade, que mais se distinguirem no serviço, pelo progresso dos alunos, ou pela superioridade de methodo de ensino, se votarão louvores.» Artigo 27.º, § único.

implicava uma escola diferente e um plano educativo consentâneo com os seus ideais laicos, nacionalistas e libertários.<sup>116</sup> Na sua perspetiva, «educar uma sociedade é fazê-la progredir, torná-la um conjunto harmonioso e conjugado de forças individuais». Neste modelo social, sem Deus, a educação teria de contribuir para a formação global de um “novo homem”, educado no «equilíbrio conjugado da força dos seus músculos, da seiva do seu cérebro e dos preceitos da sua moral»:<sup>117</sup>

«Do ponto de vista religioso, o futuro pensado pelos nossos positivistas republicanos alicerçava-se em bases aculturais, adomáticas e arritualistas, pois aspiravam a uma sociedade sem Deus. [...] Tal como o problema político e dentro da tradição iluminista, também a questão religiosa seria, em última análise, uma questão da educação científica das massas. Se o resíduo religioso habitava há milénios o íntimo das consciências, impunha-se uma acção psicagógica pacífica e continuada, capaz de extirpar o jesuíta adormecido que habitava em cada português.»<sup>118</sup>

A convicção do legislador (Reforma da Instrução Primária) de que o «homem vale, sobretudo, pela educação que possui, porque só ella é capaz de desenvolver harmonicamente as suas faculdades, de maneira a elevarem-se-lhe ao máximo em proveito d’elle e dos outros» justifica o ardor republicano posto na formação das crianças (ensinos infantil e primário). A educação, uma tarefa partilhada pela família e pelos mestres, é entendida como o primeiro e fundamental degrau de um processo que fará com que cada criança desta «geração que começa, seja um homem, um patriota e um cidadão».

A escola primária, nomeadamente o ensino primário elementar (obrigatório), seria o «laboratório» onde se haveria de formar «a alma da patria republicana», sobretudo a das camadas populares, mais expostas à ignorância, mais reticentes quanto às vantagens do ensino e, por isso, mais permeáveis a outras influências, eventualmente a dos religiosos. Para atingir este fim, além dos «rudimentos» de leitura, escrita, aritmética, geografia e história pátria, ministravam-se também lições de «moral prática, tendente a orientar a vontade para o

---

<sup>116</sup> - «A República “positivista e spenceriana” era: “anticlerical e laicista na sua essência neoiluminista e cientifista”; “nacionalista e regeneracionista, de um nacionalismo colonialista, antibritânico e antimonárquico”; “era democrática”; “finalmente, era pela «moralização administrativa» do Estado à luz de uma nova ética republicana de serviço público de cariz não-oligárquico». ROSAS, Fernando – *1910 a duas vozes: Porque venceu e se perdeu a I República*, p. 39.

<sup>117</sup> - Reforma da Instrução Primária – Decreto de 29 de março de 1911 – Publicada no DG n.º 73 de 30 de março de 1911 (Preâmbulo). Produzido menos de um ano depois do 5 de Outubro, este é um documento historicamente notável que, a ser generalizado, teria certamente mudado a face do país. Infelizmente, não foi esse o seu desígnio.

<sup>118</sup> - CATROGA, Fernando – *A importância do positivismo na consolidação da ideologia republicana em Portugal*, p. 315. Sep. de: “*Biblos*”, vol. 53 (1977), pp. 285-327. Coimbra: FLUC, 1977.

bem» e conceitos básicos de «educação social, económica e cívica».<sup>119</sup> Neste paradigma de escola primária, que insiste muito na ruptura com o passado e na emergência de uma nova ordem humana e educacional, na linha da Educação Nova, a criança conheceria «os rudimentos das artes, da agricultura, do commercio, da industria, familiarizando-se, numa educação essencialmente pratica, com a terra e com os utensilios que o homem põe ao serviço da vida».<sup>120</sup>

Em síntese:

«Ao terminar o seu curso obrigatorio, o jovem português amará, de um amor consistente e raciocinado, a região onde nasceu, a patria em que vive, a humanidade a que pertence.»<sup>121</sup>

Perseguindo este desígnio, o ensino assume-se laico e de matriz racionalista, emancipando as crianças de todos os «falsos dogmas, sejam os de moral ou os de sciencia, para que o seu espirito floresça na autonomia regrada».<sup>122</sup> Dentro da inspiração anticlerical do Republicanismo, a religião é ostensivamente banida dos *curricula*, com o intuito de “varrer” da «pedagogia nacional todo o turbilhão de mysterios, de milagres e de fantasmas que regulavam, até então, o destino mental das crianças».<sup>123</sup>

«A Revolução Republicana de 5 de outubro de 1910 reabriu a questão religiosa iniciada na época pombalina e que permaneceria durante a vigência do liberalismo monárquico oitocentista. Nos últimos decénios da Monarquia Constitucional, a propaganda republicana sustentada pelos livres-pensadores reivindica a laicização do Estado, da sociedade, da cultura e das consciências. Profundamente anticlericais, os republicanos, socialistas e anarquistas pretendiam diminuir a influência da Igreja na vida dos cidadãos, facto que exigia a separação entre a política e a religião.»<sup>124</sup>

Agora, o lugar da «Religião do Estado» é ocupado pelo ensino: «O *a b c*, segundo a velha designação, é por isso hoje o fundamento logico do carácter»; o papel de

---

<sup>119</sup> - Reforma da Instrução Primária – Decreto de 29 de março de 1911. Art. 9.º.

<sup>120</sup> - *Ibidem*. Art. 9.º. No ensino infantil (entre os quatro e os sete anos), promovia-se a aprendizagem gradual da leitura, escrita e vocabulário através de «contos e lendas tradicionaes de grande simplicidade de acção e com intuits patrioticos e moraes» e «Canto e dicção de pequena poesias de assuntos civicos e patrioticos» (art. 6.º).

<sup>121</sup> - *Ibidem* (n.º I).

<sup>122</sup> - «A república libertou a criança portuguesa, subtrahindo-a á influencia jesuitica, mas precisa agora de a emancipar definitivamente de todos os falsos dogmas, sejam os de moral ou os de sciencia, para que o seu espirito floresça na autonomia regrada, que é a força das civilizações.» *Ibidem* (n.º IV)

<sup>123</sup> - «A escola vae ser neutra. Nem a favor de Deus, nem contra Deus. D’ella se banirão todas as religiões, menos a religião do dever, que será o culto eterno d’esta nova igreja cívica do povo.» *Ibidem* (n.º IV).

<sup>124</sup> - NETO, Vítor – *A questão religiosa: Estado, Igreja e conflitualidade sócio-religiosa*, p. 129. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 129-148.



“evangelizador” e de referência cívica e moral das populações deixa de ser o cura e passa a ser o mestre («o guia supremo da consciencia dos povos»). Por conseguinte, no processo de revalorização da escola, a República procura também “distinguir” o papel do professor, nomeadamente o professor primário:

«E eis porque a República deu tamanha atenção ao problema da instrução primaria, e com tanto desvelo distingue e mais se propõe distinguir o professor primario, que é o grande obreiro da civilização.» (n.º I)

Sendo ele o «grande obreiro da civilização», o formador do espírito dos homens da sociedade republicana, exige-se-lhe que seja detentor de uma moral inatacável:

«Se ao professor de sciencias ou de letras é exigível uma moralidade extrema, muito mais o deve ser ao professor primário, porque ele vae ser o arbitro dos destinos moraes da Patria.»<sup>125</sup>

Apesar de, compreensivelmente, não ter merecido a prioridade concedida aos ensinos primário e universitário, pelo menos no domínio legislativo, o ensino liceal não escapou aos objetivos de colocar a educação ao serviço de um perfil de cidadão moldado no ideário e na moral republicanos. Mantendo-se a estrutura curricular de 1905, persistem igualmente os programas disciplinares que vinham de 1895 e 1905 (os primeiros programas republicanos são contemporâneos da “República Nova”: 1918, 1919). No entanto, na primeira reforma do ensino liceal republicano, a efémera e muito contestada Reforma do Ensino Secundário de 1917, o Governo assume que, além do dever, tem também a «prerrogativa» de educar. No diploma que a institui, avoca a si a «responsabilidade pública em que se acha investida, responsabilidade que é uma das prerrogativas do magistério do Estado».<sup>126</sup> No domínio da formação moral, explicitamente, assume que

«o desenvolvimento moral dos alunos deve ser um dos efeitos do ensino dos liceus. O exercício oferecido pelos estudos secundários; a atenção e o zêlo que o trabalho exige; a pontualidade e exactidão no cumprimento dos numerosos deveres escolares; e com

---

<sup>125</sup> - Reforma da Instrução Primária, n.º III (sublinhado meu).

<sup>126</sup> - DG n.º 60/1917 (I Série), de 17 de Abril de 1917, Decreto n.º 3 091, de 17 de Abril de 1917 (Insera todas as disposições existentes sobre o ensino secundário e modifica a regulamentação de algumas dessas medidas – Brás Mousinho de Albuquerque, Ministro do Interior, e Joaquim Pedro Martins, Ministro da Instrução Pública). Art. 126.º, n.º 12.º.

especialidade o conteúdo ético das lições nas diferentes matérias, são meios eficazes que encaminharão àquele desenvolvimento».<sup>127</sup>

A «instrução e a formação cívica» dos alunos competia ao reitor, «auxiliado por todo o pessoal do liceu» (art. 177.º) e deveria ser ministrada pelos diversos elementos do corpo docente, aproveitando as especificidades das suas disciplinas, sobretudo nas de Português e História (art. 178.º).<sup>128</sup>

De entre as diversas sugestões para o ensino e aprendizagem dos valores cívicos, éticos e morais, o mesmo decreto elenca as propostas seguintes: culto da bandeira e do hino nacional; comemoração de datas históricas nacionais e dos homens notáveis de Portugal; visitas a monumentos e a paisagens nacionais. Torna ainda obrigatórias as comemorações do Primeiro de Dezembro e da data do aniversário da morte de Camões.<sup>129</sup>

---

<sup>127</sup> - *Ibidem.*

<sup>128</sup> - «A introdução de uma nova disciplina no currículo – a educação cívica – com objectivos muito próximos da inculcação de valores, e também de alguns cultos cívicos como rituais simbólicos de uma pretendida nova religiosidade cívica – o culto da pátria, da bandeira e dos grandes heróis – constituíram os principais contributos para a concretização dos objectivos republicanos nesta área. O nacionalismo e o patriotismo, ideias mobilizadoras destes cultos, eram explorados também através dos programas de algumas disciplinas, como a História e a Geografia.» PROENÇA, Cândida – *A educação*, p. 175. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 169-189.

<sup>129</sup> - Art. 179.º «A educação cívica será ministrada pelos meios que ao reitor e ao Conselho Escolar pareçam mais eficazes e nomeadamente pelas seguintes: 1.º Associações escolares dirigidas pelos alunos sob as vistas do reitor e dos directores de classe; 2.º Culto da bandeira e do hino nacional; 3.º Comemoração de datas históricas nacionais e dos homens notáveis de Portugal; 4.º Visitas a monumentos e a paisagens nacionais; 5.º Visitas a edifícios em que funcionem corpos administrativos e outras organizações sociais; 6.º A organização disciplinar das classes e turmas liceais em que os alunos poderão praticar a vida social. § único. Fica expressamente preceituada a comemoração do dia 1.º de dezembro e a do aniversário da morte de Camões.»

## 1.6 – Síntese do capítulo I

Ao serem assumidos pelo Estado, o ensino e a educação, duas faces de um processo conjunto, passam a refletir de forma mais explícita as suas opções políticas e ideológicas. Esta constatação, que é mais visível no ensino elementar, verifica-se também nos ciclos intermédios, nomeadamente no ensino liceal, cuja natureza, duração, faixas etárias envolvidas e finalidades aconselhavam a uma atenção particular. Da análise e articulação das fontes trabalhadas, resultam diversas considerações.

1 - A primeira é de natureza política. O estudo dos diferentes atos legislativos, desde 1759 até 1926, mostra-nos que as medidas de fundo no domínio da educação só foram efetivamente aplicadas, de forma consistente e estável, por governos de natureza autoritária e em períodos de maior estabilidade política.

Foi durante o “consulado” despótico de Pombal que assistimos à “assimilação” e controlo pedagógico, administrativo e financeiro dos diversos graus de ensino pelo Estado e pelos seus órgãos centralizadores e fiscalizadores, nomeadamente a Real Mesa Censória. Mais tarde, como salienta Joel Serrão, a criação oficial dos liceus, no precário equilíbrio político que caracteriza o setembrismo, só foi possível em ambiente ditatorial.<sup>130</sup> Algo de semelhante ocorre em 1844, quando o Governo liderado por António Bernardo da Costa Cabral<sup>131</sup> impõe uma reforma de todo o ensino, desde o ensino primário até ao ensino superior, que vigorará até 1860.

Desde esta data, até à Reforma de Jaime Moniz (1894/95), a mais profunda, duradoura e modernizadora de todas as reformas do ensino secundário, também ela da responsabilidade de um governo ditatorial liderado por João Franco<sup>132</sup>, surgiram múltiplas tentativas de mudar

---

<sup>130</sup> - «Viria a caber à Revolução de Setembro (1836), enquanto ela gozou de prerrogativas ditatoriais, a viabilidade, não só de projectar, mas de criar, no plano da legalidade, um novo modelo de ensino, implícito nas aspirações político-sociais do liberalismo». SERRÃO, Joel – *Estrutura Social, Ideologia e Sistema de Ensino*, p. 26.

<sup>131</sup> - «Estadista português, de política conservadora e de processos violentos e autoritários. [...] No campo da educação, a sua acção política fica ligada aos primeiros esforços no sentido de erigir um sistema de ensino que desse resposta aos projectos de desenvolvimento económico e social do país.» In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Asa, 2003, pp. 135-136.

<sup>132</sup> - «E se conseguiu sobreviver [Reforma de Jaime Moniz], muito ficou certamente a dever ao facto de ter sido promulgada em ditadura (João Franco) e com as cortes encerradas». BARROSO, João – *Jaime Moniz*. In *Dicionário de Educadores Portugueses*, p. 928.

a instrução secundária, mas com um alcance bastante limitado em termos de vigência temporal e de transformação do próprio sistema.

Em sentido oposto, verificamos que os sucessivos governos republicanos (desde 7 de julho de 1913, data da criação definitiva do Ministério da Instrução Pública, o cargo foi ocupado por mais de quarenta titulares) foram inábeis para aplicar eficazmente as excelentes propostas de reformas gizadas para o ensino primário (a de 1911, cujo alcance ficou sempre muito aquém do esperado, e o “Projecto Camoesas” que não chega a sair do papel<sup>133</sup>). Sorte idêntica teve a Reforma do Ensino Secundário de 1917, implementada e rapidamente suspensa devido à intensa contestação popular, que obrigou mesmo ao encerramento temporário dos liceus. Porém, logo no ano seguinte, a Ditadura Sidonista aplica integralmente uma reformulação do ensino liceal, ainda mais gravosa do que a anterior – ainda que esta acabasse por ter uma sorte “indexada” à breve ação política do malogrado Presidente.<sup>134</sup>

2 - Desde Pombal, até à afirmação e consolidação do Estado Novo, a partir dos primeiros momentos do processo de estatização do ensino até à Segunda República, o Estado foi assumindo e consolidando de forma cada vez mais evidente a dimensão política, ideológica, moral e cívica do ensino, atribuindo-lhe uma importância crescente na configuração das sociedades. São diversos os argumentos factuais que confirmam esta observação:

2.1 - a relevância gradativa que as questões do ensino / educação têm vindo a ocupar no organograma do Estado: primeiro na dependência da Real Mesa Censória e da Universidade de Coimbra, e depois, sucessivamente como Conselho Geral da Instrução Pública (1859), Direção-Geral do Ministério do Reino, até atingir o estatuto ministerial (Ministério da Instrução Pública – 1913 – e Ministério da Educação Nacional – 1936);<sup>135</sup>

---

<sup>133</sup> - O Estatuto da Educação Pública (apresentado pelo ministro João Camoesas e publicado no Diário do Governo, II Série, de 2 de julho de 1923) propunha uma reforma global do sistema de ensino, desde o ensino infantil ao ensino universitário, mas não chega a sair do papel devido à queda do Ministro.

<sup>134</sup> - Depois da morte de Sidónio Pais, a República irá realizar um novo Regulamento da Instrução Secundária, em 1921. DG n.º 123/1921 (I Série), de 18 de junho – Decreto n.º 7 558, de 18 de junho de 1921 (Decreto n.º 7 558, aprovando o regulamento da instrução secundária anexo ao mesmo decreto – António Ginestal Machado, Ministro da Instrução Pública).

<sup>135</sup> - «Até Fontes ter criado uma Direção-Geral de Instrução, no Ministério do Reino (1859), todo o ensino era gerido de Coimbra, pela Universidade, a despeito das tentativas de Rodrigo da Fonseca (1835), de Passos Manuel (1836) e da solução ecléctica de Costa Cabral (1844). Castilho, Latino Coelho e outros bateram-se por um Ministério autónomo, criado em 1870 por D. António da Costa e extinto meses depois; o Ultimato fá-lo

2.2 - o reconhecimento paulatino pelas diversas constituições, desde 1822 a 1933, da importância social do ensino /educação, no estabelecimento da sua obrigatoriedade, na definição do direito de todos os cidadãos à educação e do dever correlativo do Estado de educar, assumindo explicitamente as suas incumbências de ensinar e de educar,<sup>136</sup>

2.3 - o reforço progressivo do *corpus* jurídico que regulamenta os diversos graus de ensino, consubstanciado na publicação em Diário do Governo e na supervisão ministerial de todos os atos relacionados com a vida das escolas: reformas educativas, planos de estudos, programas das disciplinas, exames, formação de professores, aspetos organizativos e de gestão escolar, manuais escolares, cedência de instalações...<sup>137</sup>

3 – As referências explícitas à moral e às dimensões cívica ética, religiosa/laica e nacional da instrução (ou educação, consoante os períodos em análise) são mais assertivas em ambiente ditatorialmente conservador e em momentos de crise ou de rutura. Foi o que sucedeu em 1844 com a reforma da instrução decretada por Costa Cabral, numa fase de grande exigência económica e de reafirmação moral e religiosa que se segue ao anticlericalismo setembrista. É também esta a situação na Primeira República, um período de crise e de afirmação nacionalista, cívica e moral em cisão com a sociedade monárquica, muito caracterizada pela omnipresença do Cristianismo.

A emergência de uma nova ideia de escola, assente nos pressupostos positivistas que caracterizavam o pensamento dos ideólogos da República, afasta a religião da sala de aula. Todavia, a escola republicana, adogmática e laica, não é necessariamente uma escola iconoclasta ou ideologicamente neutra. Na mesma escola, de onde se tentam extirpar os velhos princípios em que assentava a Monarquia, estimula-se a revalorização da Pátria, dos seus símbolos, das virtudes que a enformam, da sua história e dos grandes homens que a construíram e cultivaram.

O cenário que emerge da ditadura iniciada com o Golpe de Estado de 1926, numa matriz ideológica dissemelhante da que configura a I República, é também ele construído

---

reaparecer (Serpa 1890): durou apenas dois anos, ressurgindo em 1913.» GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetism*, p. 110.

<sup>136</sup> - Sobre esta questão, ver: GOMES, Joaquim Ferreira – *O direito à educação nas Constituições portuguesas*. Sep. da *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 18, 1984, pp. 313-330. Coimbra: Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1984.

<sup>137</sup> - A título de exemplo, apresentamos cópia da ordem de serviço do Ministro da Educação Nacional, José Caeiro da Mata, a autorizar a utilização do Liceu Nacional de D. João III (actual Escola Sec. José Falcão) para nele se realizar o baile da “Queima das Fitas” daquele ano (Ilustração 2).

sobre uma cadeia de ideias e valores que pressupunham um apertado controlo da escola, numa gestão eficiente entre a instrução que transmite e a educação que inculca.

O estudo da escola nos três momentos da história da educação referidos no ponto anterior, tal como vimos, permite uma outra conclusão. Sendo a formação cívica, moral e ideológica transversal a diversas faixas etárias, sobretudo às mais jovens, de todos os graus de ensino, o primário é aquele que merece maior cuidado por parte dos legisladores. Esta preocupação redobrada teve a ver, naturalmente, com a “vergonha” que o analfabetismo trazia ao país, mas também por ser esta a idade mais permeável à formação ou “formatação” ideológica. Como refere E. Durkheim, «A criança é território virgem, no qual podemos lançar sementes que, uma vez criadas raízes, se desenvolverão por si próprias».<sup>138</sup>

4 – O aspeto mais saliente, e também o mais embaraçante, para quem estuda a história da educação em Portugal é o analfabetismo persistente, que tem resistido a tantas investidas legislativas, a tantas tentativas de reforma, e que só a partir de 1940 desce abaixo dos 50% da população.<sup>139</sup> Muitas causas têm sido apontadas para este fenómeno que nos deslustra no quadro europeu, mas não poderemos deixar de notar que ele estará também ligado a uma certa indiferença da sociedade face à educação e às virtualidades da aprendizagem. Ao desinteresse escolar da população, que em muitos momentos vê mais desvantagens do que vantagens na educação<sup>140</sup>, correspondia a incapacidade de os governos assumirem medidas corajosas e consistentes que mitigassem e debelassem este flagelo.

---

<sup>138</sup> - DURKHEIM, Émile – *A evolução pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 76. Tendo como referência a I República e o Estado Novo, respetivamente, é sobre estas faixas etárias que incidem as teses de doutoramento de Joaquim Pintassilgo (*República e Formação de Cidadãos: A Educação Cívica nas Escolas Primárias da Primeira República Portuguesa*) e de Maria Filomena Mónica (*Educação e Sociedade no Portugal de Salazar: A Escola Primária Salazarista 1926-1939*).

<sup>139</sup> - «O que a maior parte dos portugueses talvez não saiba é que esse atraso [do ensino em Portugal] não é novo na sociedade portuguesa. Não foi algo que apenas se tivesse revelado nas últimas décadas. Pelo contrário, essa evidência tem vindo a ser consciencializada, pelo menos, desde o século XIX, precisamente quando o generalizado analfabetismo da população portuguesa induziu as elites dirigentes a darem os primeiros passos na formação de um sistema nacional de ensino. Fomos dos primeiros países do mundo a adoptar a escolaridade obrigatória, o que fizemos em 1844. Mas, como se reconhecia na época, esta legislação pouco efeito teve e rapidamente caiu «em desuso». Por meados do século XIX, Portugal apresentava uma das mais baixas taxas de alfabetização da Europa (aproximadamente 15%) e esse último lugar, bem no fim da tabela, repetia-se um século depois, não obstante termos passado para uma taxa perto dos 55%. Os países no Norte da Europa, particularmente os de tradição protestante, por meados do século XIX já atingiam taxas de alfabetização próximas dos 95%.» JUSTINO, David – *Difícil é educá-los*, p. 16.

<sup>140</sup> - «No final do século XIX dizia-se ainda: “Em geral a instrução é entrevista tão dispensável (para a plebe) como uma casaca ou um chapéu de seda a um trabalhador d’ enxada”». GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*, p. 109.

No século XX, Aquilino Ribeiro refere, em diversas obras, a inutilidade da aprendizagem, sobretudo da pouca aprendizagem, da miséria das instalações escolares nos lugares pobres e da ausência de formação humana,

O relativo desinteresse das elites pela educação das massas e até mesmo a apologia da ignorância, como nos mostram Filomena Mónica e Rómulo de Carvalho,<sup>141</sup> e também o despertar tardio do país para este problema endémico estão bem patentes nas palavras do deputado Melo Castro, na Assembleia nacional, em 1952, na apreciação das medidas do Ministro Pires de Lima no combate ao analfabetismo:

«o combate ao analfabetismo, que é apenas um dos aspectos do mais vasto problema da educação, foi para a maioria dos países de cultura ocidental, um problema característico do século XIX. Nós atrasámo-nos desoladoramente e deixámo-lo sobreviver, em face aguda, até esta vertente de cá do nosso século (...) E até se ouve acrescentar que convém manter o povo numa santa ignorância que o conserva mais feliz... Esta atitude será, em alguns, fruto daquele opaco conservadorismo que também leva a classificar de perigosas (para o pobre povo!...) as conquistas da justiça social».<sup>142</sup>

Além da crónica míngua de recursos que, por si só, não justifica a insuficiência do investimento em infraestruturas e na formação de professores para os vários níveis de ensino, a análise da legislação revela também a falta de rasgo político e a “conivência” da sociedade perante a ignorância, como podemos ler no “medo” do Principal Sousa porque, nas aldeias do Portugal de 1817 (ou de 1961, se lermos este receio à luz do efeito de distanciamento brechtiano), sob a influência de ideais estrangeiros, à beira da revolução, «é cada vez maior o número dos que só pensam aprender a ler...».<sup>143</sup>

Como vimos, a Carta de Lei de 6 de novembro de 1772 instituía o ensino das primeiras letras, mas retirava dele as crianças que fossem necessárias nos trabalhos rústicos ou fabris. Em 1835, reforça-se essa ideia, em sentido bilateral: obrigatoriedade de frequência e obrigatoriedade de o Estado proporcionar uma educação básica aos cidadãos. A Reforma da Instrução Primária, decretada por Costa Cabral em 20 de setembro de 1844, torna obrigatório

---

científica e pedagógica dos professores e da falta de consideração social da profissão. É eloquente a história de um amigo «*meia dúzia de anos mais velho do que eu, que conhecia a região de palmo a palmo e ensinava o bê-á-bá aos garotos do lugar a troco de umas tantas medidas de centeio. Obrigava-o a necessidade a exercer tão fraco e pouco rendoso ofício, desde que perdera a possibilidade de malhar o ferro como fizera seu pai (...)*» RIBEIRO, Aquilino – *Um Escritor Confessa-se* (1963). Apud AMADO, João – *Do estado de charneca à mente ilustrada – A educação e a escola na obra de Aquilino Ribeiro*. Actas do VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História da Educação 20-23 junho 2008, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto).

<sup>141</sup> - Rómulo de Carvalho, *op. cit.* pp. 726-727.

<sup>142</sup> - Assembleia Nacional – *Diário das Sessões – Diário nº 159, 5 – 12 – 1952*, p. 888. Apud: CAMPOS, Ana Maria Ferreira (Gabinete História Económica e Social – ISEG/UTL) - *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português*, p. 10. Encontro APHES: Coimbra, 2011. Disponível em: [http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao\\_4b/ana\\_campos\\_paper.pdf](http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf) [Consultado em 01-07-2015].

<sup>143</sup> - MONTEIRO, Luís de Sttau – *Felizmente Há Luar!*. Porto: Areal Editores, 2000, p. 40.

o ensino primário, mas acaba por dispensar os que pudessem providenciar lições em casa, aqueles «a quem fosse penoza a falta do trabalho dos meninos» (dispensa parcial) ou, ainda, os que padecessem de «excessiva pobreza» (ou seja, provavelmente, quase todos).<sup>144</sup> A Reforma da Instrução Primária de 1911 lembra a obrigatoriedade da frequência do ensino primário elementar, por todas as crianças de ambos os sexos, entre os sete e os catorze anos, mas isentava, no art. 37.º, quem residisse a mais de dois quilómetros de uma escola gratuita – muitos milhares, portanto.

Mais tarde, no Preâmbulo do Decreto n.º 27 279, de 24 de novembro de 1936, o Estado Novo, mantendo a referência à obrigatoriedade, irá assumir uma educação mínima, ao fixar que a escola se deveria limitar 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» libertando-a de «um estéril enciclopedismo racionalista, fatal para a saúde moral e física da criança».<sup>145</sup>

No entanto, ironicamente, a inflexão mais marcante nas estatísticas terá lugar precisamente nos quarenta e oito anos da Ditadura.

---

<sup>144</sup> - DG de 20 de setembro de 1844.

<sup>145</sup> - DG n.º 276/1936 (I Série), de 24 de novembro, Decreto n.º 27 279, com a mesma data (Estabelece as bases em que deve assentar o ensino primário – postos escolares, regentes de postos escolares, idoneidade moral dos professores, casamento das professoras, obrigatoriedade de os alunos se inscreverem na Mocidade Portuguesa, Exames de Estado, suspensão das matrículas nas escolas do magistério primário, demissão de funcionário pertencente aos serviços do ensino primário que dê «escândalo público permanente ou assuma atitude contrária à ordem social estabelecida pela Constituição Política de 1933», livro único para todas as escolas... – Carneiro Pacheco).



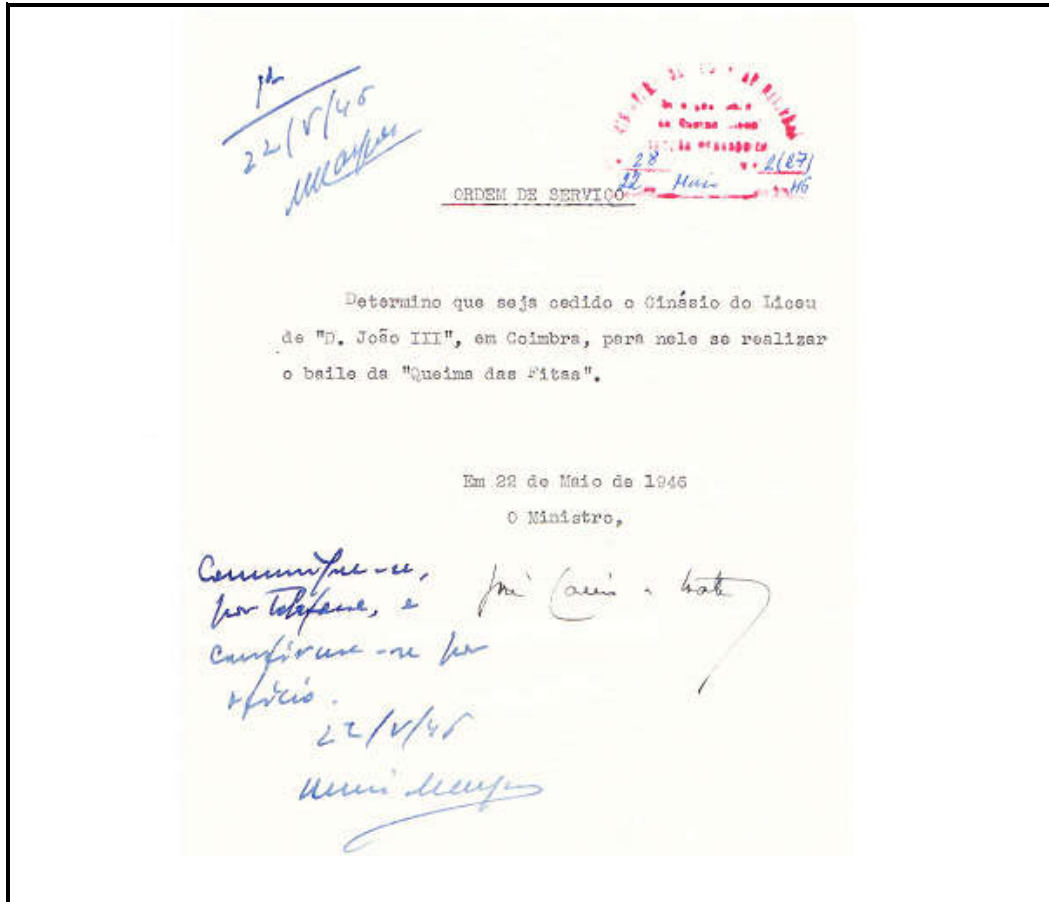


Ilustração 2 – Autorização de cedência do ginásio do Liceu de D. João III para nele se realizar o baile da Queima das Fitas.<sup>146</sup>

### – O pragmatismo ideológico da «Revolução Nacional»

É este o panorama em 1926, termo *ad quem* da Primeira República e momento de início da «Revolução Nacional». A Segunda República, que emerge do Golpe de Estado de 28 de Maio, apresenta-se como um momento de rutura com muitos dos valores dos dezasseis anos que a precedem; porém, em outra perspetiva, parece antecipada por alguns dos seus

<sup>146</sup> - Ordem de serviço emitida pelo Ministro da Educação Nacional, José Caeiro da Mata. Fonte: Arquivos da Secretaria-Geral do ME.

princípios, factos e personalidades: particularmente o sidonismo e a designada República Nova<sup>147</sup>.

Em múltiplos parâmetros, a educação pode ser vista como exemplo dessa “antecipação”.

---

<sup>147</sup> - «Sidónio Pais foi um republicano num momento excepcional de viragem na cultura política do século XX português. Durante os anos 20, a sua imagem e o seu regime, a República Nova, foram utilizados como precursores e como exemplo e, Estado Novo adentro, como ilustres antepassados do regime de Salazar.» SAMARA, Maria Alice – *Sidonismo e restauração da República. Uma «encruzilhada de paixões contraditórias*, p. 393. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 371-395.

Na obra biface sobre a I República, escrita por Fernando Rosas e Mendo Henriques (*1910 a duas vozes*), este último, na sua metade do texto, intitulada *A grande ilusão: um ensaio sobre 1910*, tenta demonstrar que é o falhanço da República de 1910 que estende “a passadeira vermelha para o Estado Novo de Salazar” (p. 132).

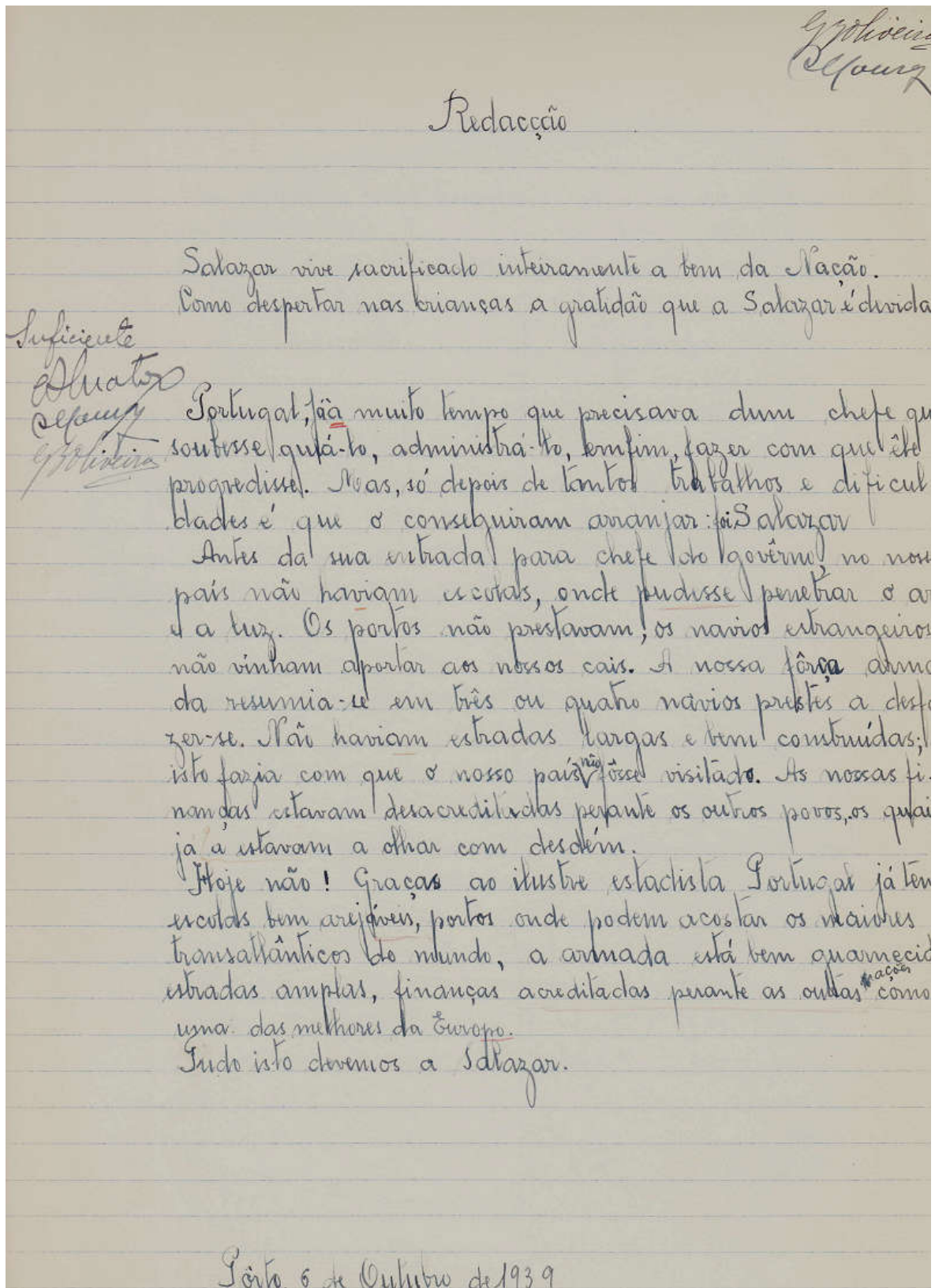


Ilustração 3 - Prova de redacção para seleção dos regentes dos postos escolares (Fonte: SG do ME)



## CAPÍTULO II – Afirmção da matriz ideológica do Estado Novo na escola

*«[...] podemos concluir que a política educativa do Estado Novo passou por diferentes fases e processos. As primeiras medidas foram tomadas ainda durante a Ditadura Militar, que procurou o desmantelamento da escola republicana, na sua estrutura administrativa e curricular. Desta forma se preparava o terreno para a fase seguinte que visava a edificação da escola nacionalista, assente numa diferenciação entre educação e instrução. O objectivo principal era a formação de consciências e a integração na ordem social, através da inculcação ideológica e da doutrinação moral. A educação não deveria servir para alimentar ambições insensatas de ascensão social, como tal defendia-se que o ensino deveria limitar-se às bases da aprendizagem – ler, escrever, contar.»<sup>148</sup>*

Com diferentes enquadramentos e em perspetivas diversificadas, a I República e o Estado Novo partilharam um grande interesse pela escola. Aquela, com o intuito de promover a afirmação da liberdade do indivíduo, no pleno desenvolvimento das suas capacidades físicas, intelectuais e morais (mas visando igualmente a educação cívica e repudiando a presença da religião); este, como um espaço privilegiado de afirmação e vinculação ideológica e ainda como uma espécie de “herança de avarento” que tem de ser paternalmente repartida/cerceada, com receio do uso que dela farão os seus beneficiários. Paradoxalmente, foi o Estado Novo, mais pragmático, organizado, duradouro e estável, que acabou por conseguir uma eficácia sempre aquém dos objetivos da I República, demasiado volúvel para concretizar num país atrasado e pobre a utopia das suas ambições educativas.

Também em sentido diverso dos republicanos, que se deixaram seduzir sobretudo pelo ensino primário e pelo ensino superior, a Ditadura, que não descurou nenhum dos graus de ensino, prestou especial atenção ao ensino secundário, técnico e liceal, particularmente ao segundo. Nos primeiros anos do Estado Novo, até ao Plano de Educação Popular e ao Plano

---

<sup>148</sup> - CAMPOS, Ana Maria Ferreira (Gabinete História Económica e Social – ISEG/UTL) – *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português*, p. 16. (Texto preliminar). Encontro APHES: Coimbra, 2011. Disponível em: [http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao\\_4b/ana\\_campos\\_paper.pdf](http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf) [Consultado em 01-07-2015].

de Educação de Adultos (Pires de Lima – 1952), não se regista uma ação verdadeiramente eficaz do Governo no sentido de generalizar o acesso dos portugueses à escola e à qualificação (mesmo com a criação prevista de milhares de salas de aulas no âmbito do Plano dos Centenários – iniciado em 1941). No entanto, dentro do pragmatismo que o caracteriza, se o analfabetismo ou a pouca instrução da maioria da população poderiam servir os interesses do Salazarismo, o mesmo não sucede com o ensino liceal, fundamental aos seus intentos:

«Tem constituído preocupação constante da Ditadura melhorar a instrução pública, nos seus mais elevados organismos de direcção e administração e em cada um dos graus e ramos por que ela se distribue; e, se todos lhe têm merecido atenção e desvelos, a nenhum tem cabido parte maior do que aquela que ao ensino secundária tem sido atribuída».<sup>149</sup>

Esta opção é justificada pelo «seu carácter essencialmente formador da personalidade» (dimensão cívica e moral) e «pelo lugar que ocupa na organização geral da nossa instrução pública» (dimensão instrutiva). É através do ensino liceal que se acede ao ensino superior «e consequentemente às profissões de mais alta categoria social»; é também no ensino secundário que se recrutam os técnicos e os artífices que a economia requisita (ensino técnico) e os funcionários das repartições públicas (ensino liceal).<sup>150</sup>

Através destes excertos do *Relatório* do Decreto n.º 20 741 (18 de dezembro de 1931) de Gustavo Cordeiro Ramos<sup>151</sup>, podemos perceber, de forma mais ou menos evidente, os desígnios que o Governo define para o ensino liceal. O enunciado dessas finalidades e objetivos, refletindo um ideário político, económico, moral e social, constitui um ponto de ancoragem das diversas reformas que se vão implementando neste tipo de ensino. Nele, o Ministro começa por definir os fundamentos que orientam a sua reforma do liceu, centrando-se nas suas finalidades essencialmente moralizantes. Uma vez que, na sua perspetiva, «toda a vida escolar deve tender à formação moral dos alunos», será esta também a tipologia da

---

<sup>149</sup> - DG n.º 8/1932 (I Série), de 11 de janeiro – Decreto n.º 20 741 de 18 de dezembro de 1931 (Estatuto do Ensino Secundário – Gustavo Cordeiro Ramos). *Relatório*, p. 86.

<sup>150</sup> - *Ibidem*.

<sup>151</sup> - Professor liceal e universitário de Língua e Literatura Alemã, Gustavo Cordeiro Ramos (1888-1974) fez parte dos seus estudos na Alemanha e foi várias vezes ministro da Instrução Pública no período da Ditadura Militar. A sua ação como ministro caracteriza-se pelo dismantelar da escola republicana, e traduz-se «no cerceamento da liberdade de expressão de professores e funcionários, na desvalorização do ensino primário e na instrumentalização ideológica da escola». CASTELO, Cláudia – *Gustavo Cordeiro Ramos*. In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 1148-1150.

educação ministrada pelo liceu «por todos os meios e a propósito de tudo», através da «instrução moral e cívica, dada logo nas primeiras classes»<sup>152</sup>.

Porém, este nível de formação intermédia não se destina a todos os alunos. Enquadrado no espírito elitista que a sociedade reconhece ao ensino liceal, o C. Ramos institui como um dos objetivos do sistema a diminuição do analfabetismo, através da criação de mais escolas primárias, e a aposta no ensino profissional, para onde seria encaminhada «uma grande parte da frequência que atualmente se acumula nos liceus, que não têm acomodações nem outras condições pedagógicas para os servirem». O liceu seria reservado para o escol com aspirações ao ensino superior e, face à impossibilidade logística de albergar todos os que o procuravam, decreta-se a “derivação” de uma fatia substancial da população para as escolas profissionais «de carácter elementar»<sup>153</sup>.

Na reforma seguinte do ensino liceal, o Ministro Eusébio Tamagnini<sup>154</sup> mantém, no essencial, as linhas ideológicas sustentadas por Cordeiro Ramos. De acordo com a letra da Lei n.º 1 904, de 21 de maio de 1935, e antes das normas orgânicas, somos advertidos de que «nos cursos do liceu, ministrar-se-ão os elementos de cultura que sirvam de preparação para a vida social e que, realizando-se pelo desenvolvimento normal do corpo, da inteligência e do carácter, tendam à formação da personalidade do aluno». Este grau de ensino deve distinguir, simultaneamente, as dimensões humana e nacional do discente, «considerado sempre como homem e como português»<sup>155</sup>.

A educação feminina (em particular) será também alvo de uma atenção especial pela mão de Carneiro Pacheco,<sup>156</sup> um dos principais obreiros da escola do Estado Novo, no ano seguinte. Ao frisar a função educativa dos liceus na construção de uma mentalidade

---

<sup>152</sup> - Decreto n.º 20 741 de 18 de dezembro de 1931 – *Relatório*, p. 86.

<sup>153</sup> - *Ibidem*, p. 89.

<sup>154</sup> - Professor Catedrático de Ciências Histórico-Naturais, Eusébio Tamagnini (1880-1972) foi Ministro da Instrução Pública entre 1934 e 1936 e uma figura relevante na afirmação das Escolas Normais Superiores. In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 1353-1356.

<sup>155</sup> - DG n.º 115/1935 (I Série), de 21 de Maio – Lei n.º 1 904, de 21 de Maio de 1935 (Reforma do Ensino Secundário – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública). Base III.

<sup>156</sup> - Professor de Direito Civil na Universidade de Coimbra, Carneiro Pacheco (1887-1957) foi uma das personalidades mais relevantes do regime salazarista, como dirigente da UN, como diplomata e, sobretudo, como ministro. Considerado como «um dos mais fiéis reprodutores e divulgadores do ideário salazarista», devem-se-lhe algumas das medidas mais repressivas e mais emblemáticas da política do Estado Novo: a criação do Ministério da Educação Nacional, A Mocidade Portuguesa, a «lei de bases do sistema educativo» (Lei n.º 1 941, de 11/04/1936), a renomeação dos postos escolares, encerramento das Escolas do Magistério Primário, as reformas do ensino primário e secundário... Em suma, num dos períodos mais complexos da História Mundial, ele é o principal instaurador da escola salazarista. LOFF, Manuel – *António Faria Carneiro Pacheco*. In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 1030-1035.

corporativa, valoriza o papel da mulher como educadora, como núcleo de um dos vértices do triângulo salazarista, a família:

«É dentro da mesma ordem de ideias que o ensino liceal tenderá à formação da mentalidade corporativa em que há-de desenvolver-se a actividade dos portugueses. E, visando a missão natural da mulher, nos liceus de frequência exclusivamente feminina oferecer-se-á às alunas que não se destinam a estudos superiores um curso de educação familiar, premente necessidade de uma época em que tantos males poderão ser evitados pela habilitação das mães e pelo prestígio do lar».<sup>157</sup>

Publicada no ano em que se completa um século sobre a criação dos liceus em Portugal, a Reforma de 1936 “apresenta-se” como um ato comemorativo da «grande missão educadora» cumprida por esta instituição. Aproveitando o ensejo, o agora Ministro da Educação Nacional salienta o carácter nacionalista da educação, especificando que o conjunto de medidas legisladas adotadas procura simplificar todo o ensino, podando-o dos seus excessos e, sobretudo, colocando-o «organicamente, ao serviço da unidade moral da Nação».<sup>158</sup> No artigo 1.º (finalidades e órgãos), esta reforma perspetiva o ensino liceal não como uma entidade fechada em si mesma, mas como um organismo integrado «na missão educativa da Família e do Estado». Por isso, promove «o desenvolvimento harmónico da personalidade moral, intelectual e física dos Portugueses, nos termos da Constituição, e tem por finalidade específica dotá-los de uma cultura geral útil para a vida».

De forma mais objetiva, a Reforma de Pires de Lima<sup>159</sup> (a última grande reforma do ensino liceal no Estado Novo, antes da de Veiga Simão), além da preparação dos alunos para

---

<sup>157</sup> - DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro – Decreto n.º 27 084 (Reforma do Ensino Liceal – António Carneiro Pacheco). Preâmbulo, p. 236 (Ver Anexo II, quadro 2.8).

<sup>158</sup> - *Ibidem*.

<sup>159</sup> - DG n.º 216/1947 (I Série), de 17 de setembro – Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947 (Promulga a reforma do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima) e Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947 (Aprova o estatuto do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima).

Fernando Andrade Pires de Lima (1906-1970), Professor de Direito na Universidade de Coimbra, é um dos ministros com maior longevidade no Ministério da Educação Nacional (1947-1955). Dever-se-lhe a Reforma do Ensino Liceal de 1947, a Reforma do Ensino Técnico de 1948 e o Plano de Educação Popular, lançado em 1952. Defensor do elitismo do liceu e do ensino superior, Pires de Lima, numa época de grande procura, tenta manter a separação das duas vias de ensino (liceal e técnico) através da reformulação em conjunto. A Reforma de 1947 reintroduz o “regime de classes”, e consolida os «planos de estudo e programas que, no essencial, se manterão até 1974». A sua política de acomodação da escola às novas realidades sociais será prosseguida pelo Ministro Leite Pinto (1955-1961). NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 755-757.

Em 1955, Pires de Lima é substituído pelo Engenheiro Leite Pinto, outra personalidade muito relevante na educação pelo investimento no aumento das qualificações da população (Plano do Fomento Cultural), pela “quebra” da ortodoxia do regime ao abrir o sistema educativo à colaboração da OCDE (Projeto Regional do Mediterrâneo). Com este ministro, observa-se a «emergência no seio do Estado, da educação como problema



o ensino superior (3.º ciclo), define que todo o ensino liceal «tem por objectivo [...] ministrar a cultura mais conveniente para a satisfação das necessidades comuns da vida social, a par dos fins de revigoração físico, de aperfeiçoamento das faculdades mentais, de formação do carácter e do valor profissional e de fortalecimento das virtudes morais e cívicas».

Sem abandonar os ideais da formação física, cívica, moral e religiosa, transversais a todo o período do Estado Novo, a Lei n.º 5/73, de 25 de julho (Veiga Simão), assume uma visão mais abrangente, já sem o tom algo exacerbado que caracterizara alguns dos diplomas da Ditadura (e também da I República). Depois do ensino primário e do ensino preparatório, o ensino secundário deveria «Proporcionar a continuação de uma formação humanística, artística, científica e técnica bem diversificada, bem como a formação física, cívica, moral e religiosa.»<sup>160</sup>

## **2.1 – Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936: a matriz educativa do Estado Novo**

A análise da abundante legislação produzida nos quarenta e oito anos da Ditadura Militar (entre 1926 e 1933) e do Estado Novo (desde a plebiscitação da Constituição de 1933 até à Revolução de Abril de 1974) mostra-nos que o ensino e a educação (mais a educação do que o ensino), além de refletirem o percurso histórico da escola e as suas interações com a multiplicidade de contextos europeus e mundiais, revelam, também, o pensamento de Oliveira Salazar<sup>161</sup>, as idiossincrasias (mais ou menos vincadas) dos ministros da Educação Nacional e a diretriz ditatorial, nacionalista e corporativa que o Regime lhe imprimiu. Apesar das orientações decorrentes do espírito e da ação de alguns dos seus ministros, da sua capacidade para integrarem uma ideia de escola no “discurso” do Governo e dos “ajustes” exigidos pelo natural devir da história, há na educação deste período um conjunto de bases que, sem a tornarem monolítica, lhe conferem continuidade e coesão.

---

técnico», minimizando a escola como espaço político e moral. MOREIRA, Tiago *In* NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 1099-1104.

<sup>160</sup> - Lei n.º 5/73, de 25 de julho, Subsecção 2, Base IX, a).

<sup>161</sup> - «[Salazar] Somente a Óscar Carmona [...] suportou a manifestação de divergências [...]. Quanto aos restantes, patenteou uma tenaz inflexibilidade. Tenaz, segura e insistente. Mesmo aos mais convictos partidários da situação e seus incondicionais admiradores e servidores, não hesitava em despachar no imediato a sua colocação em postos políticos menos influentes, caso pugnassem pela aceleração do ritmo de realização deste ou daquele projecto.» Jorge Ramos do Ó – *O lugar de Salazar: estudo e antologia*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. pp. 43-44).

Essas “bases”, enunciadas pelo Ministro Carneiro Pacheco na Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936<sup>162</sup>, que antecipa *La carta della Scuola* do Fascismo italiano, aprovada em 1939 pelo Gran Consiglio de Fascismo, sob a orientação do Duce,<sup>163</sup> não são uma criação eventual, mas resultam de um apuramento ideológico que se inicia com o 28 de Maio de 1926 e vai cristalizando a filosofia educativa do Estado, muitas delas com raízes na Monarquia ou na I República<sup>164</sup>. Na mesma lei, o Ministério da Instrução Pública passa a designar-se Ministério da Educação Nacional, assumindo explicitamente, através da Junta Nacional da Educação, e numa ordem que não parece arbitrária, «todos os problemas que interessam à formação do carácter, ao ensino e à cultura» (Base II).<sup>165</sup>

Na alteração da designação do Ministério, mais do que uma simples agudeza semântica, observa-se uma mudança de paradigma em termos de representação escolar. A escola salazarista, em que se destaca a forte presença da «educação cívica e moral», tem como referencial em cada uma das suas bases, os critérios a seguir enunciados:

---

<sup>162</sup> - DG n.º 84/1936 (I Série), de 11 de Abril – Lei n.º 1 941, de 11 de Abril de 1936 (O Ministério da Instrução Pública passa a designar-se Ministério da Educação Nacional – Carneiro Pacheco, Ministro da Instrução Pública/Educação Nacional). Esta lei é regulamentada pelo Decreto n.º 26 611, de 19 de maio de 1936, publicado no DG n.º 116/1936 (I Série) com a mesma data (Aprova o regimento da Junta de Educação Nacional – Carneiro Pacheco).

<sup>163</sup> - *La carta della Scuola. Approvata dal Gran Consiglio de Fascismo nella seduta del 15 febbraio 1939-XVII*. Tal como sucede com as “Bases” da Lei 1941/1936, em cada uma das “Dichiarazione” definem-se as linhas gerais de funcionamento da Escola Fascista, assim sintetizadas: «I Dichiarazione: Nell’unità morale, politica ed económica della Nazione italiana, che si realiza integralmente nello Stato, la Scuola, fondamento primo di solidarietà di tutte le forze sociali, dalla famiglia alla Corporazione, al Partito, forma la coscienza umana e politica delle nuove generazioni.

La Scuola Fascista per virtù dello studio, concepito come formazione di maturità, attua il principio d’una cultura del popolo, inspirata agli eterni valori della razza italiana e della sua civiltà». In Giorgio Gabrielli, – *Principi, fini e metodi della scuola fascista secondo la Carta della Scuola*. Firenze: La Nuova Italia [imp.1940], p. 1.

<sup>164</sup> - Opção pelo ensino por classes/disciplinas, o livro escolar, estrutura curricular, canto coral, instrução física, importância concedida à história e à nacionalidade... “Não é prudente elaborar reformas contra a tradição”, teria dito Leite Pinto.

<sup>165</sup> - Integravam a JNE as seguintes secções 1.ª Educação moral e física; 2.ª Ensino primário; 3.ª Ensino secundário; 4.ª Ensino superior; 5.ª Ensino técnico; 6.ª Belas Artes; 7.ª Investigação científica e relações culturais. Na BASE IV, esta lei, de amplo alcance, assume além do controlo da escola, também o dos espetáculos públicos: «Na competência da 1.ª e 6.ª secções, em conjunto, entram os espetáculos públicos, transitando os respectivos serviços para o Ministério da Educação Nacional.»

Nos termos do Decreto n.º 26 611, de 19 de maio de 1936, art. 16.º, faziam parte das competências da secção de Educação moral e física, entre outros: definir os programas desta área para os diversos graus de ensino; pronunciar-se sobre os livros de leitura e compêndios de História e Filosofia; emitir pareceres acerca de peças ou trabalhos de qualquer género para exibição pública, nomeadamente sobre os argumentos de filmes com motivos portugueses; definição das regras morais dos espetáculos e “censura educativa” da publicidade; promover a «revisão da toponímia em todo o País, como o objectivo de se eliminar tudo o que, por dissolvente ou injusto, contrarie a acção educativa»; «emitir parecer sobre a colecção de cânticos nacionais que exaltem as glórias portuguesas, a dignidade do trabalho e o amor à Pátria...».

- a) A seleção essencialmente ideológica dos docentes, que passa pela valorização dos aspetos académicos, mas acentua a sua “idoneidade moral” e a sua “propensão” para colaborar com o regime, considerando «as exigências da sua essencial cooperação na função educativa e na formação do espírito nacional.» (Base V).
- b) O controlo da população liceal e universitária, o cerceamento da mobilidade social através da escola, o elitismo na educação e a visão “paternalista” do Estado que se outorga no direito de definir a «oportuna repartição dos alunos, segundo as suas aptidões, entre o ensino liceal e o ensino técnico profissional.» (Base VIII).<sup>166</sup>
- c) A redefinição curricular, estreitando os planos de estudos dos ensinos primário e liceal, eliminando ou reduzindo algumas das suas componentes académicas.<sup>167</sup>
- d) Controlo estatal sobre os livros escolares, tanto no ensino primário como no ensino liceal, sobretudo nas disciplinas e áreas mais permeáveis à inculcação de valores ou aos eventuais “desvios” ideológicos, mormente na História e na Filosofia.<sup>168</sup>
- e) Articulação da escola com outras entidades, com iguais finalidades formativas do carácter das crianças e jovens: Mocidade Portuguesa e Mocidade Portuguesa Feminina.<sup>169</sup>
- f) Integração nos *curricula* escolares de áreas de natureza fortemente “educativa”, nomeadamente do canto coral e de outras atividades coletivas de demonstração de amor pátrio e dos princípios ideológicos do Regime.<sup>170</sup>

---

<sup>166</sup> - «BASE VIII - Na reforma do ensino prevenir-se-á a superpopulação dos liceus e Universidades pela, e pela atribuição de uma finalidade autónoma àquele, sem prejuízo da sua função preparatória para os cursos superiores.»

<sup>167</sup> - «BASE IX - Serão revistos os quadros das disciplinas e respectivos programas em todos os graus do ensino, por forma que no início do ano lectivo de 1936-1937 se encontre pôsto no lugar próprio o que se verifique estar deslocado, e suprimido tudo o que seja inútil ou pedagogicamente dispensável.»

<sup>168</sup> - «BASE X - Para o ensino primário elementar será em todo o País adoptado o mesmo livro de leitura em cada classe.

Nos estabelecimentos de ensino de todo o País, com exclusão do superior, haverá um único compêndio para cada ano ou classe das disciplinas de História de Portugal, história geral e filosofia, bem como, em cumprimento do § 3.º do artigo 43.º da Constituição Política, um único compêndio de educação moral e cívica, em relação com o respectivo grau de ensino.

Quanto às restantes disciplinas, será proibido o uso de mais do que um livro em cada ano ou classe, dentro do mesmo estabelecimento de ensino.»

<sup>169</sup> - «BASE XI Será dada à mocidade portuguesa uma organização nacional e pré-militar que estimule o desenvolvimento integral da sua capacidade física, a formação do carácter e a devoção à Pátria e a coloque em condições de poder concorrer eficazmente para a sua defesa.»

<sup>170</sup> - «BASE XII - Em todos os estabelecimentos de ensino, com exclusão do superior, tanto oficiais como particulares, será obrigatório o canto coral, como elemento de educação e de coesão nacional, e em cada centro universitário será organizado um orfeão académico de frequência facultativa.

## 2.2 – Formação e seleção de professores

*«Base VI – Haverá nas escolas de formação do pessoal docente e em todos os estabelecimentos de ensino, com excepção do primário, cursos obrigatórios de organização corporativa para todos os candidatos e alunos adaptados ao grau do respectivo ensino.»<sup>171</sup>*

Na síntese concretizada por Carneiro Pacheco na Lei n.º 1 941, explicita-se uma visão de um sistema de ensino estratificado, de natureza elitista, no qual o Estado assume um papel centralizador. Este, além de restringir a mobilidade social possibilitada pela escolarização, garantia à oligarquia mais instruída acesso aos cargos de topo na administração pública e ao ensino universitário e assegurava a formação de técnicos destinados à indústria, ao comércio e aos serviços de nível intermédio. Ao mesmo tempo, oferecia às grandes massas populacionais, no domínio da intenção subjacente à legislação, uma instrução primária minimalista.

A julgar pelo “desvelo” das palavras de Carneiro Pacheco, aos milhares de crianças subescolarizadas (três anos do ensino primário elementar) bastariam alguns rudimentos de instrução, consideradas suficientes para que estes absorvessem as virtudes e os valores do regime:<sup>172</sup>

«[...] o ensino primário elementar traíria 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».<sup>173</sup>

O abandono das intenções republicanas em relação à escola primária, a sua deliberada menorização intelectual e a sujeição aos desígnios do regime têm como principal evidência o

---

Será editada oficialmente a harmonização do hino nacional, tendo-se em conta a diferente idade dos alunos que freqüentam os diversos graus do ensino.

Organizar-se-á uma pequena colecção de cânticos nacionais, exaltando as glórias portuguesas, a dignidade do trabalho e o amor à Pátria, os quais serão freqüentemente executados e constituirão a base de um programa, sempre pronto, para as festas escolares, assim como para as grandes expressões do sentimento nacional.

Será feita a selecção dos cânticos regionais educativos, no sentido de se manter a tradição da província portuguesa.»

<sup>171</sup> - Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936, Base VI.

<sup>172</sup> - Aos restantes, e eram muitos os milhares de crianças com idade superior a sete anos de idade que não tinham acesso à escola, por falta de interesse próprio ou por desinteresse do Estado, restar-lhes-ia a doutinação dos párcos.

<sup>173</sup> - Diário do Governo, n.º 276/1936 (I Série), de 24 de novembro, Decreto n.º 27 279, de 24 de novembro de 1936, Preâmbulo.

menosprezo pessoal, intelectual, académico, salarial e social do professor primário. Depois da apreciação de que fora alvo durante a I República, este vê a sua atividade controlada e obtém um salário reduzido (um terço do ordenado de um professor do liceu). Mais ainda: assiste ao rebaixamento intelectual e académico da profissão, que chegou ao encerramento temporário das escolas de formação de professores e à “substituição” de docentes qualificados por regentes escolares, oriundos das mais diversas profissões, quase sempre humildes<sup>174</sup> (por estes anos, o salário dos regentes era de 250\$00 mensais, inferior ao de um varredor de 3.<sup>a</sup> classe).<sup>175</sup>

Enquadrados nesta política “neutralizadora” dos potenciais efeitos “libertadores” da educação, que não pretende a qualidade do ensino, mas favorece «a fácil difusão dos conhecimentos do ensino primário elementar», são criados os postos de ensino (Decreto n.º 20 604, de 30 de novembro de 1931) em localidades que não tivessem acesso às escolas. Para lecionar em cada posto, o Ministério da Instrução Pública designa um “regente” a quem se impõe, independentemente das exigências de natureza intelectual, pedagógica ou académica, apenas «idoneidade moral e intelectual» (art. 3.º).<sup>176</sup>

Face a tamanho absurdo, foram tais e tantos os casos de inépcia e de impreparação de muitos dos regentes que Eusébio Tamagnini acaba por exigir, além de um atestado de idoneidade moral (Ilustração 4), uma prova de capacidades que tem como referencial os conhecimentos equivalentes ao programa do 2.º grau da instrução primária: «uma prova escrita de português, outra de aritmética e outra das restantes disciplinas»<sup>177</sup> (Ver Ilustrações 3 e 5). Mesmo com estas reformulações, com o encerramento temporário das escolas do

---

<sup>174</sup> - Ver: MÓNICA, Maria Filomena – *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar (A Escola Primária Salazarista: 1926-1939)*. Lisboa. Editorial Presença: Gabinete de Investigações Sociais, 1978, pp. 173-224.

<sup>175</sup> - MÓNICA, Maria Filomena – *Notas para a análise do ensino primário durante os primeiros anos do Salazarismo*. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223893193S7zFS6ak5Ee77TD7.pdf> [Consultado em 13-07-2015].

<sup>176</sup> - Em relação aos professores oriundos das escolas do Magistério Primário, as exigências da moral cristã eram igualmente vincadas. No Relatório dos Exames de Estado para o Ensino Primário, realizados em Braga, em 1938, a inspetora responsável relata que «os estudantes que se preparavam para o magistério primário tiveram durante o ano cuidada formação moral promovida pelos organismos especializados da Acção Católica». Relatório de 21 de novembro de 1938, da Inspetora, Presidente do Júri, Áurea Judite de Amaral. Fonte: Secretaria-Geral do ME, Arquivo Histórico.

<sup>177</sup> - DG n.º 199/1935 (I Série), de 28 de agosto, Decreto n.º 25 797, de 28 de agosto de 1931 (Estabelece o método de selecção dos regentes dos postos de ensino – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública). Art. 8.º.

Magistério Primário<sup>178</sup>, os postos de ensino (renomeados de postos escolares por Carneiro Pacheco), os regentes e a política de que estes eram uma das faces mais visíveis estavam para ficar.

Modelo n.º 633 do catálogo — Literares.

**Ex-libris**

**DIRECÇÃO GERAL DO ENSINO PRIMÁRIO**  
Distrito escolar de ...

**Boletim para admissão a provas de aptidão para a regência de postos de ensino primário elementar**

..., nascido no dia ... de ... de 1..., na freguesia de ..., concelho de ..., distrito de ..., residente na freguesia de ..., concelho de ..., filho de ... e de ...  
Em ... de ... de 19...

**O Candidato,**  
**Selo de 10\$**

**Comprovação de idoneidade moral**  
Atesto pela minha honra que o indivíduo a que se refere o presente boletim tem idoneidade moral para o exercício das funções que pretende desempenhar, não revela nem tem revelado espírito de oposição à Constituição Política e dá garantia de cooperar na realização dos fins superiores do Estado.  
Em ... de ... de 19...

**O Administrador do Concelho,**  
...  
(Assinatura e selo branco ou reconhecimento notarial)

**Atestado de sanidade**  
Atesto pela minha honra que o indivíduo a que se refere o presente boletim não sofre de moléstia contagiosa e tem a robustez suficiente para o exercício das funções que pretende desempenhar.  
Em ... de ... de 19...

**O Delegado de Saúde,**  
...  
(Assinatura e selo branco ou reconhecimento notarial)

Verificados os documentos, foi ... (a).  
Em ... de ... de 19...

**O Sub-inspector,**  
...

Prestou provas em ... de ... de 19... e foi (b) ...

**O Presidente do Júri,**  
...  
**Os Vogais,**  
...  
...

(a) Admitido a provas, ou excluído.  
(b) Aprovado com ... valores, ou reprovado.

Ilustração 4 – Atestado de idoneidade moral (Decreto n.º 25 797, de 28 de agosto de 1935).

Os resultados destas opções, esses, ver-se-iam mais tarde. Volvidos mais de quinze anos, face às exigências do pós-guerra, o analfabetismo e a carência generalizada de formação e de preparação intelectual e técnica da população obrigaram à criação do Plano de Educação Popular e da Campanha Nacional contra o Analfabetismo promovidos por Pires de Lima. A constatação do nosso atraso, em todos os níveis de ensino esteve também na base do

<sup>178</sup> - «A formação pedagógica dos professores rurais, que tinha sido assegurada pelo Estado durante o período compreendido entre 1919 e 1930, deixará de existir e, a partir do ano letivo de 1930-1931, assistir-se-á a uma simplificação da formação dos futuros professores nas escolas que passaram a designar-se de Magistério Primário. Estas escolas irão mesmo encerrar entre 1936 e 1942 sob o pretexto da existência de um número excessivo de professores primários no país.» PEREIRA, Maria Paula - *A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: as Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo*, p. 64. In *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educativa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educativos (CIED) da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. V. 4, N.º 1 (2014), pp. 58-81. Disponível em: [http://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/17/html\\_3](http://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/17/html_3) [Consultado em 28-10-2016].

Plano do Fomento Cultural, do Ministro Leite Pinto, e da sua integração no Projecto Regional do Mediterrâneo, sob a égide da OCDE.

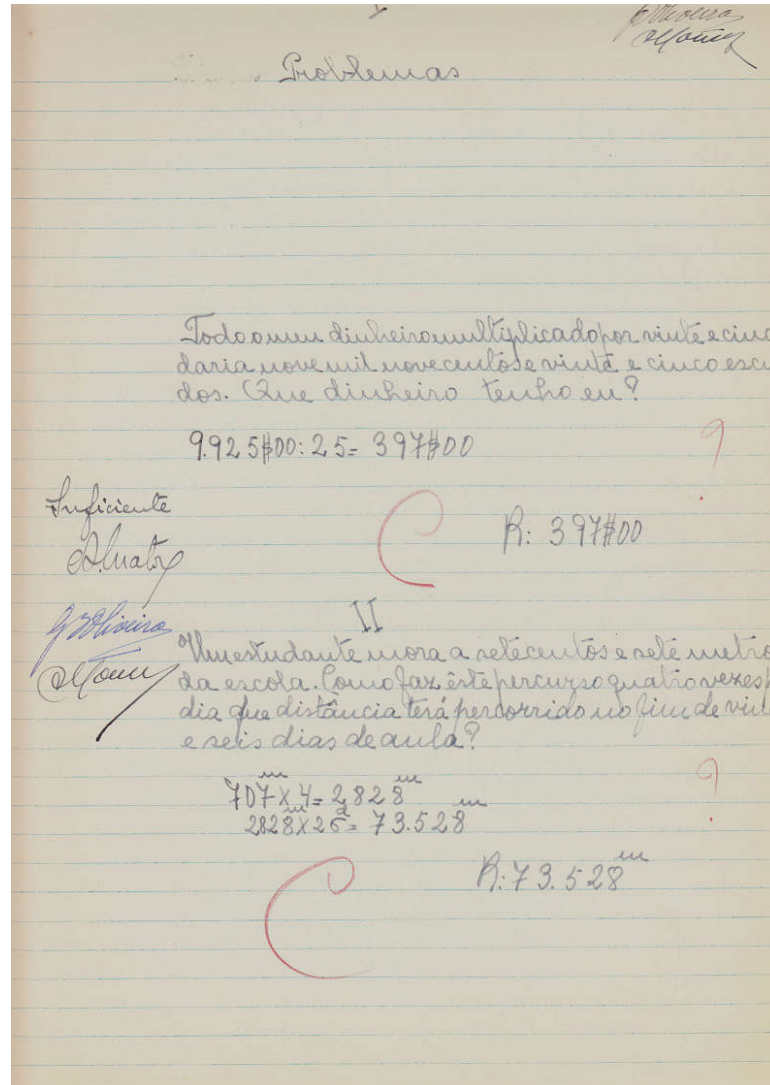


Ilustração 5 - Prova de aritmética para selecção dos regentes dos postos escolares (Fonte: SG do ME).

No ensino liceal, age-se em sentido oposto. Passos Manuel estipulara, com um período transitório de cinco anos, que a regência das cadeiras do liceu só pudesse ser assegurada por indivíduos habilitados com um curso superior. Dada a crónica falta de pessoas habilitadas, volvidos sessenta anos, a Reforma de 1894-95 apresenta uma formulação semelhante. Nas reformas seguintes (da Monarquia, da I República e da Ditadura Militar), mantém-se a exigência da formação superior, acrescida de uma qualificação pedagógica conferida pelas Escolas Normais Superiores ou outras com funções análogas.

Com a Reforma de Carneiro Pacheco, estabelece-se, no artigo 23.º que «O recrutamento para o magistério liceal será feito, salvas as exceções legais, de entre os indivíduos que, habilitados com a licenciatura universitária e a cultura pedagógica exigidas por lei, hajam revelado aptidão no estágio e obtido aprovação num Exame de Estado».<sup>179</sup> O mesmo grau de exigência é expresso doze anos depois por Pires de Lima que coloca a idoneidade moral e cívica dos docentes ao nível do saber e da competência pedagógica<sup>180</sup>:

«A formação dos professores liceais começa pela obtenção, nas Faculdades de Ciências ou Letras, de um grau superior de cultura, seguindo-se-lhe a aquisição de habilitações pedagógicas, um estágio de dois anos (...) e culminando com a prestação de provas em Exame de Estado, que confere o título de professor agregado.»<sup>181</sup>

No caso específico das áreas da Educação Moral e Cívica, Educação Física, Canto Coral, Lances Femininos e Organização Política de Administrativa da Nação, dada a sua sensibilidade, a designação dos docentes dependia da Junta Nacional da Educação, depois de comprovada a sua idoneidade em despacho do ministro.<sup>182</sup>

### 2.3 – O liceu: uma escola de “herdeiros”

*«Na reforma do ensino prevenir-se-á a superpopulação dos liceus e Universidades pela oportuna repartição dos alunos, segundo as suas aptidões, entre o ensino liceal e o ensino técnico profissional, e pela atribuição de uma finalidade autónoma àquele, sem prejuízo da sua função preparatória para os cursos superiores. O exame de admissão a qualquer grau de ensino será fundamentalmente uma prova de aptidão.»*<sup>183</sup>

A política do recém-criado MEN de investimento numa educação ideologicamente maximizada, mas suportada numa instrução diminuta, assume caracteres distintivos nos ensinos primário e secundário. Massificadora e minimalista naquele; elitista e exigente

---

<sup>179</sup> - DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro – Decreto n.º 27 084 (Reforma do Ensino Liceal – António Carneiro Pacheco).

<sup>180</sup> - Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947, art.º 17.º: «O ensino Liceal só poderá ser ministrado pelos indivíduos em quem o Estado reconheça, além da natural competência científica e pedagógica, a indispensável idoneidade moral e cívica.»

<sup>181</sup> - Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947 (Preâmbulo, n.º 10).

<sup>182</sup> - Decreto 27 084, de 14 de outubro de 1936, art.º 23.º.

<sup>183</sup> - Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936, Base VIII.



neste.<sup>184</sup> No entanto, ainda que com uma natureza diversa, também no ensino liceal se registam tentativas de redução dos currículos nas áreas científicas, sociais e humanas, sob o falso pretexto da excessividade, do alegado academicismo e da sobrecarga de trabalho imposta aos alunos. A realidade, porém, mostra-nos uma situação com outros contornos: a redução dos programas e o aligeiramento dos planos de estudo (que sucederam sobretudo na Reforma de 1936 e foram parcialmente anuladas em 1947) acabavam por ser contrabalançados pelas múltiplas atividades impostas aos alunos: canto coral, atividades culturais, atividades dinamizadas pela Mocidade Portuguesa e Mocidade Portuguesa Feminina.

Logo nos alvares da Ditadura Militar, na Reforma do Ensino Liceal de 1926, o Ministro Artur Ricardo Jorge, de forma muito enfática, exprime a necessidade de cortes nesta modalidade de ensino: «comprimir fortemente, custe o que custar – compressão nas horas seguidas e nos programas exuberantes, compressão na própria duração do ciclo liceal»<sup>185</sup>. Numa lógica que tem alguma tradição nas reformas do ensino em Portugal, em que, de forma recorrente, se justificam os aligeiramentos dos planos de estudo em razão da “índole” do aluno ou da eventual salvaguarda da sua “sanidade” mental física e psicológica<sup>186</sup>, é a saúde dos discentes que justifica esta medida:

---

<sup>184</sup> - «A reforma educativa abarcará o ensino primário e secundário, mas o projeto de modelação de almas das “massas” será desenvolvido na escola primária, continuando o ensino liceal reservado às elites. A aquisição de educação não será um fator de mobilidade social durante este período, afirmando-se o princípio de que cada um deve ocupar o lugar que lhe está reservado na orgânica corporativa do regime, como afirma o Diretor de Distrito Escolar Abel Viana: “O equilíbrio justo procura-o e consegui-lo-á o Estado Novo, organizando o corporativismo, no qual é possível acomodarem-se todos os homens, conforme os recursos de cada um (...), sem a mentira de igualdades irrealizáveis.” (*Escola Portuguesa*, 2 de julho de 1936, p. 266)». PEREIRA, Maria Paula - *A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: as Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo*, p. 65.

<sup>185</sup> - Diário do Governo, n.º 220/1926 (I Série), de 2 de outubro de 1926, Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926. (Estatuto da Instrução Secundária - Artur Ricardo Jorge, Ministro da Instrução Pública).

<sup>186</sup> - «em regra, comprovada pela estatística dos exames annuaes dos lyceus, os alumnos não podem vencer com vantagem o estudo de mais de duas disciplinas em cada anno com lições diárias». Decreto de 20 de outubro de 1888 (José Luciano de Castro). Publicado no DG n.º 232, de 22 de outubro. Por este motivo, em cada um dos seis anos do curso (três ou quatro do curso geral e mais três para o curso complementar), os alunos tinham apenas duas disciplinas por ano letivo (com exceção do 5.º ano do curso de ciências em que se estudam três disciplinas).

«Há que humanizar, diga-se assim, o ensino, reduzi-lo às condições humanas da psicologia e da vida individual e social. Atalhe-se à indigestão actual, ensine-se menos para se saber mais. Ouça-se a filosofia popular que afirma que quem muito abarca pouco aperta.»<sup>187</sup>

Em 1936, Carneiro Pacheco também entende que há demasiadas disciplinas e um peso excessivo dos programas, o que «explica a lastimável impreparação com que os alunos se apresentam, em regra, aos cursos superiores».<sup>188</sup> No entanto, considerando que o ensino secundário tem como finalidades a formação das elites, seja para o ingresso no ensino superior, seja para assumir um cargo no final do liceu, a maior preocupação do legislador não é a simplificação deste nível de ensino. Nem tal se justificaria quando, o ensino secundário é um dos focos privilegiados de atenção do Estado Novo.<sup>189</sup>

Ao contrário do que sucede no ensino primário, em que há um claro desinvestimento, em termos de qualidade de ensino (número de anos de escolaridade, programas, formação de professores), no ensino liceal (e também no ensino superior), há sobretudo uma grande preocupação em limitar o acesso a um número restrito de candidatos, essencialmente urbanos, com capacidade financeira para suportar os custos do ensino liceal (público ou privado).

Estas restrições são concretizadas por via administrativa, criando uma política de “*numerus clausus*”, como sucede com as indicações de Cordeiro Ramos, em 1931 ao fixar o número de turmas e de alunos de cada liceu (e, conseqüentemente, de cada região): «Os actuais liceus podem ter desde 23 até 5 turmas; liceus de mais de 23 turmas, e êste número é já bastante excessivo, só excepcionalmente podem funcionar com regularidade e eficiência».<sup>190</sup> Outra forma de limitação no acesso ao ensino liceal público e privado é a criação de um exame de admissão, com carácter eliminatório, baseado nos conteúdos curriculares da 4.<sup>a</sup> classe do ensino primário.<sup>191</sup>

---

<sup>187</sup> - Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926. Na realidade, como poderemos analisar pela observação dos planos de estudos (Anexo II – quadro 2.6) a Reforma de 1926 corta no número semanal de tempos letivos da Reforma de 1921. Nas reformas seguintes, apesar de se acrescentar ao currículo a disciplina de Instrução Cívica/Educação Moral e Cívica/Religião e Moral, o total de tempos letivos continua inferior a 1918 e 1921.

<sup>188</sup> - Reforma do Ensino Liceal de 1936 – Decreto 27 084, de 14 de outubro de 1936.

<sup>189</sup> - A comparação entre os Planos de Estudos de 1931, 1936 e 1947 mostra-nos a evolução do currículo do ensino liceal. Como veremos no penúltimo capítulo, o alargamento do currículo será objeto de crítica pelo excesso de tempo de permanência dos alunos na escola.

<sup>190</sup> - Estatuto do Ensino Secundário (Relatório introdutório) – Decreto 20 741, de 18 de dezembro de 1931.

<sup>191</sup> - DG n.º 128/1935 (I Série), de 5 de junho – Decreto-Lei n.º 25 461, de 5 de junho (Regula as provas de admissão aos liceus – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Nacional).

Mais: como forma de coartar as naturais aspirações das populações, e anular eventuais veleidades sociais e intelectuais, desincentiva-se o acesso ao ensino liceal, recomendando-se outras vias aos “menos aptos”:

«A normalidade será restabelecida quando as famílias compreenderem que os cursos dos liceus, de sua natureza difíceis, têm de ser reservados aos fortes e aos mais aptos e à medida que a selecção dos alunos se vá fazendo como convém que seja feita para restituir ao ensino secundário, e conseqüentemente ao ensino superior, aquele grau de elevação que ambos, cada um na sua esfera, devem manter.»<sup>192</sup>

Na Reforma de 1936 há ainda maior assertividade na fixação do número de turmas que poderiam funcionar nos liceus: «É fixado em 600 o número-limite de turmas (entre os 25 e os 35 alunos) para todos os liceus, e a lotação de cada um tomará por base a frequência escolar média dos últimos anos».<sup>193</sup> Este limite seria revisto de três em três anos, e os liceus onde as quotas não fossem preenchidas poderiam ceder turmas aos restantes.

Entre outras dificuldades criadas à sociedade, numa visão restitativa dos seus direitos e com uma matriz fortemente corporativista, a quantidade de alunos do liceu, que foi crescendo significativamente ao longo dos quarenta anos do Estado Novo<sup>194</sup>, trazia outro problema: o número excessivo de candidatos a frequentar o ensino superior. É esta a preocupação de Pires de Lima, um dos principais impulsionadores do ensino técnico-profissional, no seu discurso de entrega solene do novo edifício do Liceu de Setúbal (1949):

«Não podem nem devem receber-se em muitas Faculdades e Institutos mais alunos, sob pena de o ensino se ressentir do excesso de pessoal discente e de se afectar o nível elevado que é forçoso que nele mantenha e de que se orgulham as nossas Universidades. [...] O que seria, se, de um momento para o outro, saíssem dos nossos estabelecimentos de ensino superior mais algumas centenas de médicos ou de advogados, sem clientes, de engenheiros ou architectos sem obras para realizarem, de professores sem alunos, de licenciados sem empregos

---

<sup>192</sup> - Decreto 20 741, de 18 de dezembro de 1931. Relatório introdutório.

<sup>193</sup> - Decreto 27 084, de 14 de outubro de 1936. Art.º 17.º

<sup>194</sup> - «O facto de neste país, onde a aspiração máxima é ser funcionário público, se ter determinado que só podiam ter atingir essa ambicionada meta os que possuísem o 5.º ano dos liceus deu como resultado uma tal afluência de alunos ao ensino liceal que o Estado não tem possibilidade de construir liceus na mesma proporção em que cresce a sua frequência [...] Se tivesse sido possível, Sr. Presidente, arranjar um estímulo igual para o ensino técnico profissional, criando assim bons artífices [...] melhor serviço teríamos prestado à economia nacional.» Intervenção de Melo Machado na Assembleia Nacional – Legislatura 5, Sessão legislativa 2, número da ata 56, página 76 (29 de novembro de 1950). In ALVES, Luís Alberto Marques *et ali* – *Ensino Técnico (1756-1973)*, p.127.

remunerados? Além do fatal rebaixamento dessas classes e dessas profissões, teríamos um mal-estar social de consequências sérias e graves».<sup>195</sup>

Uma década e meia depois, quando os desígnios da modernidade e do desenvolvimento tecnológico, social e cultural, que caracterizavam os países ocidentais “livres”, exigiam mais e melhor instrução, o Ministro Galvão Teles mantém-se como arauto dos mesmos princípios de cerceamento da mobilidade social pela educação e dos mesmos receios quanto às virtualidades do ensino:

«A ascensão cultural das massas, que constitui em si um fenómeno e um desígnio altamente louváveis, pode fazer correr o risco sério de estrangulamento ou abafamento do escol intelectual. Tem por isso de ser acompanhada e vigiada com necessárias cautelas para evitar quanto possível este resultado.»<sup>196</sup>

Os próprios alunos que frequentavam o ensino liceal, e mesmo os docentes que nele lecionavam (como se comprova no Capítulo V<sup>197</sup>), pela tradição e pelo conhecimento da sociedade da época, tinham interiorizado esta percepção. É este, também, o sentido do testemunho do Professor Luís Reis Torgal, enquanto aluno do Liceu de D. João III, um dos mais elitizados do país, dada a sua categoria de liceu normal.

«Essa distinção [entre o ensino técnico e ensino liceal] era feita desde o primeiro ano do então “ensino secundário”. Mas, quem entrava no ensino liceal nem sempre tirava um curso superior ou um curso médio [...], ao passo que quem entrava numa escola técnica tinha melhor preparação para um emprego médio. [...] Mas, o ensino técnico era, sem dúvida, uma escola considerada “menor”.»<sup>198</sup>

O ensino técnico era, portanto, a alternativa para quem não prosseguia a via liceal. Ainda no período da Ditadura Militar, no decreto que institui o ensino primário

---

<sup>195</sup> - In NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*, pp.756-57.

<sup>196</sup> - Galvão Teles, Discurso proferido a 16 de junho de 1964. J. Salvado Sampaio. *O ensino primário 1911-1969: contribuição monográfica*. Volume III. 3º Período (1955-1969). Instituto Gulbenkian de Ciência: Centro de investigação pedagógica. Lisboa, 1977. Citado por Paula Cristina Basílio dos Santos – *Exames Nacionais do Ensino Primário (1948-1974)*. Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre de Bolonha em Ensino da Matemática. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Lisboa, 2008, p. 17.

<sup>197</sup> - «[com o aligeiramento dos planos de estudo e dos currículos das disciplinas] vamos cair naturalmente, como já disse na possível equiparação do ensino liceal com o técnico, porque este, sim, já prepara os alunos só com o indispensável para a vida. E como formar, então, o escol donde saem os grandes da Nação? Só com um ensino reduzido semelhante ao das técnicas?» Excerto da conferência pedagógica *Crítica pedagógico-didáctica ao novo Estatuto Liceal* proferida pela professora estagiária Lilaz dos Santos Carriço, em 1948, no Liceu de D. João III (Coimbra), no âmbito do seu estágio.

<sup>198</sup> - Luís Reis Torgal, *Memórias do liceu português*, p 220.

complementar<sup>199</sup> (extinto logo em 1932), especifica-se que este tem como finalidade conferir aos alunos que não se destinam ao ensino liceal uma habilitação de base que os encaminharia ao desempenho de funções mais “humildes”, permitindo que os liceus e as universidades fossem «reservados aos superiormente inteligentes». Concretiza-se, desta forma, uma política elitista do ensino liceal, assumida pelo Estado e pelas próprias famílias: pelo Estado, «não multiplicando o número de liceus e de faculdades, antes dando mostras de pretender reduzir tal número, para em sua vez criar escolas pré-profissionais e profissionais»; por parte das famílias, que se apercebem, segundo o diploma, «que não se promove a felicidade dos filhos fazendo-os doutores ou serventúrios do Estado, antes se cava assim a desgraça deles»:

«O ferreiro quer o filho médico; o alfaiate quer o filho matemático; o carcereiro quer o filho juiz do Supremo; a operária quer a filha formada em letras; e, se está certíssimo que os dotados com real talento, provenham de onde provierem, queiram atingir a aristocracia e supremacia mental no seu País, está erradíssimo que as facilidades de instrução sejam aproveitadas por quem, por mera estultícia ou desmesurada ambição, se não resigna às profissões menos exigentes, mais modestas, mas utilíssimas e nobres, as únicas em todo o caso em que haviam de ser apreciavelmente úteis a si e aos outros».

O mesmo decreto permite ainda outra leitura: muito eloquente e contraditória. Por um lado, considera que «os homens de todo iletrados contam para a colectividade como valores insignificantes», e os «premunidos com o simples ler, escrever e contar [...] alinham à retaguarda da legião dos trabalhadores»; por outro, julga que «os bacharelados [...] são em grande parte um carrego ou um estorvo, gente sem valia para si mesmo, gente sem valia para a colectividade».

A distinção entre os dois tipos de ensino passa também por critérios de natureza financeira: valores das propinas e outros emolumentos, nomeadamente a inscrição em exames e custos dos diplomas.<sup>200</sup> Como podemos ver na Tabela 3, trata-se de quantias muito

---

<sup>199</sup> - DG n.º 12/1928, de 16 de janeiro - Decreto n.º 14 900, de 16 de janeiro de 1928 (Aprova os programas do ensino primário complementar – Alfredo de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).

<sup>200</sup> - De acordo com a tabela n.º 4 do Decreto-Lei n. 37 028, de 25 de agosto de 1948, “Importância das propinas, selos e emolumentos a pagar na secretaria das escolas”, um aluno do ciclo preparatório do ensino técnico profissional (1.º e 2.º ano) pagaria, em cada ano, uma propina inicial de 50\$00, seguida de duas prestações de 25\$00 cada; pelo exame do ciclo pagaria mais 20\$00. Nos dois anos do ciclo, com o exame, o aluno iria despende um total de 220\$00, mais um selo de 10\$00 para o diploma do Curso Complementar de Aprendizagem.

Os valores relativos ao primeiro ciclo do ensino liceal, inscritos na tabela 8 do Decreto-Lei n.º 39 507, de 17 de setembro de 1947, “Importância das propinas, emolumentos e selos a pagar nas secretarias dos liceus”, são bem

elevadas para o ciclo inicial e que se repetem nos seguintes<sup>201</sup>. Se a estes valores acrescentarmos os livros escolares e as despesas de alojamento para os alunos deslocados, constatamos que, por si só, e apesar de estar prevista a redução ou isenção de propinas para jovens carenciados (que não podiam exceder dez por cento dos alunos inscritos em cada liceu), a diferença de custos entre os dois tipos de ensino é um poderoso instrumento de seriação.<sup>202</sup>

Modalidade de ensino	Propinas (ciclo)	Insc. exame de ciclo	Diploma	Total (ciclo)
Ensino Liceal (1.º Ciclo)	960\$00	150\$00	NA	1 110\$0 <sup>203</sup>
Ensino Técnico Profissional	200\$00	20\$00	10\$00	230\$00

Tabela 3 - «Importância das propinas, selos e emolumentos a pagar na secretaria das escolas».

O fator económico, associado à grande diversidade formativa do ensino técnico profissional, a empregabilidade imediata e as restrições no acesso ao ensino liceal justificarão em grande medida o seu crescimento: 18 475 alunos em 1930; 43 037, em 1945; 98 227, em 1960; 120 183, em 1975.<sup>204</sup>

---

diferentes: 180\$00 de inscrição, mais três prestações de 100\$00 cada; a inscrição no exame obrigatório implicava o pagamento de mais 150\$00. Ou seja, neste ciclo, exigiam-se a cada aluno 1 110\$00. Se a este valor somarmos o 2.º ciclo do curso geral e o curso complementar, indispensável para acesso ao ensino superior, em propinas, taxas e emolumentos, com a Reforma de Pires de Lima, o curso completo dos liceus custava sensivelmente 5 300\$00.

<sup>201</sup> - Um professor contratado ganhava 1 200\$00 mensais e um contínuo de 2.ª classe 500\$00.

<sup>202</sup> - Entre os testemunhos recolhidos por Sara Marques Pereira em *Memórias do liceu português* (p. 148), um candidato ao liceu, já adulto e na vida militar (J. Primo), refere-se desta forma aos pré-adolescentes que vinham fazer exame de admissão ao Liceu Pedro Nunes: «Vinham, quase todos muito bem-vestidos, com fatinhos novos e gravatinha! Como era cedo, passei algum tempo por perto da porta do Pedro Nunes, à frente do qual iam parando grandes carros de onde saíam os “meninos”, alguns dos quais eram acompanhados pelos pais ou outros familiares, ricamente vestidos, que também entravam no átrio, dando às vezes a impressão que estavam a recomendar os filhos a alguém!»

<sup>203</sup> - Nota: em 1931 (Decreto n.º 20 741, de 18 de dezembro de 1931 – tabela 3), no mesmo ciclo, o aluno pagava 400\$00 de propinas, por cada ano, e eram-lhe exigidos 160\$00 para realização dos exames obrigatórios. De acordo com a tabela 1 do mesmo diploma, um professor provisório vence 850\$00 durante cada um dos dez meses do ano escolar.

<sup>204</sup> - Fonte: *Ensino Técnico (1756-1973)*, p. 34.

## 2.4 – Do livro aprovado à generalização do livro único

*«BASE X - Nos estabelecimentos de ensino de todo o País, com exclusão do superior, haverá um único compêndio para cada ano ou classe das disciplinas de História de Portugal, história geral e filosofia, bem como, em cumprimento do § 3.º do artigo 43.º da Constituição Política, um único compêndio de educação moral e cívica, em relação com o respectivo grau de ensino.»<sup>205</sup>*

No seu intuito renovador, depois de sucessivas e ineficazes remodelações, a Reforma de Jaime Moniz reassume, na orgânica liceal, a lógica jesuítica (que se manterá durante a I República, e cujas virtudes serão mesmo enaltecidas pelo Estado Novo): uma classe, uma sala, um professor, um programa oficial, aprovado e publicado no Diário do Governo, e um livro escolar superiormente ratificado. Revestido desta importância, o livro escolar converte-se no instrumento que materializa junto dos alunos e dos professores o espírito do novo ensino liceal.

Antecedendo em mais de meio século a política do livro único estadonovista, o Governo de João Franco estabelece que os «livros destinados ao ensino secundário são os mesmos em todos os lyceus, escolas, colégios e institutos d’esta educação».<sup>206</sup> Estes livros escolares, adotados de cinco em cinco anos, eram aprovados por uma comissão *ad hoc* designada pelo Governo, de acordo com as obras apresentadas a concurso (artigos 27.º e 28.º).

Entre as alterações introduzidas a esta reforma pela Revisão do Regime do Ensino Secundário (Eduardo Coelho – 1905), há uma que, neste âmbito, merece destaque. A partir desta reforma, até ao Estado Novo, a adoção dos livros escolares é feita em duas instâncias: na primeira, de natureza central, os livros são apreciados e aprovados; seguidamente, cada liceu escolhe, de entre os projetos sancionados, aqueles que julgue mais adequados.<sup>207</sup>

---

<sup>205</sup> - Lei n.º 1 941/1936.

<sup>206</sup> - Reorganização da Instrução Secundária – Diário do Governo n.º 292/1894, de 24 de dezembro de 1894, Decreto de 22 de dezembro de 1894, art.º 26.º

<sup>207</sup> - «Art. 45.º Depois de organizada e publicada em Diário do Governo a lista definitiva dos livros aprovados, serão adquiridos para a biblioteca de cada lyceu dois exemplares [...] os professores do quadro de cada lyceu, reunidos sob a presidência do reitor, escolhem de entre os livros aprovados os que julgarem mais próprios para o ensino.» DG n.º 194/1905, de 30 de agosto de 1905, Decreto de 29 de agosto de 1905,

Os programas das diversas disciplinas, aprovados a 3 de novembro do mesmo ano, passam a incluir indicações específicas acerca dos materiais a utilizar no ensino, nomeadamente os livros escolares, gramáticas, edições de autores.

Na efémera Reforma dos Serviços de Instrução Secundária de 1918<sup>208</sup>, sob a presidência de Sidónio Pais, mantém-se a autonomia na adoção do livro escolar que é acometida ao Conselho Escolar de cada liceu que pode optar de entre os livros aprovados.<sup>209</sup> Segundo o mesmo decreto, a aprovação dos livros escolares obedece apenas a critérios de natureza científica, pedagógica e programática, determinando que sejam «aprovados todos os livros que o mereçam pela exactidão da doutrina, clareza e método de exposição, em harmonia com os programas e carácter do ensino secundário» (art. 109.º). Paralelamente (art.º 113.º), informa-se que haverá equipas de professores credenciados que produzirão «edições escolares devidamente anotadas de autores portugueses».

Terminado o efémero consulado do “Presidente-Rei”, os critérios de autonomia pedagógica dos liceus, na seleção dos livros escolares, mantêm-se no Regulamento da Instrução Secundária de 1921, que, no essencial, conserva os termos e a redação do diploma anteriormente citado.<sup>210</sup> Na primeira reforma do ensino secundário do Governo ditatorial saído do Golpe Militar de 28 de Maio,<sup>211</sup> após algumas hesitações pouco significativas, acaba por se seguir o modelo de 1921.

Cinco anos depois, um dos executantes mais fiéis dos desígnios salazaristas para o ensino, o Ministro Gustavo Cordeiro Ramos, no relatório que antecede o Estatuto do Ensino Secundário de 1931<sup>212</sup>, elenca uma série de medidas já tomadas, «carinhosamente», no

---

<sup>208</sup> - DG n.º 157/1918 (I Série), de 14 de julho de 1918, Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918 (Reforma dos serviços da instrução secundária – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).

<sup>209</sup> - «Art. 112.º De entre os livros aprovados pelo Govêrno, o Conselho Escolar de cada liceu escolherá os que devem ser adoptados nesse estabelecimento de ensino.»

<sup>210</sup> - DG n.º 123/1921 (I Série), de 18 de junho, Decreto n.º 7 558, de 18 de junho de 1921 (Aprova o regulamento da instrução secundária anexo ao mesmo decreto – António Ginestal Machado, Ministro da Instrução Pública).

«Art. 141.º Os livros de ensino que devem ser adoptados em cada liceu serão escolhidos pelo Conselho Escolar de entre os que forem aprovados pelo Govêrno, mediante concurso geral, de cinco em cinco anos.

Art. 154.º Serão aprovados todos os livros que o mereçam pela exactidão da doutrina, clareza e método de exposição, desde que estejam organizados e redigidos em harmonia com as disposições legais, os programas e o carácter do ensino secundário.»

<sup>211</sup> - DG n.º 220/1926 (I Série), de 2 de outubro, Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926 (Estatuto da Instrução Secundária – Artur Ricardo Jorge, Ministro da Instrução Pública). Art. 118.º Os livros do ensino que devem ser adoptados nos liceus serão escolhidos pelos conselhos escolares entre os que para êsse fim tenham sido aprovados pelo Govêrno.»

O Decreto n.º 13 239, de 27 de fevereiro de 1927, publicado no DG n.º 46/1927 (I Série), de 07 de março de 1927, «Modifica o regime a adoptar para a escolha de livros de ensino secundário; repõe as normas do regulamento do ensino secundário de 18 de junho de 1921, consagradas no Decreto n.º 7 558» – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública.

<sup>212</sup> - DG n.º 8/1932 (I Série), de 11 de janeiro – Decreto n.º 20 741 de 18 de dezembro de 1931 (Estatuto do Ensino Secundário – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).



domínio da instrução pública, com o intuito óbvio de “ostentar” a superioridade da ação legislativa e a capacidade executiva da Ditadura sobre as épocas anteriores.

Entre as medidas a tomar, o Ministro refere-se ao livro único, algo que estava nos seus intentos, mas que acaba por não ser legislado.<sup>213</sup> Fica, no entanto, a doutrina:

«Os livros continuam a ser aprovados e adoptados segundo a recente legislação. [...] O livro único, escolhido de entre os melhores, seria a solução mais adequada a êste problema; mas quebrada há tantos anos a tradição, seria difícil e, quiçá improficuo, retomá-lo desde já. Convém, antes de tudo, sair da confusão em que a tal respeito temos vivido; é possível que ao primeiro trabalho de selecção seja oportuno fazer seguir uma solução radical».<sup>214</sup>

A “solução radical” (ou próxima disso) não se faria esperar. Ficaria a cargo do autor das medidas mais austeras e assertivas no domínio da instrução e da educação, Carneiro Pacheco. Na Reforma do Ensino Liceal de 14 de outubro de 1936, já como Ministro da Educação Nacional, de forma eclética, decreta que «Dentro de cada liceu será adoptado um único livro para cada disciplina do mesmo ano, escolhido de entre os aprovados oficialmente, e serão comuns aos liceus de todo o País os compêndios de história, de filosofia e de educação moral e cívica».<sup>215</sup>

Salvaguardam-se, assim, as áreas mais permeáveis à inculcação ideológica (História, Filosofia e Educação Moral e Cívica), fosse por parte do Regime, fosse eventualmente, por professores voluntária ou involuntariamente menos “cordatos”. Com a intenção de agir “educativamente” no sistema de ensino, de forma expectável, as mesmas normas estendem-se ao ensino primário. Através da reforma deste grau de ensino, numa linha de conduta consentânea com o conteúdo da “XXVII Dichiarazione” de *La carta della Scuola italiana*<sup>216</sup>, o MEN ordena que:

---

<sup>213</sup> - Neste período, a aprovação e adoção do livro escolar é regulamentada pelo Decreto n.º 19 605, de 15 de abril de 1931 (DG n.º 88/1931 (I Série), de 16 de Abril de 1931 – Estabelece novas bases para o concurso dos livros a adoptar nos liceus – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública). Nele, preceitua-se que «Só podem ser aprovadas as obras que obedeçam inteiramente aos programas do ensino, quanto ao seu conteúdo, que respeitem a exactidão nas doutrinas e a correcção na linguagem e que se conformem com as observações dos programas e o carácter do ensino secundário.» Mais à frente, “ameaçam-se” os professores que adotem livros fora destas normas ou que promovam a leitura, em aula ou fora dela de livros reputados como imorais. (Cf. Art. 22.º).

<sup>214</sup> - Decreto 20 741, de 18 de dezembro de 1931 (relatório inicial).

<sup>215</sup> - Decreto 27 084, de 14 de outubro de 1936. Art. 32.º § 3.º

<sup>216</sup> - «I LIBRI DI TESTO - XXVII Dichiarazione: Lo Stato provvede di propri testi tutte le scuole dell'ordine elementare. I libri di testo dell'ordine medio e superiore, che costituiscono l'espressione diretta e concreta dei programmi di studio, non possono essere stampati senza la preventiva approvazione, sul manoscritto o sulle

«A cada classe corresponderá um único livro, compreendendo as matérias de todas as disciplinas, e o Ministro da Educação Nacional fica autorizado a adoptar as providências necessárias para a sua elaboração».<sup>217</sup>

O passo seguinte, rumo a uma perfeita uniformização e controlo do “compêndio escolar”, seria determinado pelo Ministro Pires de Lima. No artigo 9.º da Reforma do Ensino Liceal de 1947, cristaliza-se, em todas as disciplinas, a política do “livro único”, adotado em todos os liceus: «Para o ensino de cada disciplina nos diferentes anos de um ciclo será adoptado em todos os liceus o mesmo livro, que poderá ser dividido em tomos, um para cada ano».<sup>218</sup>

Em 1952, ainda com Pires de Lima como titular da pasta, a mesma regra é estendida ao ensino profissional, industrial e comercial.<sup>219</sup>

## 2.5 – A história como fator de coesão nacional

*«Não oferece dúvida que o maior de todos os laços que unem os portugueses é o da sua história. O passado, a tradição, o património ultramarino, uma glória e uma esperança que daí rebentam como seiva eterna têm um poder mágico sobre a alma nacional. Vive de todas as ideias, sentimentos e interesses que a isso se ligam este povo, que nunca perdeu o fio do seu destino.»*<sup>220</sup>

A preocupação com o equadramento histórico da Reforma do Ensino Liceal de 1947 e do Plano de Educação Popular<sup>221</sup>, ambos da responsabilidade de Pires de Lima, presente nos

---

bozze, del Ministero dell'Educazione Nazionale.» *La carta della Scuola. Approvata dal Gran Consiglio de Fascismo nella seduta del 15 febbraio 1939-XVII. In Giorgio Gabrielli, – Principi, fini e metodi della scuola fascista secondo la Carta della Scuola.* Firenze: La Nuova Italia [imp.1940].

<sup>217</sup> - Decreto-Lei n.º 27 279, de 24 de novembro de 1936. Art. 2.º.

<sup>218</sup> - Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947. «Art. 9.º Os compêndios escolares deverão circunscrever-se rigorosamente às matérias dos programas e só poderão ser adoptados depois de aprovação obtida em concurso aberto pelo Ministério da Educação Nacional. Para o ensino de cada disciplina nos diferentes anos de um ciclo será adoptado em todos os liceus o mesmo livro, que poderá ser dividido em tomos, uma para cada ano».

<sup>219</sup> - DG n.º 129/1952 (I Série), de 11 de junho – Decreto n.º 38 779, de 11 de junho de 1952 (Dá nova redacção aos artigos 536.º e 537.º do Decreto n.º 37 029, que promulga o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial; regulamenta a implementação do livro único neste tipo de ensino – Fernando Andrade Pires de Lima).

<sup>220</sup> - *O Economista Português.* In Portaria n.º 7 323, de 9 de abril de 1932 (aditamento ao Decreto n.º 21 041, de 19 de março de 1932 que propõe as frases «a inserir nos livros de leitura», com novas “propostas” a integrar na «selecta da 3.ª, 4.ª e 5.ª classes dos liceus e para a crestomatia arcaica da 6.ª e 7.ª classes de letras»).

<sup>221</sup> - DG n.º 241/1952 (I Série), de 27 de outubro (1.º Suplemento) – Decreto n.º 38 968, de 27 de outubro de 1952 (Reforça o princípio da obrigatoriedade do ensino primário elementar, reorganiza a assistência escolar, cria os cursos de educação de adultos e promove uma campanha nacional contra o analfabetismo – Plano de

preâmbulos dos respetivos diplomas, expressa uma das linhas de força do Estado Novo: a centralidade da história fortemente estribada nos valores nacionalistas da Pátria e nas suas glórias. Ela pretende igualmente confirmar, pela tradição, a importância das opções nacionais em termos de educação<sup>222</sup>, asseverando ainda este período simultaneamente como herdeiro e como émulo diligente das épocas mais marcantes do país no domínio do ensino.

Nesse sentido, no primeiro dos diplomas, historia-se, de forma sintética, todo o percurso do ensino secundário, desde os tempos que antecedem a nacionalidade, numa lógica de continuidade ou de rutura, mas sempre no sentido da afirmação do presente. O mesmo acontece no Plano de Educação Popular, em que a visão diacrónica estabelecida desde a instituição do ensino primário (1772), tem como principal objetivo ostentar a superioridade da ação do Estado Novo, sobretudo em relação ao período compreendido entre 1910 e 1926.<sup>223</sup>

A História de Portugal, cujo ensino «será objectivo e visará, a par do conhecimento dos factos, a formação do espírito crítico e a educação cívica»<sup>224</sup>, é um marco fundamental nos discursos políticos e um manancial de exemplos e figuras-modelo para “apadrinhar” as instituições do Estado Novo, nomeadamente a Mocidade Portuguesa. Era também o “campo” onde se iriam escolher os patronos que designariam os diversos liceus como estabelece o Ministro Carneiro Pacheco, em 1936:

---

Educação Popular – Fernando Andrade Pires de Lima). Este diploma é regulamentado pelo Decreto n.º 38 969, com a mesma data, e publicado no DG com o mesmo número.

<sup>222</sup> - «Os problemas respeitantes ao ensino médio preocupam há muito os espíritos dos pedagogistas e dos estadistas de todo o Mundo, sem que em qualquer nação tenha sido possível estabelecer sistemas que se considerem definitivos. (...)

Julga o Governo que, para este trabalho, o melhor método, por se tratar de um regime de ensino para portugueses, será o que for mais consentâneo com a nossa índole, as nossas tradições e a nossa vida própria, e que importa por isso menos o estudo e o conhecimento do que têm feito as outras nações do que o exame e a observação dos resultados das experiências que nós próprios temos feito». Reforma do Ensino Liceal de 1947.

<sup>223</sup> - «2. A taxa de analfabetismo da população portuguesa metropolitana de 7 ou mais anos de idade, que em 1890 era de 75,9 por cento, era ainda de 61,8 por cento em 1930. De 1911 a 1930 o índice de analfabetismo decresce apenas de 8,5 por cento (1911, 70,3 por cento; 1930, 61,8 por cento).

Estes números dão bem a ideia da especial gravidade do problema que em 1926 se transferiu para a responsabilidade dos Governos da Revolução Nacional.

Graças ao sentido mais realista que desde então passa a presidir à política do ensino primário, a situação começa a melhorar consideravelmente.»

3. Em 1911 a taxa de analfabetismo das crianças entre os sete e os 11 anos de idade era de 79,4 por cento e em 1930 de 73,1 por cento. Em 1940 esse coeficiente desce para 46,2 por cento e em 1950 para 20,3 por cento.» Decreto-Lei n.º 38 968, de 27 de outubro de 1952 (Plano de Educação Popular)

<sup>224</sup> - Decreto 27 084, de 14 de outubro de 1936, art.º 7.º§3.

«Cada liceu será designado pela denominação educativa de um grande vulto da história pátria e todos os anos celebrará em dia certo a festa do respectivo patrono para conhecimento e exemplo da sua vida».<sup>225</sup>

Bem mais elucidativo da importância dada à História e ao seu contributo para definir e sustentar um ideal nacional é o processo de aprovação e “imposição” dos livros escolares para esta disciplina. Como vimos no título anterior, tal com a Filosofia, a Educação Moral e Cívica e todo o ensino primário, esta foi das primeiras disciplinas a ser abrangida pela política do livro único.

E quais eram os critérios que presidiam à elaboração desses mesmos livros? No caso do ensino primário, por ausência de propostas julgadas adequadas, recorreu-se ao modelo dos livros de leitura do Fascismo italiano. Na disciplina de História, a legislação parece ter suscitado algumas dúvidas quanto ao sentido a dar ao ensino, sobretudo na interpretação do «significado e a latitude da expressão “exactidão das doutrinas”, inserta no artigo 13.º do Decreto n.º 19 605, de 15 de abril de 1931»<sup>226</sup>. Cordeiro Ramos, no entanto, tratou de eliminar quaisquer hesitações, através do Decreto n.º 21 103, de 7 de abril de 1932<sup>227</sup>.

Na introdução a este diploma, pode ler-se que «A História de Portugal visa, além dos conhecimentos gerais que ministra, dentro da sua categoria, a formar portugueses; por isso a sua ação tem de ser eminentemente nacionalizadora». De forma taxativa, explicita-se a importância concedida à disciplina, definem-se as linhas de orientação dos futuros compêndios didáticos, outorga-se ao Estado o papel de “estabelecer” a verdade histórica, acima dos juízos críticos dos historiadores, e precisa-se, sem hesitações, o conceito de “verdade” mais conveniente:

«A Ditadura nacional, inspirada em princípios opostos aos que, até ao seu advento, determinaram os governantes, entende que ao Estado compete fixar as normas a que deve obedecer o ensino da História.

Nesta há uma parte meramente expositiva, em que são indicados os factos, as datas, os nomes, e portanto inalterável, mas há também no ensino uma parte crítica – e essa é função do historiador. Tal historiador, tal atitude. Na falta de um juiz infalível dessas atitudes que são

---

<sup>225</sup> - *Ibidem*, art.º 14.º.

<sup>226</sup> - DG n.º 88/1931 (I Série), de 16 de Abril de 1931 – Decreto n.º 19 605, de 15 de Abril de 1931 (Estabelece novas bases para o concurso dos livros a adoptar nos liceus – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).

<sup>227</sup> - DG n.º 89/1932 (I Série), de 15 de Abril de 1932 – Decreto n.º 21 103, de 15 de Abril de 1932 (Esclarece a latitude da expressão «exactidão nas doutrinas», inserta no artigo 13.º do decreto n.º 19 605, na parte que respeita ao Compêndio de História Pátria para o ensino secundário e técnico – Gustavo Cordeiro Ramos).

meramente subjectivas, o Estado, sem se arrogar a posse exclusiva duma verdade absoluta, pode e deve definir a verdade nacional – quere dizer, a verdade que convém à Nação.»

Ficam, assim, esclarecidos todos os docentes e proponentes de compêndios didáticos:

«Se os autores dos compêndios de história são os responsáveis pelos erros ou pelas verdades que defendem nos seus livros, o Estado é responsável pelo ensino que ministra nas suas escolas oficiais. [sublinhado meu]

Nestas condições, os compêndios de História de Portugal procurarão, para poderem ser aprovados, pelo Estado, fazer passar através dos princípios expostos neste decreto os conhecimentos históricos sobre que tiverem de se pronunciar. Tudo nêles deve contribuir para que os estudantes aprendam nas suas páginas a sentir que Portugal é a mais bela, a mais nobre e a mais valiosa das pátrias, que os portugueses não podem ter outro sentimento que não seja o de Portugal acima de tudo.»

Desprezando a atitude de alguns escritores, cujos textos de natureza histórica, menos encomiásticos, na opinião do Ministro, nada mais fazem do que «desgostar os portugueses de serem portugueses, recomenda-se uma “História selectiva” que ponha em relevo os valores do regime: a família, a fé, a autoridade, a firmeza do Governo, o respeito da hierarquia e a cultura literária e científica (art. 3.º).

Tudo o que contrarie estes valores «deve ser objeto de censura»:

«Art.º 3.º Deve ser objecto de justificação tudo quanto se tem feito, através dos oito séculos da História de Portugal, no sentido de fortalecer os seguintes factores fundamentais da vida social: a Família, como célula social; a Fé, como estímulo da expansão portuguesa por mares e continentes e elemento da unidade e solidariedade nacional; o Princípio da autoridade, como elemento indispensável do progresso geral; a Firmeza do Governo, espinha dorsal da vida política do País; o Respeito da hierarquia, condição básica da cooperação dos valores; e a Cultura literária e científica.

Art.º 4.º Tudo quanto, pelo contrário, tem sido elemento de dissolução nacional, de enfraquecimento da confiança no futuro, falta de gratidão para com os esforços dos antepassados, deve ser objecto de censura.»

Este enunciado ideológico constitui o reflexo claro e inequívoco das opções do Estado Novo sobre como “moldar” a História<sup>228</sup>, capitalizando o seu ensino na construção de uma sociedade ditatorialmente estratificada.

---

<sup>228</sup> - «Em nome da “verdade histórica que convém à nação” reabilitam-se personagens da História de Portugal, nomeadamente D. João III, D. Sebastião e D. João IV. A personagem mais valorizada, neste processo de reabilitação, é a de D. João III, figura que Sérgio Campos Matos apresenta como o anti-herói dos historiadores liberais. Este monarca retomou o espírito missionário português, sendo um homem piedoso e culto, e foi graças a ele que a Companhia de Jesus veio para território português. Os jesuítas são o exemplo dos “bons portugueses” com o seu espírito missionário. A introdução da Inquisição em Portugal é justificada pela manutenção da unidade dos portugueses, ameaçada pelas guerras provocadas pelo Protestantismo (*Escola*

No decreto em que promulga os programas das diversas disciplinas<sup>229</sup> (*Observações* relativas ao programa de História do 2.º ciclo), Carneiro Pacheco reitera o enunciado dos diplomas de Cordeiro Ramos, determinando que, nesta disciplina, «é de observar que sobre toda a matéria contida no respectivo programa será rigorosamente cumprido o disposto no decreto n.º 21 103 de 7 de abril de 1932, que o professor nunca perderá de vista.»

Na perspetiva do novo ministro, além de se integrar nas finalidades educativas do ensino liceal, a História tem como objetivo geral dar a conhecer «as transformações sofridas pela sociedade e pelo homem, com o intuito de provocar uma compreensão dos aspetos da sociedade contemporânea e dos valores que dominam a sua estrutura». A sua importância é ainda renovada pela «particular referência à missão histórica da Nação Portuguesa, dentro do ideal cristão».<sup>230</sup>

Mais tarde, o ministério de Pires de Lima, pretendendo evitar que os alunos do segundo ciclo sejam integrado na «vida prática desfalcados no conhecimento da história pátria, de todas a que mais lhe deve interessar», determina que:

- a) «O compêndio será orientado no sentido de ser abrangida toda a história nacional»;
- b) «Há-de haver o cuidado de reduzir tanto quanto possível a extensão da história geral, para ser dado maior desenvolvimento à nossa história pátria.»<sup>231</sup>

---

*Portuguesa*, 13 de agosto de 1936, pp. 314-317). A ação de D. Sebastião é enquadrada dentro do movimento de dilatação da fé e lembra-se que foi graças ao sebastianismo que se restaurou a independência em 1640. D. João IV é apresentado como um homem movido pela prudência no período que antecedeu a Restauração da Independência. [...] Os reis da primeira dinastia são todos valorizados, referindo-se, por exemplo, que D. Afonso IV só ordenou a morte de D. Inês de Castro devido à ameaça de perda de independência e por maus conselhos. O Marquês de Pombal (1699-1782) simboliza uma conduta desviante, embora seja tratado de forma diferenciada nos textos analisados, que vão desde a completa rejeição do seu governo a simples críticas relacionadas com sua ação contra os jesuítas. O liberalismo merece amplo tratamento, sendo apresentado sempre como um período de dissolução, responsável pela introdução das ideias da Revolução Francesa em Portugal, que rompeu com a tradição e com a vocação católica da Nação portuguesa. Neste período destaca-se a reabilitação feita a D. Miguel que, ao contrário do irmão D. Pedro, simboliza o regresso à tradição através da instauração do absolutismo, justificando-se que esse regresso resultou da aclamação das Cortes que representavam a vontade da Nação.» PEREIRA, Maria Paula - *A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: as Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo*, p. 75.

<sup>229</sup> - DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro de 1936 – Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936 (Remodela os programas para todas as classes do Ensino Secundário, ajustando-os ao novo regime de estudos, para vigorarem a partir do ano lectivo de 1936-37 – António Carneiro Pacheco).

<sup>230</sup> - *Ibidem*.

<sup>231</sup> - DG n.º 247/1948 (I Série), de 22 de outubro de 1948 – Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948 (Aprova os programas das disciplinas do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima). *Observações* ao programa de História.

## **2.6 – Dimensões moral, cívica e nacionalista do currículo do ensino liceal**

Mais do que uma instituição, a escola é um espaço social, um momento e um processo em que se transmitem, partilham e alargam conhecimentos e se desenvolvem competências pessoais, sociais, artísticas, desportivas, profissionais...; a escola, no seu sentido mais amplo, é também um espaço privilegiado de formação de caracteres. Tendo como referência os momentos nucleares da sua génese como instituição sob controlo do Estado, com maior ou menor objetividade, as diversas intervenções reformadoras do ensino secundário têm vindo a incluir, entre as finalidades deste grau de ensino, a intenção de associar à instrução a formação cívica e moral dos cidadãos. Era do liceu que haveria de emergir “o escol” responsável pela orientação futura do país, ocupando os mais elevados cargos políticos e administrativos; importava, portanto, não só instruí-lo, mas, sobretudo, formá-lo e educá-lo.

Como vimos no capítulo anterior, é nos momentos de necessidade de afirmação do país e da agregação da população em torno dos seus valores políticos, históricos, religiosos, morais e cívicos que este objetivo ganha especial acuidade. Vimo-lo em vários momentos históricos, em circunstâncias diversas e em administrações com opções políticas antagónicas. Este reforço dos valores e dos ideais de cada governo é perceptível nos princípios pedagógicos e organizativos inerentes às diversas reformas, como podemos constatar no final do período da Monarquia Constitucional; ele transparece igualmente nas opções curriculares de cada momento, numa simbiose entre a escola e os seus contextos (como observámos na I República e no Estado Novo).

Apesar de, habitualmente, se colocarem em quadrantes política e ideologicamente opostos, a realidade mostram-nos que, neste domínio específico, não há uma rutura absoluta entre as práticas destes dois últimos períodos na valorização da formação moral e cívica dos cidadãos e na apologia dos valores históricos e nacionalistas da Pátria. A moral laica dos republicanos e a educação cristã estadonovista partilharam, em cada época, os espaços reservados nos planos de estudos ao Canto Coral, aos Trabalhos Manuais, à Educação Física, às visitas de estudo...

«orientou-se, pela instrução moral e cívica, dada logo nas primeiras classes, a educação que o liceu deve ministrar, por todos os meios e a propósito de tudo, sabido, como é, que toda a vida escolar deve tender à formação moral dos alunos.»<sup>232</sup>

### 2.6.1 – Educação Moral e Cívica e Religião e Moral

*«Em todas as escolas públicas do ensino primário infantil elementar existirá, por detrás e acima da cadeira do professor, um crucifixo, como símbolo de educação cristã determinada pela Constituição.»*<sup>233</sup>

A I República, entre as suas primeiras e mais emblemáticas medidas (algumas delas decretadas no seu primeiro mês de vigência), tratou de retirar a educação das crianças da égide das Ordens Religiosas, a quem confiscou os bens e proibiu de exercer atividades ligadas ao ensino<sup>234</sup>, revalidou os decretos que degredavam os Jesuítas do território nacional<sup>235</sup> e proibiu o ensino religioso nas escolas primárias<sup>236</sup>. Seguindo a influência «comtiana nas propostas pedagógicas dos positivistas republicanos»<sup>237</sup> a República proscree a religião da escola, embora sem recusar a necessidade da formação cívica e moral do cidadão republicano.

Antes pelo contrário. Neste domínio, a sua atividade é muito veemente, sendo assumida explicitamente como uma área transversal, sobretudo no ensino primário, mas também no ensino secundário.

---

<sup>232</sup> - Estatuto do Ensino Secundário de 18 de dezembro de 1931. Relatório introdutório.

<sup>233</sup> - Lei n.º 1 941, Base XIII.

<sup>234</sup> - Diário do Governo, n.º 1/1911 (I Série), de 3 de janeiro, Decreto de 31 de dezembro de 1910 (Regula a posse pelo Estado dos bens das Ordens Religiosas e proíbe os seus antigos elementos de exercerem actividades ligadas ao ensino – Ministério da Justiça).

<sup>235</sup> - Diário do Governo, n.º 4/1910 (I Série), de 10 de outubro, Decreto de 08 de outubro de 1910 (Mantém em vigor a lei pombalina de 3 de setembro de 1759 "pela qual os jesuítas foram havidos por desnaturalizados e proscritos" e "expulsos de todo o país e seus domínios para neles mais não poderem entrar" e a lei de 28 de agosto de 1787 que determina a expulsão imediata da Companhia de Jesus, assim como o decreto de 28 de maio de 1834 – da autoria de Joaquim António de Aguiar – que extinguiu todos os conventos, mosteiros, colégios, hospícios e casas de religiosos de todas as ordens regulares – Ministério da Justiça).

<sup>236</sup> - Diário do Governo, n.º 16/1910 (I Série), de 24 de outubro, Decreto de 22 de outubro de 1910 (Extingue o ensino da doutrina cristã nas escolas primárias e normais primárias – António José de Almeida, Ministro do Interior).

<sup>237</sup> - PROENÇA, Maria Cândida – *A educação*, p. 171. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 169-189.



No entanto, como nos mostram os planos de estudos do ensino liceal, desde 1895 a 1947, é no Estado Novo que, em concomitância com a recuperada matriz cristã do ensino, a Formação Cívica ganha dimensão curricular, como uma das disciplinas do plano de estudos do 1.º ciclo, na Reforma de 1931 (Anexo II – quadro 2.7), com um programa aprovado através do Decreto n.º 20 369, de 8 de outubro de 1931 (Gustavo Cordeiro Ramos).

No essencial, a disciplina de Instrução Moral e Cívica, em cujas *Observações* se recomenda que seja baseada na análise exemplar de casos práticos da vida do quotidiano da escola e da família, ou no conhecimento de personalidades relevantes da «História» e da «Religião», é apresentada quase exclusivamente como um «catecismo de deveres»: na família, na escola, na sociedade, no trabalho.<sup>238</sup>

Na Reforma de Carneiro Pacheco (1936), e já com a designação de Educação Moral e Cívica, passa a ser estudada nos seis anos que constituem os dois primeiros ciclos. Nos termos do articulado do futuro programa da disciplina, posteriormente com um nome mais consentâneo com os seus objetivos e conteúdos, assume-se que a criação desta área e a sua introdução nos *curricula* escolares «era consequência necessária da revolução de ideias que levou a mudar o nome do Ministério da Instrução para Ministério da Educação Nacional».<sup>239</sup>

Os novos programas, aprovados para todas as disciplinas do ensino liceal através do Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936, mantêm a vertente cívica desta unidade curricular, associando-lhe uma dimensão fortemente religiosa. Os factos, as personalidades, os momentos mais relevantes da História do Cristianismo, a Doutrina da Igreja e as suas implicações como fatores de morigeração pessoal e social constituem a base do seu currículo.

Não será naturalmente despiciendo o facto de o último conteúdo a trabalhar na disciplina, em todos os anos de escolaridade, ser a Mocidade Portuguesa (e também a Legião Portuguesa), como organização patriótica da juventude.

---

<sup>238</sup> - «Noção do dever. [...] Deveres para com a família, célula inicial da sociedade. Deveres escolares. Respeito para com os pais e educadores. Lealdade no trato social. Amor da Pátria, dos concidadãos, do trabalho. Deveres nos vários estados e profissões: honestidade profissional, altruísmo no seu exercício. Decadência dos indivíduos, famílias e sociedades que os não cumprem». DG n.º 232/1931 (I Série), de 8 de outubro (Suplemento), Decreto n.º 20 369 de 8 de outubro de 1931 (Aprova os programas para todas as classes do ensino secundário – Gustavo Cordeiro Ramos).

<sup>239</sup> - Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948. Programas de Religião e Moral, p. 1175.

Com a Reforma de Pires de Lima (1947), passa a denominar-se Religião e Moral<sup>240</sup>, é comum aos sete anos do ensino liceal e acentua as dimensões moral e religiosa. Por isso, ao longo dos vários ciclos, além do compêndio da disciplina, utilizam-se a *Bíblia para as Escolas*, o *Catecismo da Profissão de Fé*, o *Novo Testamento*, textos de S. Tomás de Aquino e outros autores e excertos de algumas encíclicas modernas.

No sétimo ano (o último do ensino liceal), assume-se que o ensino da Religião e Moral é «o complemento necessário da Filosofia». Nesse ano de escolaridade, pressupunha-se completa «a instrução religiosa e a formação moral dos alunos» e considerava-se que já nada restava «nas inquietações do espírito ou nos movimentos do coração, sem a resposta adequada».<sup>241</sup>

Servindo os fins da Igreja, e integrando-se nas obrigações assumidos pela República Portuguesa junto da Santa Sé, através da Concordata de 1940, esta disciplina serve igualmente os interesses do Estado. Eram, assim, estas duas entidades que escolhiam os respetivos docentes num projeto educativo partilhado:

«O professor de Religião e Moral deve, antes de mais, considerar-se como especialmente investido pela Igreja e pelo Estado na alta missão de instruir e de formar cristãmente os seus alunos...» (Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948, *Observações*, p. 1176).

Nesta aproximação entre o Estado e a Igreja, o primeiro reconhece no ensino da religião e da moral cristãs um aliado eficaz na afirmação de uma moralidade que serve a ambos:

«A ignorância religiosa, infelizmente tão vulgar no nosso País, não pode deixar de trazer como consequência a dissolução das fortes convicções morais, e assim o abastardamento dos caracteres. O ensino religioso não corresponde, pois, só aos direitos da consciência cristã e da cultura – torna-se imperativo da defesa moral da Nação». (Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948, *Observações*, p. 1176).

Na década de 60, depois da passagem pelo Ministério de Educação Nacional do Engenheiro Francisco de Paula Leite Pinto e das brisas de renovação a que este quis abrir as janelas do Ministério, nomeadamente com a integração do país no Plano Regional do

---

<sup>240</sup> - «A disciplina de Religião e Moral, que existe como matéria de ensino do quadro liceal em grande número de países civilizados, foi criada entre nós com o nome de Educação Moral e Cívica, pelo Decreto-Lei n.º 27:085, de 14 de outubro de 1936, segundo o espírito do §3.º do artigo 43.º da Constituição Política». Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948.

<sup>241</sup> - Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948. Programa de Religião e Moral.

Mediterrâneo (OCDE) <sup>242</sup>, Salazar volta a apostar em ministros mais “cordatos”, nomeadamente em Galvão Teles. Na vigência deste programa (decisivo para a ampliação e renovação do parque escolar, de molde a abrigar a crescente procura da instrução secundária), enquanto a escola se abre ao fomento do exterior, internamente, e sob o olhar atento do Ministro, reforçam-se os alertas e as defesas das almas quanto a potenciais ameaças.

Terminadas as ditaduras italiana e alemã, cujos modelos deram alento, inspiração e respaldo político ao regime português, e depois dos ventos favoráveis ao desenvolvimento e à abertura ao exterior, no pós-II Guerra, Portugal parecia cada vez mais isolado na cena internacional. Seria o momento oportuno para a renovação. Porém, o tempo era ainda o da afirmação de uma “orgulhosa solidão”. O medo do exterior mandava incentivar o ensino moral e religioso no ensino primário oficial (1965), estendendo-o aos próprios candidatos a professores deste nível de ensino. <sup>243</sup> No ano seguinte, após algumas alterações aos programas do ensino primário, foram igualmente revistos os programas de Religião e Moral Católica no 1.º ciclo do ensino liceal e no ciclo preparatório do ensino técnico e profissional (1966). <sup>244</sup>

Neste último caso, o receio do ministro, que no mesmo mês mandara publicar novos estatutos da Mocidade Portuguesa <sup>245</sup>, reafirmando a sua matriz cristã, aparenta residir no uso

---

<sup>242</sup> - DG n.º 65/1958 (I Série), de 28 de março – Decreto-Lei n.º 41572, de 28 de março de 1958 (Plano de construção de novos liceus, e ampliação e renovação de outros já existentes. Para fazer face à “extraordinária afluência de estudantes” prevê-se a construção ou remodelação de 16 edifícios – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional, e Eduardo Arantes de Oliveira, Ministro das Obras Públicas).

<sup>243</sup> - DG n.º 191/1965 (I Série), de 25 de agosto – Portaria n.º 21 490, de 25 de agosto de 1965 (Regula a incumbência do ensino da moral e religião a fazer nos estabelecimentos de ensino primário oficial segundo os planos e textos aprovados – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).

«As escolas do magistério primário, ao fazerem o ensino da disciplina de Educação Moral, não devem perder de vista que os seus alunos, quando professores, podem ser chamados a ministrar por seu turno esse ensino, e por isso deverão prepará-los em tal sentido» (art. 10.º)

<sup>244</sup> - DG n.º 275/1966 (I Série), de 26 de novembro – Decreto n.º 47 347, de 26 de novembro de 1966 (Aprova o programa da disciplina de Religião e Moral, destinado ao 1.º ciclo do ensino liceal e ao ciclo preparatório do ensino técnico profissional – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).

«Todo o sistema educativo digno desse nome deve contribuir para o aperfeiçoamento moral dos indivíduos, em vista do bem geral da sociedade. Por isso, procurará subordinar a utilização das aquisições culturais a certos padrões de conduta moral, evitando os perigosos resultados do emprego dos conhecimentos científicos e das conquistas da técnica, quando feita à margem da religião e da moral reveladas.»

Consciente das suas responsabilidades, o Estado Português aceita o carácter absoluto dos valores característicos da civilização histórica que criou a Nação... e que não-de necessariamente informar qualquer sistema educativo português». (*In* Justificação do programa).

<sup>245</sup> - DG n.º 263/1966 (I Série), de 12 de novembro – Decreto-Lei n.º 47 311, de 12 de novembro de 1966 (Atualiza as disposições por que se rege a Organização Nacional Mocidade Portuguesa, instituída de harmonia com a Lei n.º 1941 e abreviadamente designada por Mocidade Portuguesa – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).

não subordinado aos padrões de conduta moral das «aquisições culturais» ou nos «perigosos resultados do emprego dos conhecimentos científicos e das conquistas da técnica, quando feita à margem da religião e da moral reveladas.»

### 2.6.2 – *Canto Coral*

*«quando o professor conseguir que todos os alunos dum liceu entoem, em harmónico conjunto, uma canção vibrante de vida ou um cântico patriótico, como o hino nacional, ter-lhes-á dado uma grande lição de moral, de beleza, de civismo e de solidariedade.»<sup>246</sup>*

Na última das reformas do ensino liceal realizadas durante a Primeira República (Anexo II – quadro 2.5), Ginestal Machado, reproduzindo *ipsis verbis* o artigo 20.º do Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918 (Reforma de Sidónio Pais), escreve que o «canto coral, sem perder a sua função principal de contribuir para a educação da voz e do sentimento estético, não deverá deixar de ter uma feição nacionalista»<sup>247</sup>.

Na alínea c) do mesmo artigo, determina-se uma escolha criteriosa das canções, considerando «o tríplice critério da moral, da beleza e do sentimento nacionalista». Dado o carácter educativo desta atividade são de excluir as «composições que, pela letra ou pela estilização possam suscitar a imoralidade, todas as que não concorram para educar artisticamente o aluno».

Nas primeiras reformas posteriores ao Golpe Militar de Maio de 1926 (2 de outubro de 1926 – Decreto n.º 12 425; 18 de dezembro de 1931 – Decreto n.º 20 741; e 21 de maio de 1935 – Lei n.º 1 904), o canto coral e as restantes atividades de natureza mais educativa (Educação Física e Trabalhos Manuais Educativos) continuam presentes nos *curricula* liceais (cf. Anexo II – quadros 2.6 e 2.7).

Em 1936, sob a direção de Carneiro Pacheco, é dada nova ênfase ao canto coral:

- «Durante o 1.º ciclo o canto coral visará especialmente a impregnação dos preceitos morais e cívicos de um bom português, por meio de canções educativas, e com todos os alunos do ciclo se constituirá o primeiro orfeão;
- Durante o 2.º e 3.º ciclo o canto coral visará especialmente o culto das glórias de Portugal e a exaltação do sentimento patriótico, tendentes a uma forte e activa coesão nacional, por meio de

---

<sup>246</sup> - Regulamento da Instrução Secundária – Decreto 7 558, de 18 de junho de 1921 (Ministro António Ginestal Machado), art. 115.º, alínea g).

<sup>247</sup> - *Ibidem*, art. 115.º.

cânticos vigorosos e para os executar se constituirá, com todos os alunos dos dois ciclos, o segundo orfeão;

- O hino e os cânticos nacionais, oficialmente harmonizados, serão motivo de execução frequentes por todos os alunos, e estarão sempre prontos, tanto para as festas escolares como para as manifestações do sentimento pátrio, em conjugação com a Mocidade Portuguesa». <sup>248</sup>

Com a importância que a Mocidade Portuguesa foi renovando ao longo dos anos <sup>249</sup>, na Reforma de Pires de Lima (1947) acaba por ser esta a entidade a supervisionar o Canto Coral, a Educação Física e os Lances femininos, tanto no ensino privado como no público:

«Art. 13.º As organizações Mocidade Portuguesa e Mocidade Portuguesa Feminina cooperarão com todos os liceus e estabelecimentos particulares de ensino liceal no desenvolvimento da capacidade física, na formação do carácter, na criação do espírito de solidariedade e no fortalecimento do amor pátrio dos alunos. Para esse fim ser-lhes-ão reservadas duas tardes em cada semana e confiadas a direcção e a inspecção do ensino da Educação Física, do Canto Coral e dos Lances Femininos.» <sup>250</sup>

### **2.6.3 – Outras disciplinas / atividades:**

*«Nas visitas de estudo e excursões aproveitar-se-ão todos os ensejos para o conhecimento dos padrões da história pátria, como motivo de instrução geral e de educação moral e cívica.»* <sup>251</sup>

Se a I República, além dos valores cívicos, dá grande ênfase ao trabalho e à sua vertente formativa, não apenas como um fim («preparar artífices»), mas como um meio que contribui para a educação do carácter <sup>252</sup>, no Estado Novo, sobretudo com a Reforma de Carneiro Pacheco e com a perspectiva “severamente” educativa que este imprime ao seu ministério, privilegiam-se a formação teórica e moral e a realização de atividades corporativas.

Nada nesta Reforma parece deixado ao acaso. Recentemente empossado como Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco a tudo atribui uma função disciplinadamente

---

<sup>248</sup> - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, art. 13.º .

<sup>249</sup> - «Em cada liceu, e com um raio de acção que fôr determinado pelo Commissariado Nacional, constituir-se-á, junto das instalações de educação física, a sede de uma delegação local da Mocidade Portuguesa, a cujos serviços o reitor destinará, dentro das possibilidades, as dependências e pessoal necessários.» Reforma do Ensino Liceal - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, art. 20.º.

<sup>250</sup> - Decreto-Lei n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947, art. 13.º.

<sup>251</sup> - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, art. 10.º, § 2.º.

<sup>252</sup> - Decreto n.º 7 558, de 18 de junho de 1921, art. 118.º.

educativa: planos de estudo, conteúdos programáticos das diversas disciplinas, caderno diário, livros de ponto, nomes dos liceus, livros escolares, indicação de frases para integrar nos livros escolares e afixar nos liceus, formação e designação de professores, canto coral, trabalhos manuais, educação física, labores femininos, educação moral e cívica, visitas de estudo, sessões culturais...

**a) – Sessões culturais, cinema e dinamização de publicações periódicas** – Pelo menos duas vezes por mês, alunos do 2.º e 3.º ciclos e professores eram obrigados a assistir a sessões culturais (palestras), dinamizadas por professores e outras entidades. Estas tinham como objectivo primordial «o conhecimento do Império Colonial, a arte portuguesa e a educação cívica.»<sup>253</sup>

No Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947, Pires de Lima integra o cinema no âmbito das áreas cujas virtualidades informativas e formativas incorporavam perigos que convinha evitar. Este poderia igualmente ser convertido num instrumento ao serviço da propaganda do Estado:

Art. 439.º - 1. O cinema nunca será utilizado nos liceus para exhibições espectaculosas, e às respectivas sessões não poderão assistir senão os professores e os alunos do liceu, sendo proibido cobrar qualquer remuneração aos que a elas assistam.

2. O fim exclusivo do cinema será ministrar lições intuitivas de ciência e mostrar imagens e quadros tendentes à exaltação do sentimento nacional e ao culto das virtudes morais e cívicas.»

O mesmo sucede com a imprensa escolar:

Artigo 445.º - 1. São permitidas publicações periódicas, em cuja direcção ou corpo de redacção cooperem alunos e que tenham carácter essencialmente escolar.

2. Fará sempre parte da direcção dessas publicações um professor indicado pelo Comissariado da Mocidade Portuguesa e não será permitido tratar nelas senão assuntos culturais, educativos e recreativos, sendo proibida qualquer alusão a autoridades ou professores.

**b) – Educação Física** – Esta vertente da formação do aluno, inserida nos planos do liceu em 1905, mantém-se durante o período republicano como forma de revigoração físico e formação integral do cidadão. No Estado Novo, dentro do «fervoroso espírito nacionalista», ela é incluída na lógica corporativa do regime, visando «tanto a saúde do indivíduo como a formação coletiva da energia física e moral da juventude para o serviço da

---

<sup>253</sup> - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, art. 11.º.

Nação». As suas atividades, realizadas em articulação com a Mocidade Portuguesa, constituíam momentos de ostentação pública de ordem, força e disciplina do Estado:

«Em conjugação com a Mocidade Portuguesa realizar-se-ão, sempre que fôr possível, no dia reservado de cada semana, exercícios colectivos e marchas ao ar livre, graduados segundo o desenvolvimento físico dos alunos, e todos os anos se farão grandes demonstrações nos campos desportivos regionais e no Estádio nacional.»<sup>254</sup>

**c) – Organização Política e Administrativa da Nação** – Esta disciplina incorpora pela primeira vez os planos de estudos do 3.º ciclo (curso complementar dos liceus) na reforma de Carneiro Pacheco e é reforçada, em termos de carga horária, na Reforma de 1947. Mais do que a componente informativa, ela integra, como refere o enunciado do respectivo programa de 1948 (Decreto n.º 37 112, de 22 de 22 de outubro) uma perspectiva formativa.

Numa síntese, que será parcialmente reproduzida por Pires de Lima, o Ministério de Carneiro Pacheco enuncia desta forma os objectivos da disciplina:

«Com o ensino da organização corporativa pretende-se integrar os alunos na atmosfera ideológica em que se desenvolve a acção do Estado, no nosso País. Na realidade, não poderia esta acção alcançar a fecundidade que há mester, se a juventude, de onde sairá o escol dirigente, não fôsse colocada em condições de compreender e de sentir os princípios que informam a sociedade corporativa».

Sempre que venha a propósito, não deixará o professor de estimular o ardor cívico do estudante, o culto pela ideia da Pátria, o respeito pela tradição, o amor da família e a crença nos benefícios da associação. Igualmente, nunca o professor deve esquecer que Portugal não é só a metrópole, e por isso fará, em todos os casos que seja oportuno, referência ao império colonial».<sup>255</sup>

O historiador Luís Reis Torgal, na breve entrevista à autora das *Memórias do liceu português*, pronuncia-se desta forma sobre a disciplina de OPAN, (e de outros “recursos” utilizados pelo MEN para «integrar no regime» os alunos do liceu):

«O que tínhamos, então, era uma disciplina que se chamava Organização Política e Administrativa da Nação, no sexto e no sétimo anos, lecionada obviamente por professores escolhidos, onde se procurava inculcar as “verdades” do Estado Novo corporativo. Mas, tirando essas cadeiras, só as actividades da Mocidade Portuguesa nos procuravam integrar no regime.»<sup>256</sup>

---

<sup>254</sup> - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, art. 12.º

<sup>255</sup> - *Ibidem*, *Observações* ao programa da disciplina de Português.

<sup>256</sup> - *Memórias do Liceu português*, p. 221.

**d) – Organizações com atividade ligada à educação** – O ideário político do Estado Novo e os seus desígnios cívicos morais e educativos tinham na escola um dos seus principais agentes. Contudo, não se esgotavam nela. Além de uma ação socialmente concertada, o Regime criou uma série de organizações cuja atividade prolongava a escola para lá dos seus muros: a *Obra das Mães pela Educação Nacional*<sup>257</sup>, a *Legião Portuguesa*<sup>258</sup> e, sobretudo, a *Mocidade Portuguesa (MP)* e a *Mocidade Portuguesa Feminina (MPF)*.

A Organização Nacional *Mocidade Portuguesa (MP)*, prevista na Base XI da Lei n.º 1941, de 19 de abril de 1936<sup>259</sup>, foi criada pelo Decreto-Lei n.º 26 611, de 19 de maio de 1936 (art. 40.º). O seu Regulamento foi aprovado pelo Decreto n.º 27 301, de 4 de dezembro do mesmo ano. Sempre sob a determinação de Cordeiro Ramos, no ano seguinte seria regulamentada a *Mocidade Portuguesa Feminina (MPF)*<sup>260</sup>.

Tendo como inspiração estruturas educativas juvenis, de carácter cívico e pré-militar congéneres nas ditaduras que serviam de modelo ao Estado Novo, a MP e MPF, unidades de inscrição obrigatória para os alunos do ensino não superior, público e privado, exercem uma atividade de proximidade, em estreita articulação com escolas, particularmente na superintendência e dinamização das sessões de Educação Física, Canto Coral e Lavoros Femininos.

---

<sup>257</sup> - DG n.º 191/1936 (I Série), de 15 de agosto – Decreto n.º 26 893, de 15 de agosto de 1936 (Aprova os estatutos da *Obra das Mães pela Educação Nacional* – O. M. E. N. – Carneiro Pacheco).

<sup>258</sup> - DG n.º 230/1936 (I Série), de 4 de dezembro – Decreto-Lei n.º 27 058, de 30 de setembro de 1936 (Autoriza a constituição da *Legião Portuguesa*, formação patriótica de voluntários destinada a organizar a resistência moral da Nação e cooperar na sua defesa contra os inimigos da Pátria e da ordem social – António de Oliveira Salazar, Presidente do Conselho).

<sup>259</sup> - BASE XI Será dada à mocidade portuguesa uma organização nacional e pré-militar que estimule o desenvolvimento integral da sua capacidade física, a formação do carácter e a devoção à Pátria e a coloque em condições de poder concorrer eficazmente para a sua defesa.

<sup>260</sup> - DG n.º 284/1936 (I Série), de 4 de dezembro – Decreto n.º 27 301, de 4 de dezembro de 1936 (Regulamento da Organização Nacional *Mocidade Portuguesa* – Carneiro Pacheco).

- DG n.º 285/1937 (I Série), de 8 de dezembro – Decreto n.º 28 262, de 8 de dezembro de 1937 (Aprova o regulamento da organização nacional *Mocidade Portuguesa Feminina* – M. P. F – Carneiro Pacheco).

O regulamento de disciplina da MP seria criado pelo ministro Mário de Figueiredo, através do Decreto n.º 30 921, de 29 de julho de 1940, publicado no DG n.º 1278/1940 (I Série), com a mesma data. Mário de Figueiredo (1890-1969) foi colega de Salazar no Seminário de Viseu, assinou a Concordata de 1940 como Ministro Plenipotenciário de Portugal, foi Ministro da Educação durante a II Guerra Mundial, entre 1940 e 1944. «No pós-guerra, torna-se um dos principais representantes do núcleo mais conservador do Estado Novo». O seu nome ficou associado, entre outras medidas, à reabertura das Escolas do Magistério Primário, em 1942, ao Plano dos Centenários, ao lançamento do processo conducente à revisão do ensino técnico profissional concretizado anos depois por Pires de Lima, à criação da Inspeção Geral do Ensino. CASTELO, Cláudia – *Mário de Figueiredo*. In *NÓVOA*, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA, 2003, pp. 570-571.



Com o final da II Guerra Mundial e o fim do Fascismo italiano e do Nazismo germânico, anacronicamente, a MP e a MPF não apenas se mantêm como veem reconhecido e alargado o seu âmbito de ação. No Ministério de Pires de Lima<sup>261</sup>, estas organizações revalidam o seu papel de “vigilantes do sistema” e, em articulação com a Inspeção do Ensino Liceal, entidade criada pelo Estatuto do Ensino Liceal (EEL) de 1947, reforçam em cada liceu o grau de regulação do Estado, exibindo de forma ostensiva (como veremos), em todas as atividades escolares e extraescolares o olhar de um observador atento<sup>262</sup>. A farda da MP e MPF era o traje em representações oficiais do liceu. É esta farda, com as insígnias da MP e da MPF, que vestem os alunos que figuram nas capas dos livros de leitura do ensino primário.

Em 1966, Galvão Teles renova o seu estatuto, tentando revitalizar estas organizações<sup>263</sup>. Porém, em 1971, o Decreto-Lei n.º 446/71, de 25 de outubro, cria o Secretariado para a Juventude do Ministério da Educação Nacional que assumiu o espólio material e a maioria das competências até aí a cargo da MP e da MPF. Mais tarde, através do Decreto-Lei n.º 486/71, de 8 de novembro, estas entidades foram transformadas em simples associações nacionais de juventude, passando a ter um carácter não obrigatório. Em Abril de 1974, a MP e a MPF (bem como a LP e a DGS) são naturalmente extintas pela Junta de Salvação Nacional (Decreto-Lei n.º 171/74, com a data do dia da Revolução).

---

<sup>261</sup> - DG n.º 39/1950 (I Série), de 25 de fevereiro de 1950 – Decreto n.º 37 765, de 25 de fevereiro de 1950 (Aprova o Regulamento da Organização Nacional Mocidade Portuguesa – Fernando Andrade Pires de Lima. Revoga o anterior regulamento, aprovado pelo Decreto n.º 27 301, de 4 de dezembro de 1936, publicado no DG n.º 284 (I Série), de 4 de dezembro de 1936 e assinado pelo Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco). - DG n.º 268/1950 (I Série), de 29 de dezembro – Decreto n.º 38 123, de 29 de dezembro de 1950 (Aprova o estatuto da secção feminina da Organização Nacional da Mocidade Portuguesa (M. P. F.) – Fernando Andrade Pires de Lima. Revoga o Decreto n.º 28 262, de 8 de dezembro de 1937, assinado por Carneiro Pacheco).

<sup>262</sup> - Art. 429.º São obrigatórias para os alunos as actividades da Mocidade Portuguesa ou da Mocidade Portuguesa Feminina, às quais serão prestadas, especialmente pelos professores de Educação Física, de Canto Coral e de Lavoros Femininos, os serviços que lhe forem designados pelo Ministro, mediante proposta dos reitores ou do comissário respectivo.

Art. 440.º Em cada liceu funcionará uma cantina, com regulamento privativo e a cargo das respectivas delegações da Mocidade Portuguesa ou da Mocidade Portuguesa Feminina. (Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947).

<sup>263</sup> - DG n.º 263/1966 (I Série), de 12 de novembro – Decreto-Lei n.º 47 311, de 12 de novembro de 1966 (Actualiza as disposições por que se rege a Organização Nacional Mocidade Portuguesa, instituída de harmonia com a Lei n.º 1941 e abreviadamente designada por Mocidade Portuguesa – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).

## 2.7 – Síntese capítulo II

*«O professor não deverá esquecer que a aula de português é uma das aulas do liceu em que melhor se pode desenvolver o sentimento nacional e a formação moral do aluno; o comentário breve, que é sempre o mais profícuo, feito na presença do aluno, é semente que cai em terreno próprio. O conhecimento, ainda que casual e fragmentário, da nossa terra e da nossa civilização (o continente, as ilhas e as colónias) deve ser ministrado sobretudo através da leitura, por forma a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho de ser português»<sup>264</sup>.*

É neste enquadramento ideológico e funcional que se insere a disciplina de Português. Através do excerto em epígrafe, cujo articulado (sem surpresa, aliás) é comum aos programas de 1918, 1926, 1931 e 1936, podemos perceber a importância dada pela Ditadura Militar e pelo Estado Novo ao ensino da língua, da cultura que esta veicula, da literatura em que se materializa esteticamente e ideologicamente, dos valores cívicos e morais que lhe são inerentes e das suas interações com a História e as restantes disciplinas.

Fortemente apostado na construção de um *corpus* ideológico sólido e coerente e na sua transmissão através dos meios colocados ao seu dispor, o regime que emerge do 28 de Maio não hesita em instrumentalizar a escola, pondo-a ao serviço da formação regulada dos cidadãos. Tal como o canto coral, a ginástica, a formação cívica, a matriz cristã do ensino, também as diversas disciplinas do liceu e os seus programas deveriam contribuir para “moldar” aos pressupostos governamentais a elite que lhe iriam dar continuidade: especialmente a História e o Português.

Estas duas disciplinas assumem-se como um domínio privilegiado para a educação e formação dos caracteres. Foi assim no Estado Novo<sup>265</sup> e foi também esta a perspectiva

---

<sup>264</sup> - DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro de 1936 – Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936 (Remodela os programas para todas as classes do Ensino Secundário, ajustando-os ao novo regime de estudos, para vigorarem a partir do ano lectivo de 1936-37 – António Carneiro Pacheco), *Observações*.

<sup>265</sup> - Objetivos da disciplina de Português no 3.º Ciclo (6.º e 7.º Anos):

«1.º Habituá-lo ao uso correcto e elegante da linguagem...

2.º Desenvolver o gosto literário...

3.º Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da Literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação». Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948 (Programas das disciplinas do ensino liceal – *Observações* ao programa de Português). O mesmo texto é repetido nos programas de 1954 – Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954.

impressa nos programas estabelecidos durante o consulado de Sidónio Pais<sup>266</sup>, cujos pressupostos relativos ensino da disciplina foram continuados na primeira reforma posterior a 1926.

No entanto, é essencial reiterar que, embora em diferentes medidas e em outros contextos, a valorização da herança histórica e cultural impressa na língua e o carácter morigerador da literatura não são uma criação do Estado Novo nem sequer uma novidade do século XX. Antes do fervor cívico e nacionalista da I República e do zelo do corporativismo patriótico e moralista do Estado Novo, de forma bem explícita, os programas de 1895 perspetivavam já o estudo da literatura como formas de desenvolvimento moral e estímulo dos valores da Pátria:

«Nos textos escolhidos da litteratura patria haverá materia bastante para se exercitarem, firmarem e alargarem os variados sentimentos de ordem moral: a benevolencia, a sympathy, a compaixão, a admiração, o amor da justiça, o brio, a abnegação, a repulsão pelo que é baixo e vil, etc. Os Lusíadas, explicados convenientemente, e completados com o estudo de outros monumentos em que se reflecta a historia patria, são a mais perfeita escola de patriotismo em que póde iniciar-se a mocidade portugueza.»<sup>267</sup>

A II Parte deste trabalho irá comprovar a estreita articulação na disciplina de Português dos princípios ideológicos do Regime com os domínios específicos da disciplina – a língua, a cultura literária, a história, a tradição... – e com os seus suportes e processos (programas, livros escolares, aulas e instrumentos de avaliação).

---

<sup>266</sup> - DG n.º 257/1918 (I Série), de 28 de novembro de 1918, Decreto n.º 5 002, de 27 de novembro de 1918 (Aprova os programas das disciplinas do ensino secundário no âmbito do Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918, publicado no DG n.º 157 (I Série), de 14 de julho – José Alfredo Mendes de Magalhães, Secretário de Estado da Instrução Pública).

<sup>267</sup> - DG n.º 208/1895, de 16 de setembro de 1895, Decreto de 14 de setembro de 1895 (Programas das diversas disciplinas do Ensino Secundário – Ministério do Reino – João Franco), p. 719.



## PARTE II – A DISCIPLINA DE PORTUGUÊS NA MATRIZ EDUCATIVA DO ESTADO (NOVO)

(1895) – «O desenvolvimento moral dos alumnos deve ser um dos efeitos do ensino dos lyceus. [...] Sua pratica é de conseguinte utilíssima; e por isso toda a corporação dos lyceus se empenhará em mantel-a, tendo muito em vista que lhe incumbe corresponder de maneira completa, tambem neste ponto, não só nos assumptos litterarios, à responsabilidade publica em que se acha investida, responsabilidade que é uma das prerogativas do magisterio do estado.»<sup>268</sup>

(1919) – «Exposição elementar dos principais acontecimentos da nossa história e bem assim notícia dos homens que neles intervieram, contribuindo para o engrandecimento de Portugal. Lendas e episódios característicos que mais se prestaram a gerar nos espíritos dos alunos o amor pátrio e o orgulho da raça.»<sup>269</sup>

(1926) – «O professor terá em consideração que é nesta altura do curso secundário que os alunos melhor poderão sistematizar, consolidar e desenvolver os estudos que realizaram no curso geral; que é no curso preparatório de letras que o estudo da língua e da literatura portuguesa pode ter o máximo desenvolvimento compatível com a índole do ensino secundário, e que nesta, como em nenhuma outra disciplina, deve haver além do propósito da transmissão do saber, o da formação moral e intelectual do aluno.»<sup>270</sup>

---

<sup>268</sup> - DG n.º 183/1895, de 17 de agosto de 1895, Decreto de 14 de agosto de 1895, pp. 662-683 (Regulamento Geral do Ensino Secundário – João Franco), Art. 22.º, § 12.º.

<sup>269</sup> - Decreto n.º 6 132, de 26 de setembro de 1919 (Ministro da Instrução Pública, Joaquim José de Oliveira – Este decreto contempla, simultaneamente, um novo quadro de disciplinas e os respetivos programas, com efeitos, a partir desse ano letivo, na 1.ª classe – *Observações* para a disciplina de Português e Narrativas Históricas, na I classe, p. 2048).

<sup>270</sup> - Decreto n.º 12 594, de 2 de novembro de 1926 (Ministro da Instrução Pública, Artur Ricardo Jorge – Programas elaborados de acordo com o Estatuto da Instrução Secundária instituído pelo Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926). Preâmbulo do programa de Língua e Literatura Portuguesa, curso preparatório de letras, p. 1784 [sublinhado meu].



## **CAPÍTULO III – A língua, a literatura e a educação moral nos programas de Português (de 1895 a 1974)**

*«É indispensável que o aluno compreenda bem a importância que para a vida, para a grandeza e para a independência nacional tem a sua língua; é preciso que a respeite como enorme força moral da sua Pátria, que a venere como depósito da cultura do seu País, que a ame como guarda das tradições da sua terra; é necessário que ele se convença de que tem obrigação estrita de velar pela sua pureza, e que por isso precisa de bem a estudar, precisa de bem a conhecer. Não é só dever de estudante; é dever de patriota. Não é bom português aquele que não preza a sua língua [...]*

*Mas não é só ao professor de Português que essa obrigação incumbe: é a todos os professores. Hoje é doutrina assente este preceito de um pedagogo: “toda a lição deve ser ao mesmo tempo uma lição de língua pátria”.»<sup>271</sup>*

### **3.1 – Evolução política, reformas do ensino e renovação programática**

A leitura dos capítulos anteriores mostra-nos que, desde a sua formação, o liceu, nos objetivos, nas orientações, nas reformas que o foram transformando, nos *currícula*, nos manuais e nos programas, além de veicular saberes, nunca deixou de privilegiar a educação do aluno, vendo nele um ser individual, mas também um elemento de uma comunidade nos seus valores cívicos, morais, religiosos, políticos. Se considerarmos, com Edgar Morin, que «todo o ensino é educativo», os programas que lhe servem de base terão de refletir, de forma mais ou menos explícita, os saberes canonizados em cada época, mas também os pressupostos ideológicos que a sociedade valida e admite. Uns e outros não são imutáveis, não se alheiam do contexto e da tessitura social que lhes são coevos e não deixam de se influenciar reciprocamente.

Por natureza (e designação), as artes e as ciências humanas são mais permeáveis à interação entre a técnica, os saberes e os motivos históricos, sociais e humanos que os

---

<sup>271</sup> - Decreto n.º 16 362, de 14 de janeiro de 1929 (Preâmbulo aos programas das disciplinas para o 6.º e 7.º anos dos cursos complementares de letras e ciências).

enquadram e que lhes servem de referente: é o caso das línguas, das literaturas e da sua didática. Para compreendermos a forma como foram trabalhadas em cada momento, teremos, assim, que analisar o seu enquadramento no currículo escolar, as indicações programáticas nos domínios linguístico e literário, as orientações pedagógicas e os valores morais, estéticos e políticos que que lhes estão associados.

Porque todos estes aspetos estão interligados, é em conjunto que os devemos estudar. Em primeiro lugar, pela integração da disciplina de Português nos planos curriculares das diversas reformas; em segundo, pelo estudo dos atos legislativos que concretizaram a implementação dos programas nos diferentes anos e ciclos do ensino secundário; em terceiro, pelo confronto dos enunciados programáticos aplicados em determinados momentos com aqueles que os antecederam; em quarto lugar, pela articulação de cada programa com as linhas de orientação política ideológica e educativa subjacentes. Como último, e quiçá mais relevante aspeto deste estudo, pela observação da prevalência concomitante nos programas liceais dos domínios específicos da leitura, da escrita, da gramática e da oralidade com a transversalidade da educação cívica, moral e religiosa, inerente a todo o ensino e particularmente fecunda numa disciplina privilegiada, cuja matéria de trabalho é o texto.

### ***3.1.1 – A disciplina de Português nos planos de estudos entre 1894 e 1947***

No relatório que antecede o decreto de 1894, que reestrutura a instrução secundária, justifica-se a necessidade de uma renovação deste grau de ensino, entre outros pontos, pelo seu estado de degradação; nomeadamente na ambiguidade da integração da disciplina de Português nos planos de estudos (Anexos I e II). Em 1886, a disciplina de «Língua e litteratura portugueza» é ensinada nos dois primeiros anos dos quatro do curso geral (1.<sup>a</sup> parte), sendo retomada nos dois anos dos cursos de letras e ciências (5.<sup>o</sup> e 6.<sup>o</sup> anos – 2.<sup>a</sup> parte).<sup>272</sup>

«Considerando que em regra, comprovada pela estatística dos exames annuaes dos lyceus, os alumnos não podem vencer com vantagem o estudo de mais de duas disciplinas em

---

<sup>272</sup> - No terceiro e quarto anos do curso geral, o lugar da Língua e Literatura Portuguesa é ocupado pelo estudo da Língua Latina que se prolonga pelo biénio do curso de letras. Ambas as disciplinas tinham uma carga horária superior a seis horas semanais, só reduzida no 6.<sup>o</sup> ano. DG n.º 195/1886, de 30 de agosto de 1886, Decreto de 12 de agosto de 1886, pp. 543-549 (Regulamento Geral dos Liceus – Direcção Geral da Instrução Pública – José Luciano de Castro).



cada anno com lições diárias»<sup>273</sup>, com a reforma de 1888, em cada ano escolar, apenas se estudam duas (ou, excepcionalmente, três disciplinas). A «Lingua portugueza» é uma das duas unidades curriculares do primeiro ano (com sete horas e meia de aulas por semana) e só é lecionada nesse ano. O estudo da língua e da literatura, agora com a designação de «Litteratura portugueza», é reintegrado no último ano do percurso liceal dos alunos (4.º ou 6.º)<sup>274</sup>, com uma carga horária semanal de 10 horas comum aos cursos de letras e ciências.<sup>275</sup>

A reforma de 1894/95, entre muitos outros aspetos, põe fim a este “estranho” plano de estudo. Numa lógica racional, coesa e gradativa, a «Lingua e litteratura portugueza» passa a ser lecionada nos sete anos do curso liceal, paralelamente ao Latim (que se assume também como disciplina nuclear dos planos de estudos – Anexo II, Quadro 2.1). As duas disciplinas ocupam, respetivamente, 32 e 34 horas ao longo de todo o curso secundário. Nesta reforma, que privilegia a componente humanística, também se contempla a obrigatoriedade do estudo das línguas vivas: Francês, Inglês e Alemão. O Grego, que já não constava nas reformas de 1886 e 1888, é definitivamente abandonado como disciplina obrigatória: a «maravilhosa lingua da Hellade» não resiste ao pragmatismo positivista de Jaime Moniz e fica reservada para o ensino superior. Embora se reconheça à língua e cultura gregas um valor de excelência, a necessidade de conceder espaço às ciências e às línguas vivas (num currículo que oscilava entre as 6 e as 9 disciplinas anuais), a dificuldade inerente ao estudo do Grego e a maior proximidade da cultura portuguesa com a língua latina levam à opção por esta última.<sup>276</sup>

A partir de Eduardo Coelho (1905), o estudo da Língua Portuguesa / Português, independente ou associado à História ou ao Latim, faz-se sobretudo no curso geral (1.º e 2.º ciclos), e a Literatura Portuguesa integra o plano de estudos do curso complementar. Com

---

<sup>273</sup> - DG n.º 242/1888, de 22 de outubro, Decreto de 20 de outubro de 1888, pp. 2336-2337 (Reforma do Ensino Liceal – Direcção Geral da Instrução Pública – José Luciano de Castro), p. 2336.

<sup>274</sup> - O quarto ano do curso geral só é frequentado pelos alunos que não prosseguem para o complementar. Para estes, há percursos divergentes a iniciar no final do 2.º ano (alunos destinados ao curso complementar de ciências) ou no final do 3.º ano (curso complementar de letras).

<sup>275</sup> - A disciplina de Latim ocupa cinco horas do 4.º, 5.º e 6.º anos do curso de letras e do 3.º de ciências.

<sup>276</sup> - «E depois de tudo consinta a camara que tenhamos por admissivel a possibilidade de assegurar ao ensino secundario a realisação sufficiente de seu papel, com particularidade para nós, pondo em substituição do precioso adjutorio da lingua grega um serio estudo da lingua latina. Sobre vem logo a primeira vantagem na isenção, em que permanece o quadro, de grande dispendio de tempo e do peso de um trabalho difficilimo, quaes se empregariam na colheita da flor da instrucção intemedica, como à esplendida expressão do hellenismo chamou um abalisado auctor germanico.» Decreto n.º 2 de 22 de dezembro de 1894, p. 1069. (Reorganiza a Instrução Secundária – Hintze Ribeiro e João Franco – DG n.º 292/1894, de 24 de dezembro).

uma designação<sup>277</sup> e carga horária variáveis, a língua e a literatura estão presentes em todos os anos escolares (com algumas exceções nos cursos complementares de ciências), sempre numa posição dominante, sobretudo nos primeiros anos do seu estudo (Anexo II).

Na mesma reorganização curricular, cujo efeito se prolonga para lá do 5 de Outubro de 1910, o Latim perde visibilidade em relação às línguas vivas e às ciências e começa a ser estudado apenas a partir do 2.º ciclo. Depois de 1947, surge apenas como uma disciplina de opção do curso complementar, tal como o Grego.

### ***3.1.2 – Elenco de programas (de 1895 a 1954)***

O último programa de Português do Estado Novo (que constitui uma atualização dos programas de 1948) data de 1954, tem uma vigência de mais de vinte anos, e aplica-se mesmo depois de Abril de 74. De 1895 a 1954, a elaboração dos programas das disciplinas do ensino secundário acompanha de perto as reformas que desde finais do século XIX até ao Estado Novo, passando pela I República (e nela, pelo efémero Presidencialismo sidonista), foram acomodando o ensino liceal às idiossincrasias dos decisores políticos, às exigências da sociedade e à configuração ideológica de cada momento.

O elenco dos programas a seguir apresentado, as datas da sua publicação como decreto no diário oficial e as notas que contextualizam cada um deles mostram-nos que as grandes mudanças programáticas são enquadradas em atos legislativos que reformam o ensino secundário, não apenas nos planos de estudos, mas também (ou sobretudo) nas suas bases e princípios ideológicos:<sup>278</sup>

---

<sup>277</sup> - 1895 – *Lingua e litteratura portugueza*; 1905 – *Português*; 1918 – *Lingua Portuguesa / Português e litteratura portuguesa*; 1921 – *Lingua portuguesa / Língua e litteratura portuguesa*; 1926 e 1931 – *Português / Língua e litteratura portuguesa*; 1936 – *Português / Português-latim / Língua e litteratura portuguesa*; 1947 – *Língua e História Pátria / Português*.

<sup>278</sup> - Este último ponto é mais relevante a partir de 1926, período em que os programas, seguindo de perto o espírito das reformas, refletem, pela extensão, pela definição dos percursos de leitura e pela assertividade nas questões morais, um trajeto que se vai aperfeiçoando até à sua cristalização no Estatuto do Ensino Liceal de 1947 e nos programas de 1954.

Grande parte das reformas do ensino liceal, realizadas desde 1836 até 1936 (e dos planos curriculares que as acompanham), têm uma dimensão imediata e, conseqüentemente, uma vida relativamente efémera. Não é o que acontece em 1947. Com esta reforma, enquadrada num vasto edifício legislativo, que reorganiza e regulamenta no sentido da sua articulação vertical e horizontal todo o ensino, parece atingida o “ponto de chegada” – daí a inexistência de qualquer outra grande mudança até à Reforma de Veiga Simão (1973). O mesmo sucede com os programas de 1948/1954 (também eles uma peça fundamental desta complexa engrenagem).

- i. **1895:** Decreto de 14 de setembro de 1895 (Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino, João Ferreira Franco Pinto Castello Branco; programas integrados na Reforma de Jaime Moniz / João Franco / Hintze Ribeiro – 1894/95);
- ii. **1905:** Decreto n.º 3, de 3 de novembro de 1905 (Ministro do Reino, Eduardo José Coelho – Programas elaborados na sequência da Revisão do Regime do Ensino Secundário, de 29 de agosto de 1905);
- iii. **1918:** Decreto n.º 5 002, de 27 de novembro de 1918 (Ministro da Instrução Pública, José Alfredo de Magalhães – Programas elaborados na sequência da Reforma dos Serviços de Instrução Secundária implementada pelo Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918);
- iv. **1919:** Decreto n.º 6 132, de 26 de setembro de 1919 (Ministro da Instrução Pública, Joaquim José de Oliveira – Este decreto contempla, simultaneamente, um novo quadro de disciplinas e os respetivos programas, com efeitos, a partir desse ano letivo, na 1.ª classe);
- v. **1926:** Decreto n.º 12 594, de 2 de novembro de 1926 (Ministro da Instrução Pública, Artur Ricardo Jorge – Programas elaborados de acordo com o Estatuto da Instrução Secundária instituído pelo Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926);
- vi. **1929:** Decreto n.º 16 362, de 14 de janeiro de 1929 (Ministro da Instrução Pública, Gustavo Cordeiro Ramos – Aprova os programas dos cursos complementares dos liceus. Através deste decreto, são reajustados os programas para o 6.º e 7.º anos das disciplinas do curso complementar, reduzido para um ano, na reforma de 1926, e repostos em dois anos, em 1927<sup>279</sup>);
- vii. **1930:** Decreto n.º 18 885 de 27 de setembro de 1930 (Ministro da Instrução Pública, Gustavo Cordeiro Ramos – Aprova os programas para todas as classes do ensino secundário a partir do ano letivo de 1930-1931);
- viii. **1931:** Decreto n.º 20 369, de 8 de outubro de 1931 (Ministro da Instrução Pública, Gustavo Cordeiro Ramos – Estes programas (praticamente uma reprodução dos de

---

<sup>279</sup> - DG, n.º 18/1927 (I Série), de 22 de janeiro de 1927, Decreto n.º 13 056, de 18 de janeiro de 1927 (Introduz alterações ao Estatuto da Instrução Secundária, aprovado pelo Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926 – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).

- 1930) precedem o Estatuto da Educação Secundária, ao qual se ajustam formalmente, concretizado pelo Decreto n.º 20 741, de 18 de dezembro de 1931);
- ix. **1934:** Decreto n.º 24 526, de 6 de outubro de 1934 (Manuel Rodrigues Júnior, Ministro da Instrução Pública – Através deste decreto, reformulam-se os programas de 1931, visando a sua exequibilidade);<sup>280</sup>
- x. **1936:** Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936 (Ministro da Educação Nacional, António Faria Carneiro Pacheco – Os programas e a Reforma do Ensino Liceal a que se aplicam, Decreto n.º 27 084, têm a mesma data);
- xi. **1948:** Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948 (Ministro da Educação Nacional Fernando Andrade Pires de Lima – Os programas de 1948 cumprem o estabelecido no Estatuto do Ensino Liceal de 17 de setembro de 1947 – Decreto n.º 36 507);
- xii. **1954:** Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954 (Ministro da Educação Nacional, Pires de Lima – Estes programas introduzem algumas alterações / simplificações aos programas de 1948 e mantêm-se, com algumas alterações, mesmo depois de Abril de 1974).

### 3.2 – A língua, a literatura e a educação moral nos programas

#### 3.2.1 – Na Monarquia Constitucional (1895 e 1905)

*«O ensino da língua nacional nas primeiras cinco classes deve ministrar, aos alumnos, a capacidade de a ler e fallar com correcção: o conhecimento desenvolvido da morphologia (descriptiva) e do essencial da syntaxe portugueza; facilidade e firmeza na escripta [...]; noções elementaríssimas das fôrmas poeticas, dos principaes generos litterarios: primeiro incentivo ao gosto pela litteratura e pelo desenvolvimento do sentimento nacional».*<sup>281</sup>

Da autoria do pedagogo Adolfo Coelho<sup>282</sup>, que também elaborou os programas de Geografia e Língua Francesa<sup>283</sup>, os programas de Português integrados na Reforma de

---

<sup>280</sup> - Nas disciplinas de Português (curso geral) e de Língua e Literatura Portuguesa (curso complementar), são introduzidas ligeiras alterações em relação aos programas de 1931 que, em local próprio, serão assinaladas.

<sup>281</sup> - DG n.º 183/1895, de 17 de agosto de 1895, Decreto de 14 de agosto de 1895 (Regulamento Geral do Ensino Secundário – João Franco), p. 718.

<sup>282</sup> - Admirador da pedagogia alemã de finais do século XIX, de Comte, de Spencer e do positivismo, Francisco Adolfo Coelho (1847-1919) procura na ação pedagógica uma via para o ressurgimento nacional e é nesse sentido que contribui decisivamente para a Reforma de Jaime Moniz, em particular, e para o debate sobre o ensino em geral em finais do século XIX e início do século XX. Escritor, etnólogo, filólogo e professor, é como

1894/95 incluem uma estrutura vertical do percurso liceal nesta disciplina que constituirá o modelo dos articulados programáticos das reformas subsequentes. O programa, que ocupa quatro páginas do Diário do Governo (716-719), apresenta uma perspetiva magistrocêntrica, atribui ao primeiro ciclo/secção do curso geral maior ênfase no conhecimento da língua e das suas estruturas e assume o segundo ciclo como um período intermédio, em que ao estudo da língua se acrescenta gradativamente a literatura (*Os Lusíadas* – 4.º e 5.º anos).

Nos dois anos do curso complementar, há um estudo mais sistematizado da literatura, numa organização genológica e diacrónica (ver Anexo III, Quadro 3.3):

«Nas duas ultimas classes alargam-se e completam-se estas aquisições. O alumno deve ficar apto para ler com expressão e para desenvolver de modo claro, correcto e sufficientemente particularizado, um thema colhido no circulo dos seus estudos e leituras; deve assenhorear-se do conhecimento dos principaes factos da historia da nossa litteratura estudados em produções typicas, com aproveitamento das leituras feitas nos annos anteriores, e bem assim da historia da língua e de exemplos característicos; emfim, firmará o seu sentimento moral e nacional por meio das leituras e dos commentarios respectivos.» (p. 718).

Em sentido gradativo, para cada um dos anos /classes, são apresentadas orientações genéricas relativas às quatro áreas /domínios a trabalhar: a) *leitura e instrução moral derivada dos textos*; b) *particularidades grammicaes dos textos lidos*; c) *ortographia / exercicios escriptos*; d) *reprodução/exposição oral*. Esta estrutura é repetida nas diversas classes que integram o ensino liceal. Depois da súmula dos conteúdos programáticos, surgem as *Observações*: sugestões de metodologias a adotar, utilização de materiais pedagógicos (seletas, gramáticas e edições de autores), importância relativa dos conteúdos e áreas/domínios a trabalhar, finalidades do estudo da língua e da literatura e propostas de análise textual e gramatical.

Na leitura, nos três primeiros anos, privilegia-se a seleção de textos simples: «Poesias (narrativas e lyricas) e trechos de prosa muito simples (fabulas, contos tradicionaes, narrações da historia real e lendaria da patria; noticias de homens notaveis; algumas lendas da antiguidade classica; ligadas ás origens peninsulares)»; e, também, «Lendas dos períodos

---

pedagogo que se destaca, nomeadamente como autor de manuais para o ensino e de algumas reflexões sobre a educação. A 19 de junho de 1871 participou nas Conferências do Casino como a conferência “A Questão do Ensino” e tinha ainda previsto uma outra sobre o ensino primário, não proferida devido à sua interrupção pelo Governo. MAGALHÃES, Justino e MACHADO, Joaquim – *Francisco Adolfo Coelho. In Dicionário de Educadores Portugueses*, pp.345-357.

<sup>283</sup> - Para uma informação mais completa sobre esta reforma, ver: PROENÇA, Maria Cândida – *A Reforma de Jaime Moniz – Antecedentes e destino histórico*. Lisboa: Edições Colibri, 1997.

visigótico e árabe. Descrições muito simples, particularmente geográficas (Portugal) e de história natural, em relação com os programmas respectivos. Exemplos da poesia épica tradicional portuguesa (romanceiro)» – p. 716.<sup>284</sup>

Conforme o grau de desenvolvimento dos alunos, destes enunciados faz-se um comentário “muito sóbrio”, conducente à “explicação verbal e real dos textos lidos”: divisão em partes, exploração lexical, explicação cultural e etimológica, identificação de particularidades figurativas da linguagem (recursos expressivos).

No 4.º e 5.º ano, o estudo incide sobretudo n’ *Os Lusíadas* (excertos de todos os cantos) e analisam-se partes ou a totalidade do poema *Camões* de Garrett e ainda “alguns excertos de epopéias clássicas posteriores aos *Lusíadas*” (p. 717).

O *corpus* de leituras do 6.º e 7.º ano é assim constituído:

#### VI Anno

«Seleção de poesias líricas do século XVI até o presente, particularmente de Bernardim Ribeiro, Christovão Falcão, Sá do Miranda, Camões, António Ferreira, Bernardes, D. Francisco Manuel de Mello, Rodrigues Lobo. Exemplos dos gongóricos. Garção, Diniz da Cruz, Quita, Bocage, F. Manuel do Nascimento, Garrett, Herculano e Castilho.

O poema heróico-comico: analyse (e excertos) do *Hyssope*.

Theatro: Garrett: analyses (e excertos) do *Alfageme*, *Auto de Gil Vicente*, *Fr. Luiz de Sousa e Sobrinha do Marquez* (leitura completa de alguma d'estas composições, sendo possível).

Epistolographia: cartas (Camões, Vieira, D. F. Manuel de Mello, Cavalheiro de Oliveira, etc.).

Novellistica: Epanaphora do *Descobrimento da Madeira* por D. F. Manuel de Mello; analyses (e excertos) de algumas *Lendas e narrativas* de A. Herculano.

#### VII Anno

Theatro: *As Castros*: de A. Ferreira e Quita; *A assembleia*, de Garção; *O fidalgo aprendiz*, de D. F. Manuel de Mello; *Filodemo*, de Camões; duas ou três peças de Gil Vicente.

Oratoria. Um ou dois sermões de António Vieira. *A dissertação terceira*, de Garção. A oração fúnebre do conde de Barbacena, de Malhão. Exemplos da eloquência parlamentar da primeira

<sup>284</sup> - «Os livros de leitura, nas partes destinadas às classes I a III compreenderão de preferência trechos dos escriptores do século XIX, e de alguns dos escriptores dos séculos XVI a XVIII, que não offereçam difficuldade especial, resultante da linguagem, para o alumno. Nas partes destinadas às classes IV e V os mesmos livros representarão os principaes escriptores dos séculos XVI a XIX em trechos escolhidos. Emfim, os livros de leitura destinados às classes VI e VII conterão trechos das diversas epochas da lingua, a partir dos cancioneros dos séculos XIII e XIV, sendo porém a litteratura medieval representada por breve selecção.» (p. 718).

epoca constitucional. Um ou dois discursos de Garrett (de preferencia o chamado do Porto Pireu). Um discurso de Rodrigo da Fonseca Magalhães.

Historia e viagens. Excerptos principalmente de Goes, Barros, Couto, Fernão Mendes Pinto, Fr. Pantaleão de Aveiro, Fr. Luiz de Sousa; da *Historia tragico-maritima*; de A. Herculano e Rebello da Silva.

Breve collecção de trechos da litteratura portugueza até 1520 (com exclusão dos auctores que já figuraram na classe anterior), comprehendendo resumos do *Amadis* e da *Demanda do Sant Graal.*»

Tabela 4 - Programas de Português para o VI e VII anos (1895).

A aquisição de competência no domínio da leitura é progressiva: «leitura simplesmente correcta (classes I e II); leitura inteligente (classes III a V); leitura expressiva e declamação (classes VI e VII)». O mesmo sucede com a interpretação e apreciação: «intelligencia immediata (intuição inteligente) da obra de arte; intelligencia consciente (a partir da classe III principalmente), e intelligencia critica (nas classes VI e VII)» (p. 718).

Pressupondo alguns pré-requisitos em termos de «explicação verbal e real dos textos lidos», é altura para passar para a «analyse propriamente litteraria» e para a linguagem teórica e descritiva: estrutura externa e interna, aspetos estilísticos, aspetos biográficos, personagens, correlações históricas, episódios, conflito, peripécia, catástrofe. No sexto ano, a terminologia metaliterária é menos densa e a sua síntese é feita no sétimo ano:

«Lance de olhos comprehensivo sobre os generos litterarios e a historia da litteratura portugueza, baseado nos factos que a leitura fez conhecer, completado com algumas noções ácerca da influencia das litteraturas estrangeiras, sem listas de auctores d'estas litteraturas, e restricto, quanto á designação dos escriptores portuguezes com as respectivas indicações biographicas, aos que forem sufficientemente representados na leitura.» (p. 718).

Desde os primeiros anos, a leitura é baseada em textos literários, o que é natural, considerando o privilégio de que as letras gozavam neste período, mas também a escassez de textos não literários considerados idóneos. Por outro lado, a literatura, além da nobreza estética, encarnava e refletia a cultura, a história e a identidade nacionais e tinha uma importante componente exemplar: como modelo de escrita, mas também como uma galeria de heróis, valores e episódios:

«Para o desenvolvimento logico do espirito, desenvolvimento que só pela abstracção se separa dos outros aspectos do ensino, haverá no estudo da lingua materna amplissima base, logo que se veja nas palavras apenas o aspecto exterior d'este estudo, e no que ellas significam o lado interno, o seu fim ultimo. O estudo secundário da lingua e da litteratura patria ministra os

primeiros dados para a apreciação científica do caracter nacional, com seus defeitos e qualidades, apreciação que depois o alumno formulará com segurança e lhe será proveitosa na vida pratica.» (p. 719).

Tal como na leitura e na interpretação, há três graus nos exercícios escritos realizados, regularmente, ao longo de todo o ensino liceal (ditados periódicos, cópia e paráfrase de textos, redações em forma epistolar, narrativas, descrições, traduções de Latim ou das línguas vivas, pequenas dissertações, exposições baseadas em exercícios de «invenção» e «disposição»): «Nos exercícios escriptos ha três graus; a reprodução servil, a reprodução livre e a invenção. Convém promover a ultima sobretudo nas duas ultimas classes (curso complementar).» (p. 718).

Nas *Observações* ao programa, sugere-se um estudo gradual da gramática, em articulação com a gramática do Latim e das restantes línguas do plano liceal. Recomenda-se o «methodo inductivo ou heuristico», centralizado no texto, com o mínimo recurso à memorização. De qualquer forma, em todas as classes, são dadas indicações explícitas dos conteúdos gramaticais a trabalhar (classes de palavras, sintaxe, morfologia, regências preposicionais, particularidades sintáticas, concordância, estilística – «fugindo do emprego dos termos technicos da velha rethorica, que serão substituidos por expressões da lingua corrente, com excepção dos usados com muita frequencia» – p. 717). Nos últimos anos, o estudo incide na gramática histórica, história da língua, etimologia, variação linguística e psicolinguística.

Apesar do preciosismo na definição dos conteúdos gramaticais a estudar e da sua estruturação ao longo do curso, assume-se que o conhecimento explícito da língua e das suas particularidades tem um valor ancilar, e não servil, da leitura e da escrita.<sup>285</sup>

**O programa de 1905** mantém, no essencial, a matriz programática de 1895. Na realidade, esta última reforma da Monarquia assume-se como uma revisão modernizadora e simplificadora da Reforma de Jaime Moniz. A disciplina passa a designar-se de “Português”, mas mantém-se a centralidade das áreas destacadas no programa anterior: a leitura, a escrita,

---

<sup>285</sup> - «Importa não confundir o que é grammatical com o que é logico, e fugir de todas as distincções subtís de proposições e complementos, as quaes não têm utilidade pratica, nem são na maior parte dos casos theoreticamente legitimas. [...] É força que se examine o que está escripto, ou foi dito, e não se lhe substitua outra cousa, para ahi achar então os ingredientes apontados, nos compendios ordinarios gramaticaes, como constitutivos das proposições.» (p. 718).



a oralidade e a gramática. Ainda que se registe a sua presença, há menor referência à instrução moral que deve decorrer dos textos, há uma diminuição das reflexões de natureza ideológica e pedagógica sobre o ensino da língua e da literatura e das suas virtualidades para a formação do carácter. Evidencia-se, no entanto, a apreciação da língua e da literatura como valores nacionais, como legado da «Pátria».

Trata-se de um programa muito breve (ocupa sensivelmente duas colunas do Diário do Governo – o seu autor pressuporia que as orientações, os *corpora* de leitura e o cânone escolar estariam já consagrados por uma década de uso), com menos indicações sobre os conteúdos gramaticais a estudar em cada ano,<sup>286</sup> menos sugestões metodológicas e menor quantidade de propostas de atividades.

Ainda na linha do programa de 1895, o «fallar» mantém-se ligado à leitura, «recitação», reprodução ou comentário dos textos lidos. Para aprendizagem / aperfeiçoamento da «orthographia», recomendam-se os mesmos instrumentos: ditados periódicos, redações, composições sobre assuntos relacionados com os textos estudados.<sup>287</sup> A leitura continua a ser o domínio privilegiado. As próprias *Observações*, quanto à forma de abordar cada área e quanto aos textos a examinar, parecem mais direcionadas para os autores dos livros escolares do que propriamente para os docentes.

No primeiro ciclo (1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> classes), sugere-se o recurso a «obras primas dos escritores portugueses», com textos com carácter nacional:

«Os trechos em prosa terão por assunto principalmente ligeiras descrições de chorographia de Portugal e colonias, lendas nacionaes e peninsulares, biographias de portugueses illustres e narrações historicas muito simples em relação com o programma de historia, pequenas dissertações sobre agricultura e industria, etc.» (p. 474).

Nas composições em verso (narrativas tradicionais) «procurar-se-ha attingir o conveniente fim educativo».

Para a segunda secção (4.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> classes), além dos “pontos capitais” de “*Os Lusíadas*” (excertos de todos os cantos), o programa preconiza um vasto conjunto de autores,

---

<sup>286</sup> - Tal como sucede com o programa anteriore, continua a ser recomendado um trabalho essencialmente pragmático no domínio do conhecimento explícito da língua: «No livro de grammatica serão expostos os principios grammaticaes com a maior simplicidade e clareza, com intuito meramente pratico sem classificações minuciosas, nem termos que estejam fora do uso comum». (I secção – *Observações*). Na 6.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> classes, estuda-se igualmente gramática histórica.

<sup>287</sup> - «Serão extrahidos principalmente dos *Lusíadas* os assuntos para exercicios escritos» (II secção – *Observações*)

apresentados por épocas,<sup>288</sup> independentemente dos modos e géneros literários, com início em Bernardim Ribeiro, até Antero de Quental e Eça de Queirós.<sup>289</sup> O estudo destes autores tem uma dimensão essencialmente modelar pois, nas duas secções do curso geral, o ensino do Português deve visar especialmente «á leitura inteligente e bem accentuada dos textos e ao uso correcto da lingua, oral e escrita».

Na terceira secção, esta de carácter mais específico, o programa pretende o conhecimento da literatura «patria» desde as suas origens até ao século XVII (6.<sup>a</sup> classe); na classe seguinte, o estudo engloba os séculos XVII e XIX. É dada liberdade ao professor para escolher os escritores e as obras de cada época, não deixando, porém, de estudar literariamente os autores indicados para a 4.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> classes. Além dos conhecimentos necessários de história de outras literaturas, e das suas relações com a portuguesa, valoriza-se o seu carácter prático e o contacto com os textos, através das edições escolares recomendadas.

### 3.2.2 – Na I República (1918 e 1919)

*«Assim o ensino do português tem por objectivo adquirir o uso correcto, oral e escrito, da lingua; conhecimento geral da sua índole e evolução e da sua elaboração literária, baseada na leitura; o desenvolvimento, pelo mesmo meio, do sentimento estético do aluno, da sua actividade moral; o avigoramento progressivo do sentimento nacional.»<sup>290</sup>*

Cinco anos volvidos, a República apeou o Rei e foi extremamente lesta na definição de novas reformas na educação. O ensino liceal fica à margem desta urgência, mantendo-se em vigor os planos de estudos e os programas de 1905 até à República Nova. Aí, sob a influência de uma nova orientação política, o ensino liceal volta a merecer a atenção dos decisores. Na sequência da reorganização dos estudos secundários pelo Governo Sidonista (14 de julho de

---

<sup>288</sup> - «O estudo da literatura far-se-ha por épocas, e em cada época pela leitura e estudo critico de uma ou mais obra ou parte de obras de cada um dos principaes escritores». (III secção – *Observações*).

<sup>289</sup> - «Bernardim Ribeiro, Christovam Falcão, Gil Vicente, Sá de Miranda, Antonio Ferreira, Camões (genero lyrico), Diogo Bernardes, João de Barros, Damião de Goes; Rodrigues Lobo, D. Francisco M. de Mello, G. Pereira de Castro, Vieira, Bernardes, Jacinto Freire, Fr. Luis de Sousa.

Antonio José da Silva, Garção, Quita, Dinis, Filinto, Thomás Antonio Gonzaga, Bocage, José Agostinho; Garrett, Herculano, Castilho, Rebello da Silva, Arnaldo Gama, Júlio Dinis, Camillo, João de Deus, Anthero do Quental e Eça de Queiroz.» (p. 475).

<sup>290</sup> - Decreto n.º 5 002, de 27 de novembro de 1918, p. 765.

1918), o Decreto n.º 5 002, de 27 de novembro do mesmo ano, aprova novos programas que enquadram as disciplinas do novo currículo liceal, integrando-o na ideologia que o Poder representa. Confirma-se, assim, a interligação das opções políticas com a matriz liceal, mormente na disciplina de Português.

No seu preâmbulo, este diploma é muito claro quanto ao relevo dado no Ministério de Mendes de Magalhães aos aspetos educativos do ensino secundário é à sua importância «na formação moral da sociedade portuguesa» (p. 765). Esta nota preambular determina a construção do referencial formativo da disciplina, obrigando à adequação dos respetivos programas como «instrumento capital do ensino» (p. 765).

A disciplina de Português, «uma das aulas do liceu em que melhor se pode desenvolver o sentimento nacional e a formação moral do aluno» (p. 766), tem como objetivo o «uso correcto, oral e escrito, da língua; o conhecimento geral da sua índole e evolução e da sua elaboração literária, baseada na leitura». Paralelamente, através do seu estudo e conhecimento, estimula-se «o desenvolvimento, pelo mesmo meio, do sentimento estético do aluno, da sua actividade moral; o avigoramento progressivo do sentimento nacional».<sup>291</sup>

Em estreita articulação com o Português, a língua latina, ao facultar aos alunos conhecimentos das civilizações clássicas, deveria proporcionar-lhes «os elementos necessários para o estudo da língua e literatura nacionais», promovendo ainda «a familiarização com os grandes ideais de ordem moral e estética dos autores latinos».<sup>292</sup> Missão semelhante à do Português é confiada à Filosofia<sup>293</sup> e sobretudo à História. Através desta, entende o Governo cumprir o duplo objetivo do ensino secundário:

«não só seleccionar e formar homens de enérgico carácter e viva inteligência, mas também adequá-los a determinada sociedade, em que vão colaborar, ou seja, neste caso, tornar consciente e diferencial a qualidade de português».<sup>294</sup>

Refletindo a importância da articulação entre a história e a língua e do seu contributo para uma finalidade comum, nos dois anos da 1.ª secção, o mesmo docente cumpre em cinco tempos semanais, os programas (independentes, mas complementares) de Português e de

---

<sup>291</sup> - *Ibidem*, Preâmbulo, p. 765.

<sup>292</sup> - *Ibidem*, Preâmbulo, p. 765.

<sup>293</sup> - «preparar o aluno para dominar e orientar a sua vida moral e contrair hábitos de reflexão e faculdade de abstracção, que vão impregnar de espírito filosófico toda a sua actividade moral e intelectual» *Ibidem*, Preâmbulo, p. 765.

<sup>294</sup> - *Ibidem*, p. 765.

Narrativas Históricas. Este último confere grande ênfase a biografias de personalidades históricas, cujo exemplo e moralidade estimulariam o patriotismo dos jovens estudantes.

O estudo da língua e da literatura, o concomitante fervor patriótico e a consolidação da formação moral dos alunos poderão ser consistentemente estimulados nos dois anos do curso complementar de letras, nomeadamente através da disciplina de Português e Literatura Portuguesa:

«é no curso complementar de letras que o estudo da língua e da literatura portuguesa pode ter o máximo desenvolvimento compatível com a índole do ensino secundário, e que, nesta como em nenhuma outra disciplina, deve haver, além do propósito da transmissão do saber, o da formação moral e intelectual do aluno».<sup>295</sup>

Em termos de “matéria do ensino”, os programas de 1918 seguem uma matriz que não se afasta substancialmente do programa de 1905:

- Definição tripartida dos objetivos associados ao ensino do Português: estímulo das competências básicas nos domínios da leitura, compreensão, escrita e gramática (1.<sup>a</sup> secção); desenvolvimento e sistematização destas competências e integração progressiva da história literária e linguagem metaliterária (2.<sup>a</sup> secção); estudo essencialmente voltado para a história literária, numa perspetiva diacrónica (3.<sup>a</sup> secção – curso complementar de letras) ou para «consolidar os conhecimentos adquiridos pelo aluno nas classes do curso geral sôbre a gramática da língua; habituá-lo a redigir com maior facilidade e correcção; completar e sistematizar os estudos literários feitos nas classes antecedentes»<sup>296</sup> (3.<sup>a</sup> secção – curso complementar de ciências).
- Estudo essencialmente intuitivo e indutivo da gramática<sup>297</sup>, baseado em incidências textuais e exemplos fornecidos pelo professor, inicialmente sem «o auxílio de qualquer compêndio». Na 2.<sup>a</sup> secção, recorre-se já à «Gramática Portuguesa»; na terceira, exige-se ao aluno das classes de letras uma «Gramática Histórica da Língua Portuguesa».

---

<sup>295</sup> - *Ibidem*. (Curso Complementar de Letras – *Instruções*, p. 777).

<sup>296</sup> - *Ibidem*, Curso Complementar de Ciências – *Instruções*, p. 780).

<sup>297</sup> - «A análise gramatical e a análise lógica, feitas com sobriedade, guiarão constantemente o aluno na inteligência dos trechos». *Ibidem*, I secção – *Instruções*, p. 766).

- Desenvolvimento da oralidade sobretudo numa lógica de interpretação textual, recitação e reprodução de textos lidos. No domínio da escrita, nomeadamente da ortografia, abandona-se parcialmente o “omnipresente” ditado<sup>298</sup>, preferindo-se a “criação”, através de redações e outras composições.
- Preponderância da leitura como ponto de partida para «a educação moral do aluno», para a afirmação do sentimento nacional, para a compreensão das estruturas gramaticais da língua, desenvolvimento da oralidade, alargamento vocabular e compreensão do mundo, através da ubíqua «Explicação verbal e real dos textos lidos», e domínio de modelos de escrita.
- Na primeira secção, para leitura, recomendam-se narrativas tradicionais e trechos de Júlio Dinis e A. Herculano e «pequenas descrições de paisagem do continente e das colónias portuguesas; lendas e mitos que possam contribuir para a compreensão das alusões que se lhes façam nos cantos de *Os Lusíadas* a estudar na classe III» (p.766).
- Na segunda secção, estudam-se excertos de todos os cantos de “*Os Lusíadas*” (ao longo dos três anos) e sobretudo textos narrativos de autores do século XIX (Garrett, Ramalho Ortigão, A. Herculano, Eça de Queirós); no quinto ano do curso geral (o último para muitos alunos), completa-se um pequeno curso de história da literatura portuguesa: «Fernão Lopes, *Crónica de D. João I*; Gil Vicente, *Exortação da guerra, Auto da Feira e Auto da Alma*; Bernardim Ribeiro, *Menina e Moça* (os primeiros capítulos); Sá de Miranda, *Cartas*; Cristóvão Falcão, *Crisfal*; Camões, *Líricas*; A. Garrett, *Camões*; Oliveira Martins, *História da República Romana.*»<sup>299</sup>

---

<sup>298</sup> - «O ensino da ortografia há-de derivar da leitura e das redações feitas pelo aluno, intervindo o professor com as indispensáveis explicações. Se o professor julgar indispensável recorrer ao ditado, tirar-lhe há todo o carácter de exercício puramente material, fazendo-o recair sobre textos devidamente explicados, prevenindo, quanto possível, os erros, pela escrita, no quadro preto, das palavras em que êles sejam prováveis.» *Ibidem*, I secção – *Instruções*, p. 766.

<sup>299</sup> - *Ibidem*, p. 771.

- No curso complementar, particularmente no de letras, o professor faz um «estudo histórico-literário, segundo a ordem cronológica», seleccionando os autores e as obras mais representativos de cada época.<sup>300</sup>

Assassinado o Presidente da República (14 de dezembro de 1918), com a queda do modelo governativo que este protagonizou, vacilam os princípios e ideais “impostos” em diferentes áreas, nomeadamente na educação. Menos de um ano depois, com o Decreto n.º 6 132, de 26 de setembro de 1919, é apresentado um novo plano de estudos e, com ele, novos programas, permitindo que no liceu vigorassem, em simultâneo, os programas de 1905, 1918 e 1919, aplicáveis a diferentes anos de escolaridade / classes. Este quadro de instabilidade acaba por ter mais impacto em termos dos planos de estudos seguidos pelos alunos do que propriamente nos programas da disciplina.

No caso específico do Português, não há diferenças significativas. No curso geral, a disciplina mantém o mesmo nome, a mesma carga horária, que partilha com a História, na 1.ª secção (designando-se de “Português e história”). No curso complementar, a reforma de 1919 designa de “Português” a disciplina que a reforma de 1918 denominara de “Português e Literatura Portuguesa”, acrescenta-lhe uma hora no curso complementar de letras e retira-a do 7.º ano do curso complementar de ciências.

O próprio programa de 1919 (mais sintético e sem “*Instruções*”) é praticamente uma reprodução do de 1918. Com algumas alterações em termos de sugestões de leitura para cada classe do curso geral e o adiamento do estudo de *Os Lusíadas* para a 4.ª classe, a grande novidade acaba mesmo por ser o facto de os conteúdos de História surgirem integrados nos conteúdos de Português da 1.ª secção (e não como programas autónomos como sucedia em 1918). Na componente histórica da disciplina, em articulação com o *corpus* de textos seleccionados, continuam a privilegiar-se a formação moral e o nacionalismo. A própria linguagem não difere substancialmente da utilizada nos programas do ano anterior: «Exposição elementar dos principais acontecimentos da nossa história e bem assim notícia dos homens que neles intervieram, contribuindo para o engrandecimento de Portugal. Lendas

---

<sup>300</sup> - «O estágio mais avançado do ensino nestas classes permite ao professor fazer o estudo histórico-literário segundo a ordem cronológica. Não deverá, porém, preocupar-se com o número de autores de cada época, que os alunos hajam de ler; antes preferirá, em relação a cada época, a leitura dos autores que melhor a definam e de cada autor as obras mais próprias para a realização dos fins do ensino. Conseqüentemente, deve proscrever o uso de selectas e de antologias e aconselhar o de edições escolares». *Ibidem*, VI e VII Classes – *Instruções*, p. 777.

e episódios característicos que mais se prestaram a gerar nos espíritos dos alunos o amor pátrio e o orgulho da raça.»<sup>301</sup>

### 3.2.3 – Na Ditadura Militar (1926, 1930 e 1931)

«O ensino da língua portuguesa nestas classes deve ser feito de maneira que ministre ao aluno a capacidade de a ler e falar com correcção, habilitando-o a entrar na compreensão dos textos lidos e a sentir o prazer da leitura dos bons autores».<sup>302</sup>

O Governo que resulta do Golpe de Estado de 28 de Maio, ainda sem uma linha de orientação clara, e sem o furor republicano de 1910, reforma o ensino liceal, através do Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926, que dará origem, entre outros pontos, a um novo plano de estudos e a novos programas. Neste currículo, em que o curso dos liceus é reduzido para cinco anos, e ao qual se acresce um ano do curso preparatório para a instrução superior (letras e ciências), a disciplina volta a “separar-se” terminologicamente da História (disciplina iniciada no 4.ª classe), ainda que os mesmos pressupostos de conhecimento do património histórico e cultural do país, realizados através da leitura e do comentário de textos seleccionados, continuassem presentes no programa.<sup>303</sup>

«O conhecimento, ainda que fragmentário, da nossa terra e da nossa história, deve ser ministrado através da leitura, por forma a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e orgulho de ser portugueses».<sup>304</sup>

Tal como sucede nos programas de 1918 e de 1919 (dos quais este é praticamente uma reprodução, no articulado e nos princípios organizativos e pedagógicos), enfatiza-se a importância nuclear da disciplina na formação moral e cívica dos alunos, estimula-se o desenvolvimento da “escrita” sobretudo através de redações e composições, propõe-se o estudo indutivo (ainda que bastante abrangente) da gramática e sugere-se um *corpus* de

---

<sup>301</sup> - Decreto n.º 6 132, de 26 de setembro de 1919 (I classe, p. 2048).

<sup>302</sup> - Decreto n.º 12 594, de 2 de novembro de 1926 (*Observações* – I, II e III classes, p. 1775). Este pressuposto é reproduzido nos programas de 1931, no mesmo enquadramento.

<sup>303</sup> - «Leitura de trechos muito simples em prosa e verso: narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para educação moral dos alunos; pequenas descrições de paisagens do continente e das colónias portuguesas; pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; contos e poesias populares; lendas e narrativas relacionadas com a história da nacionalidade; exemplos de virtudes cívicas e domésticas, tirados da história pátria; poesia narrativa e lírica». *Ibidem*, Programa da I e II classes, p. 1774.

<sup>304</sup> - *Ibidem*, *Observações* – I, II e III classes, p. 1775.

leitura muito diversificado. Nas primeiras três classes, predominam as narrativas tradicionais e autores do século XIX (“Livro de leitura”); na IV e V classes sugerem-se trechos variados, de autores portugueses a partir do século XVI (presentes na “Selecta Literária”).

Ao contrário de todos os programas anteriores, apesar de se indicar a obrigatoriedade do estudo de *Os Lusíadas*, não se especificam quais os cantos a trabalhar em cada uma das classes (IV e V); deixa-se ao critério do professor a «escolha das passagens mais belas e mais apropriadas, sobre as quais recairá demorada leitura».<sup>305</sup> As partes não lidas seriam resumidas pelo docente.

Na disciplina de Língua e Literatura Portuguesa do curso preparatório de letras, mantém-se a orientação, algo vaga, para um estudo de natureza histórico-literária que engloba as diferentes épocas da literatura portuguesa,<sup>306</sup> destacando-se, no entanto, a lacuna na sua identificação. Neste ciclo, estabelece-se que grande parte do estudo é «obtido» pela leitura dos textos (realizada em casa pelos alunos) e «pelo comentário dos autores.» (p. 1784).

Retomando uma linha de reflexão patente em 1918, o legislador inicia as *Observações* ao programa com uma referência muito assertiva quanto à adequação do “6.º ano” à sistematização dos conhecimentos da língua e da literatura e ao fortalecimento da sua formação intelectual e moral. Neste domínio, a disciplina de Língua e Literatura Portuguesa reforça o seu estatuto de privilégio entre as demais:

«O professor terá em consideração que é nesta altura do curso secundário que os alunos melhor poderão sistematizar, consolidar e desenvolver os estudos que realizaram no curso geral; que é no curso preparatório de letras que o estudo da língua e da literatura portuguesa pode ter o máximo desenvolvimento compatível com a índole do ensino secundário, e que nesta, como em nenhuma outra disciplina, deve haver além do propósito da transmissão do saber, o da formação moral e intelectual do aluno.»<sup>307</sup>

---

<sup>305</sup> - *Ibidem*, *Observações* – IV e V classes, p. 1775.

<sup>306</sup> - «O estágio mais avançado do ensino nestas classes permite ao professor o estudo histórico-literário segundo a ordem cronológica. Na impossibilidade de lerem os alunos muitos autores de cada época, convém que o professor lhes indique, em relação a cada uma, os autores que melhor a definem, **e de cada autor as obras mais próprias para a realização dos fins do ensino**; e recorrerá ao uso de antologias e de edições escolares que a biblioteca do Liceu deverá ter e facilitar aos alunos». *Ibidem*, Cursos preparatórios para a Instrução Superior, p. 1784 [Sublinhado meu].

<sup>307</sup> - *Ibidem*. Preâmbulo do programa de Língua e Literatura Portuguesa, curso preparatório de letras, p. 1784 [sublinhado meu].



**Os programas de 1929** resultam da tentativa de remediação do problema que surgiu com o encurtamento do curso liceal para seis anos, em 1926, e da sua reposição para sete anos, em 1927, depois das reclamações generalizadas, sem que a esta “correção” tivessem correspondido novos programas. Formalmente, o novo programa apenas especifica quais as épocas que a renomeada disciplina de Português, no curso complementar de letras, deverá tratar em cada um dos anos: desde as origens até ao fim do século XVII, na classe VI; e até ao fim do século XIX, na VII classe.

O que me parece mais relevante neste diploma, que regulamenta a implementação dos programas de 1926 numa reforma para a qual não foram concebidos, são as extensas «considerações de ordem geral sobre a execução dos programas dos cursos complementares».<sup>308</sup> Já com Cordeiro Ramos na Instrução Pública, nestas considerações, ganha consistência uma das linhas ideológicas que caracteriza não apenas o seu pensamento, mas também o dos ministros e o das reformas e programas seguintes: a assunção explícita da primazia da educação moral sobre a intenção informativa:

«Sem descurar a parte informativa do ensino secundário, deve o professor atender predominantemente à parte formativa: esta é mais importante do que a primeira, não podendo de forma alguma dispensá-la.»<sup>309</sup>

e a criação de um clima de “desconfiança” vigilante na escola:

«Dos liceus sai a maior parte dos indivíduos que hão-de constituir mais tarde o escol nacional; e além disso o ensino secundário abrange um período muito perigoso e muito importante da existência, o período em que se criam os hábitos mentais e se desenvolvem as qualidades de carácter, que hão-de ter influência decisiva no resto da vida.»<sup>310</sup>

É em nome deste princípio que os docentes devem estimular no aluno não apenas o «interêsse especulativo ou o interêsse meramente empírico, mas também, e de forma bem acentuada, interêsses morais, estéticos e sociais.»<sup>311</sup>

Outra ideia, já referida em outros programas, mas agora assumida de forma ainda mais veemente, é a centralidade do estudo da língua no currículo do ensino liceal: «Na parte linguística do ensino secundário ocupa evidentemente lugar primacial a língua pátria: o

---

<sup>308</sup> - Decreto n.º 16 362, de 14 de janeiro de 1929, p. 91.

<sup>309</sup> - *Ibidem*, p. 91.

<sup>310</sup> - *Ibidem*, p. 91.

<sup>311</sup> - *Ibidem*, p. 91.

centro da cultura linguística, e até certo ponto de toda a cultura liceal, deve ser o estudo da língua materna».<sup>312</sup>

O carácter transitório, e quase experimental deste programa, das respetivas reformas e do próprio Regime, que ainda não tinha uma ideia cabalmente definida do que pretendia do liceu, justifica a elaboração de novos programas, logo em 1930 e em 1931, ambos assinados por Cordeiro Ramos.<sup>313</sup> Estes programas precedem o Estatuto da Educação Secundária, ao qual se ajustam formalmente, concretizado pelo Decreto n.º 20 741, de 18 de dezembro de 1931).

**Quando o programa de 1931 foi publicado,** Gustavo Cordeiro Ramos estava já no Ministério da Instrução Pública pela segunda vez, a Ditadura tinha consolidado o seu governo e Salazar tinha nele um lugar fundamental. Também por isso, este programa (que representa um momento de viragem face aos programas anteriores) não é um ato isolado na medida em que faz parte de um amplo edifício legislativo que abarca múltiplos aspetos curriculares e funcionais do ensino secundário, não surge como a “acomodação” apressada do programa escolar a um novo quadro político, não nasce da pressão momentânea, mas de uma reflexão empírica de um modelo de escola que servisse um regime de natureza ideocrática.

No preâmbulo de um articulado que revela um grau até aqui inusitado de elaboração, profissionalismo e maturidade política, Cordeiro Ramos assume que um programa é um guia. Contudo, deve ser um «guia-seguro». Por isso, ele é «taxativo» na medida em que, ao contrário do que sucedia com os programas anteriores (1905, 1918, 1919, 1926, 1929) não se “indica”, “define-se”.<sup>314</sup>

Além de «taxativos», estes programas pretendem-se «exequíveis», responsabilizando o professor pela sua não consecução, «coordenados» horizontal (anos e classes) e verticalmente (ciclos), promovendo uma visão holística do ensino. Tal como o Estatuto do Ensino

---

<sup>312</sup> - *Ibidem*, p. 92.

<sup>313</sup> - Promulgados pelo Decreto n.º 20369, de 8 de outubro de 1931, os programas de ensino de 1931 são precedidos de um ano de vigência, e experiência, dos programas de 1930 (Decreto n.º 18885, de 27 de setembro de 1930). O programa de 31 é praticamente uma cópia do de 30, pelo que segui, neste trabalho, a “versão” de 1931.

<sup>314</sup> - «Pois que os programas são guias de ensino, muito importa que sejam guias seguros; e neste propósito se põe de parte, até onde é possível, o sistema de programas meramente indicativos, em que as palavras são poucas, mas a matéria é tão extensa quanto a entende o autor do livro ou o professor. Programas taxativos na medida do possível, sem prenderem excessivamente a iniciativa do professor, darão uma certa garantia de que não deixará de ser atingida, nem ultrapassada, aquela medida de exigência que o ensino secundário comporta.» Decreto n.º 20 369, de 8 de outubro de 1931, p. 620.

Secundário (18 de dezembro de 1931), a nomeação estatal dos reitores, a obrigatoriedade do «caderno diário», a «escrituração» das matéria dadas nos livros de ponto, a avaliação dos docentes, o controlo do livro escolar (cujas «notas precisas para orientar os autores» eram dadas pelo próprio programa), o Canto Coral e a Instrução Moral e Cívica, os Lavoros Femininos, o programa é também uma forma de domínio sobre o liceu.

O Português e a Matemática são as áreas dominantes no 1.º ciclo; no ciclo seguinte, o Português cede a primazia ao Latim; no curso complementar de letras, a disciplina adota o nome de Língua e Literatura Portuguesa, com quatro horas semanais (a Língua e Literatura Latina tem cinco). No curso geral, o Português é, efetivamente, a disciplina com maior componente letiva nos dois ciclos (19 horas contra as 17 da Matemática) e os seus programas tornam-se mais claros e “prescritivos”. Tal como refere o preâmbulo, neste programa as «poucas palavras» dos programas anteriores são substituídas por um articulado mais extenso em cada classe, muito mais preciso e objetivo.

No 1.º ciclo, mantém-se a centralidade do texto, como suporte de todo o trabalho, e a sua «explicação verbal e real»; a tipologia dos textos situa-se na linha dos programas de 1918 e 1926, com uma alteração semântica muito relevante: não se fala de Portugal e das suas colónias, mas «de Portugal (continental, insular e ultramarino)». Há uma grande ênfase nos exercícios semanais de escrita: ditados, reproduções de assuntos lidos, redações, composições com intuito gramatical. No entanto, o maior destaque do programa, em termos de extensão e definição conteudística vai para a gramática descritiva e prescritiva. Em vez das generalidades, há agora uma grande objetividade, com a indicação precisa dos conteúdos a trabalhar em cada uma destas áreas: «Fonética, Morfologia e Sintaxe». Na prática, pretendia-se do aluno um conhecimento explícito muito vasto nos domínios: classes e subclasses de palavras, frase simples e frase complexa, funções sintáticas, regras de concordância, de acentuação, de ortografia, de pontuação...

O programa determina, para o ciclo inicial, a utilização do “Livro de Leitura” e do “Caderno de Gramática Portuguesa” preenchido pelo aluno sob indicação do docente. No ciclo seguinte, a complexidade terminológica, a síntese exigida e a articulação com o estudo do Latim e das línguas estrangeiras requerem já uma “Gramática Portuguesa”. No domínio da leitura, o aluno utilizava a “Selecta Literária” e “edições escolares” que serviriam para ler os autores que são integrados na Tabela 5:

<b>III classe</b>
Leitura de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas que, pelo seu conteúdo e pela sua forma, sejam acessíveis à inteligência dos alunos, despertando nêles o gôsto literário, o interesse científico e o zêlo pela sua educação moral. Leitura dum romance de Júlio Diniz, das <i>Viagens na minha terra</i> , de Almeida Garrett, e dalgumas das <i>Lendas e Narrativas</i> , de Alexandre Herculano.
[Alterações introduzidas em 1934: «Leitura de um ou dois romances de Júlio Diniz, e dalgumas das <i>Lendas e Narrativas</i> , de Alexandre Herculano»].
<b>IV classe</b>
Leitura de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas, como na classe precedente. Leitura de <i>Eurico</i> ou de <i>O Bobo</i> , de Alexandre Herculano; de <i>Frei Luiz de Sousa</i> , de Almeida Garrett; e de <i>Os Lusíadas</i> , os primeiros cinco cantos, <u>acompanhada da leitura dos passos correspondentes de Barros ou Castanheda</u> . [Conteúdo retirado em 1934].
<b>V classe</b>
Leitura de trechos de obras literárias portuguesas, como na classe precedente. Leitura de Gil Vicente (duas obras), de Bernardim Ribeiro (uma écloga), de Sá de Miranda (uma carta). Conclusão da leitura de <i>Os Lusíadas</i> , <u>acompanhada dos passos correspondentes de Barros ou Castanheda</u> . [Conteúdo retirado; em 1934, de Gil Vicente, refere-se apenas «uma obra»].

Tabela 5 - Leituras obrigatórias para o 2.º ciclo do curso geral dos liceus (programas de 1931).

De forma muito precisa, estabelece-se claramente quantas e quais as obras a ler, sem qualquer discricionarieidade por parte do professor. Sendo virtualmente impossível definir todos os textos a ler em aula, fica o alerta quanto à sua seleção e capacidade de autocensura, dirigido mais aos organizadores das seletas e livros de leitura do que aos professores:

«O intuito moral não poderá, contudo, perder-se de vista, e por isso serão postos de parte em absoluto, ou sofrerão os necessários cortes todos os textos que contenham matéria que possa desenvolver prematuramente nos alunos tendências impróprias das suas idades.»<sup>315</sup>

No curso complementar, segue-se o mesmo padrão. Em claro contraste com os programas anteriores (exceção feita aos de 1895), cujos referenciais de leituras, em grande parte abertos à seleção do docente, ocupavam menos de meia coluna do decreto respetivo, neste caso, o programa, muito específico, ocupa quatro colunas do Diário do Governo.

<sup>315</sup> - *Ibidem*, *Observações* - classes III, IV e V, p. 623.

Construído numa perspetiva cronológica, o programa é essencialmente um estudo de história da literatura portuguesa, desde as origens até ao século XVII (6.<sup>a</sup> classe)<sup>316</sup>, e até à “atualidade” (7.<sup>a</sup> classe).<sup>317</sup> O percurso histórico inicia-se com a formação das línguas românicas a partir do Latim, o galego-português, com a leitura de textos «de actos públicos dos séculos XII e XIII, sendo um de latim bárbaro». Depois desta fase introdutória, o programa apresenta-se como um índice da história literária tal como se ensinava na época: «Literatura Medieval» (1.<sup>o</sup> período – poesia trovadoresca, hagiografia e romances de cavalaria; e 2.<sup>o</sup> período – poetas palacianos e cronistas); «Literatura Clássica» (Quinhentismo, Seiscentismo, e Arcadismo), «Literatura Romântica» (desde finais do século XVIII, a Guerra Junqueiro, Gomes Leal e Fialho de Almeida).<sup>318</sup>

Tal como em outros momentos e programas, é o valor patrimonial da literatura que se destaca. O conhecimento da literatura, desde as suas origens, familiariza o aluno com os valores perenes da Nação.

### 3.2.4 – *No Estado Novo (1934, 1936, 1948/1954)*

*«O professor é obrigado a permanente acção de cultura geral e aos limites do programa, mas executará êste com a elasticidade imposta pela orientação de uma escola activa e imprimirá ao ensino o sentido colonial e corporativista.»<sup>319</sup>*

O ano de 1936 é, como vimos anteriormente, um ano fundamental na configuração do ensino e educação no quadro conceptual do Regime que emergira com a Constituição de 1933. Depois de quatro mandatos com Ministro da Instrução Pública, os últimos três consecutivos, como fiel reformador da escola portuguesa, Cordeiro Ramos é substituído na direcção do Ministério em 1933.<sup>320</sup> Entretanto, muito tinha mudado em Portugal e por toda a

---

<sup>316</sup> - Nos programas de 1934, lê-se: «Estudo convenientemente graduado da literatura portuguesa, obtido sobretudo pela leitura (na aula e principalmente em casa do aluno) e pelo comentário dos autores – desde as origens até ao fim do século XVI na 6.<sup>a</sup> classe, e até à actualidade na 7.<sup>a</sup> classe.». Decreto n.º 24 526, de 6 de outubro de 1934, p. 1820. Esta é a alteração mais significativa entre os programas de 1931 e 1934, no curso complementar.

<sup>317</sup> - «Idea muito geral das correntes e tendências dominantes na literatura actual.» Decreto n.º 20 369, de 8 de outubro de 1931, p. 649.

<sup>318</sup> - *Ibidem*, pp. 647-649.

<sup>319</sup> - Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936. Art.º 33.º.

<sup>320</sup> - Gustavo Cordeiro Ramos é substituído, sucessivamente pelo professor da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto Alexandre Sousa Pinto (24-07-1933), pelo professor de Direito na Universidade de

Europa. Depois dos anos de afirmação da Ditadura e de alguma indefinição em relação ao sistema de ensino, que, no caso do liceu, se traduzem na equívoca reforma de 1926 e nos programas que com ela emergem, com este ministro, solidificam-se os alicerces da futura escola do Estado Novo e esboça-se, já com bastante clareza, uma matriz educacional duradoura.

Salazar tornara-se Presidente do Ministério, em 1932, e, depois da plebiscitação da Constituição de 1933, Presidente do Conselho. Estavam, assim, reunidas as condições fácticas para que o ex-seminarista de Santa Comba Dão impusesse ao país e à escola as suas ideias e a sua determinação. Externamente, desenvolvia-se uma conjuntura que “justificava” a sua política. Depois da Itália de Mussolini (início dos anos 20), da Alemanha de Hitler (1933), após a experiência *primorriverista*, também a Espanha, sob a ditadura de Franco, (1936) enfileirava no grupo dos países cujas ditaduras viram no comunismo o seu pior inimigo.<sup>321</sup>

«Tudo se congregou, portanto para que a mão forte de Salazar se fechasse sobre a Nação. Governar não seria apenas pôr em ordem a vida económica e financeira do país mas também, e com prioridade, defendê-lo do tráfego e da circulação de ideias que infectassem o nosso organismo social vitaminando-o com doses maciças de mezinhas de inspiração nacionalista e cristã. Mais do que nunca seria necessário olhar para a Escola, afastando dela todos os elementos perigosos instalados no seio do professorado, e aliciar as crianças e os adolescentes com palavras inflamadas de exaltação patriótica e religiosa que fizesse, de cada um, inexpugnável pano de muralha contra as investidas do inimigo traidor e ateu.»<sup>322</sup>

---

Lisboa, Manuel Rodrigues (29-06-1934) e pelo professor da Faculdade de Ciências da UC, Eusébio Tamagnini (23-10-1934) e pelo professor da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, António Faria Carneiro Pacheco (de 18-01-1936 até ao início de 1939).

<sup>321</sup> - «Não faltarão porventura espíritos simples que, vendo alteradas algumas condições externas e mais afastado do País o perigo comunista, suponham estar chegado o fim da vossa missão; mas o comunismo, embora fortemente batido na Península, não morreu e não desarma, e há-de prosseguir na sua luta, à luz do dia ou na sombra das organizações secretas, sempre pronto a reviver e a infiltrar-se enquanto lho permitam a fraqueza das nações e o desvario dos homens.

(...)

De nada nos serviria bater e afastar o mais próximo inimigo, se depois nos limitássemos a deixar repor o estado de coisas que pelos seus vícios profundos lhe deu condições de vida. Nós não podemos permitir-nos o luxo de deixar reinar de novo entre nós a divisão e a discórdia e de permitir às lutas partidárias o fraccionamento da unidade moral da Nação. Nós não fizemos a Revolução Nacional apenas para dar combate ao comunismo: fizemo-la para dar ao País a consciência do seu valor e da sua missão no mundo; fizemo-la para reforçar a unidade nacional e para elevar o nível material e moral do nosso povo; fizemo-la para defender e aumentar o nosso património de oito séculos de história.» Salazar, *Discursos*, Vol. III, pp. 159-162. Palavras dirigidas aos Legionários em 28 de maio, “A Legião – Expressão da Consciência Moral da Nação”. Começo do 14.º ano da Revolução Nacional.

<sup>322</sup> - Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal*, op. cit. p. 755.

É neste contexto que Salazar encontra em Carneiro Pacheco, «um dos mais fiéis reprodutores e divulgadores do ideário Salazarista»<sup>323</sup>, a personalidade certa para intensificar e aprimorar a obra iniciada por Cordeiro Ramos.

No capítulo anterior, confirmámos como foi importante a ação de C. Pacheco na transformação radical da escola, submetendo-a a uma ideia de educação que prevalece inequivocamente sobre a necessidade de ensinar.<sup>324</sup> Nesta sequência, o Ministério muda de nome, assumindo na nova designação algo que era já uma realidade, criam-se a Mocidade Portuguesa (1936), a Mocidade Portuguesa Feminina (1937) e a Obra das Mães pela Educação Nacional (1936), reformam-se os ensinos primário e secundário, reveem-se os respetivos planos de estudos, abreviam-se programas, decreta-se o livro único no ensino primário e nas disciplinas de índole mais ideológica do ensino secundário, manda-se encerrar as Escolas do Magistério Primário (1936-1942), faz-se depender o casamento das professoras primárias de autorização superior, confere-se ao ensino oficial uma dimensão cristã, implementa-se o «Curso Especial de Educação Familiar» para as alunas (1936), institui-se a disciplina de «Educação Moral e Cívica» e dá-se nova dinâmica ao Canto Coral e à Educação Física...

Tudo isto em nome de uma escola cujo princípio essencial era o controlo absoluto da educação moral, cristã e nacionalista que o Estado, através da escola, inculcava às crianças, aos adolescentes e aos jovens.

Em relação à Reforma de Cordeiro Ramos (1931), o Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936 (Reforma de Carneiro Pacheco) introduz algumas alterações que importa referir: i) restaura o regime por disciplinas, que vigorara até 1894/95; ii) o curso geral, de cinco, passa a seis anos, com dois ciclos de três anos; iii) elimina-se o curso complementar e a consequente divisão em «Letras e Ciências», criando-se o 3.º ciclo de um ano; iv) concentram-se disciplinas (Desenho e Trabalhos Manuais, Ciências Geográfico-naturais, Português-Latim); v) Inglês (ou Alemão) é a única língua estrangeira do 2.º ciclo (Francês é estudado no 1.º ciclo com 5 horas semanais em cada um dos três anos); vi) o Canto Coral é alargado aos sete anos do curso liceal e a «Instrução Moral e Cívica» (de 1931), trabalhada

---

<sup>323</sup> - Manuel Loff, *António Faria Carneiro Pacheco*, p. 1031. In *Dicionário de Educadores Portugueses*, op. cit. pp. 1030-1035.

<sup>324</sup> - C. Pacheco é chamado ao poder «no governo que marca simultaneamente a consolidação do regime e o seu período de mais clara fascização, contemporânea à Guerra Civil de Espanha e ao eclodir da II Guerra Mundial.» Manuel Loff, *ibidem*, p. 1030.

nos dois anos do 1.º ciclo, é substituída pela disciplina de “Educação Moral e Cívica” presente nos seis anos do curso geral (Ver Anexo II, quadro 2.8).

Na disciplina de Português, mantêm-se as cinco horas semanais no 1.º ciclo (agora de três anos); no segundo ciclo, a disciplina denomina-se “Português-latim”, o que implica a divisão equitativa da carga horária de seis horas pelas duas disciplinas, ambas com programas próprios; no 3.º ciclo, há cinco horas para a disciplina de Língua e Literatura Portuguesa, mas apenas no 1.º semestre.<sup>325</sup> Nas duas reformas, mantêm-se equivalente a carga horária concedida ao estudo da língua e da literatura.

Do novo programa, é relevante salientar:

- a) Nos dois primeiros anos, o programa de 1936 é praticamente uma cópia do de 1931, continuando a dar ênfase aos mesmos domínios: reprodução oral dos textos lidos, recitação; ortografia; dimensão moral, nacionalista e histórica do *corpus* selecionado (que continua a ser a base de toda a aprendizagem); insistência no conhecimento explícito da língua.<sup>326</sup>

---

<sup>325</sup> - Em 1941, com o restabelecimento do curso geral e dos cursos complementares de letras e ciências, a disciplina de Língua e Literatura Portuguesa passa a ter um carácter anual (ver Anexo II, Quadro 2.8.1).

<sup>326</sup> - A título de exemplo, transcrevem-se as indicações de conteúdos gramaticais para o 1.º ano. Nos dois anos seguintes, mantêm-se este estudo intensivo.

«*Rudimentos de fonética*. — A palavra e os seus elementos. A sílaba; palavras monossilábicas, dissilábicas e polissilábicas. O acento; sílabas tónicas e átonas; palavras agudas, graves, esdrúxulas. Os sons; vogais orais e nasais; abertas e fechadas; ditongos orais e nasais. As letras e outros sinais auxiliares. Ortografia: regras fundamentais da ortografia oficial.

*Conhecimento prático elementar da morfologia*. — Substantivos: abstractos e concretos; próprios e comuns; masculinos, femininos e comuns de dois, no singular e no plural; colectivos. Adjectivos: uniformes e biformes; qualificativos e determinativos. Numerais: cardinais, ordinais e proporcionais. Pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos, relativos, interrogativos e indefinidos; o artigo. O género, o número e a pessoa: conhecimento prático do género das palavras; comparação das formas masculinas com as femininas e das formas do singular com as do plural. Noção elementar de grau de significação, sugerida e exercitada unicamente pela interpretação de exemplos. Classificação dos verbos em: regulares e irregulares; transitivos e intransitivos; de significação definida e de significação indefinida. Conjugação activa e passiva: conhecimento prático e comparativo das diversas formas verbais. Conhecimento prático dos advérbios, preposições, conjunções e interjeições e das respectivas locuções.

*Aquisição do vocabulário*. — Estudo elementar da composição e derivação dentro da língua — palavras primitivas e formadas de uma primitiva; prefixos e sufixos de uso muito freqüente e significação muito definida; palavras homónimas, sinónimas e antónimas; homófonas e homógrafas.

*Rudimentos de análise lógica e gramatical*. — Divisão do texto, segundo o conteúdo, em partes, destas em parágrafos e períodos, e dos períodos em proposições. Pontuação. Estudo dos elementos da proposição: sujeito, predicado (verbo de ligação e nome predicativo do sujeito); complemento directo e nome predicativo do complemento directo; complemento indirecto; atributo e apóstrofo; determinativo; complementos circunstanciais de lugar, de tempo, de causa e de modo; agente da passiva; expressão enfática; vocativo. Concordância: do verbo com o sujeito; do atributo e apóstrofo com o substantivo; do nome predicativo com o sujeito ou o complemento directo.» Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936, pp. 1243-1244.



- b) No 3.º ano, além de textos variados, no mesmo enquadramento dos anos escolares anteriores, recomendam-se apenas Júlio Dinis (um ou dois romances) e algumas da *Lendas e Narrativas* de A. Herculano.
- c) No 4.º ano, leem-se *O Bem e o Mal* de Camilo, um romance de Júlio Dinis (ainda não lido) e o *Frei Luís de Sousa* de Garrett. No 5.º ano, uma obra de Gil Vicente, uma écloga de Bernardim Ribeiro, uma carta de Sá de Miranda e alguns sonetos e uma canção de Camões (*Os Lusíadas* não são referidos nestes dois anos).
- d) No 6.º ano, estudam-se: Fernão Lopes (*Crónica de D. João I*), João de Barros («*A Ásia*, liv. IV da década 1.ª»), *Os Lusíadas* («as passagens mais interessantes»), do Padre António Vieira («um sermão e a carta a D. Afonso VI, de 1654») e de D. Francisco Manuel («um diálogo dos *Apólogos Dialogais*»).
- e) Quanto ao 3.º ciclo, apesar de alguma simplificação relativamente a 1931, o programa abarca toda a literatura portuguesa desde as origens da nacionalidade até finais de Oitocentos, e tudo tem de ser trabalhado, inicialmente, em apenas um semestre (e num ano, a partir de 1941).

Mais do que o elenco dos conteúdos programáticos para cada um dos anos do curso liceal, uma vez mais, são as suas *Instruções e Observações* que melhor permitem perceber o pensamento e os objetivos do legislador. Vejamos.

Entre as diversas possibilidades de orientar o ensino da língua e de perspetivar a integração de uma obra e de um autor num programa (em sentido moral, estético, ideológico, como documento histórico, referência periodológica...), definem-se desta forma os objetivos da disciplina de Língua e Literatura Portuguesa:

- «habituar o aluno ao uso correcto e elegante» da língua escrita e falada;
- desenvolver o gosto literário em termos de leitura (aspeto passivo) e também em termos de apreciação estética e eventual criação literária («estímulo às vocações latentes»);
- «Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos,

das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação». <sup>327</sup>

O primeiro objetivo, desenvolvido ao longo de todo o ensino liceal é sobretudo enfatizado nos primeiros anos. No entanto, ele mantém-se ativo nos últimos ciclos, devendo o professor insistir sempre no «uso correcto da pontuação e não tolerar erros de ortografia» (p. 1276). No 3.º ciclo, o conhecimento e a prática das estruturas da língua são complementados pela leitura dos autores. De acordo com o espírito do programa, o «processo mais eficaz para a criação de um estilo são é a reflexão sugerida a propósito dos bons modelos, evocados ainda no momento da correcção». <sup>328</sup> Esta ideia, centrada no valor estético dos autores e das obras de leitura, é uma das linhas fundamentais do programa de “literatura”.

Os textos literários, iniciados no 3.º ano com um romance de Júlio Dinis e mantidos nos anos seguintes com Garrett, Herculano e Camilo devem ser «escolhidos segundo o critério estético». <sup>329</sup> Estas indicações são particularmente válidas para *Os Lusíadas*.

Como se constatou, ao contrário dos programas da Monarquia, da I República e do início da Ditadura Militar, este programa é muito vago em relação à epopeia camoniana, que merece apenas uma especial deferência entre os outros textos da seleta literária. Não havendo indicações específicas quanto aos cantos e estâncias a estudar, recomenda-se «criteriosa escolha das passagens mais belas e mais apropriadas à leitura na aula, resumindo as restantes». <sup>330</sup> Na posse destes critérios estéticos (e também éticos), o aluno será capaz de criar as suas referências, fazendo a distinção entre «o que mais importa e vale e o que é secundário».

O critério estético, baseado na apreciação dos “bons modelos”, norma primordial no programa, justifica a preferência do programa pelas «passagens mais belas», pela seleção

---

<sup>327</sup> - *Ibidem*, 3.º ciclo – *Observações*, p. 1275.

<sup>328</sup> - *Ibidem*, 3.º ciclo – *Observações*, p. 1275.

<sup>329</sup> - *Ibidem*, 2.º ciclo – *Observações*, p. 1257.

<sup>330</sup> - «Não deixará o professor de fazer, nas aulas, além do estudo dos trechos da *Selecta literária*, a leitura das obras dos autores indicados no programa, e muito especialmente a de *Os Lusíadas*; mas elas não cabem todas no tempo lectivo, pelo que o professor fará criteriosa escolha das passagens mais belas e mais apropriadas à leitura na aula, resumindo as restantes, no intuito de fazer as convenientes ligações e dar ao aluno ensejo de conhecer a índole, a estrutura e o plano de composição de cada obra - o que se haverá em especial conta em relação a *Os Lusíadas*. Assim iniciado no gosto de ler e nos meios de aproveitar com a leitura, o aluno acatará com prazer as indicações do professor neste sentido e será esclarecido quanto ao critério que deve presidir à selecção das leituras – a distinção fundamental entre o que mais importa e vale e o que é secundário.» *Ibidem*, 2.º ciclo – *Observações*, p. 1258.

refletida de excertos em relação aos textos integrais, que também não “caberiam” no pouco tempo destinado à disciplina. Neste sentido, da lírica camoniana («leitura de algumas redondilhas, de parte dalgumas canções e sonetos escolhidos») faz-se apenas a «interpretação e apreciação estética»; das *Décadas* recomendam-se «passos movimentados, narrações ou descrições, unidades suscetíveis de despertar vivo interesse»; do “2.º período” da «Época clássica», referem-se exemplos de gongorismo como reflexo da «decadência geral dos géneros poéticos», privilegia-se a «perfeição da prosa» e sugerem-se «páginas, das mais formosas, de Frei Luiz de Sousa, modelos, dos mais perfeitos, de António Vieira, alguns trechos da mística suave de Manuel Bernardes e das curiosas sentenças de D. Francisco Manuel.»

Na designada «Época Romântica», dá-se particular ênfase a Garrett e Herculano (Júlio Dinis foi estudado no 1.º e 2.º ciclos e Camilo deverá ser lido nas férias). No ponto «a dissidência de Coimbra», o programa faz referências a Eça de Queirós e a Antero de Quental. Do primeiro, sugere-se a leitura em férias de *A Cidade e as Serras*, do Eça mais bucólico e nacionalista, o “último Eça”; os restantes romances deverão ter uma leitura muito vigiada e parcial, feita pelo professor, na aula, «de modo que se evite o escolho de abafar sob o interêsse forte de mórbidas emoções a disposição para a actividade crítica de análise». Quanto a Antero, a sua personalidade controversa «não é ela para ser estudada neste curso»; a sua leitura deve resumir-se a «alguns sonetos», fazendo-se o comentário «a uma ideia, embora imprecisa, da tormentosa vida mental do poeta e do significado da sua arte».

A dimensão estética conjuga-se, desta forma, com o critério moral e nacionalista presente no desenho global do *corpus* de leitura e no estabelecimento de indicações específicas quanto aos “trechos”, “páginas” e textos a ler nas aulas, quanto ao sentido a dar às “leituras” e quanto à orientação moral dos comentários que o professor haveria de fazer.

Podemos observar alguns exemplos.

De *Os Lusíadas* frisam-se «a sua feição individual em confronto com as maiores epopeias da humanidade» e «o seu significado nacional». Nas “*Observações*” ao programa, salienta-se a proeminência de Gil Vicente e de Camões na «idade clássica» como «intérpretes, em planos diversos, de uma época da vida da Nação». Nestes comentários, Gil Vicente logra um destaque, extremamente encomiástico, não alcançado por qualquer outro escritor, pelas dimensões cristã, nacionalista, literária e histórica da sua obra. Esta merece uma «criteriosa selecção dos passos mais representativos, colhidos em toda a obra», de molde

a observar-se o «seu lirismo religioso e bucólico», a «sua devoção nacionalista» e o «seu idealismo cristão e zêlo apostólico». <sup>331</sup>

Ainda a propósito da «Época Romântica», o programa, que dá grande ênfase ao biografismo (não tanto factual, mas sobretudo moral), não deixa de tecer considerações de natureza ética em relação aos autores. Fá-lo em relação a Antero de Quental, como vimos, mas também o faz em relação a A. Garrett e a A. Herculano. De Garrett, importa não apenas a obra e o seu «valor estético e formativo», mas também a reflexão sobre «a personalidade literária e moral» do autor. Algo de similar sucede com Herculano, cuja «personalidade moral» se enquadraria mais na ideologia do Estado Novo pela matriz cristã, historicista e ética da sua obra e pela vida austera do escritor, que contrasta com o dandismo e anticlericalismo do autor das *Viagens na Minha Terra*. <sup>332</sup> Do historiador importa «definir a feição artística» e também analisar a «personalidade literária e atitude moral» confrontando-a com Garrett. <sup>333</sup>

Deste ecletismo e da subordinação do estudo da literatura aos critérios ideológicos resulta naturalmente uma visão parcializada e muito fragmentária da história literária. <sup>334</sup> Na

---

<sup>331</sup> - «Para se ter uma visão mais fiel da maravilhosa síntese vicentina é de preferir, em vez da leitura de autos completos, uma criteriosa selecção dos passos mais representativos, colhidos de toda a obra: reflexos do seu lirismo religioso e bucólico, da sua devoção nacionalista, do seu idealismo cristão e zêlo apostólico; demonstrações da sua técnica, dos recursos do seu cómico, do intenso movimento cénico; a observação do real e a fantasia romanesca; aspectos da vida social de todas as camadas, cruamente satirizados ou observados com indulgente simpatia; e retratos da sua riquíssima galeria de tipos.» *Ibidem*, 3.º ciclo – *Observações*, p. 1275.

<sup>332</sup> - A inclusão de excertos de Alexandre Herculano, de pendor nacionalista e historicista, no elenco das frases de inserção obrigatória nos livros de leitura destinados ao ensino, indicia a importância conferida a este autor: «Sejam as memórias da pátria, que tivemos, o anjo de Deus que nos revoque à energia social e aos santos afectos da nacionalidade.»

«No meio de uma nação decadente, mas rica de tradições, o mester de recordar o passado é uma espécie de magistratura moral, é uma espécie de sacerdócio. Exercitem-no os que podem e sabem, porque não o fazer é um crime.» Decreto n.º 21 014, de 19 de março de 1932. Diário do Govêrno n.º 68, I Série, de 21 de março de 1932. O mesmo decreto transcreve de Garrett a frase: «Nenhuma educação pode ser boa se não fôr eminentemente nacional».

<sup>333</sup> - As referências incluídas neste parágrafo e nos anteriores dizem respeito ao programa, e respectivas *Observações*, do 3.º ciclo, pp. 1274-1276.

<sup>334</sup> - «A concentração da matéria não permite as delongas exigidas pelo método indutivo, cuja aplicação rigorosa também a idade mental dos alunos já dispensa. Assim, o professor poderá usar freqüentemente da exposição, umas vezes para orientar as leituras que há-de indicar para casa, outras vezes para comentar as que os alunos já tenham feito. Todavia, como regra geral, que é corolário dos objectivos acima expostos, a base essencial do curso são as leituras e os indispensáveis comentários. Sobre qualquer ponto novo do programa os primeiros trechos demonstrativos devem ser lidos na aula e aí comentados, de preferência pêlos alunos, embora com a intervenção oportuna do professor. Êste definirá depois o objectivo das leituras a fazer em casa, que devem ser rigorosamente verificadas, quer pela discussão oral, quer pelo registo de impressões e de conclusões no respectivo caderno. Como a maior parte dos exercícios são feitos em casa, deve o professor prevenir com cuidado as dificuldades presumidamente insuperáveis, para evitar as perdas de tempo e o esmorecimento.» *Ibidem*, 3.º ciclo – *Observações*, p. 1275.

realidade, além das “limitações” impostas, considerando a extensão do programa e a escassez de tempo, seria impossível uma visão mais globalizante. Um número considerável de textos deveria ser lido em casa e nas férias; de cada autor e obra leem-se excertos ou alguns textos como ilustração de uma tendência, de uma característica, uma época, um estilo; muitas obras e autores são apenas alvo de “referência” por parte do professor. O programa, que este é obrigado a cumprir e que inclui ainda o estudo da gramática, centraliza o ensino no docente, dispensa o «método indutivo» e tenta contornar a escassez de tempo com indicações draconianas para gestão temporal do programa:

«A origem da língua portuguesa não requiere mais de duas lições, ilustradas com a leitura de um texto de latim bárbaro, outro de um auto público e uma canção do tipo mais arcaico. Na terceira lição já se pode iniciar a leitura explicada de trovas de D. Diniz. Duas, bem escolhidas e devidamente confrontadas, servirão para distinguir a Cantiga de Amor da Cantiga de Amigo. [...] Em quatro ou cinco peças lidas em três sessões, quando muito, pode exemplificar-se toda a matéria recomendada no programa sobre o Cancioneiro Geral;»<sup>335</sup>

Desta forma apressada, tutelada e fragmentada, efetivamente não se “estuda” literatura; “fala-se” de história literária, privilegiando o seu percurso cronológico, selecionando e valorizando, em cada época e período, as obras e os autores que a representam, mas de acordo determinadas coordenadas estéticas e formativas.

Como última nota de apreciação deste programa, destaca-se a importância atribuída à presença da História de Portugal e dos temas nacionais<sup>336</sup> na seleção textual, sobretudo no primeiro ciclo, uma orientação para os docentes, mas, essencialmente, como foi dito anteriormente, para os organizadores das seletas que não poderiam ser adotadas pelos liceus sem o aval da JNE:

«Far-se-á compreender ao aluno que o sentimento nacional da grandeza da Pátria está íntima e indissolúvelmente ligado à nossa tradição colonial. É indispensável atrair a sua atenção para as condições de vida e progresso do Império Colonial Português, pela leitura e exercícios de redacção sobre assuntos coloniais mais importantes e adequados ao seu estado de adiantamento.

Aqueles e estes devem aparecer enlaçados por tal sorte que a corografia, com o seu folclore, surja ao espírito dos alunos iluminada pêlos acontecimentos que a foram integrando na

---

<sup>335</sup> - *Ibidem*, 3.º ciclo – *Observações*, p. 1275.

<sup>336</sup> - Nas reformas de 1918 e 1921, o “espaço” do Português, na I secção, é partilhado com a disciplina de Narrativas Históricas. Na Reforma de 1947, esta duplicidade é assumida explicitamente no nome da disciplina que passa a designar-se “Língua e História Pátria”, assumindo uma “união” que se inicia com a Reforma de 1918 (Sidónio Pais).

estrutura e sentimento nacionais e a história pátria irrompa, por seu turno, em sua sequência temporal, como efeito de ambiente físico e social.

Os textos são, neste ciclo, de matéria real e essencialmente moral, com acentuado predomínio dos assuntos portugueses. Sob este tríplice aspecto devem ser lidas as obras que vão indicadas para o 3.º ano; quanto ao modo de se realizarem estas leituras, o professor observará o que vai indicado para os dois anos do 2.º ciclo, tendo em vista que se trata apenas de iniciar o aluno na prática de ler bons livros.»<sup>337</sup>

Apesar da veemência da sua ação no Ministério da Educação Nacional, Carneiro Pacheco e a sua ação no MEN parecem não ter agradado completamente aos desígnios quase insondáveis de Salazar que, «mesmo aos mais convictos partidários da situação e seus incondicionais admiradores e servidores, não hesitava em despachar no imediato a sua colocação em postos políticos menos influentes, caso pugnassem pela aceleração do ritmo de realização deste ou daquele projecto».<sup>338</sup> Permaneceu no cargo apenas entre janeiro de 1936 e agosto de 1940, sendo substituído, sucessivamente, por Manuel Rodrigues (ministro interino), Mário de Figueiredo (agosto de 1940), José Caeiro da Mata (setembro de 1944) e Fernando Andrade Pires de Lima (fevereiro de 1947 – até julho de 1955).

Pires de Lima, o mais longo, e talvez o mais eficiente dos Ministros da Educação Nacional de Salazar, traz consigo novos regulamentos dos ensinos primário e secundário (liceal e técnico, público e privado), reforça o ensino das novas disciplinas (Religião e Moral e Organização Política e Administrativa da Nação), cria a Inspeção do Ensino Liceal, generaliza o livro único a todas as disciplinas e anos de escolaridade, regulamenta a formação de professores, determina a publicação de novos programas, promove campanhas de alfabetização (PEP), renova os estatutos da MP e da MPF...

Enfim, reorganiza a escola de Carneiro Pacheco, mantendo (ou acentuando) o núcleo das bases da Lei n.º 1 941/1936, mas abre as portas da instrução e da educação a uma massa muito mais representativa de alunos, nos vários níveis de ensino, dando-lhe um sentido mais racional, moderno e pragmático no contexto do pós-II Guerra.

---

<sup>337</sup> - *Ibidem*, p. 1244.

<sup>338</sup> - Ó, Jorge Ramos do – *O lugar de Salazar: estudo e antologia*, pp. 43-44. Para demonstrar esta marca do “temperamento” do Presidente do Conselho, a propósito de Carneiro Pacheco, o autor cita Marcello Caetano (*Minhas Memórias de Salazar*. Lisboa: Verbo, 1985, p. 165): «Salazar, talvez retraído em presença do frenesim nervoso de acção que era do temperamento de Carneiro Pacheco, deixou de recebê-lo, não dava andamento aos projectos que lhe enviava e até dificilmente o atendia ao telefone. E Carneiro Pacheco tinha por ele (que havia sido seu aluno) verdadeira adoração [...] Eram dois feitios completamente opostos.»

Têm a sua assinatura a Reforma do Ensino Secundário<sup>339</sup>, o Estatuto do Ensino Liceal<sup>340</sup> (ambos de 1947) e os novos programas para todas as disciplinas promulgados em 1948<sup>341</sup> e revistos em 1954.<sup>342</sup> Nos termos da reforma de 1947, o curso liceal distribui-se pelo curso geral (dois ciclos de dois e três anos, respetivamente) e pelo curso complementar (dois anos). No primeiro ciclo, a disciplina de Português partilha formalmente o seu “espaço” com a disciplina de História, denominando-se “Língua e História Pátria”, com um programa conjunto, lecionado em cinco tempos semanais. Nos três anos do 2.º ciclo, adota o nome de “Português”, e a História assume um espaço e um programa próprios. É atribuída a cada uma das disciplinas uma carga horária semanal de três tempos letivos. Nesta reforma, o Latim é definitivamente excluído do curso geral, havendo, no entanto, referências muito superficiais a alguns aspetos sintáticos desta língua como estratégia de explicação gramatical na disciplina de Português<sup>343</sup>.

No 3.º ciclo, são-lhe reservados quatro tempos em cada um dos anos. Uma vez que este ciclo funciona em regime de disciplinas, o Português é frequentado apenas pelos futuros alunos dos cursos superiores de Filologia Clássica, Filologia Românica, Filologia Germânica, Direito e Ciências Histórico-Filosóficas.<sup>344</sup> Sem a História e o contacto com os textos que, de acordo com o articulado programático, refletiam a alma da Nação, os alunos da área de ciências escapariam naturalmente a uma parte da “interiorização” dos valores do regime. No entanto, como confirmaremos no penúltimo capítulo, a parte mais assertiva da doutrinação ideológica era feita no curso geral; por outro lado, mesmo para os alunos com um currículo mais científico, a dimensão ideológica do liceu e os valores do regime não deixariam de ser transmitidos pela transversalidade das disciplinas de Organização Política e Administrativa da Nação e de Filosofia, pela presença, praticamente obrigatória, da Religião e Moral, «o

---

<sup>339</sup> - Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947.

<sup>340</sup> - Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947.

<sup>341</sup> - Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948.

<sup>342</sup> - DG n.º 198/1954 (I Série), de 7 de setembro de 1954 – Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954 (Aprova os programas das disciplinas do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima).

<sup>343</sup> - «Na disciplina de Português do 2.º ciclo serão ministradas noções de língua latina, necessárias para a compreensão dos fenómenos da formação da língua pátria.» (artigo 7.º).

<sup>344</sup> - De acordo com o artigo 6.º do Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro, para cada curso/área são exigidas seis disciplinas; apenas Filosofia e Organização Política e Administrativa da Nação eram obrigatórias para todos os cursos.

complemento necessário da Filosofia»,<sup>345</sup> e pela “supervisão” das atividades circum-escolares (sobretudo da Educação Física) pela MP e a MPF.

Acresce ainda um outro aspeto (a desenvolver posteriormente): com a criação da Inspeção do Ensino Liceal, cuja ação incide essencialmente sobre os docentes e as suas práticas, também estes passam a estar sob uma estreita supervisão, dentro e fora das escolas.

Mais ainda: como é explicitamente assumido nos programas, nomeadamente de Geografia, a formação moral do aluno foi particularmente enfatizada nos primeiros ciclos; nos cursos complementares, «o aspecto informativo do ensino passa a prevalecer sobre o formativo em virtude do carácter especializado que lhe é atribuído e da finalidade que tem em vista, que é a preparação para o ensino superior.»<sup>346</sup> Mesmo assim, as concepções morais, ainda que menos reiteradas, continuam a ser uma exigência em todo o ensino, sobretudo nas disciplinas cuja base de trabalho é o texto; nomeadamente em Francês, em que «aos textos puramente informativos e educativos sucedem textos literários escolhidos segundo o critério estético e graduados para o desenvolvimento psíquico do estudante.»<sup>347</sup>

### 3.3 – O programa de 1954 no percurso programático do Estado Novo

*«As preocupações dominantes do ensino desta disciplina hão-de ser as de fundamentar sólidamente uma cultura e de arraigar no espírito e no coração dos alunos sentimentos elevados de civismo e de amor da Pátria. Justificam-se assim como básicos dois objectivos: educar o aluno na inteligência e uso corrente da linguagem e desenvolver a recta formação da sua personalidade de homem e de português.»<sup>348</sup>*

---

<sup>345</sup> - «É, pois, a instrução religiosa base indispensável da formação moral». O artigo 21.º da Concordata (citado nos programas da disciplina de Religião e Moral de 1948 e 1954) estabelece: «... ministrar-se-á o ensino da Religião e da Moral Católica nas escolas públicas elementares, complementares ou médias aos alunos cujos pais, ou quem suas vezes fizer, não tiverem feito pedido de isenção.» Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954, p. 1068.

<sup>346</sup> - *Ibidem*, *Observações* ao programa de Geografia (3.º ciclo), p. 1036.

<sup>347</sup> - «Aos textos puramente informativos e educativos sucedem textos literários escolhidos segundo o critério estético e graduados para o desenvolvimento psíquico do estudante. Contudo, não haverá de olvidar-se o intuito moral; e, por isso, serão em absoluto postos de parte ou, pelo menos, sofrerão os cortes convenientes todos os textos que contenham matéria capaz de prematuramente provocar nos jovens tendências impróprias da idade ou prejudiciais para a boa formação moral, devida por todo o ensino.

[...]

No que respeita à selecção dos trechos, que não devem exceder centena e meia, recomenda-se especial atenção para o que nestas *Instruções* se requer de integral respeito pelas concepções morais que informam todos os programas.» *Ibidem*, *Observações* ao programa de Francês (3.º ciclo), p. 998.

<sup>348</sup> - *Ibidem*, *Observações* (1.º ciclo), p. 981.



### 3.3.1 – Estrutura do programa

Os programas de 1948 manter-se-ão em vigor até 1954, ano em que serão substituídos por um novo conjunto de programas alargado a todo o currículo liceal. Tendo como fundo a mesma estrutura curricular e os mesmos princípios orientadores, os dois articulados são muito semelhantes.<sup>349</sup> Aparte algumas variações no enunciado e na definição do *corpus* de leituras, a principal inovação de 1954 na disciplina de Português, em relação a 1948 (e também a 1936), é a racionalização na distribuição e gestão dos conteúdos literários no curso complementar.<sup>350</sup> A partir de 1954, neste ciclo, há uma análise cronologicamente sequenciada da história da literatura: no 6.º ano estuda-se a Época Medieval e a Época Clássica (1.º período – séc. XVI); o 7.º ano inicia-se no 2.º período da Época Clássica (séc. XVII), engloba o 3.º período da mesma época (segunda metade do século XVIII) e termina no final da Época Romântica (que engloba todo o século XIX), com os simbolistas Eugénio de Castro e António Nobre e com a «literatura interessada nos movimentos de agitação política e social: Guerra Junqueiro e Gomes Leal» (p. 981). Em tudo o resto, o programa de 48 é praticamente reproduzido, *ipsis verbis*, pelo de 54. É este último que irei referir e citar preferencialmente.

Os programas de 1936 são apresentados por ciclos. Em 1948/54, prefere-se uma organização por disciplinas, integrando no mesmo “bloco” todos os seus anos escolares. Depois da apresentação dos conteúdos, surgem as *Observações*, com indicações específicas para os diversos ciclos.<sup>351</sup> Estas iniciam-se pela apresentação da «finalidade do ensino» da disciplina/ciclo e centram-se, depois, nos diversos domínios que constituem a «actividade da escola».

### 3.3.2 – Finalidade do ensino

Na mesma linha dos programas anteriores, o programa de Português de 1954 (designado no 1.º ciclo de Língua e História Pátria) associa ao estudo da língua, e dos valores

---

<sup>349</sup> - O texto dos programas de 1948 ocupa 100 páginas do Diário do Governo, e o de 1954 estende-se por 95.

<sup>350</sup> - Nos programas de 1948, no 6.º ano estuda-se a Época Clássica e a Época Romântica (até Garrett e Herculano). No ano seguinte, a Época Medieval, de novo a Época Clássica e toda a Época Romântica, até Guerra Junqueiro e Gomes Leal. Além de uma certa redundância no estudo de alguns períodos/épocas, no décimo ano, não se promove uma visão diacrónica da língua e da literatura portuguesas desde a formação.

<sup>351</sup> - O elenco dos conteúdos programáticos de Português ocupa sensivelmente três páginas do DG; as “*Observações*” prolongam-se por sete páginas do DG (pp. 978-987). No caso das disciplinas de carácter científico, mais objetivas, verifica-se o oposto: o número de páginas utilizadas na especificação dos conteúdos é superior às considerações de natureza organizativa, pedagógica e moral.

históricos e culturais que lhe subjazem, particularmente a literatura, dois vetores essenciais: por um lado, capacitar o aluno para compreender e utilizar a linguagem, na sua forma «corrente»<sup>352</sup>; por outro, integrar esta disciplina, de forma privilegiada, na intenção formativa da moral dos alunos, dentro do espírito do ensino liceal.

Considerando esta dupla finalidade, determina-se que no 1.º ciclo seja oferecida ao aluno «uma técnica gradualmente aperfeiçoada» que lhe faculte os conhecimentos (gramaticais e outros), adestrados através das tarefas escolares nos diversos domínios, e confirmados nos textos que lhe são apresentados como modelo. De forma complementar, «todos os elementos desta aprendizagem devem contribuir ativamente para a educação moral e estética, por meio de sugestões que atuem sobre os sentimentos, a vontade e a sensibilidade artística e as faculdades ativas de análise e de criação» (p. 981).

No segundo ciclo (3.º, 4.º e 5.º anos), reafirma-se a intencionalidade da disciplina de contribuir para a formação do aluno como alguém que interioriza os valores morais da Pátria e é um bom utilizador da linguagem (*vir bonus dicendi peritus*). No entanto, considerando o desenvolvimento intelectual do educando, a preparação já recebida e os conteúdos deste ciclo, reforça-se o estímulo das suas competências linguísticas, morais e também estéticas. Através delas, além de um simples “intérprete” e “utilizador” funcional da linguagem, far-se-á do estudante também um “apreciador” e um “criador”:

«Nestas condições, considerem-se finalidades específicas do ensino do 2.º ciclo, nas suas linhas gerais:

- 1.º Levar o aluno a conhecer e exercitar mais profundamente a arte de falar e escrever em língua portuguesa;
- 2.º Desenvolver as suas faculdades de crítica e de criação no domínio da estética literária;
- 3.º Criar nele a admiração pelo valor e beleza das obras dos nossos escritores». (p. 983).

O curso complementar da disciplina tem como destinatário futuros utilizadores “intensivos” da língua (professores de línguas e literaturas, advogados, diplomatas, jornalistas) e incrementa a componente literária presente no curso geral. Nesse sentido, os três objetivos do ciclo sintetizam as dimensões pragmática, estética e moral propostas para os ciclos anteriores, promovendo «a ilustração do espírito e também a educação cívica dos

---

<sup>352</sup> - «Há-de propinar-se ao educando uma técnica gradualmente aperfeiçoada, que o habilite a bem interpretar a expressão alheia e a transmitir em forma precisa e atraente a sua própria vida interior.» Considerando a idade dos alunos deste ciclo, não parece despendida a utilização do verbo “propinar” (dar a beber, fazer beber um remédio).

alunos por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa». Em paralelo, com um conhecimento mais profundo da língua e da cultura e das virtualidades modelares e formativas do «uso correcto e elegante», desenvolve-se o espírito crítico para a apreciação “estética, lógica e moral” dos textos e estimulam-se as “vocações latentes”.<sup>353</sup>

### 3.3.3 – *Formação linguística e literária*

*«Não há dúvida de que o programa é vasto, muito vasto. Ainda bem! Pois, dadas as forçosas limitações do ensino universitário, o Liceu é o único estabelecimento de ensino com um panorama geral da Literatura Portuguesa. É um trabalho árduo para o professor liceal esse da selecção e preparação viva das lições nunca ouvidas, mas resulta em benefício da cultura dos estudantes, e é isso que importa».*<sup>354</sup>

Para cumprir os objetivos específicos de cada ciclo, à semelhança dos programas anteriores (e não muito longe das estruturas dos programas atuais – pesem embora as flutuações terminológicas), o programa do 1.º e 2.º ciclo centra-se, em cada ano escolar, em quatro domínios: leitura e “explicação verbal e real dos textos”, conhecimento gramatical, escrita e oralidade (elocução).

Para cada um destes domínios são previstas, nas *Observações*, diversas “actividades na escola”:

- A leitura, no sentido restrito de prolação, e também no sentido mais amplo de interiorização, apreciação estética, interpretação, diferenciação estilística e genológica, mantém o relevo de “exercício central” nestes dois ciclos.

---

<sup>353</sup> - «O programa deste curso foi organizado para satisfazer aos objectivos seguintes:

1.º Habituar o aluno ao uso correcto e elegante da linguagem, quer falada, quer escrita, e à disciplina do pensamento na concepção e na elaboração.

2.º Desenvolver o gosto literário, tanto sob o aspecto passivo (prazer da leitura dos bons autores) como sob o aspecto activo (faculdades de análise, reconhecimento de características diferenciais e de processos artísticos; espírito crítico, aptidão para formar juízos de valor no campo estético, lógico e moral; estímulo às vocações latentes, tentativas de criação).

3.º Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação». Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954, p. 985.

<sup>354</sup> - Luciano Justo Ramos (professor estagiário), Conferência Pedagógica proferida em dezembro de 1953, no Liceu Normal de D. João III, inserida no estágio pedagógico, com o título *A Coordenação dos Diversos Graus de Ensino*, p. 20.

- A elocução é exercitada através da reprodução de textos lidos, “descrição de estampas e quadros ou cenas reais, exposição de impressões e resumo de textos narrativos», recitação. No segundo ciclo, valoriza-se o gosto pela “naturalidade” e pela mimese: «Arte na interpretação genuína da natureza, sinceridade na expressão de si mesmo, eis o objectivo do educador nos exercícios de elocução, que assim também contribuem para a formação moral.» (p. 984).
- O domínio da escrita é desenvolvido através do ditado (de exercitação e de verificação) com ou sem indicação da pontuação. Este é recomendado até ao terceiro ano. Os exercícios de redação, nos dois ciclos, «revestem a maior importância no curso a par com os de leitura». Sem cair na rotina, recomendam-se exercícios frequentes deste género, a começar com temas simples: reprodução de textos literários, descrição de casos reais, de plantas ou animais, situações familiares. No 1.º ciclo, propõe-se o modelo da educadora católica francesa Marie Fargues (*La Rédaction chez les Petits* – Paris: Éditions du Cerf, 1931)<sup>355</sup>. No 2.º ciclo, a idade do aluno e o exemplo dos modelos da seleta literária proporcionarão temas com carácter mais abstrato, desenvolvidos sempre sob a supervisão atenta do professor.
- Com uma amplitude de conhecimentos muito vasta (fonética, morfologia e sintaxe), o programa de gramática adverte, no entanto que esta deve seguir um método indutivo e não «constitui um fim, mas tão-sòmente um dos meios tendentes à prossecução dos objectivos apontados na primeira rubrica [leitura]» (p. 982), nomeadamente o auxílio à aprendizagem das línguas estrangeiras.<sup>356</sup>

---

<sup>355</sup> - «Dès 1931, *La Rédaction chez les petits* fait entendre un ton nouveau sur “la liberté et le travail en comun” et ce que nos contemporains appellent la prise de la parole. Bien vite, Marie Fargues va se tourner vers la pédagogie religieuse et s’y consacrer. Son oeuvre catéchétique est considérable, son influence sur le mouvement catéchétique ne l’est pas moins.» ADLER, Gilbert et VOGELEISEN, Gérard – *Un siècle de catéchèse en France, 1893-1980: histoire, déplacements, enjeux*. Paris: Beauchesne, 1981, p. 168. Disponível em linha [consultado em 23-08-2016].

<sup>356</sup> - «No tocante à chamada divisão e classificação de proposições, deve ela decorrer da inteligência do texto e servir para lhe precisar a interpretação. [...] Recomendação final de suma importância: não se façam servir os textos predominantemente a exercícios de índole gramatical. Em trechos poéticos, como noutros que encantem pela graça ou sejam fonte de emoção, impõe-se a maior abstenção». Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954, *Observações* 1.º ciclo – gramática, p. 983.

- No 3.º ciclo, o estudo da gramática compreende sobretudo a gramática histórica (fonética e etimologia), reiterando-se a importância dos conhecimentos gramaticais para a “inteligência” dos textos.

### ***3.3.4 – Formação moral: centralidade do professor***

A formação moral dos alunos constitui uma ideia estruturante no conjunto dos programas do Estado Novo. Tal como se verificou em períodos anteriores, trata-se de um valor transversal a todo o ensino liceal. Compreensivelmente, esta é mais acurada nas disciplinas da formação social e humana (Português/Literatura Portuguesa, História, Filosofia, Religião e Moral, Organização Política e Administrativa da Nação, línguas estrangeiras). Ela está na base da definição dos conteúdos programáticos de cada disciplina e está sempre presente nas *Observações* quanto à sua gestão. No caso específico da disciplina de Português, que integra o estudo da língua, da história, da literatura e dos valores que lhe estão inerentes, estes pressupostos ganham especial sensibilidade.

Como meio de afirmação dos valores e da identidade de um povo, a literatura reflete a sua história, as suas crenças, a vida dos homens e das sociedades, nos seus momentos de glória e nos seus desaires, nas suas virtudes e nos seus vícios. A literatura é, por isso, um território desigual, como uma “orografia” complexa, e não podemos querer ver nela um “espaço” único e permanente de exaltação e elevação moral. Quem “desenha” um programa escolar tem perfeitamente consciência desta diversidade e reconhece o impacto dos textos no espírito de crianças, adolescentes e jovens em formação. Em momentos em que a escola e o texto literário são dos poucos (e dos primeiros) meios de contacto com a palavra escrita, então esse cuidado terá de ser redobrado.

No entanto, os programas de Português, apesar da perspectiva eclética, não constituem uma reescrita da história da literatura portuguesa de onde se proscvem autores simplesmente pela não probidade moral ou religiosa de algumas das suas obras (ou mesmo do seu carácter), desde que lhes reconheçam virtualidades estilísticas. Dentro dos limites temporais definidos (até finais de Oitocentos), procura-se um equilíbrio entre o valor estético de cada autor e a adequação moral de algumas das suas obras, não deixando, no entanto, de se considerar o julgamento do seu carácter como conteúdo curricular. Verney, Bocage, Garrett, Eça de Queirós, Gomes Leal, Guerra Junqueiro, e outros, apesar de algumas reservas

morais, veem o seu mérito literário reconhecido nos programas e mesmo nos livros escolares (sobretudo nos manuais de história da literatura, onde estes comentários se tornam mais acutilantes – ver Capítulo IV).

Por isso, os programas contêm indicações muito objetivas quanto aos condicionalismos a impor no acesso aos textos e na interpretação das obras e dos autores. A concretização dessas imposições cabe essencialmente aos autores dos livros escolares e também ao professor, cuja função merece particular destaque. Além da ação, mais visível e formal, da Inspeção do Ensino Liceal, da MP e da MPF, a própria formulação dos programas de Português atribui ao professor um papel central na gestão do programa e das leituras dos autores e das obras.

É ao professor que compete acompanhar, guiar e orientar os alunos na leitura e interpretação de determinados textos e autores; é ao professor que pertence comentar passos mais sensíveis; é ele que seleciona os textos das obras de leitura não integral...

**- Curso complementar (3.º ciclo)**

A importância do critério moral na construção dos programas e o relevo da ação do professor de Português observam-se, no 3.º ciclo, na gestão e abordagem das várias épocas, na “construção” do perfil literário, estético e também moral dos autores e no trabalho com os textos. Vejamos alguns exemplos:

- i) Tal como no programa de 1936, Gil Vicente ocupa um lugar central no 1.º período da época clássica.<sup>357</sup> Deste autor, propõem-se «*Mofina Mendes, Tragicomédia Pastoril, Quem tem farelos?, Auto da Feira, Velho da Horta, Exortação da Guerra, Auto da Fama e Inês Pereira*, além de excertos dos primeiros autos pastoris, para dar ideia da origem e evolução da arte vicentina» (p. 986). Algumas peças de conteúdo moral, político e social mais sensível, como o *Auto da Índia* ou a trilogia das barcas<sup>358</sup>, não são incluídas neste *corpus*; também não se aconselham os textos em castelhano («se bem que o professor possa encontrar oportunidade para comentar alguns dentro da aula» – p. 986). O facto de não se estudarem as

---

<sup>357</sup> - Para o seu estudo sugerem-se entre 15 (1954) a 20 lições (1948). As razões indicadas para este relevo são as mesmas do programa de 1936.

<sup>358</sup> - Apesar de não haver referência no programa às “barcas”, os planos de aulas estudados no capítulo V incluem o *Auto da Barca do Inferno*, bem como outras obras não referidas explicitamente nos programas.

obras integrais, nem se recomendar a sua leitura em casa, revela uma tendência transversal aos vários anos desta e de outras disciplinas (Francês, por exemplo), em que se opta frequentemente por uma visão truncada de muitas das obras, baseada em excertos seleccionados pelo docente ou pelos autores das seletas aprovadas.<sup>359</sup> Das obras ideologicamente mais sensíveis, prefere-se a leitura em aula, onde é possível o acompanhamento hermenêutico, mais avisado e vigilante, do docente. É sempre a ele que cabe a responsabilidade última:

«Ele julgará também do interesse de qualquer trecho isolado, como o quadro infantil, em português, da Comédia de Rubena. Recomenda-se, na escolha das leituras a aconselhar, o maior respeito pela sensibilidade dos alunos.» (p. 986).

ii) Dentro do Renascimento português, Bernardim Ribeiro (*Menina e Moça*) é integrado na alínea que representa «a visão subjectiva do Mundo e a análise da vida interior»; ao lado de Gil Vicente, estuda-se «o seu significado na evolução da língua portuguesa» (p. 980). Nas *Observações*, não há indicações objetivas quanto aos aspetos compositivos, estilísticos e metaliterários a trabalhar nesta obra; as “propostas” do programa centram-se no seu eventual contributo para a formação moral do aluno:

«As tonalidades maviosas do estilo de Bernardim acomodam-se naturalmente à experiência interior dos estudantes do 6.º ano, e até podem contribuir para lhes educar a vida espiritual, corrigindo o sentido materialista e serenando a atmosfera ruidosa das actividades modernas. Com alguma habilidade [do professor] será fácil interessar o curso pela maneira de compreender a vida e pelo conceito de amor deste espírito introvertido, e fazê-lo sentir a melodia deliciosa daquela voz dolente a desfiar ternuras e saudades num mundo de sonho, ou a especular moral e sentimento em calma dialética.»<sup>360</sup>

iii) De Camões, além das redondilhas, sonetos, canções e partes de elegias, que «serão lidas, comentadas e sentidas», o docente deve verificar o conhecimento suficiente de *Os Lusíadas* (que é estudado profusamente no ciclo anterior). *Da nossa*

---

<sup>359</sup> - «Nem a preparação dos alunos nem o interesse deste estudo se conciliam com a leitura em casa de peças inteiras, que, aliás, levariam inútilmente o melhor do tempo disponível. Será mais vantajoso ler na aula, ou preparar minuciosamente para estudo em casa, trechos seleccionados com critério.» Decreto n.º 39 807, *Observações*, 3.º ciclo, p. 986.

<sup>360</sup> - *Ibidem*, p. 986.

*epopeia*, destaca-se o estudo da sua feição individual e o seu valor «como expressão do pensamento da Renascença e o significado nacional».<sup>361</sup>

- iv) No 3.º período da época clássica («movimento intelectual da segunda metade do século XVIII») indica-se a leitura de breves trechos do *Verdadeiro Método de Estudar*, de Verney, e do *Hissope*, de Cruz e Silva. Destas obras, deve fazer-se «apreciação cuidadosa, directamente orientada pelo professor». Estes dois textos, mais controversos, sobretudo o de Verney, devem ser lidos e comentados na aula. De acordo com o autor do programa, «é preciso destrinçar com vigor, na exposição analisada, o que tenha fundamento sério e o que seja superficialidade leviana, ou traga marca do facciosismo do tempo» (p. 987).
- v) No segundo período da Época Romântica, a parte final do programa, é dado destaque a Eça de Queirós. Em relação aos textos das fases inicial e final («os *Contos*, as *Prosas Bárbaras*, os romances *A Ilustre Casa de Ramires* e *A Cidade e as Serras*») nada há a observar. O mesmo já não acontece com os «trechos de outros romances»: realistas e naturalistas. Os excertos destas narrativas, que não são identificadas (mas que os manuais de história da literatura referiam), serão «sujeitos a cautelosa selecção». De Eça de Queirós, importa sobretudo estudar e conhecer:

«o modo como compreendeu e como realizou o romance realista, analisar os seus intuitos, observar o espírito das diversas fases da sua evolução, surpreender-lhe a marca pessoal na concepção e na expressão, verificar a revolução na linguagem, apreciar o valor da sua arte e os efeitos da sua influência e reconstituir, por fim, a sua personalidade literária» (p. 987).

- vi) Antero de Quental, cujo «drama espiritual» dificilmente seria compreendido por jovens de «limitada experiência afectiva, intelectual e artística», Guerra Junqueiro e Gomes Leal, autores de obras de denúncia e questionação social, «que puseram ao serviço da agitação social uma arte cegamente apaixonada e de valor controvertido», devem ser objeto de uma selecção muito atenta e de uma «exploração sumária». No primeiro caso, o professor limitar-se-á «a acompanhar a leitura de sonetos, escolhidos e comentados um por um»; nos dois últimos poetas, a «escolha recairá sobre trechos de tonalidade lírica suave» (p. 987).

---

<sup>361</sup> - *Ibidem*, p. 986. Sublinhado meu.



**- Curso geral: 1.º e 2.º ciclos**

Nos dois primeiros ciclos, a natureza do curso, a idade dos alunos e a tipologia das diversas «actividades na escola» preconizam formas diversas de «desenvolver a sua personalidade de homem e de português». No entanto, é nos textos que se encontra mais facilmente o ensejo para a transmissão de valores morais e pátrios. No 1.º ciclo, considera-se que o conhecimento da língua e da história pátrias estão implícitos na designação da disciplina. Nesse sentido, indicam-se textos, em prosa e verso, que permitam estudar a língua através de excertos que deem a conhecer ao aluno a história, a geografia, as tradições, as personalidades e as virtudes da sua Pátria. O objetivo destes é, naturalmente «contribuir para a educação moral dos alunos»<sup>362</sup>.

O “Livro de Leitura”, destinado às duas classes, deve ser, para o aluno, «um foco estimulante de vida interior». Os textos, «que hão-de permitir ao professor aproximar os alunos cada vez mais dos modelos de dicção correcta e elegante», deverão possibilitar ao discente:

- a) aprender a «conhecer e a amar a sua terra no que ela tem de vivo, pitoresco, belo, tradicional, folclórico, historicamente pessoal e humanamente valioso; e afeiçoar a sua alma ao calor dos exemplos de virtude, de dedicação e de heroísmo»;
- b) estimular o fervor patriótico, de modo a que não falem «os estímulos para reflexão e para formação nacionalista»;
- c) construir as bases de «uma consciência imperial, que hoje ainda se não revela em muitos sectores de uma população semiculta»;
- d) conhecer, através dos trechos históricos, as realidades psicológicas, individuais ou coletivas, as diversas tendências morais ou políticas de um povo e de uma época.<sup>363</sup>

Recomenda-se, contudo, uma gestão muito cuidadosa da narração histórica. Esta deverá ser feita através da referência aos episódios e figuras mais marcantes da História de Portugal

---

<sup>362</sup> - «Pequenas descrições das paisagens de Portugal (continental, insular e ultramarino); pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; contos e poesias populares; lendas e narrativas ligadas com a história da nacionalidade; exemplos de virtudes cívicas e domésticas tirados da história pátria; narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral dos alunos; poesia narrativa e lírica.» (p. 978).

<sup>363</sup> - «Nos trechos históricos aproveite-se a lenda que enobrece a região, a que reflecte realidades psicológicas individuais ou colectivas, a que traduz tendências morais ou políticas aptas a definir um povo ou a caracterizar uma época». As *Observações* relativas à seleção e uso dos textos encontram-se na página 983 do decreto de 1954.)

(à semelhança dos programas do ensino primário), pautando-se por um certo ecletismo. No preenchimento das lacunas temporais, seletivamente, o professor «abster-se-á de pormenores ou de juízos criadores de um pessimismo derrotista, esforçando-se por enraizar nos alunos a convicção de que as nossas comprovadas virtudes explicam o engrandecimento progressivo da grei». Mais tarde, quando já estivessem mais firmes as convicções e os conhecimentos do aluno, então poderiam ser «projectadas as sinuosidades correspondentes aos períodos de depressão» (p. 983).

No 2.º ciclo, a tipologia e a complexidade dos textos altera-se. A História autonomiza-se como disciplina, mantém-se a intenção moral subjacente a todo o programa, mas reduzem-se as referências explícitas a estes tópicos. O texto começa a ser mais explorado em termos estético-literários.

No 3.º ano, propõe-se a leitura e estudo de «trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas dos séculos XIX e XX, [...] despertando neles [nos alunos] o gosto literário e artístico, fomentando o interesse científico e sugerindo impressões tendentes a uma sólida e recta formação moral». No 4.º ano, recua-se para os textos do século XVII e seguintes. *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, e algumas das lendas e narrativas de Alexandre Herculano são indicados para leitura mais desenvolvida. O 5.º ano é sobretudo dedicado ao século XVI: Gil Vicente (*Auto da Alma*), Camões (*Os Lusíadas*, sonetos e uma canção); neste ano, estuda-se igualmente Fernão Lopes (pp. 978-979).

Neste ciclo, no mesmo sentido dos programas de 1936, sem descurar a dimensão moral, dá-se bastante relevo ao critério estético na seleção dos textos.<sup>364</sup> As *Observações* específicas têm como destinatário, em primeiro lugar, os autores das seletas a quem se recorda a primazia da “preocupação moral” sobre os critérios pedagógicos. Em seu nome, serão eliminados ou adaptados os textos «susceptíveis de desenvolver nos alunos tendências impróprias das suas idades, provocar emoções mórbidas ou prejudicar de qualquer outro modo a boa formação moral que todo o ensino lhes deve».<sup>365</sup>

---

<sup>364</sup> - «A preparação anterior do aluno reclama para o 2.º ciclo leituras de carácter diferente. Sem deixar de absorver os elementos de ilustração e de formação moral que constituam a substância real das leituras, o estudante dedica-se agora à sua iniciação literária, com textos escolhidos segundo o critério estético, e graduados pelos anos sucessivos da frequência.» *Observações* ao 2.º ciclo, p. 985.

<sup>365</sup> - «A elaboração da respectiva selecta há-de acomodar-se às características do trabalho escolar, proporcionando, pela selecção dos trechos, satisfação aos objectivos gerais e particulares definidos sob as

Em segundo lugar, dada a impossibilidade de ler integralmente nas aulas todas as obras propostas, caberá ao professor o papel de selecionar os excertos a estudar (nomeadamente no caso de *Os Lusíadas*, apesar das indicações não vinculativas do programa)<sup>366</sup> e de gerir a repartição das leituras entre o trabalho de aula e o trabalho de casa.<sup>367</sup>

### 3.4 – Os programas de Português de 1974-75: entre a rutura e a continuidade...

*«As referidas decisões [exclusão do programa do curso complementar de autores menos representativos] radicam na natureza dos objectivos que presidem à disciplina de Português nesta fase de estudos: tal como no Ciclo anterior, ensinar a ler e cultivar o gosto pela leitura impõem-se como finalidades prioritárias. Por isso, a análise de texto constituirá a actividade nuclear do estudo da língua e da literatura portuguesa. Será a partir deste exercício que o aluno desenvolverá não só o seu espírito crítico, como também a sua capacidade criativa.»*<sup>368</sup>

Com adaptações, que pontualmente se registaram ao longo de sensivelmente vinte anos de vigência, os programas de 1954 só foram parcialmente “substituídos” no ano letivo de 1974-75, depois da Revolução de Abril que veio interromper a aplicação da Reforma de Veiga Simão (Lei 5/73, de 25 de julho). Com efeito, como o próprio enunciado dos programas de 74-75 assume, não se atrata de novos programas, mas de uma série de “alterações” ao Conjunto dos Programas Oficiais de 54.<sup>369</sup> Naquela data (1974), a própria

---

rubricas anteriores destas observações. Contudo nunca haverá de olvidar-se a preocupação moral, e por isso serão postos de parte, ou sofrerão os cortes convenientes, todos os textos susceptíveis de desenvolver nos alunos tendências impróprias das suas idades, provocar emoções mórbidas ou prejudicar de qualquer outro modo a boa formação moral que todo o ensino lhes deve.

Esta norma deve ser lembrada muito especialmente na ocasião de se escolherem os textos para leitura nos anos 3.º, 4.º e 5.º». *Observações* ao 2.º ciclo, p. 985.

<sup>366</sup> - «O programa não determina taxativamente, na sua parte dispositiva, os passos do poema a escolher para leitura. No intuito, porém, de aproximar da uniformização conveniente, recomenda-se a inclusão das estrofes que se seguem:» [segue-se uma vasta listagem de estrofes de todos os cantos do poema épico]. *Ibidem*, *Observações* ao 2.º ciclo, p. 985.

<sup>367</sup> - «A leitura das obras indicadas no programa não cabe inteira nos tempos lectivos. O professor fará, por consequência, criteriosa escolha dos passos mais apropriados à leitura em casa, que será preparada por comentários prévios destinados a facilitar a inteligência dos temas e a avivar o interesse emocional. Os restantes serão lidos na aula, por carecerem de comentário demorado, ou porque se prestem especialmente à colaboração de carácter heurístico, ou ainda por conterem ou provocarem sugestões valiosas de interesse geral.» *Ibidem*, *Observações* ao 2.º ciclo, p. 985.

<sup>368</sup> - Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica. *Português – Programas para o ano lectivo de 1974-1975* (Ensino Liceal – Objectivos do Curso Complementar, p. 20).

<sup>369</sup> - «As alterações operadas no Conjunto dos Programas Oficiais aprovados pelo Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954, fundamentaram-se, essencialmente, na frequência das sugestões e das respostas aos inquéritos emanados do MEC, pela Comissão de Reforma Educativa» (p. 1). Na nota preambular (p. 1), refere-se a sua linha de continuidade em relação ao programa anterior e a contribuição dos docentes: «Neles se

estrutura do ensino secundário também já não era a que estava implícita a estes programas, devido à criação do ciclo preparatório do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 47 480, de 2 de janeiro de 1967), que substituiria o 1.º ciclo do ensino liceal, o ciclo preparatório do ensino técnico profissional e o curso complementar do ensino primário. A mudança de orientação política é também assumida na agregação da Educação e da Cultura no novo Ministério (MEC) e na eliminação do qualificativo “Nacional”.

O confronto dos programas, tanto nos três anos do curso geral (2.º ciclo) como nos dois do curso complementar (3.º ciclo), mostra-nos que, apesar de haver importantes alterações sobretudo no *corpus* de leituras de cada um dos anos do curso secundário (curso geral e curso complementar), elas verificam-se essencialmente no espírito subjacente ao programa, na sua conceção e na alteração substantiva das propostas de abordagem da disciplina.<sup>370</sup>

Produzido em democracia, num momento em que a população que tem efetivamente acesso ao ensino liceal ultrapassa os 123 mil alunos,<sup>371</sup> é o primeiro programa supostamente democrático na idealização, dado que as alterações em relação ao programa de 1954 se basearam «essencialmente, na frequência das sugestões e das respostas aos inquéritos emanados do MEC, pela Comissão de Reforma Educativa».<sup>372</sup>

---

introduzem algumas inovações que vêm ao encontro das propostas apresentadas pelos próprios professores, sem todavia se optar por um corte radical com os esquemas precedentes.» O mesmo processo terá sido seguido para outros programas, nomeadamente o de História.

<sup>370</sup> - Segundo Amélia Correia, «Este Programa de *Português* homologado para o ano lectivo de 1974-1975 deixa entrever, por conseguinte, uma mudança de paradigma que importará sublinhar: de um ensino da Literatura anteriormente subordinado a um paradigma historicista evolui-se para uma metodologia de leitura literária que passa a integrar aspectos que denotam a contemplação de um novo paradigma – o paradigma estruturalista (ou formalista)» Esta opinião é fundamentada nos modelos de fichas de leitura dos textos narrativo e dramático, transcritas no programa (pp. 28-33), e na bibliografia indicada no programa, nomeadamente: *Estrutura da Linguagem Poética* de Jean Cohen, *Análise e Interpretação da Obra Literária* de Wolfgang Kayser ou *L'Oeuvre et ses Techniques* de Guy Michaud. CORREIA, Amélia Maria Loureiro – *(Re)Pensar a Literatura na Escola do Século XXI*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2010. P. 50 (Tese de Doutoramento apresentada à FLUC – texto policopiado).

<sup>371</sup> - «Uma mudança de política, relacionada com o crescimento da população dos liceus públicos – consubstanciando um terceiro e último ciclo –, só viria a acontecer muito mais tarde, isto é, no início da Primavera de 1958, quando foi aprovada a construção de novos edifícios liceais (Projecto Regional do Mediterrâneo). Desde então e até à extinção dos liceus em meados dos anos 70 o número de efectivos passaria de cerca de 37 000 para mais de 123 000. Importa reter que apenas no último quartel do século XX o desejo promessa de democratização do ensino secundário contido na Reforma de Passos Manuel se viria a cumprir.» Ramos do Ó, *Ensino liceal (1836-1975)*, *op. cit.*, 53.

<sup>372</sup> - No texto consultado não há quaisquer referências à Ficha Técnica desta consulta realizada sob a égide do MEC. Dada a exiguidade de meios, a agitação social que se vivia, a complexidade destes processos e a urgência na redefinição dos programas, dificilmente se poderia fazer uma auscultação largamente representativa. A urgência dos programas nota-se em alguns lapsos na revisão das provas: há, por exemplo, vários títulos incorretamente transcritos.

– *Curso geral*

De entre os principais pontos relativos a todo o ensino liceal, com especial incidência no curso geral, destaca-se: i) é um programa cujas orientações em termos linguísticos e literários são baseadas em modelos e obras de referência nas duas áreas;<sup>373</sup> ii) os objetivos referem-se apenas aos aspetos intrínsecos ao estudo da língua e da literatura (comunicação oral e escrita, desenvolvimento da expressão livre, da criatividade, do sentimento estético e do espírito crítico), sem pretensões explícitas em termos ideológicos; iii) além das dimensões do programa de 54 (leitura, oralidade, escrita, gramática), aborda igualmente os “problemas de estilo”, com abundantes conceitos de carácter metaliterário, propondo uma perspectiva hermenêutica do texto literário em divergência com a matriz historicista anterior; iv) os temas morais e os valores do patriotismo, do colonialismo e do corporativismo são substituídos no curso geral por temas estruturantes e atuais: *o amor, a solidão, o ciclo da vida humana, o mundo do trabalho, o desporto, a desigualdade social, a liberdade e a opressão, a condição da mulher, o poder da palavra e a arte empenhada...* (pp. 14-ss); v) no diversificado *corpus* de propostas para «leitura seguida» (leitura extensiva), predominam os textos da atualidade que se conjugam com os “clássicos”, com traduções e com autores brasileiros.

**1.º ano:**

Um mínimo de duas obras de leitura obrigatória a selecionar de entre as seguintes:

***Constantino, Guardador de Vacas e de Sonhos*** – A. Redol

***A Floresta, O Cavaleiro da Dinamarca, O Rapaz de Bronze*** – Sophia de M. B. Andresen

***As Minas de Salomão*** – trad. de Eça de Queirós

***Cinco Reis de Gente*** – Aquilino Ribeiro

***Uma Mão Cheia de Nada, Outra de Coisa Nenhuma*** – Irene Lisboa

***Os Meus Amores*** – Trindade Coelho

***A Peregrinação*** – Fernão Mendes Pinto (adaptação de Aquilino Ribeiro)

---

<sup>373</sup> - Aguiar e Silva – *Teoria da Literatura*; Michel Bénomou – *Pour une Nouvelle Pédagogie du Texte Littéraire*; Jean Cohen – *Estrutura da Linguagem Poética*; Oswald Ducrot e Tzvetan Todorov – *Dicionário das Ciências da Linguagem*; Emile Genouvrier e Jean Peytard – *Linguistique et enseignement du Français*; Wolfgang Kaiser – *Análise e Interpretação da Obra Literária*; Guy Michaud – *L'Oeuvre et ses Techniques*; Jacinto do Prado Coelho – *Dicionário das Literaturas Portuguesa, Galega e Brasileira*; António José Saraiva e Óscar Lopes – *História da Literatura Portuguesa. Programas para o ano lectivo de 1974-1975 (Ensino Liceal)*, *Bibliografia*, pp. 34-35.

<p style="text-align: center;"><b>2.º ano:</b></p> <p>Um mínimo de duas obras de leitura obrigatória a selecionar de entre as seguintes:</p> <p><i>Aventuras de João Sem Medo</i> – José Gomes Ferreira</p> <p><i>A Queda de um Anjo</i> – Camilo Castelo Branco</p> <p><i>Bonecos de Luz</i> – Romeu Correia</p> <p><i>Clarissa</i> – Erico Veríssimo</p> <p><i>Davam Grandes Passeios ao Domingo</i> – José Régio</p> <p><i>Contos</i> – Eça de Queirós</p> <p><i>O Velho e o Mar</i> – Hemingway (trad. J. Sena)</p> <p><i>Holanda</i> – Ramalho Ortigão</p> <p>Romances de Júlio Dinis</p> <p><i>O Meu Pé de Laranja Lima</i> – José Mauro de Vasconcelos</p> <p><i>Auto do Fidalgo Aprendiz</i> – D. Francisco Manuel de Melo</p> <p><i>As Guerras do Alecrim e da Manjerona</i> – António J. da Silva</p>
<p style="text-align: center;"><b>3.º ano:</b></p> <p>Uma obra a selecionar de entre as seguintes:</p> <p><i>A Cidade e as Serras</i> – Eça de Queirós</p> <p><i>Aldeia Nova</i> – Manuel da Fonseca</p> <p><i>O Dia Cinzento e outros Contos</i> – Mário Dionísio</p> <p><i>Contos Exemplares</i> – Sophia de Mello Breyner Andresen</p> <p><i>Esteiros</i> – Soeiro Pereira Gomes</p> <p>(Nota: Além de excertos de <i>Os Lusíadas</i> e uma peça de Gil Vicente (<i>Auto da Índia</i>, <i>Farsa de Inês Pereira</i>, <i>Auto da Barca do Inferno</i>))</p>

Tabela 6 - Propostas do programa de 1974-75 para «leitura seguida».<sup>374</sup>

– *Curso complementar*

No caso do curso complementar (3.º ciclo), mantêm-se os núcleos essenciais do Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954, com uma «assinalável redução de rubricas relativas a obras e autores menos representativos do ponto de vista estético-literário».<sup>375</sup> Em contrapartida, e em oposição à escassa representatividade do século XX nos programas do

<sup>374</sup> - Pp. 16-17.

<sup>375</sup> - Tal como no curso geral, o estudo da literatura é precedido de um capítulo, com dez tempos letivos, de “Introdução ao estudo do texto literário”.

Estado Novo (ainda que os autores deste século figurassem nos livros de leitura, seletas, e manuais de história e crítica literária), em 1974-75, além do estudo do «movimento modernista» (ortonímia e heteronímia de F. Pessoa, Geração do *Orpheu* e Movimento da *Presença*), há uma rubrica de «Perspectivas literárias contemporâneas». Em termos de proposta de gestão temporal, estes dois itens do programa são bastantes valorizados, representando sensivelmente um terço dos 95 tempos previstos para o 2.º ano.

Este “novo programa”, à semelhança do curso geral, não contém referências de natureza moralizante e tem como “finalidades prioritárias” «ensinar a ler e cultivar o gosto pela leitura». Partindo da análise do texto, «a actividade nuclear do estudo da língua e da literatura portuguesas», pretende-se que o aluno desenvolva «não só o **espírito crítico**, mas também a sua **capacidade criativa**» (p. 20). Tendo em conta a centralidade do texto, além dos autores e obras mais representativos de cada época /período, desde a Idade Média até ao Modernismo, na última rubrica, é apresentado um leque de sugestões na área do «teatro», «prosa narrativa» (novela/conto e romance) e «poesia». A definição destas propostas, onde predominam autores que estiveram em oposição ao Estado Novo e obras de temáticas sociais (Tabela 7), resulta igualmente dos inquéritos emanados do MEC. A escolha das obras a trabalhar em cada escola / turma depende dos alunos e dos professores.

3.1 – Teatro - Análise de uma obra dramática contemporânea, em opção entre as seguintes:

- *O Dia Seguinte* de Luís Francisco Rebello
- *O Vagabundo das Mãos de Ouro* de Romeu Correia
- *O Judeu* de Bernardo Santareno
- *Felizmente Há Luar!* de Luís de Sttau Monteiro

3.2 – Prosa Narrativa

3.2.2 – Análise de um conto ou de uma novela a seleccionar num dos volumes seguidamente indicados:

- *O Malhadinhas* de Aquilino Ribeiro
- *Novos Contos da Montanha* de Miguel Torga
- *Léah e Outros Contos* de José Rodrigues Miguéis
- *O Dia Cinzento e Outros Contos* de Mário Dionísio
- *O Fogo e as Cinzas* de Manuel da Fonseca

3.2 [sic] – Análise de um romance a seleccionar de entre os seguintes:

- *A Selva* de Ferreira de Castro
- *Gaibéus* de Alves Redol
- *Uma Abelha na Chuva* de Carlos Oliveira
- *Aparição* de Vergílio Ferreira
- *Domingo à Tarde* de Fernando Namora
- *O Delfim* de José Cardoso Pires

3.3– Análise de textos escolhidos da obra de um dos poetas a seguir indicados:

Manuel da Fonseca  
Vitorino Nemésio  
Eugénio de Andrade  
Jorge de Sena  
José Gomes Ferreira

Tabela 7 - Propostas textuais para a rubrica «Perspectivas literárias contemporâneas» (1974-75).

### 3.5 – Os Lusíadas nos programas de Português entre 1895 e 1974 (um caso prático)

*«Desde há dois séculos, pelo menos, que o significado mítico-simbólico de Os Lusíadas é indissociável do destino de Portugal. Sempre que esse destino está, ou parece estar, sob ameaça, externa ou interna, Os Lusíadas resplendem como estrela polar da comunidade nacional, ressoam como o canto sagrado da pequena casa lusitana, quer na sua dimensão épico-memorial, quer na sua dimensão épico-futurante. Os aproveitamentos ideológicos e político-partidários, algumas vezes sob signo da hipocrisia, da ignorância e do oportunismo, do capital mítico-simbólico de Os Lusíadas são o subproduto inevitável da grandeza sem par, na língua, na memória e no imaginário dos portugueses do poema.»<sup>376</sup>*

Poema de exaltação da História de Portugal no seu período mais brilhante, obra-prima da literatura portuguesa, espelho da sua alma saudosista e reflexo do génio nacional, texto-chave no mito sebastianista, *Os Lusíadas* assumem o estatuto de referência praticamente inquestionável (por tradição ou por convicção) no desenho dos programas de Português. Nos de hoje, como provou a “angústia” coletiva motivada por um eventual afastamento dos programas do 9.º Ano da «nossa epopeia», que animou a *Seally Season* em 2001, lucidamente

---

<sup>376</sup> - SILVA, Vítor Manuel Aguiar e – *O "naufrágio" de Os Lusíadas no ensino secundário*, p. 250. In SILVA, Vítor Manuel Aguiar – *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*, pp. 249-254. Coimbra: Livraria Almedina, 2010.



“apaziguada” pela voz sábia e prudente do Professor Aguiar e Silva; nos dos diferentes momentos que marcaram a história recente: a Monarquia Constitucional, a I República, o Estado Novo e o início da Democracia.

Em todos estes períodos, *Os Lusíadas* são uma constante nos programas escolares.<sup>377</sup> Porém, o relevo que lhes é dado nos programas liceais e a abordagem que se propõe às escolas e aos docentes resulta (descontando naturalmente a intemporalidade de Camões e da sua epopeia) do grau de complexidade e de elaboração dos programas e da *forma mentis* própria de cada momento:

«Uma das ideias que corre mais facilmente sobre a presença de Camões no cânone literário escolar é que a presença do “grande autor” foi sempre consensual, pelo menos até uma determinada altura. E não é assim.»<sup>378</sup>

Devido à ação de diversos camonistas, particularmente de Teófilo Braga, no final do século XIX, como refere Carlos Cunha, desencadeia-se, em mais um dos constantes momentos de crise que nos caracterizam como povo, um ressaltado da consciência cívica nacional que parece encontrar no percurso biográfico de Camões e no seu poema épico um ponto de alento. A Reforma de 1894-1895, na sua orientação germanizante, e os programas de Português de 1895 acusam ainda a “afrota” do *Ultimatum* inglês, a proximidade do tricentenário da morte do épico e a esperança na regeneração política e social.<sup>379</sup> Nestes

---

<sup>377</sup> - «A vocação educativa dos poemas épicos, em geral, demonstra-se por si mesma, figurando expressamente nos textos prescritivos ou doutrinários e repercutindo-se, de forma mais ou menos clara, em todos os imitadores de Homero e de Virgílio. Não surpreende, por isso, que a epopeia tenha sido utilizada na Escola, desde a Antiguidade como instrumento de aprendizagem da gramática e da retórica [...] Os objectivos desta utilização, porém eram mais ambiciosos, abrangendo matérias tão diferenciadas como a História, a Geografia, a Arte militar, a Filosofia e, sobretudo, a Ética. Como é natural, este último aspecto era objecto de uma atenção muito especial, comportando nomeadamente o julgamento das virtudes e dos vícios das personagens, tendo em vista o aperfeiçoamento individual e a preservação da ordem colectiva.» BERNARDES, José Augusto Cardoso – *Os Lusíadas” e a Pedagogia dos Valores*, p. 124. Coimbra: Separata das I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português, [2001], pp. 123-145.

<sup>378</sup> - BERNARDES, José Augusto Cardoso – *Aproximações a um problema maior*. p.48. In: FRAGA, Maria do Céu et ali (org.) – *Camões e os contemporâneos*. Braga, Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos, Universidade dos Açores, Universidade Católica Portuguesa, 2012, pp. 35-50.

<sup>379</sup> - «A actividade de Teófilo Braga enquanto “arquitecto” do Tricentenário da morte de Camões merece um destaque especial, uma vez que foi o principal promotor destas comemorações. A sua motivação política foi explícita, e traduziu-se numa clara republicanização de Camões, tanto através das celebrações propriamente ditas como através das obras sobre o poeta que motivou, incluindo as do próprio Teófilo. Ao destacar a dimensão gloriosa do passado de Portugal, que Camões consagrou n’ *Os Lusíadas*, a comemoração do Tricentenário visava contrapor essa grandeza épica do passado com a decadência do presente, reforçando a ideia da decadência de Portugal veiculada pela Geração de 70 e por Herculano e a culpabilização dos poderes instituídos por tal situação (em particular a dinastia brigantina e a Igreja católica), que foi vivida pela população nos momentos críticos do *Ultimatum* e nas disputas dos territórios africanos pelas potências europeias. Nesta

programas, o estudo da epopeia camoniana inicia-se no IV ano, «a começar na narração de Vasco da Gama ao rei de Melinde (canto III até canto V exclusive); depois a parte do canto I relativa á viagem de Vasco da Gama, e canto II - Far-se-hão as omissões convenientes». No ano seguinte, estuda-se o segundo ciclo épico e sintetiza-se o plano do poema, («com leitura do canto I, est. 1-18»), propõe-se, como complemento, a leitura do poema “Camões” de A. Garrett e «alguns excerptos das epopêas clássicas posteriores aos *Lusíadas*.»

Nas *Observações*, o programa sugere que, de acordo com o exemplo de *Os Lusíadas*, as leituras e as exposições orais do docente possam «conduzir o alumno a representar mentalmente os quadros descriptos e as acções narradas aos seus olhos pela escripta ou aos seus ouvidos pela palavra pronunciada». Mais especificamente, «ao ler ou ouvir ler, por exemplo, o episodio do Adamastor, nos *Lusíadas*, é necessário que o alumno tenha ante a vista o negro mar, ouça mentalmente o bramido das ondas, e veja espessar-se a nuvem temerosa e carregada na figura robusta e valida do gigante em que o poeta encarnou o cabo Tormentorio».

Ainda no mesmo ponto, o épico é apresentado como demonstração prática de que «Os sentimentos estheticos, pela sua afinidade com os sentimentos moraes, desenvolvem-se concomitantemente com estes no estudo das letras»; o exemplo que sustenta este argumento é, uma vez mais, extraído da narração camoniana.<sup>380</sup> De forma mais objetiva, especificam-se quais os “sentimentos de ordem moral” que se exercitam com o estudo da “literatura pátria” («a benevolência, a sympathia, a compaixão, a admiração, o amor da justiça, o brio, a abnegação, a repulsão pelo que é baixo e vil, etc»). Confirma-se, assim, a dimensão pedagógica e moralizante do texto literário, nomeadamente da epopeia quinhentista. Além de contribuir para a educação estética e moral do aluno, «Os *Lusíadas*, explicados convenientemente, e completados com o estudo de outros monumentos em que se reflecta a

---

lógica, a regeneração só poderia advir da instauração da República, e o Tricentenário era o primeiro passo desse processo.» CUNHA, Carlos – *Teófilo Braga, Camonista*. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17068/4/Te%C3%B3filo%20Braga,%20camonista.pdf> [Consultado em: 07-09-12].

<sup>380</sup> - «Os sentimentos estheticos, pela sua afinidade com os sentimentos moraes, desenvolvem-se concomitantemente com estes no estudo das letras. Quando em Camões vemos morrer no hospital, em pobre leito, um heroe como Duarte Pacheco Pereira, que ao rei e á lei servira de muro, não só surge claro em nossa mente o triste quadro traçado em breves palavras pelo poeta, mas agitam-nos a alma o sentimento de repulsão pela injustiça, e o desejo de a afastar do mundo.» (p. 719)

historia patria, são a mais perfeita escola de patriotismo em que póde iniciar-se a mocidade portugueza».<sup>381</sup>

No programa de 1905, quase sem *Observações* explícitas de natureza patriótica e moralizante, mantém-se o estudo de excertos do poema no 4.º e 5.º anos. Neste programa, que vigorará até 1918, recomenda-se que esta epopeia seja utilizada como principal fonte dos «assuntos para exercicios escritos».<sup>382</sup> Em 1918, o primeiro programa de Português elaborado durante a I República, o estudo de *Os Lusíadas* alarga-se aos três anos do 2.º ciclo, sendo posteriormente recolocado no 4.º e 5.º ano nos programas de 1919, que se seguiram ao assassinato de Sidónio Pais. No programa de 1918, concede-se alguma margem de liberdade ao docente na definição do *corpus* de leituras deste ano. Estabelece-se, porém, que:

«É obrigatório o estudo de *Os Lusíadas*, mas ao professor pertence a escolha das passagens mais belas e mais apropriadas, sôbre as quais recairá demorada leitura; as outras passagens serão resumidas pelo professor.» (p. 771).

No programa de 2 de novembro de 1926, após o Golpe Militar de 28 de Maio, o novo governo, que se afirmou pela força, procura cimentar o seu poder através da educação. Com a celeridade com que a I República legislara nos ensinos primário e universitário, passado pouco mais de meio ano da sublevação militar, a Ditadura Militar reorganiza o ensino secundário e cria novos programas. Nestes, à semelhança dos programas da Monarquia Constitucional e da I República, *Os Lusíadas* mantêm a sua centralidade. Sendo uma das várias obras a integrar na 4.ª e 5.ª classes, o programa destaca a importância da epopeia camoniana, determinando a sua obrigatoriedade, o que não sucede com as restantes obras. Não havendo indicação específica dos cantos e estâncias a analisar, pertence ao docente a «escolha das passagens mais belas e mais apropriadas, sobre as quais recairá demorada leitura; as outras passagens serão resumidas pelo professor» (p. 969).

O relevo dado à obra destaca-se também na indicação dos livros escolares, entre os quais se refere “Edição escolar de *Os Lusíadas*, para a IV e V classes”. Sendo dispensável a

---

<sup>381</sup> - As referências textuais relativas ao programa de 1895, são retiradas das páginas 716 a 719 do Decreto de 14 de setembro de 1895 (*Bibliografia*).

<sup>382</sup> - «Juntamente com este livro [livro de leitura] serão lidos, na 4.ª e na 5.ª classe, na aula e sobretudo em casa, *Os Lusíadas*, podendo cada alumno servir-se de qualquer edição. Para a leitura na aula serão escolhidos os pontos capitais do poema. Na 4.ª classe deverão ler-se os cantos I e II (com as convenientes omissões), III, IV e V; e na 5.ª os cantos VI, VII, VIII, IX e X. No fim da 5.ª classe os alumnos devem conhecer a disposição do poema e cada uma das partes de que se compõe. Serão extrahidos principalmente dos *Lusíadas* os assuntos para exercicios escritos» (Programa de 1905, p. 475).

aquisição das edições escolares dos restantes autores portugueses, o aluno é obrigado a possuir uma edição do poema épico.<sup>383</sup>

No espírito que subjaz ao Estatuto da Educação Secundária de Cordeiro Ramos (1931), os programas do ensino liceal do mesmo ano refletem a assertividade e o rigor que esta reforma procura imprimir ao liceu. Dentro do “privilégio” concedido à leitura como suporte do trabalho nas restantes áreas (escrita, oralidade, gramática e conhecimento literário), o programa torna-se mais “taxativo”, reduzindo a margem de liberdade do docente na seleção textual e introduzindo textos de maior extensão (alguns integrais) no 2.º ciclo do curso geral: entre eles, *Os Lusíadas*.<sup>384</sup>

Neste programa, o estudo da epopeia consta dos programas do 2.º ciclo do curso geral e também do ciclo complementar. No curso geral, em articulação com as obras de natureza historiográfica de Barros e Castanheda, leem-se os primeiros cinco cantos, no 4.º ano; no quinto ano, como o mesmo enquadramento intertextual, conclui-se o estudo do poema.<sup>385</sup> As *Observações* ao 2.º ciclo do curso geral reforçam o carácter vinculativo dos programas quanto à leitura dos textos da *Selecta Literária* «e muito especialmente a de *Os Lusíadas*». Consciente das limitações dos tempos letivos para a leitura de todos os textos e obras integrais, o programa determina que «o professor fará criteriosa escolha das passagens mais belas e mais apropriadas à leitura na aula, resumindo as restantes [...] o que se haverá em especial conta em relação a *Os Lusíadas*» (p. 623).

Apesar de o estudo da obra não estar previsto no quadro dos conteúdos literários do 3.º ciclo, na parte relativa ao século XVI, determina-se que o professor faça uma verificação do

---

<sup>383</sup> - «E facultativa para os alunos a aquisição de edições escolares dos autores portugueses, sendo obrigatória apenas a de *Os Lusíadas*» (p. 969).

<sup>384</sup> - Tendo em conta a sua leitura como “epopeia nacional”, *Os Lusíadas* é, naturalmente, uma das obras de onde se extraem citações com carácter moral e nacionalista para inscrição obrigatória nos livros de leitura da 1.ª e 2.ª classe dos liceus (ver: Decreto n.º 21 014, de 19 de março de 1932): «Esta é a ditosa Pátria minha amada» (*Os Lusíadas*: C. III, est. 21).

«Não faltarão cristãos atrevimentos / Nesta pequena casa lusitana» (*Os Lusíadas*: C. VIII; est. 14).

«...Nunca os admirados / Alemães, Galos, Ítalos e Ingleses / Possam dizer que são para mandados / Mais que para mandar os Portugueses.» (*Os Lusíadas*: C. X; est. 152).

<sup>385</sup> - No 4.º ano: «Leitura de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas, como na classe precedente. Leitura de *Eurico* ou de *O Bobo*, de Alexandre Herculano; de *Frei Luiz de Sousa*, de Almeida Garrett; e de *Os Lusíadas*, os primeiros cinco cantos, acompanhada da leitura dos passos correspondentes de Barros ou Castanheda.» No 5.º ano: «Leitura de trechos de obras literárias portuguesas, como na classe precedente. Leitura de Gil Vicente (duas obras), de Bernardim Ribeiro (uma écloga), de Sá de Miranda (uma carta). Conclusão da leitura de *Os Lusíadas*, acompanhada da dos passos correspondentes de Barros ou Castanheda» (p. 623).

«conhecimento pormenorizado do poema», tendo em conta o trabalho que se fez no ciclo anterior. Ao retomar a obra, é possível vislumbrar uma razão de natureza mais especificamente literária, relacionada com a importância da epopeia camoniana no contexto em que se inscreve, nomeadamente o «seu valor como expressão do pensamento da Renascença». Salienta-se ainda uma outra motivação de natureza ideológica, mais débil e corrente na época, que se prolongará nos programas do Estado Novo: «a sua feição individual, em confronto com as maiores epopeias da humanidade» e também «o seu significado nacional» (p. 648).

O programa de 1936, o primeiro da responsabilidade do novo Ministério da Educação Nacional, é o mais ambíguo deste período, em relação à epopeia camoniana. O poema não é indicado nos conteúdos dos três anos do 1.º ciclo. No 2.º ciclo, faz-se alusão a Camões no 5.º ano, mas sem referir a sua epopeia: «Leitura de Gil Vicente (uma obra), de Bernardim Ribeiro (uma écloga), de Sá de Miranda (uma carta) e de Camões (alguns sonetos e uma canção).» No 6.º ano (que nesta reforma integra o 2.º ciclo), o poema épico, apesar de ser referido, não é destacado em relação a outras obras: «Leitura de Fernão Lopes (*Crónica de D. João I*), de João de Barros (*A Ásia*, liv. IV da década 1.<sup>a</sup>), de *Os Lusíadas* (as passagens mais interessantes), do Padre António Vieira (um sermão e a carta a D. Afonso VI, de 1654) e de D. Francisco Manuel (*Apólogos dialogais*, um diálogo)». <sup>386</sup>

Só no último ano do ensino secundário, no único semestre/ano de lecionação da disciplina de Língua e Literatura Portuguesa do curso complementar de letras, é que se verifica a presença efetiva da obra no articulado programático, como um dos conteúdos do 1.º período da época clássica.<sup>387</sup> Em contraste com a escassez de indicações programáticas para o curso geral, exige-se aqui um conhecimento “pormenorizado” de *Os Lusíadas*, algo que seria difícil de obter neste ciclo dada a exiguidade do tempo e a vastidão de conteúdos previstos. A despeito deste estudo apressado, valorizam-se as mesmas linhas estéticas, literárias e ideológicas do programa anterior. Pela «apreciação dos episódios de maior valor representativo», tal como no programa de 1931, observar-se-iam «a sua feição individual em

---

<sup>386</sup> - Nas *Observações* a este ciclo, repete-se o texto de 1931 quanto à gestão das leituras em casa e na escola, com a referência especial a *Os Lusíadas* (pp. 1257-ss.).

<sup>387</sup> - «*Os Lusíadas*: verificação do conhecimento pormenorizado do poema; a sua feição individual em confronto com as maiores epopeias da humanidade. O seu valor como expressão do pensamento da renascença; o seu significado nacional; apreciação dos episódios de maior valor representativo.» (p. 1274).

confronto com as maiores epopeias da humanidade», o «seu valor como expressão do pensamento da renascença» e também o «seu significado nacional».

Em 1948/54, *Os Lusíadas* “regressam” ao 5.º ano.<sup>388</sup> Apesar de a parte dispositiva do programa não determinar “taxativamente” os «passos a escolher para leitura», nas *Observações* surge uma recomendação muito ampla de excertos a estudar. Estes incluem estâncias de todos os cantos, dos episódios mais conhecidos, das diferentes partes da estrutura interna e dos diversos planos de ação, nomeadamente as reflexões do poeta (sensivelmente 225 estrofes propostas).

Consciente das dificuldades da leitura do texto, da sua extensão, da sensibilidade de alguns episódios ou mesmo da visão antiépica de determinados comentários do poeta, o autor dos programas, em sentido inverso ao das propostas para outras obras, sugere que, neste caso, a leitura integral não seja feita em casa:<sup>389</sup>

«O aluno não está apto a fazer por si só a leitura; e, como não é possível, pela extensão, o estudo do poema inteiro, antes há-de limitar-se a leitura e comentário a passos escolhidos, compete ao professor resumir as partes omitidas, o que ele realizará de modo a que se fique fazendo ideia da sequência e do conjunto, permitindo reconstituir aproximadamente o plano de elaboração **da nossa epopeia.**» p. 985 [Sublinhado meu].

Em 1974, com o dealbar de outro momento-chave na história de Portugal, ocorre, expectavelmente, mais uma reforma no sistema de ensino, nomeadamente no ensino secundário, talvez o grau em que as idiossincrasias do regime ditatorial tivessem maior impacto na configuração e manutenção do *status* social. Com o renovado programa de Português (uma disciplina que mantém a sua importância no currículo escolar pela predisposição para ler os textos – não apenas os “clássicos”, mas também os outros textos, mesmo aqueles que o Estado Novo “proscivera”), Camões mantém-se no centro do cânone literário escolar. No 1.º ano do curso complementar, continua a estudar-se a sua “obra lírica” e, no ano anterior, o 3.º do curso geral, mantém-se a leitura da epopeia camoniana; não como

---

<sup>388</sup> - Além da leitura de *Os Lusíadas* neste ano, Camões é também estudado no curso complementar. No 6.º ano, no 1.º período da época clássica estudam-se as redondilhas de Camões como exemplo de «coexistência de uma corrente estética medieval subjacente ao classicismo», e o lirismo camoniano na alínea relativa à corrente clássica e italianizante.

<sup>389</sup> - A sensibilidade de algumas páginas da epopeia camoniana pode ser avaliada por este comentário de Jorge Sousa Brito, do Liceu Adriano Moreira, na Cidade da Praia: «... e ainda havia as que que nos queriam “tirar da casca” [colegas femininas das primeiras turmas mistas] fazendo-nos tirar os agrafos que selavam algumas páginas de “Os Lusíadas” que o docente Sapinho nos fizera agrafar no primeiro dia de aulas, por conter estrofes que não eram para a nossa idade (censura decretada superiormente).» *Memórias do liceu português*, p. 166.

uma fonte de edificação moral ou de estímulo dos sentimentos pátrios, mas, mesmo assim, não isenta de um conjunto de advertências que tornem a sua leitura mais «actual», destacando «os valores intemporais nela contidos (justiça social, ascensão por valor pessoal, participação na governação, etc.)». <sup>390</sup>

### 3.5.1 – Síntese («Os Lusíadas» nos programas)

O breve estudo diacrónico da presença de Camões nos programas da disciplina de Português /Literatura Portuguesa que acabamos de esboçar permite-nos algumas conclusões:

1 - A primeira é a de uma persistência efetiva e constante em todos os programas analisados (desde 1895) em quatro conjunturas políticas, algumas delas opostas entre si:

«Os programas liceais, sabemo-lo bem, sempre conferiram lugar de destaque a Camões. E quando digo “lugar de destaque” não pretendo afirmar apenas que lhe concediam mais espaço do que a outros autores. Pretendo sobretudo dizer que o tratavam de forma diferente: outros autores quinhentistas eram considerados em função do seu contexto estético-cultural [...]. Camões não: era estudado como situando-se acima dessas coordenadas, no pressuposto geral de que a grandeza dos autores se afere justamente pela forma como excede o seu contexto. Na sua excepcionalidade, o autor de *Os Lusíadas* e da Lírica parecia ter vindo da lonjura dos tempos, encarnando uma mítica identidade, destinada a prolongar-se pelos séculos.»<sup>391</sup>

2 – O conhecimento que temos de um autor, as lições e leituras da sua obra, as suas abordagens pedagógicas e o relevo que determinada época lhes concedeu estão implícitos nas edições, citações, paráfrases e referências das suas obras, na sua presença nos livros escolares, nas apreciações críticas, nas práticas pedagógicas... Entre todos estes pontos de referência, os programas escolares têm um papel de destaque. Nessa análise comparativa, constatamos que, em quase um século de programas, *Os Lusíadas* são particularmente encarecidos na sua grandeza histórica, estética, ética e exemplar em 1895. Em nenhum outro

---

<sup>390</sup> - «também para o 3.º ano deve ser escolhida, para leitura seguida, uma obra de carácter narrativo em prosa, mantendo-se o estudo de *Os Lusíadas* de L. Camões, cuja integração se aconselha na fase terminal do ano lectivo, melhor oportunidade para uma leitura plurissignificativa deste poema. Com efeito, nele confluem muitos dos temas já abordados anteriormente: uns definitivamente assinalados por uma fase cultural, mas outros, libertos da marca temporal, permanecem actuais pela modernidade do seu tratamento. Por vezes até o mesmo tema surge contraditoriamente perspectivado (como a guerra, ou a expansão) e, **se há que fazer uma leitura crítica da atitude triunfalista e imperialista da gesta nacional, como característica epocal, também compete ao professor levar a classe à descoberta dos valores intemporais nela contidos (justiça social, ascensão por valor pessoal, participação na governação, etc.)**» p. 15 [Sublinhado meu].

<sup>391</sup> - BERNARDES, José Augusto Cardoso – *Aproximações a um problema maior*. p. 40. In *Camões e os contemporâneos*, p. 35-50.

programa, a obra tem a dimensão de centralidade e de referência dos valores estéticos, morais e pátrios, como o que lhe é dado no enquadramento da reforma de Jaime Moniz, Hintz Ribeiro e João Franco.<sup>392</sup>

3 – Este movimento finissecular, encomiástico em torno da figura de Camões e do carácter nacional de *Os Lusíadas*, nasce em grande parte de homens com valores republicanos que, naturalmente, os transpõem para o pós-5 de Outubro. Este fervor camoniano, que não se reflete de forma tão veemente nos tardios programas do ensino liceal da I República<sup>393</sup>, encontra eco nas escolas primárias, nomeadamente através do ensino da História «o mais fecundo para desenvolver e fortificar no espírito das crianças os altos sentimentos do dever, da liberdade, do patriotismo e da crença ardente e moralisadora no porvir da nacionalidade»<sup>394</sup>.

A propósito de Luís de Camões, numa visão algo romântica e lendária, ensina-se às crianças:

«Camões, o cantor das nossas glórias e dos nossos feitos heroicos, foi um dos maiores poetas de todos os tempos. O seu nome é universal. O seu poema, os **Luziadas**, onde se canta a viagem de Vasco da gama e a história dos portugueses até D. Manuel, é um livro sublime e imortal. [...] O seu poema é afinal impresso – toda a história do seu povo, toda a alma da sua

---

<sup>392</sup> - Na globalidade, o programa que emerge da Reforma de Jaime Moniz exalta, sempre neste sentido tríplice, o estudo das línguas e das literaturas: «Para o desenvolvimento lógico do espírito, desenvolvimento que só pela abstracção se separa dos outros aspectos do ensino, haverá no estudo da língua materna amplíssima base, logo que se veja nas palavras apenas o aspecto exterior d'este estudo, e no que ellas significam o lado interno, o seu fim ultimo. O estudo secundário da língua e da literatura patria ministra os primeiros dados para a apreciação scientifica do caracter nacional, com seus defeitos e qualidades, apreciação que depois o alumno formulará com segurança e lhe será proveitosa na vida pratica. Os numerosos exercicios, indicados no programma, de que serão objecto os textos, contribuem para pôr em movimento a actividade logica, por exemplo pela formação das idéas geraes, abstracções, definições' determinações, correlacionações de causas e effeitos, explicações de motivos, etc.

A maior parte das observações que ficam feitas, com relação ás vantagens derivadas do ensino da língua portugueza para a cultura do espirito, é applicavel, como fácil se vê, ás outras línguas modernas do plano do lyceu, e dispensa ali quaesquer commentarios da mesma natureza.» (p. 719).

<sup>393</sup> - Os programas de 1918 e de 1919, excessivamente breves e generalistas, limitam-se praticamente a elencar os conteúdos, não tecendo sobre as obras considerações valorativas.

<sup>394</sup> - FRANCO, Chagas & MAGNO, Anibal – *Primeiros Esboços da História de Portugal*. Lisboa, 1919 (prefácio da 2.<sup>a</sup> edição). Este pequeno livro, cheio de espírito republicano, da autoria de Chagas Franco, professor de História no Colégio Militar, e Anibal Franco, professor do ensino livre, aprovado pelo Governo em 1910 e novamente em 1913 (pela Comissão Revisora dos Livros do Ensino) dirige-se às crianças nestes termos: «Ás crenças portuguezas. Vós ides conhecer pela primeira vez a história de Portugal, e epopeia de Portugal. Todos os povos reivindicam hoje a sua historia; nenhum a tem tão grande e gloriosa como nós. Possa este livro suscitar nas vossas almas generosas o orgulho dos nossos antepassados martires e heroes, a certeza de um futuro melhor, a confiança no seu próprio esforço, o amor do trabalho e do sacrificio pela Pátria».



pátria se espalha pelo mundo viva, luminosa palpitante, heroica no oiro dos seus versos imortais».<sup>395</sup>

4 – Para lá da alegada utilização de *Os Lusíadas* para “dividir e classificar proposições”, uma prática que, aliás, os programas repudiam e proscvem (porque é a gramática que tem de estar ao serviço do texto, e não o inverso)<sup>396</sup>, no Estado Novo, a dimensão dos programas e o seu carácter “taxativo” permitem perceber claramente a leitura sobretudo nacionalista do poema<sup>397</sup> e, simultaneamente, a exploração da sua componente estética, uma espécie de subterfúgio didático para estudar as obras e os autores em termos fragmentários, sem lhes “expor” e estudar a dimensão crítica<sup>398</sup>.

A análise dos vários programas do Estado Novo permite-nos ainda uma outra constatação. Mesmo descontando a maior objetividade dos programas de 36, 48 e 54, estes não se referem a Camões ou a *Os Lusíadas* nos termos “apaixonados” do programa de 1895, do manual citado de 1919, ou mesmo de alguns livros escolares do Estado Novo (destinados a diferentes níveis de ensino), como veremos no capítulo IV. Na realidade, seja no número de horas destinados ao seu ensino, na quantidade de obras propostas, no espaço que ocupa nos programas e nas respetivas *Observações* e no carácter panegírico das suas virtualidade estéticas, culturais, nacionalistas e morais, sobretudo nos programas de 1936, Gil Vicente parece disputar ao épico um lugar de primazia nos programas liceais, algo que não tem continuidade nos livros escolares e nos exames.<sup>399</sup>

---

<sup>395</sup> - FRANCO, Chagas & MAGNO, Aníbal – *Primeiros Esboços da História de Portugal*. Lisboa, 1919 (prefácio da 2.<sup>a</sup> edição), pp. 89-90.

<sup>396</sup> - «No tocante à chamada divisão e classificação de proposições, deve ela decorrer da inteligência do texto e servir para lhe precisar a interpretação. Por isso o esquema até agora seguido que torna possível, e quiçá necessário, trazer o aluno a divisão registada no seu texto com com os sinais mais variados, deve ser inexoravelmente proscrito.

[...]

Recomendação final de suma importância: não se façam servir os textos predominantemente a exercícios de índole gramatical. Em trechos poéticos, como noutros que encantem pela graça ou sejam fontes de emoção, impõe-se a maior abstenção». Programas de 1954, *Observações* – 1.<sup>o</sup> ciclo, p. 983).

<sup>397</sup> - «No comentário, há-de insistir-se no significado nacional do poema e no que possa patentear claramente como expressão pessoal do poeta, dando também relevo ao valor cultural e ao sentido universal de alguns passos e do conjunto». *Ibidem*, *Observações* – 2.<sup>o</sup> ciclo, p. 985.

<sup>398</sup> - «Assim, o que aqui designamos como “política estética” do Estado Novo tem a ver com este facto de se ocultar ou subvalorizar a componente ideológica dos autores considerados problemáticos, assinalando-se ao mesmo tempo a qualidade estética das suas obras, em particular das que melhor se coadunavam aos valores do regime.» CUNHA, Carlos, M. F. da – *O Camões do estado Novo: recepção e ensino*, p. 256. In: *Camões e os contemporâneos*, pp. 253-258.

<sup>399</sup> - Apesar de alguma “contenção” no texto dos programas de 1954, como demonstraremos no capítulo VI, Camões, *Os Lusíadas* e a sua época ocupam um lugar primordial nos pontos escritos de exame de Português (2.<sup>o</sup> ciclo). Esta óbvia preponderância nos exames é sinal evidente da relevância dada a este autor, a esta obra

5 – Nos programas de 1974, numa tentativa de equilíbrio entre a rutura e a continuidade, à «leitura crítica da atitude triunfalista e imperialista da gesta nacional» que, apesar de contextualizada, não pode deixar de ser feita, segue-se a «descoberta dos valores intemporais nela contidos (justiça social, ascensão por valor pessoal, participação na governação, etc.)». É outra lição da epopeia, sustentada, como as outras, no carácter “plurissignificativo do poema” e nas linhas de orientação de um determinado contexto social e político.<sup>400</sup>

Afinal, é o valor intrínseco da obra, capaz de resistir aos séculos, à diversidade das conjunturas e às diferentes leituras, que explica a perenidade do “Príncipe dos Poetas” no núcleo do cânone literário escolar.

---

emblemática da nacionalidade e ao século XVI na globalidade. Algo de semelhante ocorre nos “livros escolares” – Capítulo IV.

<sup>400</sup> - «Ironicamente, este regresso ao texto não impediu novas derivas ideológicas em torno da obra camoniana a partir do 25 de abril de 1974. Depois de um Camões do “Estado Novo”, tivemos um Camões pós-25 de abril de 1974” e um Camões “pós-revolucionário”. É por isso inevitável voltar a cada passo à dimensão política da obra camoniana, pelo diálogo que a sua obra manteve sempre com a sua época e com o momento histórico dos seus leitores, sobretudo a partir do século XIX.» CUNHA, Carlos, M. F. da – *O Camões do Estado Novo: recepção e ensino*, pp. 257-258. In *Camões e os contemporâneos*, pp. 253-258.

## CAPÍTULO IV – A função mediadora do livro escolar

*«Saberás agora que Eça de Queirós se conta entre os maiores escritores da língua portuguesa e que é sem duvida o seu maior romancista. E no entanto, a maior parte dos seus romances peca por um defeito muito grave: o de nos mostrar o Portugal da sua época apenas por um lado e justamente pelo lado pior. No Crime do Padre Amaro, em que se descreve a vida de uma pequena cidade da província, no Primo Basílio e nos Maias [sic], que pintam a vida de Lisboa, que admiráveis páginas nos deixou este escritor! Mas quanta podridão, quanta estupidez, quanta maldade pintada nesses romances, realmente magníficos como romances, mas tão pouco próprios para elevar o espírito e o coração!*

[...]

*A dado momento o nosso romancista compreendeu que andava por caminho desviado. Compreendeu que no nosso Portugal, mesmo nessa época de triste decadência, havia sempre muito de belo e de são. É nessa altura que escreve esses romances admiráveis que são A cidade e as serras e A ilustre casa de Ramires.»<sup>401</sup>*

### 4.1 – O livro escolar como unificador de saberes explícitos e implícitos

De forma assertiva, na Base X da Lei n.º 1 941/1936 (ver Capítulo II), o livro escolar é apresentado como um dos pilares da política do Estado Novo acerca da escola que, daí em diante, privilegiará, também no nome do ministério tutelar, as questões da educação acima da dinâmica instrutiva.<sup>402</sup>

Na sua dimensão institucional, como instrumento educativo e também ideológico, o “manual” veicula saberes, concretiza as opções programáticas de um ano/ciclo/disciplina/época, reveste-se das marcas de um intervalo histórico (religiosas, políticas, estéticas, técnicas, económicas), reproduz o pensamento e a mentalidade dos seus autores/organizadores e das entidades que os tutelam, tendo como objetivo influenciar o desenvolvimento intelectual e moral dos discentes. Nesse sentido, assume-se como um

---

<sup>401</sup> - CARVALHO, José Gonçalo Chorão de – *Os Grandes Escritores Portugueses* (Coleção Educativa – Série G, n.º 7). Fundão: Direcção-Geral do Ensino Primário (Plano de Educação Popular - Campanha Nacional de Educação de Adultos), 1958, pp. 199-200.

<sup>402</sup> - Na Base 23.ª do “Estatuto da Educação Nacional” apresentado pelo Ministro José João Camoesas, em 1923, propunha-se já a alteração do nome do Ministério, substituindo o complemento “da Instrução” pelo “da Educação”. Ver Rómulo de Carvalho, *op. cit.* pp. 697-703.

elemento de mediação entre o pensamento educativo dos responsáveis políticos (plasmado nas reformas educativas e nos programas curriculares que o concretizam) e os seus utilizadores: a escola, o professor, a turma e o aluno.

O livro escolar conquista, assim, uma dimensão coletiva, no domínio da partilha e da aproximação/uniformização de saberes, padrões morais e valores históricos, sociais, religiosos.<sup>403</sup> Ele comporta, também, uma matriz individual na medida em que permite aos alunos e aos professores, dentro das limitações dos seus textos e propostas de atividades, a definição de percursos de leitura e de aprendizagem.

Ciente dessa importância, com uma ação mais ou menos intensa, historicamente e através de diferentes instâncias, o Estado emite diretivas para a feitura, aprovação e adoção dos livros escolares. Seja através de uma política mais impositiva do “livro único” (reformas de 1894-95, 1936 e 1947), seja pela possibilidade de cada liceu escolher uma proposta dentro de um núcleo restrito de livros superiormente aprovados ou certificados, ou ainda pela interdição do uso de livros não escrutinados, os governos, mais ou menos democráticos, não abdicam da sua faculdade de supervisão deste instrumento educativo.<sup>404</sup>

A regulação do processo de elaboração, aprovação e adoção do “manual escolar”, que se estende da Monarquia Constitucional aos nossos dias, adquire particular acuidade no período do Estado Novo: trata-se de um momento fortemente marcado pelas ideologias específicas de um regime ditatorial fechado, mas enquadrado num mundo em que, sobretudo no pós-II Guerra Mundial, a comunicação com o exterior é inevitável. Sobretudo na sua parte final, os 48 anos da Ditadura Militar / Estado Novo representam também, apesar de algumas políticas de diferenciação social através da quantidade e qualidade da educação que se ministra<sup>405</sup>, o período de mais intensa massificação no acesso à escola, pública ou privada;

---

<sup>403</sup> - «O professor e o aluno devem encontrar no livro oficialmente aprovado um intérprete seguro dos programas, e o regime de exames, que se segue, exige uniformidade nessa interpretação.» Decreto 20 741, de 18 de dezembro de 1931 (relatório inicial).

<sup>404</sup> - Entre as reformas de 1905 e 1936, os livros escolares são escolhidos pelos órgãos internos de cada liceu dentro de um elenco de obras aprovadas ministerialmente. A partir de 1936, Carneiro Pacheco decreta aquilo que o seu antecessor, Cordeiro Ramos, só almejava: institui-se no ensino primário o livro único; a mesma norma estende-se ao “liceu” nas disciplinas de História, Filosofia e Formação Moral e Cívica. Com a Reforma de Pires de Lima (1947), generaliza-se a política do livro único no ensino liceal e depois no ensino técnico (Decreto n.º 38 779, de 11 de junho de 1952).

<sup>405</sup> - Como exemplos, poderemos referir os postos escolares, a nomeação dos regentes escolares, a redução para três anos da escolaridade obrigatória, o encerramento das Escolas do Magistério Primário, a fixação do número máximo de turmas em cada ano escolar nos liceus nacionais, a distinção social entre o ensino liceal e o ensino técnico, a criação do exame de aptidão ao liceu como forma de racionalização do número de alunos (segundo o

não apenas aos ciclos elementares, mas também aos ciclos intermédios e superiores.<sup>406</sup> Consequentemente, o livro escolar, elaborado pelo próprio Estado<sup>407</sup>, ou sancionado por ele no âmbito das orientações específicas por ele dimanadas, é a forma de se uniformizar não só a “qualidade” dos saberes, mas também a doutrina que lhes está subjacente, sempre com o intuito de orientar e padronizar o trabalho dos professores e formar os alunos nas virtudes da Nação.

Reside precisamente neste ponto a primeira observação aos livros aqui apreciados (23, no total) relativos à disciplina de Português – e também de História – desde 1902 até aos últimos anos do Estado Novo: a aparente contradição entre o rigor colocado no processo de aprovação do livro escolar e as indicações quanto à sua feitura (muito claras quanto à natureza temática dos textos a incluir nas seletas e livros de leitura e aos objetivos do ciclo, mas bastante omissas em relação aos autores a escolher). Em oposição com o grau de especificação dos primeiros programas de Português no pós-25 de Abril (Capítulo III – Tabelas 6 e 7), estas são breves na enunciação, aparentemente muito vagas na formulação e nas orientações específicas de leitura (muitas vezes não mais que um parágrafo), sobretudo nos anos do 1.º e 2.º ciclos do ensino liceal.<sup>408</sup>

Indiferentes ao que hoje os programas designam de “planos de leitura”, “tipologias textuais”, “leitura intensiva” e “leitura extensiva”, “objetivos mínimos”, ou “metas de aprendizagem”, os programas do Estado Novo revelam-se, mesmo assim, eficazes. Aos responsáveis pelos programas, e aos titulares da Instrução/Educação, parecem importar mais

---

Anuário Estatístico de 1935, nesse ano, 37,1% dos alunos que realizaram o exame de aptidão ao liceu foram excluídos. Fonte: *Ensino Liceal – 1836-1975*, op. cit. p. 53).

<sup>406</sup> - Segundo dados constantes do Decreto n.º 38 968, de 27 de outubro de 1952, que inicia o Plano de Educação Popular, entre 1890 e 1930, a taxa de analfabetismo evolui negativamente de 71,2% para 73,1% da população com entre 7 e 11 anos de idade; em 1950, regista-se uma taxa de analfabetismo, entre o mesmo universo, de 20,3%. No ensino liceal, de acordo com os dados apresentados por Jorge Ramos do Ó (*Ensino Liceal – 1836-1975*, pp. 45-53), no ano letivo de 1927-28, a população do ensino liceal oficial rondaria os 15 546 alunos; em 1958, data da aprovação do Projeto Regional do Mediterrâneo e do início da construção de novos liceus, haveria 37 859 alunos matriculados no ensino oficial (e um número equiparado no ensino privado que, desde 1935-36, crescia paralelamente graças a uma política menos “hostil” de exames para alunos do ensino privado e também como efeito “colateral” das restrições de acesso ao ensino oficial, cujo número de turmas é fixado superiormente). Em 1973-74, há 123 095 alunos matriculados no ensino liceal oficial. No ensino técnico profissional, os dados eram semelhantes.

<sup>407</sup> - Face à alegada falta de qualidade das propostas apresentadas para livro único no ensino primário, em 1940, Carneiro Pacheco autoriza a constituição de uma equipa oficial *ad hoc*. DG n.º 61/1940 (I Série), de 14 de março – Decreto n.º 30 316, de 14 de março de 1940 (Autoriza o Ministro a nomear, ouvida a Junta Nacional da Educação, uma comissão de pedagogos e de artistas, escolhidos de entre os de reconhecido mérito, para a elaboração e ilustração dos textos do livro único destinado ao ensino primário elementar).

<sup>408</sup> - Ver anexo III.

os pressupostos ideológicos que deverão orientar a seleção textual a realizar pelos organizadores das seletas e das antologias do que os autores desses textos. Da análise comparativa de livros escolares, mesmo de anos e épocas diferentes, e o seu confronto com os programas a que se “acomodam”, observamos: i) o carácter vinculativo dessas indicações; ii) uma margem muito restrita de variabilidade entre coletâneas; iii) o recurso sistemático a um núcleo de autores (clássicos), que se vai alargando; iv) a reiteração dos mesmos motivos, com grande ênfase nos temas nacionais, morais e históricos.

#### 4.2 – A História na I República e no Estado Novo: o exemplo do ensino primário

*«A História é um estudo cientificamente conduzido em ordem à compreensão das coisas humanas. Deve pois ocupar o lugar a que tem direito entre as outras ciências, o que lhe é negado quando se adopta um teor narrativo, e até literário, no seu tratamento» (Programa de História de 1974-75).<sup>409</sup>*

Começamos pela apreciação de um manual de História para o ensino primário na escola republicana, *Primeiros esboços da História de Portugal: Ensino Primário* (1919).<sup>410</sup> Este livro, dividido em seis capítulos (origens, as quatro dinastias e a República) tem uma apresentação didática curiosa. Cada uma das setenta e três lições inicia-se com uma parte expositiva, e a sua consolidação faz-se através de uma conversa entre pai, filho e um colega deste. Numa perspetiva pedagógica ativa, por meio do diálogo e de gravuras abundantes<sup>411</sup>, torna-se mais cativante o ensino de uma construção da História de Portugal, que tem o seu auge na República e no desenvolvimento que esta proporcionará:

«Porque a sociedade progrediu imenso; porque ela acumulou de geração em geração mais bem estar, mais conforto, mais alegria; porque o trabalho gigantesco da civilização se tem feito, através dos séculos, em proveito de todos nós. E, além disso, para nós os portugueses, a

---

<sup>409</sup> - Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica. *História – Programa para o ano lectivo de 1974-75 (Ensino Liceal)*. Algueirão: Editorial do MEC (Secretaria-Geral, Divisão de Documentação), 1974, p. 2.

<sup>410</sup> - FRANCO, Chagas e MAGNO, Aníbal – *Primeiros esboços da História de Portugal: Ensino Primário*. Lisboa: Pap. e Tip. Paulo Guedes & Saraiva, 1919. («Aprovado pelo governo da República para as escolas primárias em 1910 e novamente aprovados pela comissão revisora dos livros de ensino em 1913. Ensino Primário. Lições, diálogos, questionários, leituras, vocabulário, gravuras e cartas.»).

<sup>411</sup> - «A gravura é por isso um poderoso auxiliar deste livro – é por ela que a criança vê, é por ela que a criança sente, compara e aprende os factos e estabelece a diferença entre as várias épocas que estuda e a época que hoje vivemos.» (Prefácio da 1.<sup>a</sup> edição).

República tem promovido admiráveis progressos. Nós temos hoje o respeito de todos os povos. E amanhã, por meio da escola, por meio da instrução obrigatória, todos os filhos de Portugal hão de tornar-se cidadãos instruídos e honestos. Dos nossos antigos tempos da epopeia restam-nos ainda grandes e magníficas colónias. A nossa pátria é pois uma grande pátria. Ela tem por si a República, a Justiça e o Direito. Ela confia no futuro.» (p. 142).

Apesar da apreciação claramente tendenciosa e muito crítica da ação de alguns reis («o cardeal [D. Henrique] era um velho muito doente, imbecil e fanático...»), e sobretudo do clero<sup>412</sup>, o livro revela uma visão muito entusiástica da história numa perspetiva exemplar. Na advertência inicial «*Às creanças portuguesas*» (1919), os autores procuram suscitar, pelo conhecimento da história («a mais gloriosa de todos os povos»), o orgulho «dos nossos antepassados» e a «certeza de um futuro melhor, a confiança no seu próprio esforço, o amor do trabalho e do sacrifício pela Pátria».

Nos prefácios da 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> edições, dirigidas aos professores, enfatiza-se a importância deste ensino<sup>413</sup>, num duplo sentido. Por um lado, como forma de moralização das crianças:

«Deve acima de tudo tirar de cada facto o exemplo, o conselho, a alta lição moral, e elevar, dignificar, fortalecer a criança pelo amor da pátria, pelo santo orgulho das suas glórias, dos seus martírios, da sua alta missão civilizadora.»

Por outro, no enquadramento do desígnio utópico de que a República se achava investida, é da história que se tira «o ensinamento, o estímulo, o conselho» e se mostra o «futuro a que temos direito como um povo livre e culto que soube paticar prodígios», despertando nas crianças «simultaneamente, uma abraçada fé no porvir da nacionalidade e uma homenagem sentida à memória dos nossos antepassados.» (Prefácio da 1.<sup>a</sup> edição).

---

<sup>412</sup> - A propósito do reinado de D. João III e da vinda para Portugal da Inquisição e dos Jesuítas, diz a 39.<sup>a</sup> lição: «- E os Jesuítas também vieram para Portugal, meu pai?

- Sim. Esses apoderaram-se do ensino, apoderaram-se dos espíritos dos reis e dos nobres e dirigiram segundo as suas conveniências as novas gerações. Os jesuítas e a inquisição exerceram no nosso futuro as consequências mais desastrosas. Tínhamos ido até então na frente da civilização da Europa; começamos a ficar para traz, a embrutecer-nos, a estragar-nos. Não se estudava, não se lia, não se faziam invenções, os estrangeiros fugiam de nós, a indústria e o comercio arruinavam-se, o povo fanatizava-se, embrutecia-se, tornava-se a pouco e pouco macambúzio e indolente.» (p. 77).

<sup>413</sup> - «A história do nosso país é sem dúvida de todos os conhecimentos adquiridos na instrução primária o de mais valiosa e decisiva influência para a educação» (Prefácio da 1.<sup>a</sup> edição). Na segunda edição, este parágrafo é alargado: «O ensino da história nas escolas primárias é, entre todos os outros, o mais porficuo e o mais fecundo para desenvolver e fortificar no espírito das crianças os altos sentimentos do dever, da liberdade, do patriotismo e da crença ardente e moralizadora no porvir da nacionalidade.»

Em contraponto com a leitura republicana da história, Vicente Ferreira, em *A História de Portugal: para Meninos e Meninas da 4.ª Classe*<sup>414</sup>, refere o período histórico entre 1910 e 1926 de modo muito sintético e com cores bem menos encomiásticas. Sumariamente, referem-se a abolição dos foros de nobreza, a separação entre a Igreja e o Estado, a criação das Universidades de Lisboa e Porto e a Primeira Guerra Mundial. Positivamente, destaca-se o hiato que representou o breve consulado de Sidónio Pais, que se esforçou «por melhorar a situação do nosso País e estabelecer a ordem, que não existia.» (p. 127).

Antes da Ditadura, «A Nação [...] estava muitíssimo pobre e devia imenso dinheiro a países estrangeiros». Depois da Revolução de 28 de Maio de 1926, com o «novo governo começou, então, um período de ordem e de progresso em Portugal – era o Estado Novo: foram pagas as dívidas ao estrangeiro, desenvolveu-se o comércio, a indústria, construíram-se edifícios públicos necessários ao bem-estar do povo, estabeleceu-se a paz e a tranquilidade no País, fizeram-se reformas.» (p. 130).<sup>415</sup>

Tal como a obra homóloga do período republicano, este livro, além das virtualidades da linguagem verbal, recorre à imagem e acrescenta-lhe a cor como elementos comunicacionais. A capa e parte da contracapa são coloridas, construídas como um fresco, ou um painel, em que se retratam, em sentido diacrónico, diversas personalidades, factos e momentos da História de Portugal que representam o “Ser Português”: em destaque, uma caravela, castelos, conquistadores, reis, santos, missionários, um papa, escritores, obras de arte. No centro da capa, Jesus Cristo (Bom Pastor), seguido por Santo António de Lisboa e pelo Santo Condestável (nesta figura, a auréola de santidade circunda a espada erguida – como uma

---

<sup>414</sup> - FERREIRA, Vicente – *A História de Portugal: para Meninos e Meninas da 4.ª Classe (Segundo os novos programas em vigor para o Ensino Primário)* – 2.ª edição. Coimbra: Ed. Autor / Atlântida, 1964.

<sup>415</sup> - Como paradigma da mundividência desta obra sobre algumas das figuras centrais da história, transcreve-se a informação constante das páginas 69 e 70, destinada a dar a conhecer a figura de Camões aos “meninos e meninas da 4.ª classe”. «O nome de **Luís de Camões** já tu conheces muito bem (...) Não há ninguém que o não conheça e que não saiba das suas extraordinárias qualidades de patriota, guerreiro e poeta; não há ninguém que não tenha ouvido falar na maior obra de **Luís de Camões** – OS LUSÍADAS – que é também uma das melhores obras do mundo, no seu género.

Basta-nos pois, desejar agora aqui que, em breve, possas ler e compreender o “**livro de ouro dos Portugueses**”, escrito pelo “**Príncipe dos poetas de Portugal**”; quando isto acontecer, poderás sentir, melhor ainda, o real valor de **Luís de Camões** e ver como é justo que o dia da sua morte –**10 de junho**– seja feriado nacional e considerado não só o **Dia de Camões** como o **Dia de Portugal**.» Os destaques gráficos são do original.

A relevância dada à epopeia camoniana é evidenciada em outro manual de “Histórias”, cuja linguagem denuncia outro destinatário que não as crianças do ensino primário. Neste livro, cada “história” é iniciada com a transcrição dos versos adequados de *Os Lusíadas*. MOURA, Alves de – *Pequenas Histórias da Grande História (IV volume)*. Lisboa, Livaria Didáctica Editora, s.d. [a obra, no seu quarto volume, transcreve diversos panegíricos de jornais, datados de 1963].



imagem mítica da Excalibur do Ciclo Arturiano – e não o rosto do então Beato). No interior, há vários mapas, desenhos e fotografias de monumentos e figuras relevantes.

Em outro manual, destinado ao mesmo ensino, *História de Portugal: 3.ª classe*<sup>416</sup>, enfatiza-se a importância do conhecimento da história na formação integral dos alunos: «O ensino da história na escola primária destina-se a consolidar o natural sentimento de patriotismo, dando-lhe forma consciente e esclarecida».<sup>417</sup> O manual, que se apresenta como um complemento dos trechos de matéria histórica dos textos do livro de leitura<sup>418</sup>, explica que os conteúdos a trabalhar neste ano serão «um valioso auxiliar para o que [o professor] tem de ensinar no ano imediato», contribuindo para a “identificação” da criança com a história do seu país, algo que se começava no seio da família, prolongando-se depois na escola.<sup>419</sup>

Pedagogicamente, esta pequena obra segue um tom de diálogo paternalista<sup>420</sup> e, numa perspetiva diacrónica, a História Pátria é apresentada ao aluno como uma sucessão de feitos e de heróis de recorte romanesco, onde a realidade e a lenda convivem tranquilamente. Com início na figura de Viriato, a “narrativa” elege da história apenas os heróis, as heroínas e os seus momentos com maior valor exemplar, “esquece” os momentos menos exaltantes, interrompe-se em 1755 e não faz quaisquer referências ao Liberalismo e à I República, apesar de estes períodos estarem incluídos no programa que lhe serve de referência (28 de maio de

---

<sup>416</sup> - SARAIVA, António Maria e ALMEIDA, Jaime carvalho (org.) – *História de Portugal: 3.ª Classe do Ensino Primário Elementar*. Coimbra: Edições Atlântica, s.d. [No prefácio deste livro cita-se o programa de História Pátria, de 28 de maio de 1960]. Esta obra conta com a colaboração do Secretariado Nacional da Informação, Cultura Popular e Turismo e Agência Geral do Ultramar.

<sup>417</sup> - *História de Portugal: 3.ª Classe do Ensino Primário Elementar*, p. 3. Este excerto é citado das instruções que acompanham o programa de História Pátria para o ensino primário. In DG n.º 125/1960 (I Série), de 28 de maio – Decreto-Lei n.º 42 994, de 28 de maio de 1960 (Atualiza os programas do ensino primário a adoptar a partir do próximo ano lectivo - Declara obrigatória a frequência da 4.ª classe para todos os menores com a idade escolar prevista no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 38 968 – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional), p. 1280.

<sup>418</sup> - «Conquanto o livro de leitura contenha trechos relacionados com os temas sugeridos nos programas, entendemos ser muito útil reunir num só compêndio toda a matéria da terceira classe, dando tão cedo quanto possível ao aluno a noção de que a História Pátria é conhecimento de muito valor e de tanto, que até se estuda em livro próprio.» (p. 3).

<sup>419</sup> - «Entenderam os responsáveis – e muito bem – que o ensino da história deve começar mais activamente na terceira classe, não invalidando isto aquela aprendizagem ocasional que se vai processando desde a primeira, para não dizer desde o berço, se em casa a criança encontrar um mínimo de formação por parte dos seus familiares.» (p. 3).

<sup>420</sup> - A propósito de Santo António e de um dos seus milagres, diz o texto: «E então não queres saber, meu amiguinho, que ao fim de três dias a vida voltou novamente àquele corpito morto?... Quem era esse Santo António de Lisboa de quem se contam tantos milagres? Ora Ouve:» (p. 13).

1960). No final do livro, há um capítulo inteiro dedicado ao tema «Portugal em África» (pp. 55-62), enfatizando a grandeza territorial do país, o seu prestígio entre as nações, a sua missão providencial como divulgador do «nome de Cristo e de Portugal», a unidade “multirracial” da Nação e, em suma, os valores do colonialismo.

Os episódios e personalidades referidos assumem um valor modelar para a vida quotidiana na família, na escola, no trabalho e nas regras de convivência. De cada “página” extrai-se um estímulo do exemplo dos heróis para o reforço do patriotismo e do comportamento moral que tem na história uma referência fundamental.<sup>421</sup>

### 4.3 – Livros de leitura, seletas e antologias literárias

A primeira seleta analisada é a de João M. Moreira e João M. Corrêa, *Nova Selecta Portugueza*, de 1902<sup>422</sup>, que tem como referência a Reforma de Jaime Moniz (1894/95) e os programas de 1895. Esta obra, da autoria de dois professores do Liceu Central do Porto, cuja primeira edição é da última década do século XIX, era já utilizada nos liceus antes da Reforma de 1894-95 e da implementação do livro único. Depois de 94-95, continuou a ser utilizada, intermitentemente. Entre as reformas de 1895 e 1905 (esta última põe fim à política do “livro único” e deixa a cada liceu a possibilidade de escolha entre os livros aprovados superiormente), estes dois autores disputam com Adolfo Coelho, o autor dos programas de *Portuguez e Litteratura Portugueza* de 1895, o território editorial dos diversos anos do curso liceal.<sup>423</sup>

---

<sup>421</sup> - «Honra-te de seres português, descendente de gente forte e destemida, como Viriato.» (p. 6).

«Que enorme honra sermos descendentes de homens como Egas Moniz!» (p. 9).

«Honra aos heróis que repousam no Mosteiro da Batalha que, para nós, são extraordinário exemplo de como deve amar-se a Deus, à Pátria e à Família.» (p. 25).

«É o amor à Pátria que faz os verdadeiros heróis!» (p. 59).

Outro dado relevante para aferir a importância dada à História e à sua divulgação é a “Coleção Pátria”, uma série de pequenos opúsculos publicados pela SPN sobre factos personalidades da História: “História do Rei Capelo e da Linda Feiticeira”, N.º 7, 1938; “História Maravilhosa do Grande Capitão do Mar”, N.º 27, 1941; “História do Grande Vice-Rei que empenhou as Barbas”, N.º 32, 1942.

<sup>422</sup> - MOREIRA, João M. e CORRÊA, João M - *Nova selecta portugueza: colligida, anotada e acompanhada d'um tratado de composição e derivação para uso das aulas de portuguez e litteratura* (5.ª edição). Braga: Livraria Academica de J.A. Moreira de Castro, 1902.

<sup>423</sup> - Ver PENIM, Lúcia – *A Alma e o Engenho do Currículo: História das Disciplinas de Português e Desenho no Ensino Secundário do Último Quartel do Século XIX a Meados do Século XX*, p. 145 (notas de rodapé n.º 168 e 169).

Na *Nova Selecta*, os textos são apresentados de acordo com um duplo critério: textos em prosa (1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> partes) e textos em verso (1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> partes), sem especificar o ano/classe a que se destinam. A primeira parte, constituída essencialmente por textos de autores do século XIX, corresponde ao programa da III Classe.<sup>424</sup> Na segunda parte, transcrevem-se textos de autores dos séculos XVI a XIX, com clara preponderância para o Padre António Vieira (16 textos) e para o Padre Manuel Bernardes (8 textos), além dos excertos de *Os Lusíadas* (1.<sup>o</sup> ciclo épico, que integra o programa da IV classe). A seleta vem «acompanhada d’um tratado de composição e derivação», que faz parte dos conteúdos gramaticais a estudar na IV classe.

Nos textos em prosa e/ou em verso de autores do século XIX, destacam-se, pela quantidade de excertos transcritos, Alexandre Herculano (19 textos), Almeida Garrett, António Feliciano de Castilho, Pinheiro Chagas, Latino Coelho, Oliveira Martins, João de Deus. Estes engrandecem factos e personalidades históricos, apresentam lendas e narrativas tradicionais, fazem o encómio de valores nacionais, tradicionais, familiares, morais e religiosos, retratam temas da cultura clássica, descrevem e exaltam espaços geográficos, e outros.<sup>425</sup> Na segunda parte, ainda que em textos de épocas mais recuadas, abordam-se matérias semelhantes, mantendo-se a prevalência dos temas históricos e também morais nos sermões de Vieira, nos textos de João de Barros («Louvores á musica», «Os bons conselheiros», «Excellencias da paz»), Manuel Bernardes, Francisco Rodrigues Lobo, António de Sousa de Macedo («Amor da patria», «O fallar demasiado»).

De acordo com os objetivos da disciplina de Português e Literatura Portuguesa na Reforma de 1895, nas primeiras cinco classes, esta deve ministrar aos alunos a «capacidade de ler e fallar com correcção», o «conhecimento desenvolvido da morphologia e o essencial da syntaxe portugueza», «facilidade e firmeza na escripta», «noções elementarissimas das fórmulas poeticas, dos principaes generos literarios». Além destas “competências” de carácter mais linguístico e pragmático, visam-se igualmente as dimensões estética e moral: aquela, pelo «primeiro incentivo ao gosto pela litteratura e pelo desenvolvimento do sentimento nacional» (p. 718), e esta, pela reiterada exploração da «instrucção moral derivada dos

---

<sup>424</sup> - «trechos dos escriptores do seculo XIX, e de alguns escriptores dos seculo XVI a XVIII, que não offereçam difficuldade especial, resultante da linguagem para o aluno» - DG n.º 208/1895, de 16 de setembro, p. 718).

<sup>425</sup> - O programa refere que, de forma gradual, os textos destinados aos três primeiros anos incluíam fábulas, contos tradicionais, narrações de história real e lendária da pátria, biografias de homens notáveis, descrições geográficas de Portugal, exemplos de poesia épica (cf. p. 716). Nos textos das três primeiras classes, é fundamental explorar a «Instrucção moral derivada dos textos».

textos». Fica assim estabelecida a ligação entre a literatura e os valores estéticos, morais e nacionais e definem-se as bases que servirão de referência à seleção de textos e à sua natureza.<sup>426</sup>

#### 4.3.1 – O Livro de Leitura do 1.º ciclo do curso geral (Estado Novo)

*«Maravilha das maravilhas seria, se, depois de tudo isto [resenha encomiástica da História de Portugal], a gente se não prosternasse para dizer como o Poeta – “Ditosa Pátria que tais Filhos teve”! – e não buscasse, na alegria e na dor, na opulência e no infortúnio, aqui ou nos confins do Mundo; mandando ou obedecendo, lutando ou vencendo, no ar, na terra e nos mares, – erguer mais alto o coração onde pulsa docemente o orgulho magnífico de ser Português!»<sup>427</sup>*

Nos primeiros dois anos escolares da Reforma de Pires de Lima, a disciplina de Português denomina-se Língua e História Pátria, incorporando formalmente o ensino da História, que, na realidade, já constituía o núcleo dos textos transcritos. É este o enquadramento do *Livro de Leitura*<sup>428</sup> de José Pereira Tavares, um dos autores de livros escolares para a disciplina de Português mais referenciados.

Conforme prevê o programa de 1948, integram-se na obra «trechos simples em prosa e verso», em que a Pátria e a sua história, a religião, as gentes, o território, a cultura e os valores morais são os protagonistas.<sup>429</sup> Em textos de autores diversificados, sem outra organização cronológica ou temática que não seja a que decorre da incorporação na disciplina de uma determinada visão da História de Portugal, destacam-se, pelo valor simbólico, os trechos com que se inicia a compilação.<sup>430</sup> No primeiro texto, intitulado «A Nossa História» (pp.5-8), transcrito da obra *Porque me orgulho de ser Português* (1926), de Albino Forjaz de Sampaio, numa síntese muito breve e fortemente encomiástica, apresenta-se ao aluno a

---

<sup>426</sup> - A partir da IV classe, com a introdução do estudo de *Os Lusíadas* e dos textos anteriores ao século XIX, promove-se um estudo da literatura como uma síntese entre os valores estéticos, morais: «Os sentimentos estheticos, pela sua afinidade com os valores moraes, desenvolvem-se concomitantemente com estes no estudo das letras». (p. 719) Mais à frente, explicita-se que a “litteratura patria”, mormente *Os Lusíadas*, é «a mais perfeita escola de patriotismo em que pode iniciar-se a mocidade portugueza».

<sup>427</sup> - Albino Forjaz de Sampaio – *Porque me orgulho de ser Português*. In *Livro de Leitura – Parte II (2.º Ano)*. 1953, p. 8.

<sup>428</sup> - TAVARES, José Pereira – *Livro de Leitura – Parte II (2.º Ano)*. Lisboa: Livraria Sá da Costa (Dep.), 1953.

<sup>429</sup> - Ver Anexo III, Quadro 3.1 (Programas de 1948/1954 – 1.º ciclo).

<sup>430</sup> - Além dos textos (com a referência ao autor, à obra e ao século), o livro inclui apenas algumas ilustrações: desenhos de Laura Costa e Eduardo Romero, mapas de Amílcar Patrício e motivos ornamentais de arte indígena do Capitão Patoilo Teles.

essência de *ser português*. Seguem-se um poema, «Saudade», de Alberto Correia (*O Mundo Português*), um conto de Miguel Torga, «Jesus» (*Bichos*), uma fábula de D. Francisco Manuel de Melo, «A Raposa e o Lobo», e dois textos de António Feliciano de Castilho e de Jaime de Magalhães Lima, respetivamente, «O Minho» e «A Avareza e a Miséria».

Os textos com que se conclui o livro são ainda mais indiciadores dos pressupostos educacionais da disciplina e do “livro de leitura”. Por esta ordem, antes das férias do verão, retomavam-se e reforçavam-se os temas com que se iniciara o ano: «O Patriotismo e a Língua» (José Leite de Vasconcelos – *Opúsculos I* – pp. 285-287); «Fala Portugal» (poema de António Correia de Oliveira, pp. 288-289); excertos do discurso de Salazar proferido em 1935, na Batalha (pp. 290-293), e um texto do próprio autor do manual sobre Camões («Camões e o amor da Pátria» – pp. 294-295). Ao longo de todo o livro, reiteram-se estes temas, estimulando a vida interior do aluno<sup>431</sup>, como reflexo de uma mundividência que quase circunscrevia o saber ao conhecimento da Pátria. Pelos assuntos históricos, tradicionais, conhecimento da cultura, da geografia, da gastronomia, do folclore, das tradições, atingem-se os dois objetivos da disciplina: o aluno é educado na «inteligência e uso corrente da linguagem» (Programa de 1948, p.1084); ao mesmo tempo «aprende a conhecer e a amar a sua terra no que ela tem de vivo, pitoresco, belo, tradicional, folclórico, historicamente pessoal e humanamente valioso; e afeiçoa a sua alma ao calor dos exemplos de virtude, de dedicação e de heroísmo.» (Programa de 1948, p. 1087).

Num período em que o conhecimento da geografia, da cultura, das tradições inclui o território europeu, as ilhas adjacentes e todos os territórios do “Império Português”, a escola incute uma ideia de unidade e indivisibilidade imperial. Através de textos como «Serpa Pinto a caminho de Bié» (p. 184), «Produção agrícola e pecuária de Moçambique» (p. 191), «Capelo e Ivens no Zambeze» (p. 229), «Cortejo nupcial entre os Bundos» (p. 178) cumpre-se outra “*Observação*” do programa quanto aos textos a selecionar: «Igualmente ajudarão os trechos a assentar as bases de uma consciência imperial, que hoje ainda se não revela em muitos sectores da população culta.» (p. 1087). Como observamos pela consulta do índice do livro de leitura, o conhecimento de «Trás-os-Montes» (p. 203) era tão relevante como «A Ilha da Madeira» (p. 162) ou «Nova Goa» (p. 246): membros do mesmo corpo, da mesma pátria, «*pelo mundo em pedaços repartida*». As tradições do «Enterro dos pretos» (p. 259) não

---

<sup>431</sup> - «O livro de leitura, por onde se há-de afeiçoar o manejo da linguagem, deve ser para o aluno um foco estimulante de vida interior» Programa do 1.º ciclo – *Observações*, p. 1087.

assumiam menos importância do que a «Ceia do Natal no Minho» (p. 196), ou os «Costumes de Moçambique» (p. 206); «A prisão de Gungunhana» (p. 253) é um feito integrado na História Pátria com a mesma intencionalidade das navegações de «Bartolomeu Dias» (p. 93).

O conhecimento histórico, a segunda vertente da disciplina, não ocupa uma parte autónoma do livro, pois, como consta nas *Observações*, «os trechos de história virão entremeados com os de outros assuntos» (p. 1087). A reconstituição da história, tal como nos livros destinados ao ensino primário, é fragmentária e parcial. Apesar de seguir «a evolução histórica do nosso agregado nacional», constitui uma seleção criteriosa de «episódios e figuras que sirvam de marcos de referência» que o professor deveria depois complementar.<sup>432</sup>

Nas últimas páginas, esta é centrada no presente: daí a preponderância de textos apologéticos da Pátria e das suas regiões, língua e religião. As colónias ultramarinas constituem o tema de muitos dos excertos numa clara demonstração de que o Portugal presente é uma unidade intercontinental e de que a bravura e a raça que estiveram na formação do Portugal Europeu se prolongam pelos territórios descobertos e conquistados. A esta constatação não será decerto despicienda a transcrição dos poemas da Segunda Parte da *Mensagem*: «Mar Português» (p. 161) e «O Mostrengo» (p. 190).<sup>433</sup>

#### 4.3.2 – *Seletas do 2.º ciclo do curso geral (Estado Novo)*

*«Não oferece dúvida que o maior de todos os laços que unem os portugueses é o da sua História. O passado, a tradição, o património ultramarino, uma glória e uma esperança que daí rebentam com uma eterna seiva têm o poder mágico sobre a alma nacional. Vive de todas as ideias, sentimentos e interesses que a isso se ligam, este povo que nunca perdeu o fio do seu destino.»*<sup>434</sup>

Do ciclo seguinte, que oscilou entre uma matriz de dois ou três anos, com início no 3.º ou 4.º ano dos liceus, conforme a dinâmica de cada reforma (Ver Anexo II), tomamos como

---

<sup>432</sup> - «a lenda que enobrece a região, a que reflecte realidades psicológicas individuais ou colectivas, a que traduz tendências morais ou políticas aptas a definir um povo ou a caracterizar uma época, a que explique os fenómenos históricos que a criaram ou que ela faz prever» (p. 1087) convivem com a realidade histórica: *Egas Moniz* (p. 16), *Martim de Freitas em Toledo* (p. 33), *São Martinho e o Mendigo* (p. 40), *As Ordens Militares* (p. 42), *O alcaide de Faria* (p. 55), *O Mosteiro da Batalha* (p. 75)...

<sup>433</sup> - No encadeamento da narrativa historiográfica, o professor da disciplina tinha determinações precisas a este nível: «ao preencher as lacunas a traço largo e pouco sinuoso, o professor abster-se-á de pormenores ou de juízos criadores de um pessimismo derrotista.» (p. 1087).

<sup>434</sup> - *O ECONOMISTA PORTUGUÊS*. «Ensinamento de ordem moral e patriótica» citado na *Selecta Literária* de José Pereira Tavares, pp. 79-80.

primeiro exemplo a *Selecta Literária* (4.<sup>a</sup> edição) de J. P. Tavares<sup>435</sup>. A edição inicial, com prefácio de abril de 1932, tem como referência os programas de 1931<sup>436</sup> e o Estatuto do Ensino Secundário do mesmo ano.<sup>437</sup> A quarta edição rege-se pelos programas de 1934<sup>438</sup> (que introduzem pequenas alterações aos programas de 1931), inicia-se com o teatro vicentino e termina com excertos do século XX (A. Correia de Oliveira, Agostinho de Campos, Aquilino Ribeiro). Os textos, como prescrevem as *Observações*, são organizados cronologicamente, por autores, independentemente do seu grau de dificuldade, tema ou género, e ao arripio de qualquer organização temática ou genológica (pretendida assumidamente pelo responsável pela seleta e considerada pedagogicamente mais profícua).<sup>439</sup>

Competindo aos professores a definição dos textos a ler em cada classe, cabe primeiramente aos organizadores das seletas escolhê-los, articulando-os com os autores e obras de leitura obrigatória.<sup>440</sup> Nos termos do programa, os trechos, em prosa e verso, deveriam cumprir um triplo critério: teriam de ser acessíveis à inteligência dos alunos; deveriam obedecer a normas estéticas e de natureza científica, despertando nos alunos o «gosto literário» e o «interêsse científico»; finalmente, obedeceriam a normas morais, estimulando no aluno «o zelo pela sua educação moral» (Programa de 1934, p. 1795). O conhecimento do valor dos autores e das suas obras é, no entanto, condicionado pelo critério moral, a regra mais relevante na definição dos *corpora* de leitura e, naturalmente, das seletas:

---

<sup>435</sup> - TAVARES, José Pereira – *Selecta Literária: 2.º ciclo – 3.ª, 4.ª e 5.ª classes dos Liceus*. Lisboa (4.<sup>a</sup> edição): Livraria Sá da Costa, s.d. [a 1.<sup>a</sup> edição tem prefácio de 1932; a 4.<sup>a</sup> edição tem como referência os programas de 1934].

<sup>436</sup> - Decreto n.º 20 369, de 8 de outubro de 1931 (Aprova os programas para todas as classes do ensino secundário).

<sup>437</sup> - Decreto n.º 20 741 de 18 de dezembro de 1931 (Estatuto do Ensino Secundário).

<sup>438</sup> - DG n.º 235/1934 (I Série), de 6 de outubro – Decreto n.º 24 526, de 6 de outubro de 1934 (Manda pôr em vigor no ano lectivo de 1934-1935 em todas as classes do liceu os novos programas do ensino secundário – Manuel Rodrigues Júnior, Ministro da Instrução Pública).

<sup>439</sup> - «A *Selecta Literária* revestirá o carácter de antologia, contendo os trechos por ordem das épocas literárias a que pertencem, a partir da época clássica, e apresentando-os de modo que sirvam a definir o valor da nossa literatura e dos autores e das suas obras. Compete aos professores a escolha dos que em cada classe devem ser lidos.» (*Observações*, p. 1796).

No índice, ao lado de cada texto, o autor coloca uma indicação específica quanto ao ano em que eles deverão ser lecionados.

<sup>440</sup> - Na 3.<sup>a</sup> classe, um ou dois romances de Júlio Dinis e algumas das *Lendas e Narrativas* de Alexandre Herculano; na 4.<sup>a</sup> classe, *Eurico, o Presbítero* ou *O Bobo* de Alexandre Herculano, *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett e os cinco primeiros cantos de *Os Lusíadas*; na 5.<sup>a</sup> classe, uma obra de Gil Vicente, uma égloga de Bernardim Ribeiro, uma carta de Sá de Miranda e os últimos cinco cantos de *Os Lusíadas*. (Programas de 1934).

«O intuito moral não poderá, contudo, perder-se de vista, e por isso serão postos de parte em absoluto, ou sofrerão os necessários cortes, todos os textos que contenham matéria que possa desenvolver nos alunos tendências prejudiciais.» (Programa de 1934, p.1796).

Em obediência a estas normas, e uma vez que os textos de leitura integral estavam contidos nas edições escolares, nomeadamente *Os Lusíadas*, e era obrigatório o uso de uma «Gramática portuguesa», esta seleta contém os «trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas que, pelo seu conteúdo e pela sua forma sejam acessíveis à inteligência dos alunos» (p. 1795): excertos de cinco obras vicentinas, textos de Sá de Miranda, Camões, João de Barros, Vieira, Bocage, Garrett, Herculano, Camilo, Eça, Cesário Verde, Agostinho de Campos... Nos textos mais antigos, os temas são diversificados, predominando os motivos históricos, clássicos, morais, religiosos e líricos; nos mais recentes (séculos XIX e XX), sobrepõem-se as temáticas populares, relacionadas com a vida campestre, a natureza, as tradições, atividades rurais, a simplicidade e a religiosidade.

Em termos paratextuais, nota-se a ausência absoluta de ilustrações no miolo da seleta, contendo esta apenas os textos a que se acrescenta o nome do autor e da obra. Disseminadas ao longo do livro, encontram-se bastantes frases de natureza patriótica, moral, religiosa, política, de diversos autores, em cumprimento dos diplomas legais de Cordeiro Ramos que exigiam que os livros de leitura e seletas dos diversos ciclos e níveis de ensino incluíssem nas suas páginas «ensinamentos de ordem moral e patriótica, contidos em frases curtas, fáceis de compreender e de reter».<sup>441</sup> Na capa, uma paisagem de recorte bucólico, em tons de sépia, com um estudante, vestido formalmente, com livros na mão, a caminho... (da escola, da vida, do futuro...).

No interior, depois do prefácio e da síntese dos programas, em jeito de epígrafe, a transcrição dos versos de António Ferreira, em louvor da “*portuguesa língua*”:

«Floresça, fale, cante, oiça-se e viva / a portuguesa língua, e já onde fôr, / senhora vá de si, soberba e altiva! / Se até aqui esteve baixa e sem louvor, / culpa é dos que a mal exercitaram, / esquecimento nosso e desamor!»

---

<sup>441</sup> - DG n.º 68/1932 (I Série), de 21 de março – Decreto n.º 21 104, de 19 de março de 1932 (Torna obrigatória a inserção de determinados trechos nos livros de leitura adoptados oficialmente – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).

- DG n.º 87/1932 (I Série), de 13 de abril – Portaria n.º 7 323, de 9 de abril de 1932 (Aditamento ao Decreto n.º 21 104, de 19 de março de 1932 – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).



A seleta seguidamente analisada, da autoria de Augusto César Pires de Lima<sup>442</sup>, apesar de textual e tematicamente próxima da *Selecta Literária* de J. Pereira Tavares, enquadra-se em outra estrutura curricular e num novo programa. Nos termos da Reforma do Ensino Liceal de 1936<sup>443</sup> e da implementação de novos programas, conforme estabelece o respetivo decreto, cada um dos primeiros dois ciclos do ensino liceal engloba três anos; o 3.º ciclo é constituído apenas pelo sétimo ano (dividido em dois semestres). Na componente de Português da disciplina, agora designada de Português-Latim (com programas autónomos), no 4.º ano estudam-se textos «acessíveis à inteligência dos alunos» (mais recentes): *O Bem e o Mal*, de Camilo Castelo Branco, um romance de Júlio Dinis e o *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett); o 5.º ano é dedicado ao século XVI (Gil Vicente, Bernardim Ribeiro, Sá de Miranda e Camões); no 6.º ano estudam-se Fernão Lopes (*Crónica de D. João I*), João de Barros (*A Ásia – Décadas*), *Os Lusíadas*, Padre António Vieira e D. Francisco Manuel de Melo (*Apólogos Dialogais*).

Esta obra, também organizada cronologicamente nos termos do programa e das respetivas notas explicativas<sup>444</sup>, agrupa os textos desta forma: Época Medieval (de D. João I a João Rois de Castell Branco), os três períodos da Época Clássica (de Gil Vicente à Marquesa de Alorna) e os dois períodos da Época Romântica (de Almeida Garrett a António Correia de Oliveira).<sup>445</sup> Ainda de acordo com as exigências programáticas, cada texto é acompanhado de

---

<sup>442</sup> - LIMA, Augusto César Pires de – *Os Nossos Escritores: Selecta Literária Segundo Ciclo – anos 4.º, 5.º e 6.º* (3.º edição). Porto: Ed. do Autor, 1944 [no interior, tem a data de 1943]. Como explica o autor na “Memória Descritiva” inserta no final do livro, esta seleta, com um núcleo de textos muito semelhante, fora já utilizada, pela primeira vez em 1934 (tendo como referência a Reforma de 1931 e os programas de 1931). O relatório da apreciação da seleta de 1934 é publicado no Boletim Oficial do Ministério da Instrução Pública, pág. 244 – Lisboa, 1934. Pires de Lima, Bacharel formado em Direito. Professor no Liceu Rodrigues de Freitas e da Escola Comercial de Mousinho da Silveira. É também autor de um livro de leitura para o primeiro ciclo (1.º, 2.º e 3.º ano): *Portugal*, (Porto 1943).

<sup>443</sup> - Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936.

<sup>444</sup> - «Nota. A *Selecta* literária revestirá o carácter de antologia, contendo os trechos por ordem das épocas literárias a que pertencem, a partir do século XV, e apresentando-os de modo a que sirvam a definir o valor da nossa literatura e o dos autores e das suas obras. Compete aos professores a escolha dos que em cada ano devem ser lidos. Não sendo a *Selecta* um compêndio de informação ou de crítica, mas tam sòmente um repositório orientador de documentos, não pode nela haver lugar para qualquer exposição sòbre a história da literatura; mas são recomendadas sucintas notas sòbre a origem dos textos, tais como: o autor e dados biográficos mais salientes, breve apreciação das suas obras e indicação da obra de que o texto é extraído.» (Decreto n.º 27 085, p. 1258).

<sup>445</sup> - «Deve o aluno ter adquirido o gòsto pelas boas leituras; é tempo de o interessar pela dos nossos melhores autores, conforme a sua progressiva capacidade, e por isso aos textos de matéria real e essencialmente moral sucederão os textos literários, escolhidos segundo o critério estético e graduados segundo os anos que êle vai freqüentando, procurando-se fazer sentir, na medida em que o permitam as leituras fragmentárias, a evolução da nossa arte literária, na expressão e nas ideas, e o valor dos autores e das suas obras, a partir dos primeiros rebates de consciência integral de nação, no século XV O intuito moral não poderá, contudo, perder-se de vista,

uma breve nota biobibliográfica (autor – nascimento e morte; obra – página, capítulo, parte, local e data de edição). No final da seleta há um pequeno apêndice de «Notas acêrcas dos autores das composições que entraram nesta Selecta.» (pp. 491-516).<sup>446</sup> Ao longo da obra não faltam, naturalmente, os necessários «ensinamentos de ordem moral e patriótica».

Em linha com o que sucede com as seletas que a antecedem, prevalecem os motivos históricos, religiosos, morais, rurais, bucólicos, tradicionais, geográficos... Como critério base para a sua seleção, de acordo com a reiterada insistência programática nas questões da moralidade, Augusto Pires de Lima destaca «a preocupação de pôr sob os olhos dos alunos composições que se impusessem pelo valor literário, não nos esquecendo nunca do interesse patriótico e da formação moral.» (p. 520).

«Escolhemos os materiais que mais importam e valem, rejeitando todos os que nos parecem secundários.

A leitura dos episódios mais belos de *Os Lusíadas* é uma das tarefas mais importantes. Julgamos, portanto, útil reunir alguns trechos que serviram de fonte a Luiz de Camões e de outros que constituem um comentário precioso ao poema.

... Não perdendo de vista o sentimento patriótico e a formação moral dos alunos... tivemos o cuidado de extrair das obras mais importantes dos nossos escritores os passos mais belos e característicos.» (p.518).

A matriz curricular definida por Carneiro Pacheco e os seus programas modificam-se substancialmente com a chegada de Fernando Andrade Pires de Lima ao MEN. No entanto, numa escola que abre as portas da instrução e da educação a uma massa muito mais ampla de alunos, nos vários níveis de ensino, dando-lhe um sentido mais racional, moderno e pragmático no contexto do pós-guerra, mantém-se (ou acentua-se) o núcleo das bases da Lei n.º 1 941/1936.

As seletas seguidamente analisadas enquadram-se precisamente nas remodelações promovidas por este ministro na reorganização do liceu. A primeira delas é da responsabilidade do ex-professor efetivo do Liceu de Alexandre Herculano e da Escola Comercial de Oliveira Martins, Rodrigo Fernandes Fontinha, que se notabilizou como autor

---

e por isso serão postos de parte em absoluto ou sofrerão os necessários cortes, todos os textos que contenham matéria que possa desenvolver nos alunos tendências prejudiciais.» (Decreto n.º 27 085, p. 1257).

<sup>446</sup> - Ao todo, na sua pretensão de incluir numa seleta os autores de uma literatura multissecular, são transcritos, numa perspetiva eclética, textos de 113 autores, muitos deles com diversos excertos. É importante acrescentar que os textos das seletas do 2.º ciclo eram também utilizados nos estudos literários do ciclo seguinte que referia explicitamente muitos destes autores.

de diversas obras destinadas aos ensinos liceal e técnico, sob o título geral de *Antologia Portuguesa: Selecta Literária de Trechos Destinados ao III, IV e V Anos dos Liceus*.<sup>447</sup>

De acordo com as informações prestadas pelo autor no prefácio, esta seleta recupera grande parte dos textos destinados ao 3.º ano do seu livro *Terra Lusa*, oficialmente aprovado para o 1.º, 2.º e 3.º anos (1.º ciclo na Reforma de Carneiro Pacheco). Os textos propostos para o 4.º e 5.º anos são retomados, na sua maioria, da versão anterior desta *Antologia Portuguesa* (textos destinados ao 5.º e 6.º anos na Reforma de 1936). A manutenção do título, nesta nova versão (“coleção de flores portuguesas”) justifica-se pelo facto de «ser bem adequado ao fim que tem em vista, que é iniciar os alunos liceais nas belezas e nos segredos do nosso idioma.» (Prefácio).

Ao contrário do que se verifica nas seletas anteriormente referidas, nesta, os textos são apresentados por ano de escolaridade, respeitando as indicações programáticas. Assim, no 3.º ano são incluídos textos dos séculos XIX e XX<sup>448</sup>, com o predomínio absoluto de temas históricos apresentados cronologicamente até aos «Antecedentes da revolução de 1820». Os últimos textos destinados a este ano incidem na presença portuguesa em África e também sobre a atuação e os valores do Estado Novo e sua ação regeneradora; na prática, de acordo com este percurso textual, a Nação Colonial e o Estado Novo são como que o corolário de uma fecunda e gloriosa história:

- A dimensão imperialista e multirracial do país era demonstrada através dos textos que promoviam a «educação moral e patriótica»: «As missões são escolas de patriotismo», do *Portugal Missionário*; «O Minério de Angola», de F. A Pinto; «Uma trovoadas na África Austral», do Major Serpa Pinto; «O N’ganga», de H. Capelo e R. Ivens; «Procedimentos dos pretos para com os mortos», dos mesmos autores.

---

<sup>447</sup> - FONTINHA, Rodrigo Fernandes – *Antologia Portuguesa: Selecta Literária de Trechos Destinados ao III, IV e V Anos dos Liceus (Remodelada e adaptada à nova Reforma do ensino liceal de 17-IX-947)* - 7.ª edição. Porto: Editorial Domingos Barreira, s.d. [Esta edição é posterior a 1954, data dos programas que lhe servem de referência – apesar da proximidade entre os programas de 1948 e 1954, esta seleta distribui os conteúdos por anos de escolaridade de acordo com a proposta de 54).

<sup>448</sup> - Programa do 3.º ano: «Leitura e estudo de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas dos séculos XIX e XX, que pelo seu conteúdo e pela sua forma sejam acessíveis a inteligência dos alunos, despertando neles o gosto literário e artístico, fomentando o interesse científico e sugerindo impressões tendentes a, uma sólida e recta formação moral».

- Para “expor” os valores do Estado Novo, a seleta inicia-se com um discurso de Oliveira Salazar, «Os princípios fundamentais da nova ordem das coisas – A Nação Portuguesa»; passa para o excerto «Renascimento corporativo em Portugal», da obra *Corporativismo em Portugal* de J. Rodrigues de Matos; seguidamente, transcreve novo discurso de Salazar sobre «A escola, a Vida e a Nação». A página imediata integra novo excerto do *Corporativismo em Portugal*, sobre as «Casas do povo», segundo o autor, «uma criação notável do Estado Novo», como que «um prolongamento das famílias da freguesia, de molde a formarem um grande vínculo de comunhão moral e material entre os seus elementos». O último texto desta sequência (e do 3.º ano) é o poema de A. Barata Rocha «Portugal, creio em ti» («*Portugal, creio em ti! – na minha Raça / No teu destino altivamente forte!*»).

Perante tantos estímulos, as almas adolescentes partiam para as férias grandes enlevadas de patriotismo, se já não o estivessem, com as façanhas exacerbadas de tantos heróis e com as frases que Cordeiro Ramos mandara incluir nos livros de leitura e seletas e que continuam a “enriquecer” a educação que o livro, como mediador, leva até aos alunos.<sup>449</sup>

No 4.º ano, voltam os autores do século XIX e XX, mas com um intuito mais literário.<sup>450</sup> Cronologicamente, parte-se de Almeida Garrett até Ferreira de Castro; seguem-se-lhes diversos autores do século XVIII: Cruz e Silva, Correia Garção, Quita, Bocage,

---

<sup>449</sup> - A título ilustrativo, transcrevem-se algumas das frases presentes nesta seleta:

Salazar: «Temos obrigação de sacrificar tudo por todos; não devemos sacrificar todos por alguns.»;

Castilho: «O trabalho é riqueza, é virtude, é vigor»;

*Portugal em África*: «Em todos os tempos as missões têm procurado fixar as tribos selvagens e bárbaras, iniciando-as na vida civilizada. Reuni-las em pontos sãbiamente escolhidos, iluminá-las com o clarão da Fé, destruir-lhes as superstições (...);»

Mussolini: «É preciso cada um merecer a sua liberdade»;

Agostinho de Campos: «Quem quer escrever em português deve ler os melhores escritores portugueses; deve lê-los muito e sempre»;

Fustel de Coulanges: «O verdadeiro patriotismo consiste não no amor do solo, mas no amor do passado, no respeito pelas gerações que nos precederam.»;

*A Crise Portuguesa*: «Constituído há muito com a sua unidade actual (...), Portugal parece ter garantida a eternidade entre as nações, uma vez que lhe não falte a virtude.»;

*O Economista Português*: «O Acto Colonial de 1930 é a Magna Carta de Portugal no quadro dos Estados. (...);»

Goethe: «A Natureza, como boa amiga, está sempre pronta a distribuir os seus dons aos que a sabem compreender e amar. (p. 583).

<sup>450</sup> - Programa do 4.º ano: «Leitura e estudo de trechos extraídos de obras literárias em prosa ou verso, dos séculos XVII e seguintes, acomodadas à formação da personalidade dos alunos como no 3.º ano.

Leitura de *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, e de *algumas das lendas e narrativas* de Alexandre Herculano».

Marquesa de Alorna... No quinto ano<sup>451</sup>, inicia-se de novo um percurso cronológico inverso, dado que a orientação do programa aponta no sentido crescente de dificuldade interpretativa, do século XVII para o século XVI. Estudavam-se, ao todo, dezanove autores.<sup>452</sup>

Mais tardia é a última seleta que refiro neste ponto, da autoria de Júlio Martins e Jaime da Mota.<sup>453</sup> A 13.<sup>a</sup> edição desta obra, que percorre editorialmente os anos de 1959 a 1973, distingue-se, entre outros pontos, pelo grafismo. Na capa, figura um brasão de armas semelhante ao dos Príncipes de Avis. No interior, encontram-se diversos desenhos a preto e, sobretudo, reproduções de capas e páginas de obras medievais e clássicas. Ao longo da obra, há várias fotografias a cores ou a preto e branco, em papel brilhante: «Painel do Arcebispo» (do políptico atribuído a Nuno Gonçalves); «Luís de Camões» (Miniatura feita em Goa); «Luís de Camões» (José Malhoa); Altar-Mor da Igreja de Santa Clara no Porto; Pe. António Vieira; João de Deus; «Camilo Castelo Branco» (caricatura de R. Bordalo Pinheiro); «Um concerto de amadores», pintura de Columbano; «Fernando Pessoa», de Almada Negreiros.

O II volume desta selecta literária, tal como prevê o programa então em vigor, tem como destinatários o 2.<sup>o</sup> e 3.<sup>o</sup> anos dos liceus (a que correspondiam o 4.<sup>o</sup> e o 5.<sup>o</sup> antes da generalização do Ciclo Preparatório a todos os cursos do ensino secundário – 1967). A obra integra autores a partir da Época Medieval (Crónicas de Fernão Lopes – séc. XV) até ao «Realismo e outras correntes literárias», incorporando textos desde Antero de Quental até aos contemporâneos: Aquilino Ribeiro, Ferreira de Castro, José Régio, Miguel Torga, Alves Redol, Manuel da Fonseca e Fernando Namora, alguns deles ainda vivos na data desta edição ou recentemente falecidos. Destaca-se ainda a inclusão de textos de autores que, ideologicamente, não alinharam com o *statu quo* político de então, alguns deles vítimas da

---

<sup>451</sup> - Programa do 5.<sup>o</sup> Ano: Leitura e estudo de excertos, de *Os Lusíadas*. Leitura e estudo do *Auto da Alma*, de Gil Vicente, de sonetos escolhidos e, de canções de Luís de Camões.

Leituras extraídas de obras literárias em prosa ou verso, de Fernão Lopes e de escritores do século XVI, [de acordo com] o desenvolvimento permitido pelos progressos até agora feitos pelos alunos.

<sup>452</sup> - Do século XVII: Padre António Vieira, D. Francisco Manuel de Melo, Padre Manuel Bernardes, Francisco Rodrigues Lobo, Frei Luís de Sousa, Gabriel Pereira de Castro e Sórora Violante de Castro. Do século XVI: Gil Vicente, Bernardim Ribeiro, Cristóvão Falcão, Sá de Miranda, Diogo de Couto, Damião de Góis, Fernão Lopes de Castanheda, Diogo Bernardes, Frei Agostinho da Cruz, António Ferreira, Luís de Camões e Pedro de Andrade Caminha.

<sup>453</sup> - MARTINS, Júlio e MOTA, Jaime da (org.) – *Selecta Literária: Ensino Liceal / Volume II / 2.<sup>o</sup> e 3.<sup>o</sup> anos* (13.<sup>a</sup> edição refundida). Lisboa: Livraria Didáctica Editora, 1973. [A primeira edição é de 1959 e teve 12 reedições até 1973 – quase uma por ano].

defesa de ideais contrários à ortodoxia do Regime: Aquilino Ribeiro, Miguel Torga, Alves Redol, Manuel da Fonseca.

Nesta seleta, cujos exemplares já não são numerados e autenticados ministerialmente como previa o artigo 4.º do Decreto n.º 37 985, de 29 de setembro de 1950<sup>454</sup>, não figuram trechos com conteúdos de exaltação moral e patriótica.

#### 4.3.3. *Obras normativas (gramáticas)*

A intenção moralizante colocada no ensino do Português estende-se, neste e noutros ciclos, às gramáticas e a outros livros utilizados para este estudo. Seguindo a divisão tripartida das “gramáticas” tradicionais (Fonética, Morfologia e Sintaxe), a *Gramática Portuguesa: 2.º Ciclo dos Liceus*, também de José Pereira Tavares<sup>455</sup>, constitui, pela clareza e objetividade na descrição da língua, de acordo com os conteúdos programáticos, um manual de muito fácil consulta e estudo.

Sobretudo no domínio da sintaxe, os exemplos representativos de cada regra, norma ou função são tomados de empréstimo aos escritores mais reconhecidos (Camões, Bernardim Ribeiro, Alexandre Herculano, Garrett, D. Francisco Manuel, Vieira, Camilo, Gonçalves Crespo...). Outras vezes, por melhor conveniência, o autor utiliza exemplos próprios. Com muita frequência, estes estão impregnados de valores e ensinamentos morais: concordância do nome predicativo com o sujeito (*São feios o orgulho e a vaidade.*); uso da vírgula (*Portanto, devemos amar a Pátria.*); nome predicativo do sujeito (*O filho é bom e dedicado.*); nome predicativo do complemento direto (*Considero-o honesto.*); complemento direto (*O Mosteiro da batalha visitei-o eu na semana passada.*); concordância em número (*Homens e mulheres, cada um sabia medir a sua responsabilidade.*); aposto (*A língua, principal sustentáculo da autonomia de um povo.*)...

---

<sup>454</sup> -DG n.º 193/1950 (I Série), de 27 de setembro – Decreto n.º 37 985, de 29 de setembro de 1950 (Estabelece as normas em que o Ministro pode determinar a edição, por conta do Estado ou confiada aos respectivos autores, de livros aprovados nos termos dos artigos 399.º, n.º 2, e 403.º do Estatuto do Ensino Liceal, aprovado pelo Decreto n.º 36 508 – Fernando Andrade Pires de Lima).

<sup>455</sup> - TAVARES, José Pereira – *Gramática Portuguesa: 2.º Ciclo dos Liceus*. Coimbra: Coimbra Editora (Dep.), 1955.

#### 4.4 – Seletas para o ensino técnico

O ensino técnico, de matriz oficial<sup>456</sup>, coexiste durante décadas com o ensino liceal, ainda que numa situação socialmente menos relevante, e ganha uma dinâmica especial com a promulgação do Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial, em 1948.<sup>457</sup> Neste diploma são regulamentados os diversos cursos deste tipo de ensino, nomeadamente os Cursos de Formação e os Cursos de Ensino e Aperfeiçoamento, que integravam nos seus currículos a disciplina de Português e outras (nomeadamente Religião e Moral e Formação Corporativa – disciplinas transversais) que complementavam, pela parte intelectual, cívica e ideológica, a formação essencialmente técnica. A disciplina de Português é uma área relevante do currículo, não apenas pelas competências linguística e literárias, mas também pela dimensão histórica, cívica e moral de que se achava investida.<sup>458</sup>

As seletas seguidamente estudadas destinam-se a alunos mais jovens, que ingressavam nestes cursos depois da frequência do ciclo preparatório do ensino técnico ou do ensino primário, e também aos adultos que regressavam à escola para completamento de estudos.

A primeira é a seleta *Ditosa Pátria*, de Júlio Martins e Manuel Silva<sup>459</sup>, com desenho de capa e ilustrações do artista plástico, professor, metodólogo, inspetor e diretor escolar, Calvet de Magalhães. Na capa, destaca-se, em fundo vermelho, um cavalo rampante, e um cavaleiro que hasteia um pendão com a cruz da Ordem de Cristo. No interior, há diversos desenhos de natureza histórica, paisagística e etnográfica. Dando sequência ao título da obra, *Ditosa Pátria*, o livro inicia-se com a palavra «PORTUGAL» (como um aposto); na mesma

---

<sup>456</sup> - «A iniciativa de Fontes Pereira de Melo, em 1852, criando o ensino industrial, clarificando o papel dos institutos e certificando o significado social da frequência dos diferentes graus de ensino, assume-se como o arranque de um processo que esperava do Estado um papel mais dinamizador e coordenador.» In ALVES, Luís Alberto Marques; SOUSA, Pedro Rodrigues, et alii – *Ensino técnico: 1756-1973*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009, p. 22.

<sup>457</sup> - DG n.º 198/1948 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 37 029, de 25 de agosto de 1948 (Promulga o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial – Fernando Andrade Pires de Lima).

Segundo dados transcritos em *Ensino Técnico: 1756-1973*, op. cit., p. 34, entre 1945 e 1960, o número de alunos inscritos no ensino técnico profissional passou de 47 109 para 105 153.

<sup>458</sup> - «Esta tentativa de valorizar a competência técnica aproximando-a da formação intelectual visava antecipar a necessidade de o operário estar para além da força física e, sobretudo assimilar e perceber a ideia de uma contínua valorização. Evidentemente que, no quadro da educação do Estado Novo, visava também libertar os Liceus da grande pressão em termos de população escolar, incentivando alunos a inscreverem-se nas Escolas Técnicas». *Ensino Técnico: 1756-1973*, op. cit., p. 33.

<sup>459</sup> - SILVA, Manuel e MARTINS, Júlio – *Ditosa Pátria – Selecta Portuguesa para os Cursos de Formação e Ensino de Aperfeiçoamento* (Revisão do Dr. Virgílio Couto). Lisboa: Livraria Popular de Francisco Franco, s.d. [a julgar pelos textos que integra e pelas suas características formais, esta seleta deverá ser da década de 50].

página, surge a transcrição dos versos da narração de Vasco da Gama ao Rei de Melinde em *Os Lusíadas*: «Eis aqui, quase cume da cabeça / De Europa Toda, o Reino Lusitano, / Onde a Terra se acaba e o mar começa / ... // Esta é a ditosa Pátria minha amada.» (C. III, estâncias 20-21). Esta citação é seguida de excertos de um poema encomiástico da Pátria e das suas qualidades singulares, da autoria de Soares dos Passos, que tem como primeiro verso “Esta é a ditosa Pátria minha amada”.

Os textos escolhidos, essencialmente de autores do século XIX e XX, pautam-se pela diversidade: contos e lendas tradicionais («O saco das nozes»), narrativas de carácter moral («A Virgem e a sementeira»), temas religiosos («O Natal»), romarias e tradições de diversas regiões («A dança dos paulitos»), heróis “populares” da História de Portugal («O Santo Condestável», «Camões salva *Os Lusíadas*»...), aspetos geográficos («A Ilha da Madeira»), trabalhos rurais («Os tiradores de Cortiça»)...

Seguindo as normas que se recomendam no Estatuto do Ensino Liceal de 1947 quanto à elaboração dos compêndios de História<sup>460</sup>, e como corolário desta antologia moral e nacional, a seleção termina com textos que fazem a exaltação de um Portugal que se prolonga pelas ilhas atlânticas e se estende para lá das fronteiras europeias, vincando claramente a sua matriz imperial, onde não há colónias, mas sim «províncias de um país unitário, que o mar junta, províncias portuguesas pela organização, pela mentalidade, pela nacionalização dos nativos, pela ação portuguesa que desde sempre nela temos exercido» (texto «Império», p. 191): «A Caça do Antílope», de A. Capelo e R. Ivens; «Os Portugueses e o Mundo», de Albino Forjaz Sampaio; «As nossas Missões», de D. João Evangelista de Lima Vidal; «Império»<sup>461</sup>, de João de Almeida.

A última parte da seleta (75 páginas) integra uma «Pequena Antologia Portuguesa» com autores da Época Medieval e dos três “períodos” da Época Clássica, com destaque para Camões, cujos textos ocupam 18 páginas. Estes excertos, com carácter mais literário, complementavam e sistematizavam o conhecimento dos alunos acerca da literatura portuguesa, particularmente do seu épico. Ao longo da obra, aleatoriamente, surgem as “frases” que a lei mandava imprimir nos livros de leitura dos diversos ciclos.

---

<sup>460</sup> - «Art. 413.º - 1. No compêndio da História de Portugal procurar-se-á salientar a singularidade e a grandeza da missão do nosso povo através dos tempos.

2. Esse compêndio terminará por uma síntese da vida atual da Nação e do Estado.»

<sup>461</sup> - «Portugal é uma pátria missionária. Dir-se-ia especialmente formado e chamado por Deus para o glorioso destino de levar a luz da fé, o facho da civilização cristã, até aos últimos confins do globo».



A segunda obra destinada a este tipo de ensino tem a classificação de “Livro de Leitura” e é de finais da década de 60.<sup>462</sup> O livro, em cuja capa se destaca um painel com os esboços do rosto de nove escritores, inclui ilustrações, com motivos alusivos aos temas dos textos, da autoria de Maria da Conceição Correia. Na portada e na contracapa, destaca-se o símbolo da Editora Nacional (um brasão de armas semelhante ao dos Príncipes de Avis, com um livro aberto que encima o escudo, ocultando parcialmente a imagem do dragão). Como epígrafe, apresenta duas citações: a primeira, em louvor da “*portuguesa língua*” (três versos da «Carta III», de António Ferreira); a segunda, uma transcrição de Guerreiro Murta, da obra *Como se Aprende a Redigir*, 1926: «Sem a leitura dos bons mestres é impossível aprender o segredo da arte de escrever.»

Perante a não imposição do estudo diacrónico da literatura portuguesa, o livro tem uma vertente essencialmente pragmática do ensino da língua. Por isso, como diz o segundo texto citado em epígrafe, destacam-se as qualidades de clareza e correção na expressão escrita.<sup>463</sup>

Além desta vertente comunicativa, é acometido ao ensino da língua uma outra intenção formativa com um âmbito mais amplo, que proporcione uma reflexão sobre a vida nas suas diversas faces. Perseguindo este objetivo, além de uma «Antologia poética suplementar», inserida no final do livro, com textos desde a cantiga «Ai, flores, ai flores do verde pino», até «Lágrima de Preta», os textos, essencialmente de autores dos séculos XIX e XX, com algumas exceções (Gil Vicente e Camões), são organizados por temas de reflexão<sup>464</sup>: Conhece-te a Ti mesmo, Reflexões sobre Acontecimentos Históricos, Observa a Vida e a Natureza, Expressão de Sentimentos, O Homem em Sociedade, Grandes Figuras da Humanidade, O Peito Ilustre Lusitano, Portugal Daquém e Dalém Mar – O Homem – A

---

<sup>462</sup> - PARDINHAS, Albertino Alves e SILVA, Agostinho Manuel da – *Língua Portuguesa: Leituras para o Ensino Técnico Profissional (Cursos de Formação e de Aperfeiçoamento)*. Porto: Editora Educação Nacional, s.d. [este exemplar – da 1.ª edição – inclui uma dedicatória de um dos coautores, datada de setembro de 1969]. Esta obra, que não tem quaisquer marcas de uso, tem o carimbo “Homenagem dos Editores”, não é numerada nem autenticada ministerialmente e não inclui os «ensinamentos de ordem moral e patriótica».

<sup>463</sup> - O exemplar que utilizei, autografado e com dedicatória de um dos autores («Para o Dr. Miguel Sottomayor – Set. 1969») inclui ainda, em separata, uma carta dirigida aos docentes. Nela, esclarece-se que «o objectivo essencial a atingir com o ensino da Língua Portuguesa é o de preparar o aluno com um instrumento de comunicação que lhe seja útil na vida profissional e social, sem preocupações de fazer dele um escritor».

<sup>464</sup> - «Na medida em que lhe [ao aluno] cria hábitos de reflexão, está o professor a prepará-lo para a vida. Procurámos assim reunir nesta colectânea trechos de bons escritores portugueses contemporâneos, modernos e clássicos, que contribuam para o desenvolvimento progressivo da capacidade de pensar e expressar-se e onde o aluno encontre simultaneamente exemplos vivos da técnica da narração, da descrição, da análise de sentimentos, do diálogo e, por último, exemplos práticos de formas da expressão escrita, como seja a carta, a reportagem e a crónica.» Carta dos autores.

Terra – O Mar, A Epopeia do Trabalho, Os Valores Sociais e Morais, O Saber, Portugal Daquém e Dalém Mar – O Mundo Português.

Esta é, naturalmente, uma obra condicionada pela natureza prática e objetiva dos cursos técnicos profissionais a cujos alunos se destina.<sup>465</sup> Ela é igualmente caracterizada pela pluralidade temática dos excertos selecionados e até pelo alargamento do saber e da sua divulgação que leva a incluir textos que versam sobre temas e personalidades nacionais, mas também internacionais (Guttenberg, Louis Pasteur, Marie Curie) e temas científicos de grande atualidade («A Ciência», «O Homem e a Natureza», ou «O Futuro do Homem no Espaço»).

A seleta integra ainda uma unidade cujo escopo é o «Saber Dizer e Expor», voltada para a utilização da linguagem em situações práticas, dando-lhe um carácter mais instrumental (carta, crónica, reportagem e dissertação). Como complemento desta dimensão mais funcional da língua, continuam a privilegiar-se os temas históricos e morais, essenciais na construção de um perfil ético e nacional que se pretende inculcar no aluno, «valorizando-o como homem e como cidadão e profissional».<sup>466</sup> Daí a inclusão de unidades temáticas cujo motivo é o conhecimento do país «Daquém e Dalém Mar» nos aspetos religioso, paisagístico, geográfico, etnográfico, histórico e também colonial (com referências explícitas a Angola e Moçambique). É também este o fundamento da opção por textos de cariz moral e patriótico: «Portugal», de Antero de Figueiredo; «Pátria», de A. Herculano; «O Polvo», do Pe. António Vieira, «Todo-o-Mundo e Ninguém», de Gil Vicente.

Sobre cada uma das unidades temáticas deste plano é apresentada, no final do livro, um conjunto de propostas para redação. Estes temas, tal como os títulos das unidades e os textos que as integram, são um indicador objetivo das finalidades e das dimensões associadas ao ensino desta disciplina: «Desenvolva o tema: *Portugal terra de heróis, santos, pescadores...*»; Escreva uma composição sobre o tema: *O Infante D. Henrique e a nossa epopeia* (saído em exame – 1961)»; «Escreva uma redacção em que nos mostre a importância

---

<sup>465</sup> - Na unidade “A Epopeia do Trabalho”, os textos são essencialmente técnicos, focando o mundo do trabalho agrícola, piscatório, mecânico, intelectual: “a Invenção da Roda”, “Trabalho Campestre”, “Faina na Lota”, “Os Cesteiros”, “O Comboio”, “O automóvel”, “Do Escritor ao Leitor”, “O Jornalismo”.

<sup>466</sup> - Na carta ao “Prezado colega”, escreve-se: «Não esquecemos, enfim, o valor formativo da aula de Português que proporciona ao aluno as bases de uma formação “nacional”, cultural e moral, valorizando-o como homem e como “cidadão e profissional”».

da máquina para o homem (saído em exame – 1961)»; «Desenvolva o tema: *Por que gosto da minha terra*».

Com uma conceção gráfica mais modesta e uma organização mais simples, o livro *A Escola Técnica: Livro de Leitura, I volume – anos I e II* (9.<sup>a</sup> edição), destinada aos alunos dos anos I e II do ensino técnico profissional<sup>467</sup> integra uma vasta sequência de textos, sem qualquer sugestão de análise ou atividade, apenas complementados com alguns desenhos a preto dos professores do mesmo tipo de ensino, Alberto Nery Capucho e Alberto Correia Lacerda, e com uma série de “Pensamentos” apologéticos do trabalho, da escola, da virtude...

A análise do índice dos textos (em prosa e em verso) mostra o intuito educativo da seleção realizada: «A Pátria», «A Bandeira Nacional», «Família Portuguesa», «Primitivos habitantes de Portugal», «As esfolhadas», «Afonso Henriques», «O maior amor», «Uma lição», «A mocidade», «Cartografia africana», «Vantagens da instrução», «A Torre de Belém», «A Pátria» (poema)... A modalidade de ensino a que se destina (técnico profissional) justifica alguma insistência em excertos que têm como sujeito o trabalho e diversas atividades rurais, artesanais, piscatórias, industriais: «Cultura do milho em Portugal», «Serrana e o seu tear», «Moinhos de pão», «Indústria dos bordados da Madeira», «Indústrias básicas de Portugal», «Rendas de Portugal», «Indústria da pesca», «Conservas de peixe», «A cerâmica»... À semelhança do que acontecia nos cursos liceais, a História de Portugal era o complemento natural da disciplina em que se estudava a língua materna.

Os excertos selecionados para leitura foram colhidos essencialmente em obras que falam de Portugal, da sua história, da geografia, da língua, da cultura, dos monumentos das instituições e dos valores morais: João da Mota Prego – *Notas sobre Portugal*; Alexandre Herculano – *Lendas e Narrativas*; Trindade Coelho – *Manual político do cidadão português*; Pinheiro Chagas – *História de Portugal*; José de Campos Pereira – *Portugal Industrial*; Cândido de Figueiredo – *Episódios e figuras célebres da História de Portugal*; José Vieira – *Geografia Comercial*; Sertório do Monte Pereira – *Notas sobre Portugal*; Adolfo Coelho – *Contos Nacionais para Crianças*; Teófilo Braga – *Contos Tradicionais do Povo Português*...

---

<sup>467</sup> - CARDOSO, José Monteiro e BOLÉO, José de Oliveira – *A Escola Técnica: Livro de Leitura, I volume – anos I e II* (9.<sup>a</sup> edição). Braga: Livraria Cruz (Dep.), 1945.

Também para o ensino técnico profissional (níveis mais avançados) é a *Antologia de Autores Portugueses*<sup>468</sup>, de Virgínia Mota *et alii*. Esta obra, cujos critérios de seleção textual não se afastam significativamente das restantes, tem a colaboração artística de Calvet de Magalhães, é numerada (de acordo com as exigências do Decreto n.º 40 243, de 6 de julho de 1955)<sup>469</sup>, tem o carimbo de «Livro Único» e tem inscrita na contracapa a indicação «Aprovado como livro único, por despacho ministerial publicado no Diário do Governo, II Série, n.º 181, de 2 de agosto de 1963». A 3.ª edição desta mesma obra, com a data de 1973, é exatamente igual (exceto na cor das capas), mas já não contém nenhum destes elementos de “autenticação” ministerial.

#### 4.5 – As “Histórias da Literatura”

As seletas e antologias, mesmo as que eram destinadas ao ensino complementar<sup>470</sup>, centravam-se na organização de um *corpus* textual, criando um percurso de leitura, numa perspetiva de ano ou de ciclo, e dando cumprimento aos requisitos programáticos que a lei consignava. Por tradição, por imposição explícita dos programas, ou para não lhes assoberbar o conteúdo, desvirtuando-lhes a natureza, nestas obras eram escassas ou inexistentes as informações de natureza metaliterária. No entanto, como vimos no capítulo relativo aos programas do 3.º ciclo, estes eram bastantes exigentes nos conhecimentos específicos de história da língua e da literatura. Para suprir esta lacuna, além das informações trabalhadas nas aulas (apontamentos)<sup>471</sup>, havia no mercado diversas obras, mais ou menos recentes, que

---

<sup>468</sup> - MOTA, Virgínia, GÓIS, Augusto e AGUILAR, Irondino (org.) – *Antologia de Autores Portugueses: Destinada às secções preparatórias e ao 3.º ano dos cursos que compreendam a disciplina de Português*. Coimbra: Coimbra Editora, 1963.

<sup>469</sup> - DG n.º 148/1955 (I Série), de 06 de julho – Decreto n.º 40 243, de 06 de julho de 1955 (Torna aplicáveis, com alterações, à edição dos livros aprovados como únicos para o ensino técnico profissional as disposições do Decreto-Lei n.º 37 985, de 27 de setembro de 1950 – Fernando Andrade Pires de Lima).

<sup>470</sup> - Como exemplo, apresento a *Antologia Literária dos séculos XVIII e XIX* que, além dos textos, apenas inclui pequenas introduções e observações aos vários períodos literários. TORRES, Amadeu (Castro Gil) - *Antologia Literária dos Séculos XVIII e XIX (de harmonia com os programas oficiais de III Ciclo Liceal)*. Braga: Edições Humanitas, 1967-68.

<sup>471</sup> - A primeira edição da *História da Literatura Portuguesa* de Alfredo de Aguiar (que percorreu a I República e o Estado Novo) resultou, segundo o respetivo prefácio («Duas palavras»), da edição dos «apontamentos manuscritos de que se serviam os meus alunos e alguns outros por intermédio deles.»

as complementavam, algumas delas produzidas no período do Estado Novo.<sup>472</sup> São estas que nos interessam em particular.<sup>473</sup>

A primeira obra analisada é a 5.<sup>a</sup> edição da *História da Literatura Portuguesa: Resumo*, de Alfredo de Aguiar, editada pela primeira vez em 1919.<sup>474</sup> Tal como o nome indica, trata-se de uma obra breve, que começa com uma «Definição [sic] e divisão» da Literatura, segundo a qual «Literatura é a expressão literária do pensamento, quer falando, quer escrevendo». Alfredo de Aguiar divide a história da literatura portuguesa nestas quatro épocas: a) *Da Formação*, do século XII ao XV; b) *Do Esplendor*, século XVI; c) *Do Gongorismo*, século XVII; d) *Do Renascimento*, do século XVII aos nossos dias.<sup>475</sup> Contudo, acaba por guiar-se pelo “critério histórico”, seguindo a divisão tripartida consagrada na tradição: Época Medieval, Época Clássica, Época Romântica.

Na prática, além de breves contextualizações de natureza histórico-literária, esta obra apresenta-se como uma “narrativa” ligeira essencialmente biográfica e factual sem expressar pontos de vista ideológicos, morais ou apreciações de carácter.<sup>476</sup> A breve “análise” a *Os*

---

<sup>472</sup> - «Apesar dos numerosos livros congéneres existentes, alguns dotados de qualidades a que me apraz render sincera homenagem, foram muitos os milhares de exemplares vendidos em pouco mais de um decénio.» *In A Língua e a Literatura Portuguesa: História e Crítica* (4.<sup>a</sup> edição), *op. cit.* “Em guisa de prefácio”.

A *História da Literatura Portuguesa*, de Joaquim Mendes dos Remédios, data de 1898; o *Manual Elementar da Literatura Portuguesa*, de Óscar Lopes e Júlio Martins é dado à estampa em 1940; a *História da Literatura Portuguesa*, de Óscar Lopes e António José Saraiva, teve a sua primeira edição em 1953. Ver: BERNARDES, José Augusto Cardoso – *História literária e ensino da literatura*. Coimbra: Separata da obra II Jornadas Científico-Pedagógicas de Português, 2003, pp. 15-39.

<sup>473</sup> - Os programas de 1931, 1936, 1948 e 1954 não obrigam à aquisição de qualquer manual de história literária (ou mesmo de uma antologia literária), referindo apenas as edições de autores e uma seleta de textos arcaicos / crestomatia arcaica.

<sup>474</sup> AGUIAR, Alfredo de – *História da Literatura Portuguesa: Resumo* (5.<sup>a</sup> ed.). Porto: Livraria Católica Portuense, 1947 (a 1.<sup>a</sup> edição é de 1919).

<sup>475</sup> - Este autor apresenta, no entanto, outra divisão proposta por “bons autores” de acordo com o “critério histórico”:

a) *Medieval* (séculos XII a XV), compreendendo dois períodos: 1.<sup>o</sup> o da *poesia trovadoresca (Gaia ciência)* e dos *romances de cavalaria* (séculos XII, XIII e XIV); 2.<sup>o</sup> o da *poesia palaciana e da cronologia* (século XV).

b) *Renascença Clássica* (séculos XVI, XVII e XVIII), influenciada por três correntes: 1.<sup>a</sup> a *italiana ou quinhentista* (século XVI); 2.<sup>a</sup> *gongórica ou seiscentista* (século XVII); 3.<sup>a</sup> *francesa ou arcádica* (século XVIII).

c) *Renascimento Romântico*.

<sup>476</sup> - A carência de antologias destinadas ao ensino complementar e, sobretudo, a extensão dos programas, que deixavam pouco tempo para a análise e fruição dos textos, tendiam a transformar as aulas de Português em aulas de história literária. No prefácio da sua *Antologia Literária dos Séculos XVII e XIX* (1967-68), Amadeu Torres agradece aos docentes que, graças à publicação das suas antologias, «foram, dia a dia, transformando as aulas de História da Literatura Portuguesa em aulas de Literatura Portuguesa e, finalmente, de Português, disciplina que, em posição de trivalência ou polivalência como está, engloba por um lado a literatura, a história literária, sem por outro relegar para segundo plano o incitamento à criação artística, ao estilo castigado e linguagem correcta, à formação do bom gosto individual e do são critério axiológico, à descoberta de dotes pessoais latentes, à polarização moral e ideológica em torno dos nobres ideais, à auto-afirmação da personalidade artística por parte

*Lusíadas*, transcrita sem indicação da fonte, acaba mesmo por ser uma exceção neste percurso rápido:

«Em cada estrofe dos *Lusíadas* vibra e lateja a seiva vivificante que viriliza os corpos e o fluido galvanizante que electriza as almas, como vigoroso estimulante psicológico. Os *Lusíadas* são a Bíblia da Pátria.» p. 70.

Bem diferente desta última, na extensão e sobretudo na apreciação crítica, é a obra *A Língua e a Literatura Portuguesa: História e Crítica*, do Padre Arlindo Ribeiro da Cunha.<sup>477</sup>

No prefácio da 4.<sup>a</sup> edição desta bem-sucedida obra de história e teoria literária, o autor reconhece que na primeira edição (de 1941) se tinha escravizado em excesso ao programa oficial então vigente (em 1936, a disciplina de Língua e Literatura Portuguesa era lecionada em apenas um semestre do 7.<sup>o</sup> ano, obrigando, nos termos do programa, a uma gestão muito rigorosa e sem delongas). Agora, com «disposições legais menos taxativas, já foi possível tornar-se o livro mais copioso e proporcionado na informação, sem deixar de corresponder cabalmente à índole do compêndio escolar».<sup>478</sup> No entanto, o programa de 1936, mais assertivo nas questões de natureza de moralidade literária e muito mais restritivo quanto à quantidade de informação de história e teoria literária que deveria ser incluída nos livros escolares (sobretudo nas seletas), ainda é bem evidente em muitos dos tópicos do índice da obra. Através da confrontação entre os enunciados dos programas de 1936 e 1948, sobretudo no 3.<sup>o</sup> ciclo, e o índice deste manual, constata-se a sua evidente filiação programática eminentemente escolar (evidente no caso do estudo de *Os Lusíadas*). Nota-se igualmente uma importante preocupação em fundamentar as apreciações feitas em fontes bibliográficas profusamente citadas.

---

dos discípulos, obrigatoriamente conhecedores das obras nos seus aspectos mais concretos e relevantes de conteúdo...».

<sup>477</sup> - CUNHA, Pe. Arlindo Ribeiro da - *A Língua e a Literatura Portuguesa: História e Crítica* (4.<sup>a</sup> edição). Braga, edição do autor, 1952.

<sup>478</sup> - Em 1952, o programa vigente é o de Pires de Lima (Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948). Nele recomenda-se alguma contenção teórica, mas sem deixar de fornecer aos alunos a informação necessária. Sugere-se ainda a utilização de trechos da seleta literária do curso geral: «A história da literatura segue uma linha ininterrupta desde os mais antigos documentos literários, com as particularidades suficientes para definir a fisionomia das épocas, sem entrar em minúcias esgotantes. Não se esquece, porém, que o aluno se prepara para um curso superior, em que lhe pode ser útil a notícia de certos factos literários, de que, sem estudo aprofundado, lhe vão fornecer informação suficiente as leituras aconselhadas. Estas podem, muitas vezes, limitar-se a trechos da selecta do curso geral, quando o programa dê menor relevo aos autores, como António Ferreira, Diogo Bernardes, Samuel Usque e Frei Tomé de Jesus ou Fernão Mendes Pinto.» Programas de 1948, *Observações* – 3.<sup>o</sup> ciclo.

#### 4.5.1 – A “personalidade moral” dos autores e a dimensão estética das obras

A marca mais relevante desta obra, no âmbito deste estudo, é a apreciação da “personalidade moral” de alguns dos autores mais recentes e da moralidade das suas obras, apresentados em paralelismo com o seu valor literário: na página 425, há um tópico sobre a «personalidade moral» de Garrett; na página 437, aborda-se a «Atitude moral de Alexandre Herculano»; na 463, refere-se o «Valor literário e moral» de Camilo Castelo Branco.

Esta apreciação moral estende-se a muitos outros autores e obras:

- a) **O significado nacional dos Lusíadas** [sic]: «Embora tenham como *herói* o “ilustre Gama”, são *Os Lusíadas* a glorificação da Pátria, o louvor eloquente da nobre Família portuguesa.

[...]

E vinha na altura própria o epos dos Portugueses. No tempo de Camões, ia-se já o povo degenerando, minado pelo amor do luxo, pelo desprezo do trabalho e da vida simples, e pela licenciosidade contagiosa dos povos orientais.

[...]

No tempo em que tivemos soberanos comuns a um País estranho, continuou o livro a ser fanal luminoso da nossa soberania, mostrando que um povo autor de tais feitos há-de conservar sempre individualidade política, e não pode ser reduzido a mera província dum Estado vizinho.» (p. 256).

- b) **Manuel Maria Barbosa du Bocage**: «Sem ter sido um valdevinos, protagonista de cenas licenciosas, como a lenda o supõe, foi Bocage perdulário esbanjador dum talento que levava vantagem ao da maior parte dos nossos melhores poetas.» (p. 381).<sup>479</sup>
- c) **A. Garrett – Personalidade moral**: «Presumido até ao ridículo, não punha menos cuidado no corte do vestuário que nas bases de uma constituição» (p. 425). No item

---

<sup>479</sup> - Este é um tópico comum nos livros escolares e até nos programas: referir como exemplos de “esbanjamento de talento” aqueles autores cuja produção literária não se enquadra nos cânones morais. Ao contrário do que sucede com algumas obras em particular, não há autores genericamente proscritos; há autores com uma leitura muito fragmentária, fortemente filtrada pela moral; no entanto, esta leitura moral não obnubila o reconhecimento das suas qualidades estéticas. Acaba mesmo por ser convertida numa lição sub-reptícia: o enviesamento moral inibe o esplendor absoluto do génio.

“Valor estético e reformador de Garrett”, diz-se: «É o estilo de Garrett modelo de equilíbrio, bom gosto e harmonia de proporções.» (p. 427).

- d) **A. Herculano**: «Carácter íntegro, repugnava-lhe a dobrez e a falta de escrúpulos, e, quando se tratasse de observar princípios fundamentais, nada o demovia, nem o espectro da miséria.

Por não atraiçoar a *Carta*, que jurara defender, combateu o setembrismo, e isso lhe custou o lugar de bibliotecário do Porto.» (p. 437).

- e) **Eça de Queirós**: «Não era atacando seculares instituições, achincalhando a religião dos antepassados, denegrindo a história nacional, destruindo a confiança no futuro e preconizando um internacionalismo socializante que a Pátria se dignificaria» (p. 513). Na página seguinte, em sentido contrário, conclui-se que «No estilo operou Eça de Queirós profunda e salutar revolução, a ponto de se poder afirmar que a história da arte literária se pode dividir em duas grandes épocas: antes e depois de Eça de Queirós» (p. 514). «Do exposto se pode concluir que Eça de Queirós, se como doutrinador deve ser lido com determinadas precauções, merece a simpatia e gratidão dos Portugueses por ter sido o renovador do estilo literário.» (p. 515).

- f) **Guerra Junqueiro**: (A propósito de *A Velhice do Padre Eterno*): «É uma colecção de 28 poesias que se propõem combater o fanatismo e a hipocrisia religiosa, mas que não passam de protérvias, irreverentes chocarrices de mau gosto, chasqueções agarotadas à Fé e ao sentimento religioso. Não se faz o ataque com elevação, e nem um ateu, leitor daquela guisalhada ruidosa de alexandrinos vazios de pensamento, poderia deixar de se sentir enojado com tal baixeza de processos, falta de lógica e desrespeito pelo leitor.» (p. 502).

Este livro tem ainda um valor documental acrescido, que complementa o seu conteúdo textual e nos permite perceber a forma como alunos e professores “liam” estas apreciações e como se posicionavam criticamente perante os diversos autores e obras. Ele pertenceu a um ex-aluno do Seminário Maior de Viseu (e futuro sacerdote) que nele inscreveu diversas anotações, provavelmente ditadas nas aulas de Português pelo professor, talvez também



padre e educado segundo os mesmos valores. No essencial, estas referem-se à apreciação do carácter de diversos autores ou das suas obras:<sup>480</sup>

- i. No *Sincronismo Literário* relativo ao segundo período da Época Romântica, C. Baudelaire, E. Zola, E. Mallarmé, A. Dumas, G. Flaubert são taxativamente rotulados de «perversos», «porcos» ou «porcalhões» (pp. 465-466).
- ii. Sobre Antero de Quental, escreve o seminarista: «A razão e a metafísica deixaram-no às escuras. Um atormentado da verdade. Corrompeu-se em Coimbra e perdeu a fé. Não rastejou. Era sincero; fez-se operário para conhecer o socialismo. Deixou-se desnortear e com a revolução socialista quis apagar a crença forte...» (p. 489).
- iii. Acerca de Gomes Leal, regista: «Este achou a verdade: converteu-se, mas não se retractou como Bocage ou Junqueiro.» (p. 498) e «Um demolidor: faz a apologia da vida selvagem.» (p. 499).
- iv. Ao lado das informações sobre Guerra Junqueiro, anota: «Usou uma linguagem infernal e pessimista. Não andou longe do génio. Nada de construtivo no seu verso. Foi um esbanjador do espírito». (p. 499). «Rendeu ao diabo os talentos que Deus lhe deu, blasfemando contra Ele directamente. Era um bandalho. Nele não havia sinceridade. A sua conversão seria talvez um refúgio para armar ao efeito.» (p. 500).

A propósito da biografia de Eça de Queirós, o aluno regista os comentários: «Não tão passional como Camilo, mais desbragado do que ele não chegou a ser. Exagerou os processos das escolas, farejando os escândalos da rua e caricaturando-os. Foi um génio bastante perverso» (p. 506). À margem do tópico *romance realista*, acrescenta: «Avilta o sacerdócio por vingança» (p. 509); e ainda: «Os seus melhores romances são um chamariz ao pecado. Foi até ao mais íntimo da família para descobrir os seus podres.» (p. 510).

Numa outra obra, mais tardia, intitulada *Lições de Literatura Portuguesa*, destinada ao 7.º ano dos liceus<sup>481</sup>, em 58 capítulos, que correspondem a outras tantas lições, o professor do

---

<sup>480</sup> - O exemplar que analisei tem inscrita a lápis a provável data de aquisição: 10-XI-1955.

<sup>481</sup> - BRAGANÇA, António – *Lições de Literatura Portuguesa: séc. XVII-XVIII-XIX – 7.º ano dos Liceus (Em rigorosa harmonia com o programa oficial)*. Porto: Livraria Escolar Infante de Sagres, [1965? – O Catálogo da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra atribui a novas edições desta obra datas posteriores a esta].

ensino secundário, António Bragança, tece comentários não muito díspares destes. Numa análise bastante teórica, o estudo das épocas e dos autores faz-se pelo enquadramento histórico, pela caracterização muito sumária de cada período, pelas referências biográficas, pelo resumo brevíssimo das obras e pela sua apreciação, nos termos das observações do programa de 1954.<sup>482</sup> Os seus comentários mais críticos são “dedicados” aos três autores a quem os programas e os próprios livros escolares, não os excluindo, nem lhes recusando um valor estético intrínseco, pretendem mais “vigiados” (Eça de Queirós, Guerra Junqueiro e Gomes Leal).

A propósito dos romances realistas de Eça, «uma das mais relevantes personalidades literárias na literatura portuguesa» (p. 200), o autor emite curiosas apreciações. Depois de uma síntese breve de *O Crime do Padre Amaro*, reflete o professor: «Que teria pretendido Eça com esta obra? Estudar a influência eclesiástica na burguesia da província. Dá-nos, porém, um aspecto unilateral deste estudo cuja causa – diz Diana Moog – deve residir numa vingancazinha do romancista pela maneira como foi tratado em Leiria, onde foi Governador, após aquele malfadado baile de Carnaval... Será pequeno crime ser visto, mesmo disfarçado de tirolês, a cobrir de beijos uma senhora... casada?» (p. 192).

Na análise de *O Primo Basílio*, apelida a personagem Leopoldina de «perversa e imoralona pelos seus vestidos muito colados» (p. 193) e conclui: «Quis Eça de Queirós com este livro condenar o adultério. Tê-lo-ia conseguido? Pergunta-se: poderá alguém, por mais convincente que seja, afugentar outrem do vício depois de pintá-lo com os requintes da voluptuosidade?...» (p. 193). A apreciação de *Os Maias*, globalmente positiva em termos estilísticos, é muito curiosa por uma síntese discretamente indiscreta da obra e dos caracteres: Maria Monforte «fora raptada por um napolitano que levou a filha e deixou o filho»; João da Ega é um «literato e admirador da esposa do banqueiro Cohen»; Carlos da Maia, no exercício da sua profissão, «Conhece então Maria Eduarda e logo se entendem» (p. 194). D' *A Relíquia* destacam-se «as extraordinárias descrições paisagísticas da Palestina» que contrastam com o «fundo caricatural e demasiado trocista» (p. 194); da apreciação desta obra, conclui-se,

---

<sup>482</sup> - Dois exemplos da extensão de um sumário de aula: «A deformação do ideal clássico no sentido do cultismo e do conceptismo: o barroco e a sua interpretação, suas causas mais gerais e seus aspectos peculiares na literatura portuguesa. O valor estético e os resultados positivos do estilo afectado». Capítulo I – *Sumário*, p. 9. «Eça de Queirós e o romance realista: sua realização, intuítos e estilo. A sua personalidade literária». Capítulo L, *Sumário*, p. 189.

enfaticamente, que «Não se deve brincar com coisas santas e Eça esqueceu-o neste livro» (p. 194).

Por outro lado, *A Ilustre Casa de Ramires* (1897), *A Cidade e as Serras* (1901), *Contos* (1902) e *Lendas de Santos* (1911), obras da «Fase Nacionalista 1897-1900») merecem uma análise mais “límpida”, porque à perfeição estilística adiciona-se agora «uma radical modificação na sua maneira de pensar» (p. 195). A primeira destas obras é «um dos mais belos monumentos da língua portuguesa, espécie de *Os Lusíadas* em prosa, o poema de Portugal de braços cruzados do seu tempo em contraste com o audaz e valente Portugal medievo» (p. 195). Do romance póstumo de Eça (*A Cidade e as Serras*), escreve-se «E o estilo? Maravilhoso de simplicidade. Aqui a paisagem é humanizada, repassada de ternura e singeleza. A subida da serra de Tormes é das mais belas da literatura nacional.» (p. 197).

No capítulo LVI («A Literatura interessada nos movimentos de agitação política e social» (p. 219), A. Bragança faz referências às *Odes Modernas* de Antero de Quental que iniciaram entre nós essa poética panfletária tomando por tema o ataque à Igreja e às injustiças sociais». Sintetiza igualmente que «a poesia [...] abandona os decantados temas de amor e a natureza pinturesca para, em alexandrinos sonoros, engolfar-se nos temas do quotidiano, nos problemas políticos e da sociedade» (p. 219); como exemplos refere Guerra Junqueiro e Gomes Leal.

Do primeiro autor, cujos versos são chistosamente apodados de «perfeita guisalhada de palavras quantas vezes despidas de pensamento aproveitável» (p.221), diz que «ataca a sociedade corrompida pela morbidez romântica com o livro – *A Morte de D. João*», «Ridiculariza a Igreja Católica com – *A Velhice do Padre Eterno*» e «Escarnece do Rei e da Monarquia em *Pátria e Finis Patriae*». Sobre *A Velhice do Padre Eterno*, “o evangelho do anticlericalismo da nossa Literatura”, o autor das “Lições” conclui, em jeito de lamento:

«Que pena, no meio de tanto esterco, haver tanta pérola preciosa! As poesias *O Melro* e *Minha Mãe*, entre outras, poderiam bem figurar numa Antologia para as crianças lerem...

O P.e Sena Freitas soube, em nome da Igreja e melhor que ninguém porque era dono duma linguagem verdadeiramente camiliana dar-lhe réplica justa num livro intitulado *Autópsia da Velhice do Padre Eterno*:

Não julgava eu – diz – que os lábios femininos das musas, ainda quando livres, pudessem segredar tantas e tão baixas jogralidades de alcouce (...) no poeta notável que trocou o alto

coturno pelos guisos [sic] de latão do arlequim, e os harpejos sedutores da lira pelo calão avinhado da taberna.» (p. 223).<sup>483</sup>

De Gomes Leal (estudado no capítulo LVII), o “terrível panfletário” (p. 227) que se converteu no fim da vida ao catolicismo, destaca-se o “alto estro” (p.228) que se manifesta, de formas diferenciadas, n’ *O Anticristo*, («um evangelho negro, uma obra plena de materialismo e nihilismo»), em que a «Ciência, pela voz de um mocho profere tais blasfêmias que só de pensar nelas estremecemos. Pragas ferozes, alucinações de ateu.» (p. 230), e na *Senhora da Melancolia*, publicada em 1910, depois da sua conversão.<sup>484</sup>

Orientação bem diferente encontramos no *Manual de História da Literatura Portuguesa* de Virgínia Mota, Augusto Góis e Irondino de Aguiar.<sup>485</sup> Nesta pequena obra, a caracterização das várias épocas e períodos literários assenta sobretudo na biobibliografia dos seus protagonistas. Das figuras mais proeminentes de cada época, além da referência mais demorada às obras, analisa-se o respetivo valor / perfil literário. Para lá das naturais apreciações quanto à valia estética das obras e ao estilo dos autores, a linguagem é tendencialmente objetiva, sem os verbalismos altissonantes ou moralismos exacerbados patentes em alguns dos manuais anteriormente estudados.

---

<sup>483</sup> - O timbre vivo e apaixonado que fora utilizado para verberar os alegados desmandos do poeta é depois retomado quando se refere a sua terceira fase poética “Arrependimento ou Lirismo Puro”: «Influenciado talvez por S. Francisco de Assis, um dos maiores santos da Igreja Católica, escreveu *Os Simples*, *Oração ao Pão*, *Oração à Luz* e *Musa em Férias*, cânticos perenes à natureza, aos humildes, a tudo quanto foi criado por Deus.» (p. 224).

<sup>484</sup> - «Respondendo ao Inquérito Literário organizado por Boavida Portugal (realizado entre setembro e dezembro de 1912 e publicado em 1915), Gomes Leal afirma: “Em mim há três coisas: o poeta popular e de combate, nas sátiras e panfletos; o poeta do sonho e do mistério, na *Nevrose Nocturna*, nas *Claridades do Sul*, na *Lua Morta* e na *Mulher de Luto*; e o poeta místico, na *História de Jesus*, na *Senhora da Melancolia* e no segundo *Anti-Cristo*.”» In CORREIA, Teresa Soares – *Gomes Leal*. Disponível on-line [http://cvc.instituto-camoes.pt/seculo-xix/gomes-leal.html#.Vk9pE\\_nhAdU](http://cvc.instituto-camoes.pt/seculo-xix/gomes-leal.html#.Vk9pE_nhAdU) [Consultado em: 20-11-2015].

«Gomes Leal, cuja poesia manifesta uma tríplice corrente –: a romântica, parnasiana e simbolista, foi maior poeta que Junqueiro, apesar de não possuir tão profundo sentido melódico do verso nem aquele ritmo tão característico do autor de *Os Simples*. Este usou muito do verso prosaico o que nunca sucedeu com Gomes Leal com quem outro qualquer não poderemos comparar quer na torrente de imagens, quer nas sinestésias.» In *Lições de Literatura Portuguesa*, op. cit. p. 230.

<sup>485</sup> - MOTTA, Virgínia, GÓIS, Augusto e AGUILAR, Irondino Teixeira de – *Manual de História da Literatura Portuguesa* (6.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Livraria Popular de Francisco Franco, s.d. [c.1950?].

#### 4.6 – Outros livros

Os dados estatísticos transcritos ao longo deste trabalho comprovam uma considerável dinâmica na escola portuguesa, sobretudo a partir da década de 1940 e prosseguida ao longo de toda a segunda metade do século XX. De entre os factos e momentos mais marcantes deste verdadeiro *boom* escolar, em síntese, destacam-se:

- a construção de milhares de salas de aula para o ensino primário (previam-se 12 500) no âmbito do Plano dos Centenários (1941);
- a reabertura das Escolas do Magistério Primário, indispensáveis à formação dos professores para as novas turmas (1942);
- o reforço do princípio da obrigatoriedade do ensino primário elementar, criação dos cursos de educação de adultos e promoção de uma campanha nacional contra o analfabetismo – Plano de Educação Popular (1952);
- o alargamento da escolaridade obrigatória, até à 4.<sup>a</sup> classe em 1960, e até aos 14 anos ou conclusão do curso complementar do ensino primário em 1964;
- as reformas do ensino liceal (1947), do ensino particular (1947) e do ensino técnico (1948);
- o plano de construção de novos liceus (1958);
- a criação da telescola, inicialmente ao serviço do ensino técnico, e posteriormente do ciclo preparatório generalizado (1964);
- a generalização do ciclo preparatório a todos os alunos nos dois anos posteriores ao ensino primário elementar (1967).<sup>486</sup>

A causa desta vitalidade da escola é a necessidade de dar resposta a uma procura crescente do sistema, por parte dos alunos e do próprio tecido social e económico, necessitado de gente cada vez mais instruída e qualificada; a consequência mais direta é o aumento substantivo da população escolar e, naturalmente, a dinamização de um enorme “mercado educacional” do qual o livro escolar é um dos principais produtos.

Este é, no entanto, um mercado fortemente regulado. Nos termos do EEL de 1947, tanto no ensino oficial como no particular, só podiam ser adotados «os livros aprovados pelo Ministro da Educação Nacional» (art. 388.º). A publicação e utilização «de livros auxiliares,

---

<sup>486</sup> - Pode ver-se o enquadramento legal destes factos no acervo legislativo consultado e elencado, por anos e por assuntos, na *Bibliografia*.

epítomes ou resumos de matéria dos programas, e o de paráfrases ou traduções dos livros de texto aprovados para as disciplinas de línguas» é igualmente interdita (art. 415.º).<sup>487</sup> Mesmo assim, dentro das indicações programáticas, além dos livros de leitura, seletas, antologias, gramáticas e demais “livros” considerados obrigatórios, o mercado editorial produzia outras obras que os complementavam, propondo-as à aprovação do Ministério: histórias literárias, edições de autores, coletâneas de textos, coleções de exercícios, cadernos com questões de gramática e propostas de temas para redação... As próprias entidades oficiais, no âmbito de campanhas de alfabetização ou propaganda, patrocinavam edições de obras, de natureza educativa, nomeadamente as que se inseriam na Campanha Nacional de Educação de Adultos, no âmbito do PEP.

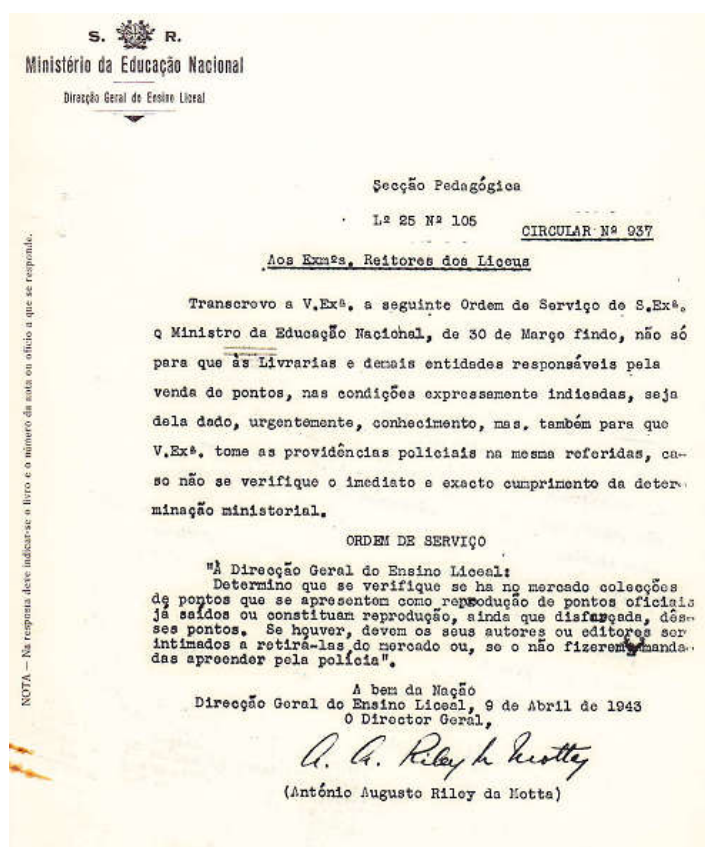


Ilustração 6 - Circular relativa ao controlo da venda de coleções de pontos de exame.<sup>488</sup>

<sup>487</sup> - O Estatuto do Ensino Secundário de 1947 é muito assertivo quanto à proibição expressa de utilização de “outros” livros escolares. Com excepção de “dicionários, vocabulários, tábuas de logaritmos ou atlas” Decreto, n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947. Art. 388.º - 1 e 2.

«Art. 415.º É proibido, tanto no ensino oficial como no particular, o uso de livros denominados auxiliares, epítomes ou resumos de matéria dos programas, e o de paráfrases ou traduções dos livros de texto aprovados para as disciplinas de línguas.»

<sup>488</sup> - Entre 28-08-1940 e 6-9-1944, o MEN é Mário de Figueiredo.

Tomo como exemplo de uma obra não exigida pelos programas, mas de utilização aprovada, a *Colectânea de Contos Escolhidos e de Lendas e Narrativas de Alexandre Herculano (para o 3.º e 4.º ano dos Liceus)*, de Manuel Catarino e Joaquim Portugal, professores no Liceu de D. João III de Coimbra.<sup>489</sup> Como o nome refere, não se trata de mais uma “seleta” de textos, mas de um livro que as complementa. No terceiro ano, além da «leitura e estudo de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas dos séculos XIX e XX», previa-se a leitura complementar de “contos escolhidos”. No 4.º ano, acrescentava-se à «leitura e estudo de trechos extraídos de obras literárias, em prosa ou verso, dos séculos XVII e seguintes» o estudo do *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett e a «leitura de algumas lendas e narrativas de A. Herculano». A finalidade desta coletânea, segundo os autores, é a de simplificar o acesso a estes textos por parte dos docentes e dos alunos. Outra vantagem é a de proporcionar aos discentes textos conforme a ortografia oficial atualizada, uma forma de minimizar os seus erros ortográficos.<sup>490</sup>

Na explicação inicial, informa-se que a triagem dos contos obedeceu a uma lógica de quantidade, adequação etária, diversidade temática e estilística. Na seleção dos contos, a coletânea privilegia a intenção educativa e moral; por isso, esta «obedeceu à ilustração e formação moral dos alunos, sem prejuízo [*pré-juízo*] literário ou estético das obras de que foram extraídos.»

Apesar da prevalência deste critério, em toda a obra visa-se permanentemente a concomitância dos domínios moral e literário. No início da parte relativa ao 3.º ano, reitera-se que «Houve a preocupação de aproveitar contos acessíveis a alunos do 3.º ano, quer pela matéria, quer pela forma, e que neste duplo aspecto contribuíssem para a formação moral e literária dos jovens leitores» (p. 9). Nos temas a trabalhar a jusante da leitura, nomeadamente na interpretação e comentário dos contos, lendas e narrativas e, sobretudo nos temas propostos para redação, destacam-se a educação religiosa, nacional e moral derivada dos

---

<sup>489</sup> - CATARINO, Manuel Francisco e PORTUGAL, Joaquim Simão – *Colectânea de Contos Escolhidos e de Lendas e Narrativas de Alexandre Herculano (para o 3.º e 4.º ano dos Liceus)* – 5.ª edição). Porto: Porto Editora, s.d. [Este exemplar, que apresenta a data manuscrita de 7/1971, está organizado nos termos dos programas de 1954, citados na “Explicação Prévia”; o Catálogo da Biblioteca Geral da UC localiza várias edições por volta deste ano]. Esta obra é referida num dos planos de aula estudados no capítulo seguinte.

<sup>490</sup> - Os contos escolhidos são de autores diversos, alguns menos conhecidos: Nuno de Montemor (*O Ninho da Rola – lenda campestre*), Júlio César Machado (*As Festas da Nazaré*), Pedro Ivo (*A Sentença da Tia Angélica e Meigo*), Eça de Queirós (*O Suave Milagre e Civilização*), Trindade Coelho (*Última Dádiva*), Campos Monteiro (*Um Aviso do Céu*) e João de Araújo Correia (*Três Amigos*). Das *Lendas e Narrativas* de Alexandre Herculano, selecionam-se: «A Morte do Lidador», «Arras por Foro de Espanha», «O Castelo de Faria», «A Abóbada», «De Jersey a Granville».

textos e a intenção formativa e educativa do carácter: «A Deus agrada mais a humildade do que o orgulho»; «Um bom acordo vale mais do que uma boa demanda»; «O viver em paz com os nossos semelhantes contribui para a nossa felicidade»; «Intensidade do amor materno»; «A felicidade não consiste essencialmente na riqueza e nos confortos materiais»; «A honra do português antigo»; «O orgulho da nossa história»; «A Batalha: origem, monumento e significado».

Uma outra obra, *Os grandes Escritores Portugueses*, de José Gonçalo C. de Carvalho)<sup>491</sup>, uma publicação da Campanha Nacional de Educação de Adultos, integrada na série G «Literatura e Pensamento Portugueses»<sup>492</sup> e realizada no âmbito da implementação do Plano de Educação Popular, constitui um exemplo de um livro educativo de natureza não escolar.

Conquanto se trate de um pequeno livro, de edição modesta, a obra é bastante versátil nas suas diversas linguagens. Na capa, em fundo azul, estilizados, uma lira, um tinteiro com uma pena e, em segundo plano, o escudo com as quinas (presentes no logotipo da Direcção-Geral do Ensino Primário, que se repete na contracapa). No interior, em epígrafe, em maiúsculas, uma citação de Salazar: «NÃO SEI QUE TENHAMOS EM PORTUGAL AMBIENTE DE MAIOR ESPIRITUALIDADE, ONDE A NOSSA ALMA MAIS PENETRADA SE SINTA DE ELEVADOS SENTIMENTOS...».<sup>493</sup>

---

<sup>491</sup> - CARVALHO, José Gonçalo Chorão de – *Os Grandes Escritores Portugueses* (Coleção Educativa – Série G, n.º 7). Fundão: Direcção-Geral do Ensino Primário (Plano de Educação Popular – Campanha Nacional de Educação de Adultos), 1958.

<sup>492</sup> - Outras séries do plano de publicações desta campanha são: A – Doutrina; B – Informação e Propaganda; C – Educação Supletiva de Adultos; D – História Pátria; E – Geografia de Portugal; F – Arte Portuguesa. Etnografia e Folclore; H – Educação Moral e Cívica; I – Educação Familiar; J – Educação Sanitária, Educação Física e Desportos; L – Aperfeiçoamento Profissional; M – Organizações Corporativas. Previdência Social. Segurança no Trabalho. N – Agricultura. Pecuária. Indústrias Caseiras. Artesanato; O – Livros Recreativos.

<sup>493</sup> - Discurso proferido em 14 de agosto de 1935, de um dos terraços do Mosteiro da Batalha, por ocasião da peregrinação nacional ao histórico monumento. Invocação de Aljubarrota como a verdadeira festa da independência da Pátria: (*Discursos*, volume 2º, pp. 177-179).

*Não sei que tenhamos em Portugal ambiente de maior espiritualidade, onde a nossa alma mais penetrada se sinte de elevados sentimentos: Deus, a Pátria, a Família, o dever, o sacrifício; o desinteresse, a paz dos mortos têm aqui representações ou projecções sensíveis, tocantes, sem que ao mesmo tempo deixe de respirar-se o ar alvoroçado das vitórias.*

*Nós somos filhos e agentes de uma civilização milenária que tem vindo a elevar e converter os povos a concepção superior da própria vida, a fazer homens pelo domínio do espírito sobre a matéria, pelo domínio da razão sobre os instintos. Eu não desejaria por isso que nesta romagem, para exaltação do sentimento da independência nacional, deixassem de ser considerados aqueles outros elementos humanos e sobre humanos com os quais podem e devem coexistir as Pátrias, e em cujo ambiente e defesa há-de florescer o nosso nacionalismo.*



No prefácio dirigido ao «Leitor e amigo», em tom paternal, o autor explica que os capítulos deste “livrinho” são apresentados como «conversas [...] em que, devagar, nos teus serões talvez, me ocuparei contigo de alguns dos grandes escritores de Portugal.» (p. 9). Ciente das limitações deste pequeno livro, o seu desejo confesso é apenas o de despertar «o gosto de ler as obras daqueles que, através da sua pena, pelas suas obras que escreveram, tornaram mais ilustre o nome de Portugal, e mais bela a língua que falamos – a Língua Portuguesa.» (p. 11).

Num percurso que se inicia em D. Dinis e tem como última referência Fernando Pessoa, são retratadas algumas figuras importantes das letras portuguesas, numa página, ou num parágrafo apenas. Pelo número de páginas que lhes são dedicadas, por esta ordem, destacam-se: Luís de Camões (12 páginas), Fernando Pessoa, Gil Vicente e D. Francisco Manuel de Melo, Padre António Vieira e A. Garrett. Estes escritores, além da dimensão estética das suas obras, são entronizados num lugar de destaque pela sua ação cívica, moralizadora, bélica e nacionalista, em favor das letras, mas também do Estado, algo que os enquadra numa linha de exemplaridade.

De Luís Vaz, celebra-se o poeta, o guerreiro, a poesia lírica e, sem estranheza, «a epopeia magnífica dos portugueses», um poema que «celebra os grandes feitos de um povo inteiro» (p. 78). Mais surpreendente é a leitura de F. Pessoa, ou melhor, de um Fernando Pessoa, truncado e amoldado aos pressupostos do Poder. Do poeta modernista, do ortónimo e dos heterónimos nada se diz. Faz-se apenas uma leitura imediata, superficial e nacionalista da *Mensagem*, cedendo à tentação fácil de alinhar a obra com o Estado Novo, como um livro que exalta o império territorial que construímos, que exprime «maravilhosamente» as saudades coletivas que os tempos áureos dos Descobrimentos nos deixaram e a «ânsia comum de regresso à perdida grandeza».

Com sucessivas alusões aos textos da Segunda Parte do poema épico-lírico pessoano e à aventura, esforço e sucesso que este representaram, sobre o poema «Prece» (o último de Mar Português) completa-se uma análise muito conjuntural, como se a “noite”, a vileza do presente, o “*silêncio hostil*” correspondessem aos anos em que a obra foi escrita («escreveu, em anos particularmente atribulados para Portugal – aqueles que precederam imediatamente

---

*São lutas de civilização – tantos cegos o não vêem! – são lutas de civilização aquelas a que assistimos, e é verdade que entra pelos olhos estar a medir-se hoje a vitalidade dos povos pela soma de energias trazidas a este gigantesco debate.*

a Revolução Nacional [I República] – a sua Mensagem»), e o presente representasse já uma imagem da Distância:

«Depois que Pessoa escreveu esta comovida prece, muitas coisas grandes sucederam, muitas mudaram em Portugal, que saiu, graças a Deus, da “apagada e vil tristeza” em que mergulhava naqueles anos. Mas a Distância continua sempre à espera de nós: a nossa Distância – a minha, a tua, a de cada um de nós e de todos em comum. Se todos nos esforçarmos por a alcançar, Portugal será sempre e de novo um grande e belo país.» (pp. 220-221).

De outros autores, na linha das apreciações morais explicitadas nos programas de Português de 1948 e 1954, tecem-se interessantes considerações. Sobretudo a propósito de Eça de Queiroz, a quem o livro não deixa de reconhecer, em termos estético-literários, um lugar de primazia entre os maiores escritores portugueses – sobretudo entre os romancistas –, mas cuja obra romanesca da fase realista é verberada áspera e contundentemente, considerando a orientação moral de alguns dos romances.

Estas advertências morais e a sua conjugação com a dimensão estética mostram-nos um “convívio” algo equívoco entre o reconhecimento do génio do homem e das virtualidades do texto enquanto artefacto estético e as restrições éticas e morais que condicionam a sua leitura. Sendo um dos objetivos do livro dar a conhecer os maiores escritores portugueses e promover a sua leitura, estas indicações poderiam ser vistas também como uma referência do que não se deveria ler (a não ser que delas surtisse o efeito contrário – o que seria bem possível...).

Igualmente integrado na Campanha Nacional de Educação (Campanha contra o Analfabetismo), o livro *Leituras para Cursos de Adultos*, da década de 50, tem um objetivo claramente escolar (tal como se refere no timbre de autenticação)<sup>494</sup>, aproximando-se do modelo do “livro de leitura”. Na seleção textual, em que se nota a particularidade de alguns dos textos não terem indicação do autor, o que nos levará a atribuir a sua criação aos responsáveis pelo manual, seguem-se as mesmas linhas de orientação dos livros de leitura e seletas destinados ao público mais jovem, nomeadamente os da disciplina de Língua e História Pátria: Portugal, o seu governo, a sua história, a cultura, a geografia, as colónias, os valores morais, hábitos sociais...

---

<sup>494</sup> - Governo de Portugal / Campanha contra o Analfabetismo – *Leituras para Cursos de Adultos*. Porto: Editora Educação Nacional, s. d. [o exemplar utilizado inclui a indicação “Livro **aprovado oficialmente** por despacho de 27-3-953 para uso nos Cursos de Adultos e na Campanha Nacional de Educação].

Destaca-se, no entanto, a simplicidade dos textos (muitos deles adaptados ou construídos *ad hoc*) e a insistência em enunciados cujo objetivo, além do ensino das letras, é dar a conhecer o país: «A música portuguesa», «Portugal Continental», «O Fundador de Portugal», «Portugal», «Os Descobrimentos», «Ilhas Adjacentes», «A Ilha da Madeira», «Portugal Ultramarino», «Castelos de Portugal», «Monumentos Nacionais»...

Tratando-se de alunos já adultos, presumivelmente de camadas sociais desfavorecidas que não tiveram, em momento próprio, acesso ao ensino primário, o livro, em cuja capa se observam dois trabalhadores-estudantes que se dirigem de uma fábrica para a escola, que fica do outro lado da rua (em fundo, destaca-se a imagem do Sol como metáfora do conhecimento), promove a integração dos adultos no “espírito” do Estado Novo, algo que a escola assumia funcionalmente: «A Pátria»; «A família»; «O dever cívico»; «Portugal»; «A fé católica, factor de coesão da Pátria Portuguesa» (os dois últimos da autoria do «Doutor Oliveira Salazar»); «O comunismo»; «As Casas de Pescadores»; «O 28 de Maio»; «A obra do Estado Novo»; «As Casas do Povo»...

A presumível origem rural ou periférica de muitos dos alunos justificará a inclusão na obra de textos sobre regras básicas de convivência moral e social; ou seja, bons hábitos de vida e noções básicas de higiene, saúde, convívio, num esforço “multidisciplinar”: «O trabalho»; «É preciso empregar bem o tempo»; «Um plano de vida»; «A economia»; «Caridade para com os animais»; «Saber ler»; «Por que nos devemos lavar»; «Higiene do sono»; «Conselhos a seguir»; «O vinho e o jogo»; «Higiene dos dentes»; «Os impostos»; «Socorros urgentes»; «Não bebas álcool»; «A vacina»; «Caixas económicas»... Como corolário de tudo quanto se pretendeu ensinar e da sua importância, insere-se um texto adaptado («Quanto pode a educação») em que Licurgo, filósofo grego, demonstra as virtualidades da educação na metamorfose dos caracteres, mesmo dos mais rudes.

#### **4.7 – O livro como artefacto comunicativo integral: texto e paratextos**

Das obras analisadas nos números anteriores, destacámos a dimensão textual, que constitui o seu núcleo, salientando as características formais, históricas, temáticas, ideológica dos textos que as integram, a relevância dos autores escolhidos e a prevalência de critérios de natureza normativa, programática e ideológica subjacentes à sua construção. Esses mesmos critérios, que determinam a organização em forma de antologia de um *corpus* textual, evidenciam-se também nos paratextos já referenciados em algumas das obras: grafismos,

títulos e subtítulos, prefácios, epígrafes, marcas de autenticação ministerial, inscrição de ensinamentos morais e patrióticos, anexos, índices...

Cada seleta, antologia, livro de leitura, manual de história literária, livro de apoio constrói-se na interação dos elementos textuais e paratextuais, transformando cada obra num documento coeso, num artefacto comunicativo que potencia a conjugação das linguagens verbal e não-verbal. Considerando que, desde 1895, independentemente de estarem ou não integradas numa política do “livro único”, as obras de uso escolar careciam de aprovação ministerial, os respetivos autores, essencialmente professores, com conhecimento das normas explícitas (e implícitas) construía um projeto global que, pelas suas virtualidades científicas, pedagógicas, ideológicas, gráficas, organizativas, e outras, teria de cativar os professores, os alunos, mas também os decisores.<sup>495</sup>

O II volume da seleta literária para o 2.º ciclo (4.º e 5.º ano), *Alma Pátria – Pátria Alma*, de Domingos R. Pechincha e J. Nunes de Figueiredo<sup>496</sup>, professores metodólogos do Liceu Normal de Coimbra (D. João III) constitui uma boa fonte para apreciação dos elementos enunciados anteriormente (ver Ilustração 7).

Na capa, cartonada e plastificada, em fundo cinzento, rodeando um mar desenhado a negro, destacam-se algumas naus estilizadas. No topo dos mastros, drapejam o estandarte da Ordem de Cristo e a Bandeira Nacional. Ao centro, num globo, com o mar pintado a amarelo, sobressaem os continentes a negro (só Portugal e as suas colónias têm legenda); entre os vários territórios há diversas rotas marítimas, representando as viagens dos portugueses pelo mundo e as suas descobertas.<sup>497</sup>

---

<sup>495</sup> - «Art. 396.º Para o exame dos diferentes livros de cada disciplina e ciclo nomeará o presidente da referida secção dois professores da especialidade respectiva, cada um dos quais elaborará, no prazo que for designado, um relatório devidamente detalhado, em que emita o seu parecer sobre o mérito científico e didáctico absoluto e relativo de cada obra.» Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947.

<sup>496</sup> - PECHINCHA, Domingos R. e FIGUEIREDO, J. Nunes de – *Alma Pátria – Pátria Alma: Selecta Literária para o 2.º ciclo, II volume – 4.º e 5.º ano*. Porto: Porto Editora; Lisboa: Imprensa Lit. Fluminense, [1965? – Esta data é assim transcrita do Catálogo da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra]. Os programas de 1948 e de 1954 exigem, para este ciclo, uma selecta em dois tomos, um para o 3.º ano e outro para o 4.º e 5.º.

<sup>497</sup> - A história e, particularmente, a gesta dos descobrimentos constituem a principal fonte icónica das capas e ilustrações das selectas como podemos ver também nesta obra: GUERRA, Abel, S. J. – *Selecta Portuguesa Explicada: Ensino Secundário – IV, V e VI Classe* (6.ª ed.). Porto: Livraria Apostolado da Imprensa, 1960. Apresenta uma capa simples, cartonada, com uma moldura circular inserida no esboço retangular de um quadro neomanuelino. Dentro da moldura circular, a sulcar as ondas, de velas enfunadas, uma nau dos Descobrimentos com a Cruz de Avis em grande destaque; em volta desta, como uma aura, uma luz que recorta a imagem da nau no céu azul; mais distante, uma representação das terras descobertas pelos Portugueses. Sobre a imagem, no quadro manuelino, o escudo de armas nacional.

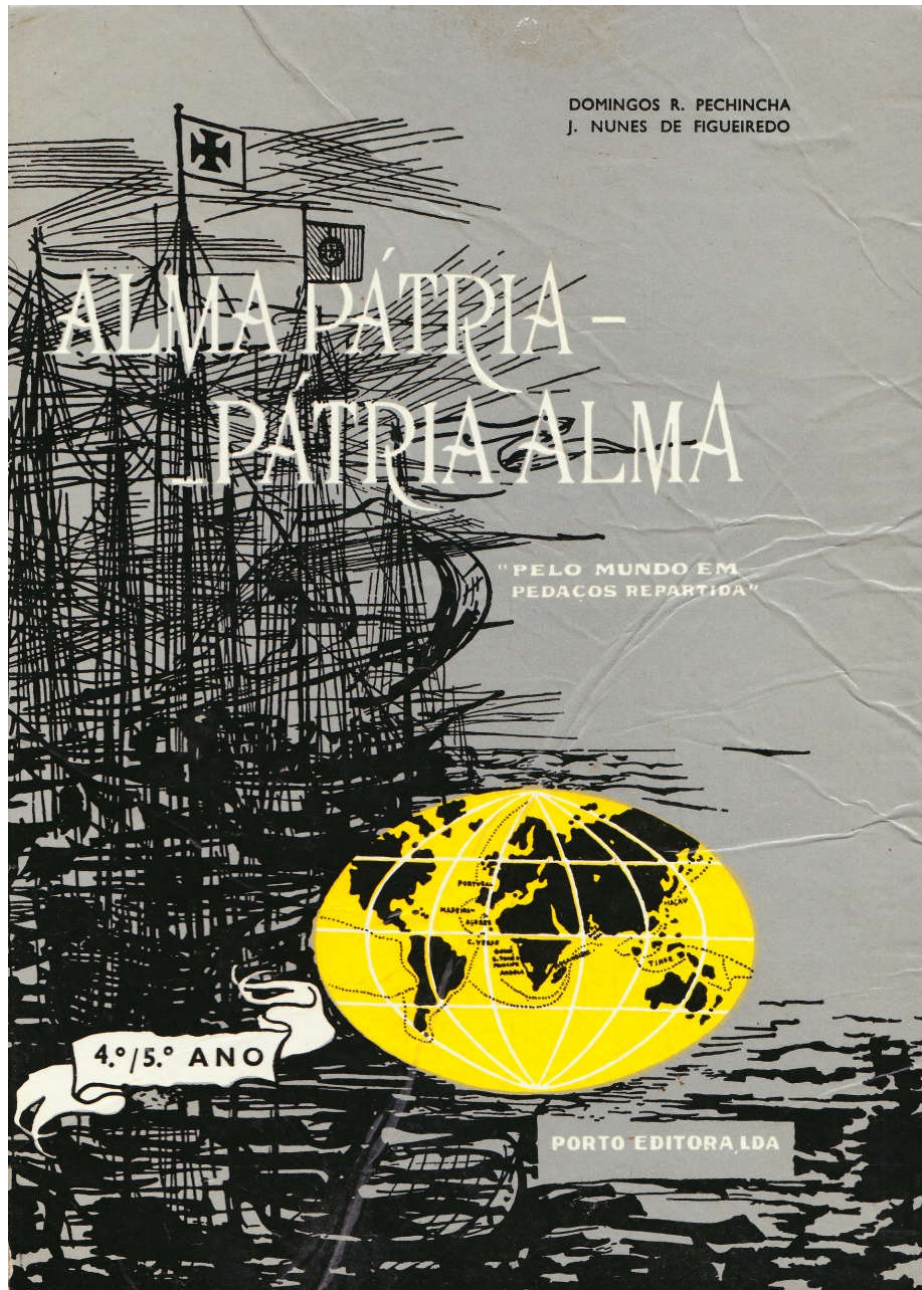


Ilustração 7 – Reprodução da capa da seleta *Alma Pátria – Pátria Alma*.

Sob o título da obra, que, num processo bidirecional projeta a Pátria para uma dimensão espiritual e coletiva (a Pátria é uma espécie de alma comum aos portugueses; força inspiradora, elemento intemporal de união entre gerações – *alma mater*), encontra-se a transcrição do verso camoniano “*Pelo Mundo em Pedacos Repartida*”, citado da «Canção IX - Junto de um seco, fero e estéril monte.»

A indicação do público a que se destina surge num listel branco, numa construção de matriz heráldica que percorre todo o grafismo.

Na contracapa, explora-se o valor semântico de um desenho a preto e amarelo (as cores que predominam na lombada), em que um pelicano, de asas abertas, protege e alimenta (educa) três crias (imagem semelhante à que encima o Brasão de Armas de D. Jorge de Lancastre – 1481-1550 –, 2º Duque de Coimbra e Mestre das Ordens de Avis e Santiago, filho natural legitimado de D. João II).

Na portada, uma citação do poeta brasileiro Olavo Bilac sobre o valor do ensino liceal na formação intelectual, mas sobretudo humana, do aluno:

«A educação liceal é a que mais se aproveita, é a que mais contribui para formar o homem; e quase sempre ela sózinha basta para dar ao cidadão todos os recursos mentais que lhe são necessários para viver pensar, agitar-se e vencer.

[...]

Que seria de vós, do vosso cérebro, da vossa dignidade de animais pensantes, se daqui não houvésseis levado uma boa provisão de ideias e de noções precisas sobre leis que regem o meio e o vivente, a natureza física e a natureza moral?»

No verso da contracapa, em jeito de posfácio, uma citação de Fernando Pessoa sobre o patriotismo:

«Ser intensamente patriótico é, primeiro, valorizar em nós o indivíduo que somos, e fazer o possível por que se valorizem os nossos compatriotas, para que assim a Nação que é a suma viva dos indivíduos que a compõem, e não o amontoado de pedras e areia que compõem o seu território, ou a coleção de palavras separadas ou ligadas de que se forma o seu léxico ou a sua gramática – possa orgulhar-se de nós, que, porque ela nos criou, somos seus filhos, e seus pais, porque a vamos criando.»

No interior da obra, antes da apresentação e transcrição dos textos e autores selecionados para trabalho nas aulas, como motivação (ou inspiração) surgem, por esta ordem: um poema da *Obra Poética* de Cecília Meireles, sobre o poder da palavra (“Das palavras aéreas”); uma reprodução a preto do quadro de Malhoa, *Camões*; na página ao lado, o poema do poeta brasileiro Manuel Bandeira, «A Camões», exaltado as virtudes estéticas, morais e heroicas do Poeta como metonímia da sua “estirpe” e referência moral do «*Amor da grande pátria portuguesa*» (p. 7); na página 9, surge a transcrição em maiúsculas da expressão apologética da Língua Portuguesa por Sá de Miranda («FLORESÇA, FALE, CANTE OIÇA-SE E VIVA / A PORTUGUESA LÍNGUA...»); segue-se uma página dividida entre um soneto de Olavo Bilac («Última flor do Lácio, inculta e bela») e um excerto de Júlio Dantas, ambos manifestações emotivas do amor à Língua Portuguesa (ambos com referência singular a Camões); na página ao lado (p. 11), há uma reprodução a cores, em

papel brilhante, com um exemplar das *Tapeçarias de Pastrana*, representando a tomada de Arzila por D. Afonso V.

Esta seleta de textos é também uma seleta de autores (tal como as restantes). Estes são apresentados segundo uma ordem cronológica, com início no século XV, com um excerto do *Leal Conselheiro* de D. Duarte, e fim no século XX, com alguns contemporâneos (Miguel Torga, Régio, Aquilino Ribeiro, Florbela Espanca...). De cada autor apresenta-se um ou vários textos. A transcrição é precedida de uma breve nota biográfica e, por vezes, de uma sintética apreciação crítica. Ao longo do livro, são frequentes as fotografias e esboços do rosto dos autores (dos mais recentes); há ainda algumas reproduções de monumentos nacionais.

No final da coletânea, há um glossário de «Palavras desusadas» (p. 451), um índice de «Opiniões e apreciações sobre língua, literatura, épocas literárias, autores e obras», que surgem aleatoriamente ao longo da antologia, em lugar das «frases curtas, fáceis de compreender e de reter»; há ainda um «Índice onomástico e por séculos», relativo aos dois volumes (p. 459), que revela a preferência pelos temas históricos, patrióticos e morais (inclui três textos de Salazar no I Volume – «Vida Sadia», «Aljubarrota» e «... Pátria alma») e o predomínio dos textos em verso, sobretudo de autores dos séculos XIX e XX.

#### 4.8 – Síntese do capítulo IV

*«Os manuais eram muito bem-feitos, até porque tinham de passar num concurso. Transmitiam conhecimentos hoje impensáveis. Na própria História, a informação era imensa. O meu livro estava evidentemente todo inçado com propaganda integralista e fascista, que eu riscava em fúria. [...] Quando chegava à parte da História de Portugal, as palavras fascistas e revolucionárias multiplicavam-se. [...] Mas aprendia-se muito mais em tudo, em História, Ciências e Matemática.»<sup>498</sup>*

A análise de mais de duas dezenas de livros escolares utilizados sobretudo nas escolas secundárias do Estado Novo, e a sua confrontação com algumas referências de outros períodos, permitem-nos algumas conclusões:

1. Mesmo sendo de épocas diferentes, os livros escolares, particularmente as seletas e antologias literárias destinadas à leitura dos autores do programa em sala de aula ou em casa, apresentam um nível relativamente restrito de variação. Ao contrário do atual manual escolar de Português, os livros de leitura, seletas e antologias são essencialmente coletâneas de textos, excluindo, ou reduzindo ao mínimo, propostas de atividades, quadros-síntese, informações metalinguísticas, metaliterárias ou outras. Nesse âmbito, o proponente das antologias textuais não é verdadeiramente um “autor”, mas um organizador, que cumpre indicações programáticas, escolhendo textos de um período literário mais ou menos alargado, destinados a um público específico e visando os objetivos formativos e informativos enunciados pelas entidades de supervisão.

Apesar da maior representatividade neste trabalho de manuais do Estado Novo, percebe-se a longevidade, a transversalidade e a evolução de um modelo, que, com as naturais adaptações, nomeadamente nos percursos de leitura, cruza praticamente um século de ensino secundário.

2. Como observámos no início deste capítulo, os programas da disciplina de Português, sobretudo no curso geral, são muito breves e vagos, referindo apenas, em muitos casos, os séculos, os critérios temáticos, as tipologias e as orientações ideológicas. No entanto, nas observações aos programas, o legislador apresentava indicações mais específicas, destinadas aos autores dos livros escolares, que lhes limitavam bastante o horizonte de escolhas. Por

---

<sup>498</sup> - H. Oliveira Marques – Liceu de camões. *In Memórias do liceu Português*, p. 15.



outro lado, dentro dos géneros, das tipologias, das temáticas, do público-alvo e dos séculos, a outra grande referência dos organizadores das seletas e livros de leitura será o cânone literário reconhecido em cada momento. Nesse sentido, os programas, os livros de leitura, as seletas e demais obras de utilização escolar constituir-se-ão como um importante barómetro das oscilações do cânone literário geral.

1894-1919	1920-1930	1931-1947	1948-1960
Alexandre Herculano	Almeida Garrett	Afonso Lopes Vieira	João de Deus
Feliciano de Castilho	João de Deus	Alexandre Herculano	Oliveira Martins
João de Deus	Júlio Dinis	João de Deus	Camilo Castelo Branco
Luís de Camões	Oliveira Martins	Feliciano de Castilho	Ramalho Ortigão
Pe. António Vieira	Alexandre Herculano	Guerra Junqueiro	Alexandre Herculano
Almeida Garrett	Feliciano de Castilho	Oliveira Martins	<b>Eça de Queirós</b>
Barbosa du Bocage	Guerra Junqueiro	Almeida Garrett	Júlio Dinis
<b>Pe. Manuel Bernardes</b>	António A. C. Branco	Pe. António Vieira	Luís de Camões
Oliveira Martins	<b>Bulhão Pato</b>	Júlio Dinis	Feliciano de Castilho
<b>Diogo Bernardes</b>	<b>Rodrigues Cordeiro</b>	Pinheiro Chagas	<b>Teófilo Braga</b>
Rebelo da Silva	<b>Tomás Ribeiro</b>	<b>Antero de Figueiredo</b>	Afonso Lopes Vieira
Sá de Miranda	Pinheiro Chagas	Fortunato de Almeida	Almeida Garrett
	Rebelo da Silva		Guerra Junqueiro
	Luís de Camões		Fortunato de Almeida
	<b>Trindade Coelho</b>		Rebelo da Silva
			Barbosa du Bocage
P. 245	P. 264	P. 277	P. 301

**Tabela 8 – Autores mais representados nos livros de leitura e seletas entre 1894 e 1960.**

Na sua tese de doutoramento<sup>499</sup>, Lúcia Penim analisa diversos livros escolares de diferentes épocas e elenca, para cada uma delas, os autores representados com dez ou mais textos nos livros de leitura (1.º ciclo) e seletas (2.º ciclo) do curso geral dos liceus. Construído com base nos dados apurados pela investigadora, este quadro mostra em síntese

<sup>499</sup> - *A alma e o engenho do currículo: história das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX. Op. cit., pp.245-301.*

diacrónica: a centralidade, a transversalidade e a perdurabilidade de um número considerável de escritores; a exiguidade de autores integrados entre os mais representados em apenas uma das épocas (nomes a negrito).

A análise dos livros de leitura e seletas do curso geral e o seu cruzamento com as antologias e manuais de história literária do 3.º ciclo comprova que mais do que obras canónicas, há autores canónicos.<sup>500</sup>

3. Nos livros de leitura e seletas que analisei, desde c.1890 até 1973, regista-se naturalmente, um alargamento muito considerável do número de autores reconhecidos e “disponíveis” para integração nos livros de textos. Observa-se o incremento da pluralidade de autores e a diversidade de textos e temas propiciados por mais um século de escrita, sendo que se trata de um século extremamente profícuo na democratização da escrita, na libertação dos autores da rigidez dos modelos literários e na dinamização de um importante mercado de leitores, o verdadeiro estímulo da escrita. Nota-se, assim, um alargamento do *corpus* de textos seleccionáveis: à medida que o século XX avança, desenvolve-se com ele uma maior predisposição para incluir nos livros de textos não só os clássicos, os autores já submetidos à prova horaciana do tempo, mas também os autores mais recentes, ou mesmo os contemporâneos, ainda vivos e em atividade.

Como vimos no capítulo III, nos programas de 1974, tanto nas propostas de obras para «leitura seguida» do curso geral, como no item do 2.º ano do ensino complementar «perspetivas literárias contemporâneas», acentua-se esta tendência de diversificação temática e, sobretudo, de inclusão de autores contemporâneos ao lado dos clássicos.

4. É possível, portanto, estabelecer uma relação de ambivalência entre o livro escolar e o cânone literário geral. Ao mesmo tempo que se adotam os autores consagrados (nos termos das indicações programáticas), o aparecimento de novos autores e o seu reconhecimento pela crítica e pelos meios académicos e literários acaba por conduzi-los aos livros escolares. Nesse sentido, o cânone escolar refletirá o cânone geral. Nas seletas e antologias mais recentes, com a massificação do ensino e a abertura das obras aos autores mais próximos, ou mesmo

---

<sup>500</sup> - «A história do Cânone é pois indissociável da história da constituição discursiva e institucional do autor, sendo em grande medida cânone e autor função histórica um do outro. Na análise de Gumbrecht, o autor funciona até ao século XIX como um mediador de “competências de acção”, ao serviço de uma estratégia de reprodução social nos colégios dos estratos mais altos da sociedade.» Osvaldo Silvestre, *op. cit.*, p. 118.

contemporâneos da sua publicação, estas obras mantêm o núcleo dos autores canonizados, mas alargam-no, conferindo à escola um papel ativo no estabelecimento do cânone geral.

Por outro lado, como o conceito de seleta ou de antologia literária implica escolher e trazer para o centro do cânone escolar alguns escritores, implica igualmente deixar outros na sua periferia. Numa sociedade escolarizada, os autores mais conhecidos e reconhecidos são aqueles que, em cada momento, os regimes “abrigam” sob a proteção programática: os que figuram nos programas e nos livros escolares e merecem uma apreciação positiva.

5. Em obediência às diretrizes programáticas, a seleção textual é determinada por critérios de natureza estética e também critérios de natureza moral e religiosa, que se sobrepõem àqueles; daí o predomínio de textos enquadrados no conjunto de valores defendidos: temas históricos, geográficos, populares, morais, cívicos, religiosos e mesmo políticos. Por isso se preferem os textos escolhidos à leitura integral das obras, particularmente nos primeiros anos de formação, mesmo que isso represente uma visão parcial das obras e do conjunto da produção de um autor.

No entanto, é pertinente salientar que a prevalência do critério moral na seleção dos textos não anula ou obnubila o reconhecimento das virtualidades estéticas de certos autores, mesmo daqueles que são alvo de uma recomendação de maior vigilância no texto do programa e nas suas observações. Este critério é particularmente visível em relação a autores como Bocage, Almeida Garrett, Antero de Quental, Eça de Queirós, Guerra Junqueiro ou Gomes Leal. Em determinados manuais, sobretudo de história e crítica literária, questiona-se a personalidade moral de alguns escritores e de algumas das suas obras, porém esta avaliação não leva à sua proscricção nem coarta o reconhecimento da sua importância e do seu valor estilístico e literário. Vimos este facto, com muita acuidade em relação a Eça de Queirós (e outros escritores): questiona-se a moralidade dos autores e o teor de alguns dos seus textos ou fases literárias, mas não se regateiam elogios quando lhes é reconhecido talento. Algo de semelhante sucede com os livros de textos, onde eles aparecem representados, mesmo que de forma fragmentária.

6. Os exemplos estudados e as notas que fui registando apresentam-nos o livro escolar como um artefacto complexo e polívoco. Os grafismos (desenhos da capas e ilustrações ao longo da obra) e outros elementos paratextuais (título e subtítulos, epígrafes, prefácios, citações, frase de teor moral e patriótico, organização dos textos) confluem, em paralelo com

o conteúdo do seu miolo, para a produção de uma mensagem unívoca que resulta da interação, mais ou menos explícita, dos códigos verbal e não-verbal.<sup>501</sup>

7. Embora mantenha no seu núcleo os valores éticos, morais, cívicos, religiosos, políticos e sociais de que o Estado Novo nunca abdicou, mesmo quando o ensino se massificava, o livro escolar não deixou de evoluir. Do ponto de vista da sua materialidade, o livro acompanha a evolução das técnicas de impressão e composição, apresentando-se em formatos, cores e papéis mais cativantes.

Por outro lado, ao contrário do que se verifica, por exemplo, nas práticas letivas, cujo carácter momentâneo permite alguma liberdade, o livro escolar, como suporte institucionalmente ratificado após um rigoroso processo de escrutínio, apresenta uma margem mínima de maleabilidade dos seus autores face às orientações superiores menorizando a possibilidade de divergência “doutrinal”. Neste enquadramento, as idiosincrasias dos autores/organizadores dos manuais revelam-se fundamentalmente a dois níveis: no domínio paratextual e nos complementos informativos e propostas de trabalho; e na definição dos percursos de leitura.

---

<sup>501</sup> - O próprio Ministério da Educação Nacional, reconhecendo as virtualidades educativas das diversas “linguagens”, nomeadamente dos meios audiovisuais, radiofónicos e televisivos, trata de os pôr ao seu serviço: Decreto-Lei n.º 46 135, de 31 de dezembro de 1964 (Cria no Ministério da Educação Nacional o Instituto de Meios Áudio-Visuais de Ensino e define os seus fins e atribuições – Inocêncio Galvão Teles).  
– Decreto-Lei n.º 46 136, de 31 de dezembro de 1964 (Cria no Ministério da Educação Nacional, na dependência do Instituto de Meios Áudio-Visuais de Ensino, uma telescola destinada à realização de cursos de radiodifusão e televisão escolares – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).

## CAPÍTULO V – O professor e a aula de Português

*«Reconstituído assim o amplo edifício, restava lançar-lhe a cúpula, e isto fizeram os decretos n.º 18:973, de 16 de Outubro de 1930, que criou a Secção de Ciências Pedagógicas das Faculdades de Letras e os liceus normais, e o decreto n.º 19:610, de 17 de Abril de 1931, que regulamentou o funcionamento destes liceus. Assegurou-se, por esta maneira, a formação dos professores: nas escolas o professor é quasi tudo.»<sup>502</sup>*

### 5.1 – O “estatuto” do professor no espírito da Reforma do Ensino Liceal de 1947.

*«Com a publicação da presente reforma impõe-se a revisão das disposições legais sobre os vencimentos dos professores, tanto mais que o Governo entende que lhes pode exigir, dentro das possibilidades normais, um maior número de horas semanais de trabalho, a par de uma completa devoção pelo serviço.»<sup>503</sup>*

As grandes mudanças de base nas orientações do ensino têm sido regularmente acompanhadas pela ação prioritária sobre quem, pela proximidade de contacto com as crianças, adolescentes e jovens, mais facilmente lhes poderia obnubilar, iluminar ou, dizendo mais simplesmente, modelar o espírito: os professores. Foi assim em 1759, quando Sebastião José de Carvalho e Melo proscreeu (sem os substituir) os Jesuítas das suas escolas; foi assim na I República com a proibição do ensino pelos religiosos, novamente expulsos ou reduzidos ao estado secular.

De forma mais paulatina, faseada e refletida, porque o tempo e a “serenidade” da Nação corriam a seu favor, é também esta a orientação do regime que, após o 28 de Maio, constrói progressivamente um ideário político e social, desenhando em função dele os seus

---

<sup>502</sup> - Decreto n.º 20 741, de 18 de dezembro de 1931, *Relatório*, p. 87(sublinhado meu).

<sup>503</sup> - Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947, número 16 (sublinhado meu). De acordo com a tabela 4, anexa ao mesmo decreto, eram estes os vencimentos dos professores, sem diuturnidades: professores efetivos, 1800\$00; professores auxiliares, de religião e moral e eventuais do 1.º ao 9.º grupos, 1600\$00; professores contratados, 1200\$00. O horário letivo destes docentes incluía 22 tempos semanais; na reforma anterior (1936), era de 20 tempos.

objetivos e os meios para os alcançar. Neste domínio, destaca-se a concretização de uma política pragmaticamente ambígua quanto aos docentes: extremamente exigente e restritiva no ensino liceal, inversamente depreciadora do professor primário, em alguns momentos substituído por regentes mal preparados e mal remunerados.

Na realidade, sem depender das qualificações profissionais, do nível ou da modalidade de ensino, todos os professores permaneciam submetidos a uma apertada vigilância pelas respetivas entidades de inspeção e obrigados à “essencial cooperação” como prevê a Base V da Lei n.º 1 941/1936, sob pena de expulsão, como sucedeu em alguns casos, ocorridos sobretudo no ensino superior. Basta lembrar figuras como Abel Salazar, Manuel Rodrigues Lapa, Aurélio Quintanilha (1935); Bento de Jesus Caraça (1946); André Crabbé Rocha, Francisco Pulido Valente (1947); Vitorino Magalhães Godinho (1962); Joaquim Ferreira Gomes (1969) e muitos outros<sup>504</sup>. No ensino liceal, as penalizações dos menos cordatos, sendo menos visíveis dada a normal rotatividade de docentes, eram igualmente comuns.<sup>505</sup>

De forma sintética, no capítulo em que foram abordadas as linhas de suporte pragmático da criação do Ministério da Educação Nacional (as bases da Lei n.º 1 941/1936), pudemos observar a representação social e legal da imagem do professor dos ensinos primário e liceal no pós-28 de Maio até ao último *aggiornamento* do ensino secundário (1947/1948). O Estatuto do Ensino Liceal de 1947, o instrumento legal que aplica as bases da

---

<sup>504</sup> - ROSAS, Fernando e SIZIFREDO, Cristina (textos e org.) – *Depuração Política do Corpo Docente das Universidades Portuguesas Durante o Estado Novo: [1933-1974]*. Lisboa: Edição da Comissão Organizadora da Homenagem aos Docentes Demitidos das Universidades pelo Estado Novo, 2011, pp. 28-33.

O Decreto-Lei n.º 25 317, de 13 de maio de 1935 (DG n.º 118, com a mesma data), da Presidência do Conselho «Manda aposentar, reformar ou demitir os funcionários ou empregados, civis ou militares, que tenham revelado ou revelem espírito de oposição aos princípios fundamentais da Constituição Política ou não dêem garantia de cooperar na realização dos fins superiores do Estado».

Um ano mais tarde, o Decreto-Lei n.º 27 003, de 14 de setembro de 1936 (DG n.º 216/1936, com a mesma data) «Torna obrigatória a declaração de estar integrado na ordem social estabelecida pela Constituição Política de 1933, com activo repúdio do comunismo e de todas as idéas subversivas, para admissão a concurso, nomeação, assalariamento e noutras circunstâncias, com relação aos lugares do Estado e serviços autónomos, bem como dos corpos e corporações administrativas, e ainda para os candidatos à frequência das escolas que preparem exclusivamente para o funcionalismo e para outros».

Segundo este diploma, entre outros funcionários, os docentes e candidatos a docentes, de qualquer grau de ensino eram obrigados à entrega da declaração com o texto: «Declaro por minha honra que estou inserido na ordem social estabelecida pela Constituição Política de 1933, com activo repúdio do comunismo e de todas as idéas subversivas» (artigos 1.º e 2.º).

<sup>505</sup> - Testemunho de Augusto José Monteiro, ex-aluno do Liceu de Bragança: «Alguns dos melhores e dos mais marcantes contavam-se entre os que tinham sido enviados para Bragança por castigo. Terra de degredo. Juntamente com a Guarda, eram as Siberiazinhas dos docentes. Compreende-se que fossem dos melhores: eram, em princípio, mais desafiadores e mais inconformistas. [Recordo] um esclarecido professor de História e de Filosofia que chegou a ser director da escola do magistério primário. Foi afastado por comprometimento na campanha de Delgado.» *In Memórias do liceu português*, p. 57.

Reforma do Ensino Liceal do mesmo ano, como momento de cristalização das orientações do Regime, cujos pressupostos emanam desta lei, é um documento fundamental na construção do perfil do “professor do liceu”. Enquadrado numa política fortemente centralizadora, a própria organização do diploma não parece despreciada. Vejamos: no Capítulo VII, regulamenta as questões gerais relativas à carreira dos «Professores dos liceus»; no Capítulo seguinte, refere as atribuições e competências da «Inspeção do ensino [liceal]»; o Capítulo IX, trata «Da formação dos professores».

Nas disposições insertas no Capítulo VII, no artigo 85.º, distribuem-se os professores efetivos, auxiliares e agregados por grupos de docência, referem-se as disciplinas que podem ser lecionadas por professores de outros grupos<sup>506</sup>, definindo-se, em última análise que todos poderiam reger quaisquer disciplinas desde que o reitor lhes reconhecesse competência para tal. Sendo insuficiente o número de docentes efetivos, auxiliares ou agregados, este poderia ser complementado por professores eventuais (professores sem Exame de Estado). Trata-se, neste caso, de docentes com um vínculo muito precário, que podiam ser exonerados a qualquer momento pelo MEN. O seu provimento dependia da nomeação pela Direcção-Geral do Ensino Liceal (mediante informação do reitor dos liceus onde pretendessem efetuar serviço) acerca da sua «competência e idoneidade moral e cívica». No caso dos professores eventuais de Educação Física, Canto Coral ou Lavoros Femininos, o parecer do reitor era substituído pela informação prévia da MP ou da MPF (artigo 108.º e seguintes).

Todos os docentes do liceu, independentemente da sua situação profissional, estão sujeitos a um extenso quadro de “deveres”, elencados no artigo 170.º, sem que lhes corresponda uma enumeração equiparada de “direitos”. A hierarquia destes deveres, em que os aspetos morais e cívicos prevalecem sobre as qualificações científicas e pedagógicas dos professores, é muito reveladora daquilo que o Estado deles pretende:

«Art. 170.º - 1. São deveres do professor dos liceus:

- a) Exercer acção permanente sobre os alunos, com o duplo objectivo de lhes ministrar a cultura a que visa o ensino liceal e de lhes formar o carácter e o espírito;
- b) Dar sempre o exemplo, dentro e fora do liceu, de perfeita correcção de porte, de sã moralidade e de devoção cívica;

---

<sup>506</sup> - A disciplina de Português poderia ser regida pelos docentes de Latim e Grego (1.º grupo); Português-Francês (2.º grupo), que também poderiam titular a disciplina de História; e de Inglês-Alemão (3.º grupo).

- c) Respeitar a consciência católica da Nação e a índole cristã que preside ao ensino liceal segundo os preceitos constitucionais;
- d) Dar garantia de colaborar na realização dos fins superiores do Estado e de defender os princípios de ordem política e social estabelecidos na Constituição;
- e) Tratar os alunos com afabilidade;
- (...)
- h) Coadjuvar a Mocidade Portuguesa ou a Mocidade Portuguesa Feminina, dentro do programa estabelecido pelo respectivo Comissariado Nacional, designadamente sob a forma de conferências e excursões educativas;
- (...)
- u) Residir na localidade da sede do liceu em que está prestando serviço e comunicar por escrito a sua morada ao reitor.»

O mesmo estatuto inclui ainda dois artigos, em que se proíbe aos docentes o exercício não autorizado de outra profissão bem como a acumulação com o ensino privado (artigos 171.º e 172.º).

Imediatamente a seguir, no Capítulo VIII, surgem os artigos referentes à criação da Inspeção do Ensino Liceal, já prevista por Carneiro Pacheco em 1936 (artigo 24.º, §5.º do Decreto n.º 27 084), e cuja ação tem como principal objeto os docentes e as suas atividades (com exceção dos docentes de EDF, Canto Coral e Lavoros Femininos, cuja inspeção, uma vez mais, ficava a cargo das omnipresentes MP e MPF):

«Art.º 175.º - 1. São atribuições da Inspeção do Ensino Liceal.

(...)

- d) Verificar a exactidão dos julgamentos dos exames;
- e) Tomar conhecimento do rendimento do ensino em cada liceu e em relação a cada professor;
- f) Classificar o serviço dos professores dos grupos 1 a 9;
- (...)
- i) Proceder a inquéritos e sindicâncias e instruir processos disciplinares movidos a professores, conforme superiormente for determinado;
- j) Proceder a estudos sobre os pontos de exames e elaborar anualmente esses pontos ou superintender na sua elaboração.

Art.º 177.º - A Inspeção do Ensino Liceal elaborará e terá sempre actualizado o cadastro de todos os professores em serviço nos liceus.»

Seguidamente (Cap. IX), definem-se as regras de acesso à carreira docente, particularmente a «aquisição de habilitações pedagógicas». Uma vez que, para o presente capítulo, cujo título é *O professor e a aula de Português*, tive como principal recurso documentos produzidos no âmbito da realização do estágio pedagógico no Liceu Normal de D. João III, de Coimbra, parece-me pertinente proceder ao seu enquadramento.



## 5.2 – A formação dos professores: perspetiva histórica

*«A formação dos professores liceais começa pela obtenção, nas faculdades de Ciências ou de Letras, de um grau superior de cultura, seguindo-se-lhe a aquisição de habilitações pedagógicas, um estágio de dois anos (...) e culminando com a prestação de provas em Exame de Estado, que confere o título de professor agregado.*

*Este regime não tem dado todos os resultados que seriam de esperar. Considera-se formado o professor que, em longa série de provas, mostrou ter saber bastante e também predicados de natureza pedagógica, mas não se faz prévia e rigorosa verificação das suas qualidades morais e cívicas, tão essenciais como o saber para o exercício da delicadíssima missão de instruir e educar a juventude.» (Decreto-Lei n.º 36 507, n.º 13 – Sublinhado meu).*

A necessidade de formação dos docentes do ensino liceal com base numa habilitação científica, humanística e pedagógica de nível superior é, desde Passos Manuel, uma constatação de todos os governos e uma determinação das leis por eles dimanadas. As sucessivas reformas deste grau de ensino, no período em análise, fazem eco desta exigência (ver Capítulo I).<sup>507</sup> No entanto, uma vez mais, é profundo o hiato entre o espírito da lei e as contingências do país e do seu sistema de ensino. Apesar das intenções e de algumas medidas adotadas nesse sentido, efetivamente, como notam Joaquim Pintassilgo e Anabela Teixeira, só no dealbar do século XX se inicia um sistema «institucionalizado de formação de professores do ensino liceal»<sup>508</sup>.

Também neste domínio foi fundamental a ação republicana. Através do Decreto com força de lei de 21 de maio de 1911, são criadas as Escolas Normais Superiores junto das

---

<sup>507</sup> - Muitas vezes, a par deste requisito, refere-se a dificuldade crónica de recrutar professores devidamente qualificados para o ensino liceal, dada a sua escassez. Num país sem tradições no domínio da alfabetização, como vimos nas tabelas do Capítulo II, era muito limitado o número de alunos no liceu e, conseqüentemente, no ensino superior.

<sup>508</sup> - «Até ao início do século XX não existiu um sistema institucionalizado de formação de professores do ensino liceal, continuando os referidos professores a ser recrutados segundo a tradição pombalina das provas públicas, não sendo mesmo obrigatória, embora fosse habitual, a posse de um diploma do ensino superior. Enquanto isso, desde 1862 que estava em funcionamento a primeira escola de formação de professores para a chamada instrução primária, a Escola Normal de Lisboa para o sexo masculino. Uma outra, para o sexo feminino, foi aberta quatro anos depois. A ideia segundo a qual, para se ser professor, seria necessária uma formação relativamente longa no interior de instituições vocacionadas para o efeito foi, assim, fazendo o seu caminho, ainda que com alguma lentidão e com avanços e recuos. Ao ser criado, em 1858-59, o Curso Superior de Letras tinha a formação de professores como uma das suas missões, mas a sua concretização foi sendo retardada. A reforma de Jaime Moniz (1894-95) prenuncia, finalmente, a criação de um tal dispositivo de formação, mas este acaba por se tornar realidade apenas em 1901- 02, na sequência da criação de Cursos de Habilitação para o Magistério Secundário para as áreas de Letras e de Ciências, com percursos, em ambos os casos de quatro anos, mas ligeiramente diferenciados. No primeiro caso, a formação era integralmente desenvolvida no âmbito do Curso Superior de Letras, distribuindo-se as actividades pedagógicas pelo 3.º e pelo 4.º ano e incluindo uma Iniciação ao exercício do ensino secundário.» Joaquim Pintassilgo e Anabela Teixeira – *A Formação de Professores em Portugal nos Anos 30 do Século XX: Algumas Reflexões a Partir do Exemplo dos Professores de Matemática*, p. 5. In *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.43, p. 4-20, Set. 2011 - ISSN: 1676-2584. [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art01\\_43.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art01_43.pdf) [consultado em 26-01-2016].

Faculdades de Letras da Universidade de Coimbra e da recém-criada Universidade de Lisboa<sup>509</sup>. Apesar das vicissitudes na aplicação formal deste modelo de formação e certificação<sup>510</sup>, ele constitui uma referência do modelo oficializado, de matriz universitária, que o Estado Novo iria executar com modificações substanciais<sup>511</sup>.

No período após a «Revolução Nacional», como é designada em alguns diplomas a reorganização política, social e económica posterior a 28 de Maio, a questão da quantidade e da “qualidade” da formação científica dos docentes no ensino liceal é acompanhada muito de perto pelas questões relativas à sua habilitação pedagógica. Com a extinção das Escolas Normais Superiores (historicamente precedidas dos Cursos de Habilitação para o Magistério Secundário – Letras e Ciências), em que se realizava a preparação e certificação pedagógica dos docentes deste grau de ensino, em 1930, Cordeiro Ramos manda criar secções pedagógicas nas Faculdades de Letras, onde se ministrava a componente de «Cultura Pedagógica» da formação do «professorado»<sup>512</sup>; a «Prática Pedagógica» passa a ser

---

<sup>509</sup> - DG n.º 120/1911 (I Série), de 24 de maio – Decreto de 21 de maio de 1911 (Decreto com força de lei de 21 de maio, criando escolas normais superiores junto das faculdades de letras e de ciências das Universidades de Coimbra e de Lisboa – Ministério do Interior – Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial).

<sup>510</sup> - «As Escolas Normais Superiores foram expressão, à partida, de um interessante, global e inovador projecto de formação de professores. Embora o modelo que lhe estava subjacente fosse, no essencial, sequencial e bietápico, procurava, igualmente, articular, de forma harmoniosa as diversas componentes da formação. No entanto, em contraste com o seu ambicioso projecto, o percurso vital das Escolas Normais Superiores de Lisboa e de Coimbra foi particularmente acidentado, incluindo extinções, no caso da de Coimbra, atrasos no início das aulas, dificuldades na formação dos júris de concursos e de exames, atrasos no pagamento dos vencimentos dos professores ou abundantes críticas públicas ao seu funcionamento. Vieram a ser definitivamente extintas em 1930, durante a Ditadura Militar que antecedeu a institucionalização do Estado Novo.» Joaquim Pintassilgo e Anabela Teixeira – *A Formação de Professores em Portugal nos Anos 30 do Século XX: Algumas Reflexões a Partir do Exemplo dos Professores de Matemática*, p. 7.

<sup>511</sup> - «Os cursos da Escola Normal Superior tinham a duração de dois anos. O 1.º ano correspondia à “preparação pedagógica” e o 2.º ano à “iniciação na prática pedagógica”. As disciplinas do 1.º ano eram as seguintes: 1) Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental), 2) História da pedagogia, 3) Psicologia infantil, 4) Teoria da ciência, 5) Metodologia geral das ciências do espírito (a ser frequentada pelos alunos da área das Letras) ou Metodologia geral das ciências matemáticas e das ciências da natureza (a ser frequentada, neste caso, pelos alunos oriundos destas áreas), 6) Organização e legislação comparada do ensino secundário, 7) Higiene geral e especialmente a higiene escolar e, finalmente, 8) Moral; instrução cívica superior. [...] O 2.º ano do curso era dedicado à “iniciação na prática pedagógica”, complementada pelas disciplinas de Metodologia especial, em ambos os casos sob a orientação dos professores de metodologia especial e concretizadas em classes do ensino liceal que estavam sob a responsabilidade desses mesmos professores. O percurso de formação nas Escolas Normais Superiores terminava com o Exame de Estado... [...]

Apesar da instituição responsável ser a Escola Normal Superior, e do protagonismo assumido pelos professores universitários, os liceus surgem como um importante contexto de formação, desempenhando os professores liceais, igualmente, um papel relevante neste processo.» *Ibidem*, pp. 6-7.

<sup>512</sup> - DG n.º 251/1930 (I Série), de 28 de outubro – Decreto n.º 18 973, de 16 de outubro de 1930 (Fundação de secções de ciências pedagógicas (3.ª secção) nas Faculdades de Letras e cria dois Liceus Normais: Liceu Pedro Nunes, em Lisboa, e Liceu Dr. Júlio Henriques, em Coimbra – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução

ministrada nos liceus normais Pedro Nunes, de Lisboa, e Dr. Júlio Henriques (futuro D. João III), em Coimbra. Em resultado dos trabalhos de uma comissão *ad hoc*, a legislação de C. Ramos é substituída por um novo regulamento (1934)<sup>513</sup> que se manterá em vigor até à publicação do Estatuto do Ensino Liceal de 1947.

Segundo este diploma, que nos aspetos organizativos mantém a base legislativa de 1934, os estágios passam a realizar-se apenas no Liceu de D. João III<sup>514</sup>, alegadamente para obviar à «inevitável divergência de critérios entre professores metodólogos de um e de outro liceu» (n.º 13). Menos de uma década depois, esta decisão é sucessivamente revista pelas suas insuficiências face ao crescimento do ensino liceal: em 1956, Leite Pinto reintegra o Liceu Pedro Nunes de Lisboa no grupo dos «liceus normais»;<sup>515</sup> em 1957, este estatuto é alargado ao Liceu D. Manuel II (Porto), inicialmente apenas para os 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º grupos<sup>516</sup>, e no ano seguinte também para os restantes grupos;<sup>517</sup> em 1969, os professores do ensino liceal, e também os do ensino técnico profissional, veem alargado o número de escolas

---

Pública). Este decreto é regulamentado pelo Decreto n.º 19 610, de 17 de abril de 1931, publicado no DG n.º 89/1931 (I Série), de 17 de abril (Aprova o regulamento dos liceus normais – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).

Nos termos do art. 3.º, a formação pedagógica incluía as seguintes cadeiras: 1.ª- Pedagogia e Didáctica; 2.ª- História da Educação, Organização e Administração Escolar; 3.ª- Psicologia Geral; 4.ª- Psicologia Escolar e Medidas Mentais; 5.ª- Higiene Escolar.

<sup>513</sup> - DG n.º 275/1934 (I Série), de 22 de novembro – Decreto n.º 24 676, com a mesma data (Promulga o regulamento dos liceus normais – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública). Neste decreto, a formação pedagógica continua a cargo das Faculdades de Letras e a prática pedagógica mantém-se nos mesmos liceus com a categoria de liceu normal. Regulamenta-se a realização do estágio pedagógico e das provas do Exames de Estado.

<sup>514</sup> - «Os estagiários do sexo feminino realizarão também trabalhos no Liceu Infanta D. Maria, cuja reitora, para esse efeito, prestará ao reitor do Liceu D. João III toda a colaboração que este lhe solicitar.» (Art. 189.º, n.º 2).

<sup>515</sup> - DG n.º 222/1956 (I Série), de 15 de outubro – Decreto-Lei n.º 40 800, com a mesma data (Restabelece em Lisboa o estágio pedagógico para a formação dos professores do ensino liceal, a realizar no Liceu Pedro Nunes, o qual readquire as funções de liceu normal, e insere disposições relativas ao mesmo estágio – Eleva o número de bolsas de estudo a que se refere o artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 36507 e aumenta para vinte e dois o número de professores metodólogos referido no artigo 192.º, n.º 2, do Estatuto do Ensino Liceal – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional).

<sup>516</sup> - DG n.º 210/1957 (I Série), de 17 de setembro – Decreto-Lei n.º 41 273, com a mesma data (Cria na cidade do Porto o estágio pedagógico para a formação de professores dos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º grupos do ensino liceal, a realizar no Liceu D. Manuel II, o qual adquire a categoria de liceu normal, e insere disposições destinadas a facilitar a admissão de candidatos [do sexo masculino] ao estágio do mesmo ensino - Dá nova redacção ao artigo 237.º do Estatuto do Ensino Liceal e aumenta os quadros do pessoal de secretaria e menor dos Liceus Normais Pedro Nunes e D. Manuel II – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional).

<sup>517</sup> - DG n.º 210/1957 (I Série), de 17 de setembro – Decreto-Lei n.º 41 273, com a mesma data (Institui no Liceu D. Manuel II, da cidade do Porto, o estágio pedagógico para a formação de professores dos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º grupos do ensino liceal – Francisco de Paula Leite Pinto).

onde o seu estágio poderá ser realizado<sup>518</sup>. Dois anos depois, são criadas as Licenciaturas do Ramo de Formação Educacional nas Faculdades de Ciências de Coimbra, Porto e Lisboa<sup>519</sup>.

Além dos pressupostos de natureza organizativa, os decretos de 1947, 1956, 1957 e 1958 têm ainda uma particularidade significativa: de forma mais ou menos explícita, todos eles apontam no sentido de uma política que discrimina positivamente os estagiários, e os candidatos a estagiários, do sexo masculino, divergindo apenas na forma: no número de vagas, na possibilidade de dispensa do primeiro ano, na isenção de propinas e no acesso privilegiado a bolsas de estudo. Esta discriminação, que traduz uma quase “misoginia” educacional, espelha a suspeita quanto aos “perigos” do convívio entre os géneros e mostra a desconfiança face ao papel da mulher na sociedade e, particularmente, nas escolas:

«a falta de professores do sexo masculino levou à preponderância de senhoras nos corpos docentes dos liceus de rapazes, o que se considera menos conveniente para a educação destes» (Decreto-Lei n.º 40 800, de 1956 – Relatório).

No momento da abertura de um terceiro núcleo para realização de estágios (Liceu D. Manuel II) refere-se a necessidade de formar mais professores, particularmente do sexo masculino (uma carência «manifesta em todo o Mundo, principalmente nos ensinamentos

---

<sup>518</sup> - DG n.º 198/1969 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 49 204, com a mesma data (Regula a prestação de estágios para a formação pedagógica dos professores do 1.º ao 9.º grupos do ensino liceal – José Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional).

- DG n.º 198/1969 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 49 205, com a mesma data (Regula a prestação de estágios para a formação pedagógica dos professores do 1.º ao 11.º grupos do ensino técnico profissional - Revoga o capítulo XV do Decreto n.º 37 029 e o artigo 2.º do Decreto n.º 43 231 – José Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional).

<sup>519</sup> - DG n.º 250/1971 (I Série), de 23 de outubro – Decreto n.º 443/71, com a mesma data (Revê os elencos das disciplinas e a orgânica dos bacharelatos e licenciaturas que se professam nas Faculdades de Ciências, bem como o respectivo regime de frequência e exames – José Veiga Simão, Ministro da Educação Nacional).

«Apenas em 1971 se deu lugar a um novo modelo de formação inicial, através da criação das Licenciaturas do Ramo de Formação Educacional, pelas Faculdades de Ciências de Lisboa, Porto e Coimbra. Estas foram as primeiras instituições do Ensino Superior, em Portugal, a assegurar a formação específica de professores. Sete anos mais tarde (em 1978), as Universidades de Aveiro, Minho, Açores e Évora deram corpo a um novo projecto: as Licenciaturas em Ensino. A estas juntaram-se, já no final da década de 80, as Faculdades de Letras das Universidades do Porto, Coimbra e Lisboa, que passaram a assegurar os “Ramos Educacionais”, oferecendo mais uma opção na formação dos seus licenciados, nas áreas das Línguas, Ciências Sociais e Ciências Humanas». Susana Margarida Gonçalves Caires Fernandes – *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico: A Perspectiva dos Estagiários da Universidade do Minho*. Braga: Dissertação apresentada para obtenção do grau de Doutor em Psicologia - especialidade de Psicologia da Educação - no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2003, p. 15. <http://hdl.handle.net/1822/3246> [Consultado em 18-08-2016].

secundários»), já que o predomínio de “senhoras” é «manifestamente inconveniente para a formação dos homens»<sup>520</sup>.

Só a partir do Decreto-Lei n.º 49 204, de 25 de agosto de 1969, quando o aumento exponencial de alunos nas escolas mostra que é inviável e contraproducente persistir neste anacrónico e disfuncional cerceamento do acesso legítimo à carreira, termina a discriminação que favorece os professores do sexo masculino, acaba o exame de admissão e o pagamento de propinas. Os estagiários passam a ser equiparados, para efeitos remuneratórios, aos professores eventuais.

Em consonância com estatutos anteriores, no EEL, determina-se a necessidade de os professores liceais dos grupos 1.º a 9.º possuírem «habilitações académicas, cultura e prática pedagógicas» (art. 188.º, n.º 1). A primeira obtém-se pela conclusão de uma «licenciatura universitária que abranja todas ou as principais disciplinas do grupo respetivo» (n.º 2); a segunda «é comprovada pela aprovação nos exames das seguintes cadeiras universitárias: Pedagogia e Didática; História da Educação, Organização e Administração Escolares; Psicologia Geral; Psicologia Escolar e Medidas Mentais, e Higiene Escolar» (n.º 4); a prática pedagógica consegue-se através do estágio, no fim do qual, o candidato aprovado pode requerer a admissão às provas do Exame de Estado, o meio necessário para concorrer a professor efetivo do quadro de um liceu.

O estágio, com a duração de dois anos, poderia integrar a “cultura pedagógica”, a frequentar na FLUC, era precedido de um concurso no qual se submetia o candidato a um rigoroso escrutínio pessoal, ético e académico<sup>521</sup>. Os candidatos deveriam fazer prova documental das suas habilitações académicas e realizavam exigentes provas escritas e orais no âmbito das disciplinas para cujo grupo concorriam.<sup>522</sup> Após a reunião final do júri, o

---

<sup>520</sup> - «E no relatório justificativo desse diploma legal [Decreto-Lei n.º 40 800] fazia-se referência à preponderância das senhoras nos corpos docentes dos liceus masculinos e mistos, situação manifestamente inconveniente para a formação de homens. Os resultados dos exames de admissão aos dois liceus normais no último ano (31 senhoras e 8 homens admitidos, num total de 180 candidatos) levam à adopção de providências que visam o aumento de professores do sexo masculino, sem que se afecte grandemente a sua preparação pedagógica». (Decreto-Lei n.º 41 273, de 1957 – *Relatório*).

<sup>521</sup> - «Art. 189.º - 1. O estágio realiza-se no Liceu D. João III, em Coimbra, que passa de novo a ser classificado de liceu normal, e compreende dois anos, o primeiro dos quais pode ser acumulado com a frequência das cadeiras a que se refere o n.º 4 do artigo anterior, se os horários forem compatíveis.»

<sup>522</sup> - Para o 1.º grupo [Português, Latim e Grego], eram exigidas as provas:

«Provas escritas:

Versão para latim, só com auxílio de dicionário, de um texto redigido pelo júri (duas horas);

«número máximo de concorrentes que podem ser admitidos ao 1.º ano de estágio em cada um dos grupos é de quatro do sexo masculino e de dois do sexo feminino»<sup>523</sup> (art. 195.º). Os opositores ao concurso tinham ainda de, previamente, constituir um processo burocrático, descrito no art. 196.º, e do qual deveria constar a comprovação não apenas da idoneidade judicial do candidato, mas também a da sua “adequação” moral ao cargo:<sup>524</sup>

Art. 196.º Documentos a integrar o processo de candidatura a estágio: (...)

c) certificado do registo criminal e policial e atestado passado pelas autoridades policiais das localidades da residência, do qual conste que o requerente possui os requisitos morais e cívicos indispensáveis a um professor integrado na ordem estabelecida pela Constituição vigente.

Nos dois anos de prática pedagógica, os estagiários assistiam a aulas dos metodólogos e de outros professores, regiam pequenas séries de lições assistidas pelo avaliador, realizavam serviço de exames e assistiam e dinamizavam conferências de natureza pedagógica (art.º 226.º).

### **5.3 – Sob o olhar atento da instituição: as lições do estágio**

De acordo com os artigos 226.º a 228.º do EEL, na componente letiva do estágio pedagógico, estavam incluídas a assistência a aulas do orientador e a regência de «pequenas séries de lições, com assistência do professor metodólogo»<sup>525</sup>. As lições, ministradas em

---

Versão para Português, só com auxílio de dicionário, de um trecho de autor clássico grego (duas horas).

Provas orais:

Versão para Português e comentário gramatical e filológico de um trecho de autor clássico latino, dos adoptados nos liceus, sem auxílio de dicionários, seguida de dois interrogatórios sobre o mesmo objecto e sobre literatura latina (uma hora).

Versão para português e comentário gramatical de um trecho de autor clássico grego, dos adoptados nos liceus, sem auxílio de dicionários, seguida de dois interrogatórios sobre o mesmo objecto e sobre literatura grega (uma hora);

Análise linguística, literária e ideológica de um trecho de escritor português uma hora, seguida de um interrogatório sobre o mesmo assunto e sobre literatura portuguesa (meia hora).» (art. 202.º).

<sup>523</sup> - A partir de 1956, o número de estagiários em cada um dos liceus normais passou a ser definido anualmente (art. 3.º) e as provas poderiam realizar-se em Lisboa ou em Coimbra, ou em ambas as cidades, conforme deliberação, com o mesmo júri por grupo, (art. 2.º).

<sup>524</sup> - Se no registo criminal e policial constasse qualquer penalidade ou infração, tal seria apreciado pelo conselho dos professores metodólogos que poderia admitir ou excluir o candidato com base nessa referência, (art. 197.º).

Os candidatos eram ainda submetidos a uma junta médica que verificava se este possuía «as condições físicas e a sanidade e equilíbrio mental que aquele exercício requer.» (art. 197.º, n.º 3, alínea b).

<sup>525</sup> - Os estagiários do mesmo grupo assistiam também às aulas uns dos outros.

diferentes anos e ciclos pelos quais o estagiário ia passando<sup>526</sup>, eram precedidas de um plano de aula, elaborado pelo metodólogo (para as aulas assistidas pelos estagiários), ou pelo estagiário, no caso das lições observadas pelo metodólogo, que lhes poderia introduzir «as modificações convenientes». Estas seriam objeto de análise e discussão «em conferência, pelos estagiários do mesmo ano e grupo, que a elas hajam assistido, e pelo professor metodólogo, independentemente das observações que este, a seguir a cada lição, deva fazer-lhe».

A observação destes artigos, em particular, e a sua conjugação com o todo o articulado atinente ao processo de formação e ratificação profissional dos futuros docentes, provam que a prática pedagógica dos estagiários, a forma como estes estruturam e concretizam os seus planos de aula e demais atividades no âmbito da docência fazem parte de uma *praxis* com margem restrita de afirmação de uma personalidade pedagógica. Independentemente das aptidões do candidato a professor, a sua atuação pedagógica é tutelarmente condicionada no domínio institucional pelo fixismo da sociedade, pelo rigor da legislação aplicável aos docentes, em geral, e aos estagiários, em particular, pela “violência simbólica” que representa a tradição de um liceu “normal”, cujos resultados estão naturalmente sujeitos ao escrutínio interno (pela Inspeção do Ensino Liceal) e externo (pela sociedade), e pelas constantes «fiscalização e orientação dos metodólogos»<sup>527</sup>.

Parece ser também esta a perceção dos ex-alunos quanto à margem de liberdade concedida aos professores estagiários. À questão de Sara Marques Pereira sobre os estágios no Liceu de D. João III, «*Como é que funcionavam na altura os estágios: funcionavam como hoje?*», Luís Reis Torgal, então aluno do ensino secundário, responde:

«Não eram exactamente como hoje, porque não havia praticamente nenhuma aula em que o professor responsável não estivesse presente. Agora os professores estagiários são responsáveis pelas turmas e só têm algumas aulas assistidas. Nós tínhamos quase sempre muita solidariedade para com eles, porque não tinham vencimento e era muito difícil entrar para o estágio.»  
(*Memórias do Liceu Português*, p. 219.)

---

<sup>526</sup> - «Art. 228.º - 1. Cada estagiário é obrigado a seguir ou a fazer ensino, nos termos dos dois artigos anteriores, pelo menos, em duas turmas ou em duas disciplinas da mesma turma, conforme for designado pelo reitor, não podendo ter menos de nove tempos semanais.

2. No decorrer do ano letivo o estagiário mudará de anos de curso, de modo a percorrer, quanto possível, os três ciclos, podendo ouvir e fazer lições em aulas regidas por professores não metodólogos, sempre sob a fiscalização e orientação dos metodólogos.» (Estatuto do Ensino Liceal).

<sup>527</sup> - Sublinhado meu. A utilização destes dois verbos, com dimensões semânticas que hoje consideraríamos paradoxais, não me parece despicienda e deposita no metodólogo uma responsabilidade que pode ir além da simples orientação pedagógica e científica.

Por outro lado, considerando a inexperiência dos jovens docentes, a natural ascendência hierárquica dos orientadores e o prestígio profissional de que se achavam investidos os professores metodólogos (uma elite dentro da elite do corpo docente dos liceus), podemos inferir que da observação das suas aulas e dos seus planos de aula resultasse uma atitude natural de mimese, escrutinada ética, intelectual e pedagogicamente pelos “mestres”, que representavam as normas implícitas do sistema<sup>528</sup>. Estas aulas seriam, portanto, um reflexo fidedigno da forma como se lecionava nos liceus. Um reflexo depurado por ser atentamente supervisionado.

### 5.3.1 – Curso geral: 1.º ciclo

Relativamente a este ciclo, vamos apreciar uma sequência letiva, do 2.º ano, na disciplina de Língua e História Pátria, lecionada pela estagiária do 1.º grupo, no segundo ano, Maria do Céu Novais Faria<sup>529</sup>, que regeu a cadeira entre 24 de janeiro e 13 de fevereiro de 1950. Curricularmente, estas aulas integram-se na Reforma de 1947 e nos programas de 1948.

Como estabelece o respetivo programa, as nove aulas desta «pequena série de lições», segundo a terminologia do artigo 226.º do EEL, tiveram como base textos poéticos (em verso) e textos narrativos (em prosa) com temas morais, religiosos ou históricos.<sup>530</sup> «Botão de

---

<sup>528</sup> - A partir da Reforma de 1947, o ensino liceal atinge um patamar de estabilidade que permite a prevalência, durante décadas, dos mesmos programas, dos mesmos livros escolares, mas também de alguns modelos cristalizados nas práticas letivas, como nos provam as semelhanças, que observaremos adiante, entre planos de aula de 1950 e de 1972.

<sup>529</sup> - Licenciada em Filologia Clássica pela Universidade de Coimbra, Maria do Céu Novais Faria publicou diversas obras nas áreas do ensino do Grego, do Latim e do Português. Da sua bibliografia didática, destaca-se a obra com que venceu o 1.º Prémio no concurso aberto no âmbito do IV Centenário da Publicação de *Os Lusíadas: Esquemas de Lições sobre “Os Lusíadas”*. Lisboa: Comissão Executiva do IV Centenário da Publicação de *Os Lusíadas*, 1972.

NOTA: Em relação a alguns dos estagiários e conferencistas não foi possível obter informação biográfica fidedigna.

<sup>530</sup> - «O livro de leitura, por onde se há-de aperfeiçoar o manejo da linguagem, deve ser para o aluno um foco estimulante de vida interior. [Nele] aprende a conhecer e a amar a sua terra no que ela tem de vivo e pitoresco, belo, tradicional, folclórico, historicamente pessoal e humanamente valioso; e afeiçoa a sua alma ao calor dos exemplos de virtude, de dedicação e de heroísmo. Quanto possível, os assuntos hão-de aparecer enlaçados de tal sorte que a corografia, com o seu folclore, surja ao espírito dos alunos iluminada pelos acontecimentos que a foram integrando na estrutura e sentimentos nacionais, e que a história pátria se apresente, por seu turno, em sua sequência cronológica, como efeito do ambiente físico, moral e social. Não devem faltar os estímulos para reflexão e para formação nacionalista, mas sempre escolhidos de harmonia com a natureza das reacções que são de esperar de uma criança no limiar da adolescência. Igualmente ajudarão os trechos a assentar as bases de uma



Rosa», poema de Fernando Caldeira; «A Morte do Príncipe D. Afonso» (sem indicação de autor); *O Menino de Belém*, conto de Selma Lagerlöf; «As Primeiras Lágrimas de El-Rei [D. João II]», poema de Gonçalves Crespo; e «Bartolomeu Dias e o Cabo da Boa Esperança» (sem indicação de autor). Cada um destes textos, individualmente ou em articulação com outros com afinidades temáticas ou genológicas, serve de suporte a uma microunidade em que se desenvolvem as diversas áreas com enquadramento programático: leitura, exercícios de elocução, escrita (ditado e/ou redação), práticas de vocabulário, gramática; eles destinam-se igualmente à educação e formação moral, nacionalista e imperial (de acordo com as orientações dimanadas para organização do livro de leitura).

Vejamos um exemplo concreto.

A primeira aula desta microunidade (a 3.<sup>a</sup> da série, lecionada no dia 27 de janeiro de 1950) inicia-se com a «Recitação, por alguns alunos, da poesia “Botão de Rosa”», que estes deviam estudar e decorar como trabalho de casa da aula anterior. No desenvolvimento dos pontos seguintes do sumário («A morte do príncipe D. Afonso: leitura, reprodução oral, análise ideológica, comentário histórico e linguístico, vocabulário»), a estagiária apresenta uma «breve notícia do Autor» e faz um comentário, simultaneamente linguístico e histórico, sobre a vida e obra da Rainha D. Leonor e as circunstâncias da morte do herdeiro do trono português. Linguisticamente, explica a etimologia do termo “misericórdias”, a relação com a expressão “saber de cor” e a sua articulação com o francês “*savoir par coeur*”.

Depois da leitura, feita pela professora, e da interpretação e explicação do texto, através de perguntas dirigidas aos alunos, passa-se à «reprodução oral». Um aluno resume oralmente o texto; pede-se, depois, um novo reconto, com outras premissas narrativas («Suponhamos que se trata de um príncipe qualquer que agoniza num leito do palácio, vítima duma doença prolongada. Que modificações será preciso introduzir?»). Na última parte da aula explora-se o texto em termos vocabulares e gramaticais: significados e sinónimos de palavras menos usuais, função sintática de constituintes destacados, voz ativa/passiva, justificação do uso de aspas, explicação do sentido de alguns vocábulos como pretexto para alargamento vocabular (a partir do sentido do adjetivo “acre”, explica-se a formação do termo “vinagre” e recordam-se os processos de formação de palavras).

---

consciência imperial, que hoje ainda se revela em muitos sectores da população semiculta.» Decreto n. 37 112, de 22 de outubro de 1948, p. 1087.

O plano termina com a indicação de que os alunos não leem o texto nesta aula, porque ela já integrara outros exercícios de dicção.

Na segunda aula (dia 1 de fevereiro), corrigem-se exercícios escritos realizados em casa e em aulas anteriores (um ditado e excerto do diário criado pelos alunos). Retoma-se então o texto. Depois da leitura por um aluno, a docente insiste nas referências históricas ao momento da morte deste príncipe, com especial ênfase na importância de D. Manuel I, que, em consequência deste acidente trágico, acaba por suceder inesperadamente a D. João II. A aula prossegue com um comentário muito exaustivo ao texto: divisão em partes, análise das atitudes das personagens, explicação e alargamento vocabular, tempos e modos verbais, divisão e classificação de orações...

Na última aula da microunidade (2 de fevereiro), corrigem-se trabalhos, pede-se a alguns alunos que resumam oralmente o texto, com a utilização diversificada de tempos verbais no reconto (presente histórico/ pretéritos), conclui-se a análise vocabular e sistematizam-se os aspetos gramaticais implícitos nos exemplos retirados do excerto trabalhado. No final da aula, a docente distribui aos alunos um tema para redação em casa: «*Escrever uma carta a um amigo que tem o mau hábito de faltar às aulas (para ir jogar a bola com alguns companheiros), para lhe criticar o procedimento e lhe dar bons conselhos.*» Através de uma «conversa socrática», será definido em aula o plano da redação em que se propõem como linhas de orientação: «a imoralidade do ato, na desobediência aos pais e na ingratidão face aos pais e aos mestres; os inconvenientes para o aluno e para a sua família».

Nas aulas seguintes, o conto de Selma Lagerlöf, *O Menino de Belém*, serve de pretexto para analisar aspetos linguísticos em paralelismo com os valores cristãos presentes no texto<sup>531</sup>. O mesmo trabalho é feito em relação aos textos das aulas subsequentes, «As

---

<sup>531</sup> - Excerto do plano da lição de 8 de fevereiro de 1950 tendo como texto base o conto de Selma Lagerlöf, *O Menino de Belém*:

«- Como se chama a uma religião que tem vários deuses? E a uma que tem um só? Confrontar monoteísmo e politeísmo com monossílabo e polissílabo. Virão ainda a propósito outras palavras em que entre o elemento mono- (monocotiledónea, monótono, ...).

- Que ideia formamos nós de Deus? Será essa ideia compatível com o politeísmo? Porquê?

- Como se poderá chamar a um ser que tudo pode? E aquele que tudo sabe? Que elemento significa tudo?

- Qual das partes é a mais movimentada? E a mais graciosa? E a mais enternecedora?

- Qual a principal personagem do conto, aquela que preenche toda a história? O mais frágil ou o mais forte de corpo? Notar que o menino nem sequer fala.

- Mostrarão estas personagens sentimentos cristãos? Porquê?

- Quais as outras personagens da história. Qual a principal das Mães? Que pensar da atitude dela à saída da cidade?

Primeiras Lágrimas de El-Rei» e «Bartolomeu Dias e o cabo da Boa Esperança», centrando-se a exploração ideológica no domínio da História Pátria. Neste último caso, a análise do texto e o seu amplo enquadramento histórico são acompanhados por um recurso visual: um planisfério que possibilita o incremento dos conhecimentos geográficos, destacando o protagonismo de Portugal na revisão das teorias de Ptolomeu e na frustração das estratégias comerciais de genoveses e venezianos.

No total, os planos de aula para esta sequência de nove lições ocupam 29 páginas datilografadas. Nelas, como atesta o exemplo da microunidade acima analisada, destaca-se uma estreita interligação dos diferentes elementos que determinam as aulas desta disciplina neste ano de escolaridade. Dentro das grandes orientações do MEN, que atribuem à História Nacional um valor de mediação obrigatória na observância dos valores corporativos entre os que nascem no mesmo solo e partilham dos mesmos laços, o nome da disciplina (Língua e História Pátria) pressupunha a concomitância dos estudos histórico, geográfico, etnográfico e linguístico...; daí resulta a preferência pelos textos do património histórico-literário nos livros de leitura do 1.º ciclo e nas seletas do segundo. Estes servem de pretexto para abordar temas históricos, mas também para desenvolver, em cada aula ou microunidade, atividades relacionadas com estudo da língua nas suas diversas componentes: leitura, elocução, escrita (ditado e redação), aquisição de vocabulário<sup>532</sup> e gramática.

---

- As abelhas e as flores serão verdadeiras personagens? Que papel desempenham? Notar como representam a gratidão, de que dão uma lição ao legionário, e como servem para mostrar que o menino se interessava por tudo e todos, mesmo os mais frágeis e sem importância, e sentia a necessidade de a todos ajudar.»

<sup>532</sup> - Como podemos concluir pela insistência em alguns tipos de exercícios, há, nestes planos de aula, um claro predomínio de exercícios orientados para a aquisição de vocabulário, como instrumento essencial para a compreensão dos textos e para a expressão oral e escrita. Esta era também uma das áreas de incidência dos exames nacionais do ciclo:

«- Escreva um sinónimo da expressão e de cada uma das palavras que se seguem: *lida doméstica* (linhas 2-3); *afectivo* (linha 8); *surrateiramente* [sic] (linha 13); *esfacelada* (linha 25).» (Item 8, grupo II, do exame nacional deste ciclo - 1963, 1.ª chamada);

«- Escreva um sinónimo de cada um dos seguintes termos do texto: *patricio* (linha 7), *folia* (linha 10), *escoltado* (linha 14).» (Item 1, grupo II, do exame nacional deste ciclo - 1965, 1.ª chamada).

Os programas deste ciclo, o de 1948 (e depois o de 1954), apontam no mesmo sentido: «Sem falar da assimilação ocasional de termos ocorrentes na leitura e na conversação, de rendimento problemático, os programas de ciclo sugerem dois recursos didáticos para o enriquecimento do património vocabular: o conhecimento prático dos processos genéticos de composição e derivação e a evocação associativa na mesma ordem de ideias ou no mesmo grupo de imagens. Mas os dois recursos exigem metodologias diferentes. O enfeixamento dos vocábulos em famílias etimológicas, que serão apenas limitados à progenitura nacional, pode resultar eficientemente de exercícios orais ou escritos, realizados com termos isolados de qualquer contexto significativo. Mas com os vocábulos considerados em forma fixa o procedimento será outro. Tomados isoladamente, fora dos contextos em que se inserem, não têm significação precisa. É por isso aconselhável que os exercícios de vocabulário se organizem sistematicamente em torno de centros semânticos.» (Língua e História Pátria, programa de 1948, 1.º ciclo – *Observações*, p. 1086).

---

Outro elemento fundamental é a vertente educativa deste trabalho que complementa a transmissão de saberes, sobretudo nos primeiros anos do curso geral. A educação moral é, por isso, uma referência essencial nesta série de lições: na escolha dos textos do livro de leitura, no seu comentário moral, histórico e religioso e na sugestão de temas para exercício e desenvolvimento da expressão escrita (redação).

### 5.3.2 – 2.º ciclo do Curso geral

No 3.º, 4.º e 5.º anos do ensino liceal (2.º ciclo do curso geral), as linhas de orientação não divergem substancialmente das do ciclo anterior. Os textos integrais (*A Morgadinha dos Canaviais*, de Júlio Dinis; *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett; *O Bobo*, de Alexandre Herculano<sup>533</sup>; e *Os Lusíadas*, no final do ciclo) partilham o tempo destinado à disciplina com os textos das seletas, adequando-se ao «maior desenvolvimento somático e mental dos alunos, proveniente da sua idade e da preparação já recebida» (Programa do 2.º ciclo, *Observações*, p. 1087). Como se diz também nas mesmas *Observações*, os objetivos

---

Na aula do dia 9 de fevereiro de 1950, sobre o texto «As primeiras lágrimas de El-Rei [D. João II]», o plano regista:

- «Alguns comentários linguísticos:
- Classifica o substantivo grita.
  - Que função desempenha, na proposição a que pertence, a expressão “a fronte sobre o peito”?
  - Indicar um sinónimo de brandões.
  - Será aspeito forma vulgarmente usada hoje? Porque a teria usado o Autor? Qual a forma correspondente vulgar?
  - De que processo o Autor se serve para nos sugerir o ruído lúgubre do vento?
  - Que sentido atribuir ao vocábulo tigrino? Apontar palavras etimologicamente relacionadas com ele. Com tigroide confrontar esferoide.
  - Aponta sinónimos para frouxa. Indicar as expressões frouxo de riso e a frouxo. Classificar morfológicamente esta última
  - De inerte aproximar inércia.
  - Como classificaremos desatino, em relação ao verbo desatinar?
  - Que é um escabelo?
  - Que quer dizer alucinado. Apontar outras palavras da mesma família etimológica.
  - Que função desempenha a expressão a rir? Porque riria o duque?
  - Quantas orações há no último verso (“A vez primeira foi que el-Rei chorou em vida.”)? Perguntar-se-á ainda um ou outro numeral ordinal.»

<sup>533</sup> - No programa de 1954 (datado de 7 de setembro de 1954, e aplicado a partir do ano letivo de 1954-55), *A Morgadinha dos Canaviais* sai do programa do 2.º ciclo, e as *Lendas e Narrativas* de Alexandre Herculano passam do 3.º para o 4.º ano. Em relação a 1948, o programa de 1954, no 4.º ano, mantém o drama romântico de A. Garrett, *Frei Luís de Sousa*, integra algumas das lendas e narrativas de A. Herculano e exclui *O Bobo*, do mesmo escritor. O «estudo de trechos extraídos das crónicas de F. Lopes, da historiografia ultramarina, de narrativas de viagens ou de aventuras do século XVI, da *História Trágico-Marítima*», que constava do programa de 48, já não integra o enunciado de 54.

«permanecem fundamentalmente os mesmos» do ciclo anterior, justificando-se, portanto, as afinidades observadas na estruturação dos planos das lições e, expectavelmente, nas práticas letivas.

O primeiro exemplo apresentado é uma unidade didática, lecionada pelo estagiário António Fernando R. Lemos Quintela à turma A do 3.º ano, no ano letivo de 1953-54, tendo como suporte textual *A Morgadinha dos Canaviais*. Esta sequência ocupa 20 lições (da 78 à 97)<sup>534</sup>. Em cada uma das aulas que integram a unidade, os capítulos do romance de Júlio Dinis constituem a base do desenvolvimento da «leitura expressiva», da «interpretação verbal e real» dos excertos selecionados, com muita ênfase na explicitação das sequências narrativas, na avaliação da sua relevância diegética e na análise do seu contributo para o desenho dos caracteres. O texto e a sua análise são ainda o pressuposto para os exercícios de alargamento vocabular, que mantêm o destaque do ciclo anterior<sup>535</sup>. As particularidades linguísticas do enunciado fornecem ao estagiário o ensejo para a introdução, revisão e consolidação de conteúdos gramaticais<sup>536</sup>.

Como exemplo, transcrevo parcialmente o plano da aula n.º 87, lecionada no dia 17 de maio de 1954. No enquadramento do estudo intensivo deste romance oitocentista, a única

---

<sup>534</sup> - No 4.º ano, a estagiária Adelaide Carneiro Miranda reserva 14 lições para o estudo do *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, incluindo o «teste de apuramento» («Planos de aulas de Português, 4.º C, ano lectivo de 1948-49», pp. 1-39).

<sup>535</sup> - Na década de 70, num plano de aula de outro estagiário, Altino Cardoso (aula de 10 de janeiro de 1971 ao 3.º ano), cujo sumário é «Análise estrutural e vocabular do texto da pág. 76», o estudo centra-se no vocabulário, no seu valor imagético e nos valores de cultura que nele se depositam.

Dedicada ao texto de Júlio Dinis, «Carinhoso Acolhimento» (*Morgadinha dos Canaviais*), a lição incide, quase na totalidade, na exploração vocabular do excerto, reunindo os vocábulos por campos lexicais, considerando os diversos espaços referidos e os elementos humanos e físicos que os caracterizam: “A aldeia” (edifícios, profissões e qualidades associadas aos aldeões); “O quinteiro” (elementos rurais e populares que o preenchem); “Dependências da casa e utensílios”. A análise de um excerto a que se reconhece «uma importância vocabular extrema», cujo vocabulário de matriz rural, regional e popular não integraria o léxico de grande parte dos alunos deste liceu citadino, além da aquisição de vocabulário cumpria um outra orientação: a assimilação, através das palavras, dos valores da tradição e da ruralidade de que se acham embebidas as descrições pictográficas do escritor oitocentista.

Justifica-se, deste modo a indicação que encerra o plano de aula: «O Minho será uma região obrigatória para uma visita de estudo da turma, quer do ponto de vista linguístico, como humano e histórico, além de formativo.» (Altino Moreira Cardoso nasceu no concelho de Peso da Régua, licenciou-se em Filologia Românica pela Faculdade de Letras de Coimbra, em 1969. Realizou o Estágio e Exame de Estado no Liceu Normal de D. João III, em Coimbra – 1972. Professor, jornalista e escritor, é autor de uma vasta e diversificada obra literária).

<sup>536</sup> - Os planos de aula apresentados pela estagiária Adelaide Carneiro Miranda, no ano letivo de 1948-49, destinados à leção do drama romântico de Almeida Garrett, no 4.º C, seguem um modelo semelhante: centralidade do texto (analisado quase na íntegra segundo a ordem os atos e cenas); caracterização de personagens e espaços; largo tempo destinado aos aspetos linguísticos (vocabulário, classes de palavras, funções sintáticas, orações, noções rudimentares de Latim); explicação histórica e cultural de diversas referências e figuras aludidas no drama (D. Sebastião, Alcácer-Quibir, *Menina e Moça...*).

obra de leitura integral prevista para este ano de escolaridade, além de «algumas das lendas e narrativas de A. Herculano e de contos escolhidos», a aula tem esta planificação:

«Sumário: *A Morgadinha dos Canaviais*: resumo dos capítulos XX e XXI. Leitura e interpretação verbal e real do passo do último capítulo situado entre o começo do parágrafo final da pag. 340 e o fim do 7.º§ da pag. 342.

Estudo muito sumário das conjunções concessivas e consecutivas e breve alusão ao valor sentimental das interjeições.»

Para o desenvolvimento da aula, o professor define o esquema:

- A. *Resumo dos capítulos XX e XXI.*
- B. *Leitura expressiva e interpretação verbal e real do passo do último capítulo situado entre o começo do parágrafo final da pag. 340 e o fim do 7.º§ da pag. 342.*
- Interpretação do texto:*
- a) *a vinda dos engenheiros;*
  - b) *consequências morais desta vinda na vida da aldeia;*
  - c) *a demolição da casa do Tio Vicente;*
  - d) *o desinteresse económico do mesmo;*
  - e) *a oposição do povo à demolição;*
  - f) *a atitude do ervanário;*
  - g) *continua a demolição;*
  - h) *contemplação do espectáculo pelo povo e pelo Tio Vicente;*
  - i) *vocábulos e expressões: perene, ânimo, ocorrência, coorte, alviões, padiolas, romagem, auto de expropriação, estipulado, litigando.*
- C. *Verificar se os alunos fizeram o exercício marcado na última aula para casa.*
- D. *Rápido estudo das conjunções concessivas e consecutivas (Gramática, p. 144);*
- a) *valor das conjunções em geral;*
  - b) *função das conjunções concessivas;*
  - c) *função das conjunções consecutivas.*
- E. *Breve alusão ao valor sentimental das interjeições (Gramática, p. 145).*
- F. *Matéria para a próxima aula: leitura dos capítulos XXII e XXIII e, em especial, do passo do capítulo XXIII que vai do 9.º parágrafo da pag. 379 ao final do 1.º parágrafo da página 381.*

**O estagiário :**

**António Fernando R. Lemos Quintela**

Pelo seu grau de formalismo e pela natural função reguladora dos instrumentos de avaliação, o «exercício de apuramento» (teste de avaliação) realizado no final da unidade permite-nos aferir do relevo dado pelo docente às diversas “competências” previstas no programa. Realizado na aula n.º 97, no dia 12 de junho de 1954 (no final do ano escolar), o teste tem como base não um excerto do romance, mas um texto tematicamente relacionado: a história de uma árvore frondosa que existia no deserto. Apesar dos benefícios da sua proteção e dos cuidados de que era alvo por parte de um ancião do local, a árvore, muito maltratada pelos viajantes, acabou por sucumbir. Só depois do seu desaparecimento, estes reconheceram o seu real valor. Segue-se o questionário:

I

- a) *Por que motivo causava espanto aquela árvore?*
- b) *Que benefícios prestava ela aos viajantes?*
- c) *Que sentimentos exteriorizavam aqueles que maltratavam a árvore?*
- d) *Explique as expressões: «escorchavam-lhe o tronco com facas», «um mal roaz a consumia», «descuidosa ingratitude», «sombra hospitaleira».*
- e) *Diga o que entende por cisterna.*

II

- 1) *Justifique a acentuação gráfica das palavras: ninguém, raízes e árido.*
- 2) *Decomponha nos seus elementos de formação as palavras ingratitude e folhagem e diga o significado desses elementos.*
- 3) *Cite alguns substantivos que, geralmente, se empregam apenas no plural.*
- 4) *Como se chama o elemento –s ou –es que se junta aos substantivos para a formação do plural?*
- 5) *Forme o superlativo absoluto simples do adjetivo da mesma família de paciência. Que outras terminações conhece além da terminação –íssimo? Exemplifique.*
- 6) *Escreva os pronomes pessoais empregados como pronomes pessoais reflexos.*
- 7) *Que espécies de verbos conhece?*
- 8) *Classifique, morfológicamente, as palavras da expressão certo ancião e a expressão à farta.*
- 9) *Na expressão pôs-se a tratá-la, mude o primeiro verbo para a 1.ª pessoa do futuro simples.*
- 10) *Mude para a passiva a expressão “escorchavam-lhe o tronco com frases”.*

11) Escreva uma frase em que a oração subordinante seja negativa e a subordinada consecutiva.

12) Classifique, quanto ao número de sílabas, indicando a divisão silábica e as sílabas onde recaem os acentos tónicos predominantes, o seguinte verso:

«- Onde nasceste? Onde brincaste, ó bela?»

### III

Referindo-se ao amor do ervanário de *A Morgadinha dos Canaviais* pelas árvores, faça uma redacção sobre estas, apontando os benefícios que nos prestam e os cuidados que nos devem merecer.

Tabela 9 – «Teste de apuramento» de 12 de junho de 1954.

Na década de setenta, vinte anos depois, sob a vigência de outros ministros, os programas e a estrutura curricular do curso geral – 3.º, 4.º e 5.º anos – mantêm-se (o 1.º ciclo – 1.º e 2.º anos – fora integrado no ciclo preparatório); as práticas pedagógicas preservam o essencial dos anos anteriores. É esta a situação que observamos no relatório das aulas da estagiária Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso, à turma A do 3.º ano, no ano letivo de 1971-72. No enunciado que precede os planos de lições, surge uma página explicativa dos seus objetivos e da respetiva metodologia. Neles, a formanda define as matrizes subjacentes às aulas, que têm como referência a leitura e análise de textos integrados na seleta *Alma Pátria-Pátria Alma* de Domingos R. Pechincha e J. Nunes de Figueiredo, ambos professores metodólogos no Liceu Normal de Coimbra, e na *Colectânea de Contos Escolhidos e de Lendas e Narrativas de Alexandre Herculano*. Assim:

- i. O estudo da gramática seria feito ao longo das aulas, de acordo com o programa e «sempre que possível, aplicada a trechos lidos»;
- ii. Às segundas-feiras, de quinze em quinze dias, far-se-ia a apreciação de um conto do livro adotado *Colectânea de Contos Escolhidos e de Lendas e Narrativas*;
- iii. Às quartas-feiras «de vez em quando», um pequeno exercício escrito;
- iv. Marcação diária de trabalhos de casa, cuja «extensão dependerá do intervalo havido entre aulas».



- v. Formação moral implícita nos textos, «que procuraremos escolher dentro de uma sequência lógica, mas variando os assuntos de modo a criar nos alunos ideais como:

- Patriotismo, camaradagem, gosto pela leitura, hábitos de civilidade, etc.»

Como exemplo, o sumário da aula número 12, de 26 de outubro de 1971, refere expressamente dois tópicos a trabalhar: «Correcção de um pequeno exercício de redacção, feito em casa» e «Preparação do trecho A Bravura Portuguesa». De forma lacónica, no desenvolvimento da aula, apenas se indicam, genericamente, algumas atividades:

- a) *«Motivação – Correcção do trabalho de casa;*  
b) *Preparação do texto «A Bravura Portuguesa»:*  
    i. *- Leitura do trecho, feita pela docente;*  
    ii. *- Explicação do mesmo, fazendo realçar as palavras e frases que revelam a grandeza de Portugal e do seu povo;*  
c) *Breves exercícios de análise gramatical, para revisão do programa dado no Ciclo Preparatório;*  
d) *Marcação do trabalho de casa.»*

Nesta série de 13 lições, entre 26 de outubro e 16 de novembro de 1971, visando o desenvolvimento dos saberes e competências linguísticas programáticas e as implicações educativas preconizadas, trabalharam-se os textos: «Invocação à Terra» (poema), «A Bravura Portuguesa», «Bravos de Portugal», «Regresso ao Lar» (poema), «A Família», «Sonho Doirado», *A Sentença da Tia Angélica* (conto), «Natal Nortenho», «Madeiro de Natal» (poema), «Santos Reis» (poema). No mesmo período, foram apresentados como temas de redacção: «*A prudência dos velhos é boa conselheira*», «*Maneiras de comemorar o Natal*» e «*Os Santos Reis*». Um pouco mais adiante (lição n.º 29), sugere-se o tema «*O amor maternal*»<sup>537</sup>.

Numa reflexão mais extensa, de carácter teórico-prático, intitulada *O ensino da redacção* e inserida no seu relatório de estágio, a mesma formanda proporciona-nos importantes elementos de estudo sobre esta temática. Pela sua análise, podemos depreender o

---

<sup>537</sup> - Para o desenvolvimento deste tema, sugere-se o recurso à experiência pessoal ou o aproveitamento dos ensinamentos contidos nos textos estudados.

destaque por eles concedido às diferentes “competências” do programa, nomeadamente a utilização da língua como forma de expressão e de afirmação pessoal e social.<sup>538</sup>

A redação, como evidência do bom uso da língua e da assimilação mental dos objetivos do programa e dos valores que lhe estão inerentes, é a base desta reflexão. Como exercício da expressão escrita (tal como o ditado), a redação é, ao lado da leitura, da elocução e da gramática, um dos exercícios centrais da disciplina do Português nos diversos ciclos do ensino liceal. Isto observa-se particularmente no curso geral, visando o domínio da língua, não apenas como meio de comunicação e de afirmação social, mas também como “espaço” de sublimação dos valores educacionais do Estado.

Lição	1.º período	2.º período	3.º período
1.ª lição	«Pátria»	«Santos Reis»	«O Mostrengo»
2.ª lição	«Portugal»	«O Desarmar do Presépio»	«Carinhoso acolhimento»
3.ª lição	«Lisboa»	«Cuidados de Mãe»	«A Primavera»
4.ª lição	«A família»	«Os Anjos não vão à Escola»	«A Pesca do Atum»
5.ª lição	«Regresso ao Lar»	«A Aia»	«A Minha Sombra»
6.ª lição	«Bravos de Portugal»	«... Como fizeres assim acharás...»	«A Taça do Rei de Tule»
7.ª lição	«Sonho Doirado»	«Cena Pastoril»	«Um Retrato Psicológico»
8.ª lição	«Suave Milagre»	«Grão de Trigo»	«A Portugal»
9.ª lição	«Canção de uma Sombra»	«A Comadre Raposa»	«Alma Pátria»
10.ª lição	«Natal Nortenho»	«O Boi Barrabil»	«Dedicação»
11.ª lição	«A Natividade»	«O Crucifixo»	«S. João Português»
12.ª lição	-----	«Páscoa da Aldeia»	«Oração da Manhã»
Conto	<i>Civilização</i> (Eça de Queirós)	<i>Um Aviso do Céu</i> (Campos Monteiro)	<i>Sentença da Tia Angélica</i> (Pedro Ivo)

Tabela 10 - Textos para as aulas de cada um dos períodos escolares.

<sup>538</sup> - «Visa o estudo do Português, nesta fase do desenvolvimento dos alunos essencialmente a fazer-lhes conhecer e amar a sua língua, como instrumento basilar de que têm de servir-se, para se exprimir para poderem comunicar entre si e com as pessoas que os rodeiam. Para atingir estes fins, há que ter em conta uma multiplicidade de conhecimentos que os jovens precisam de adquirir, tais como: uma correcta pronúncia da sua língua, aquisição de vocabulário, correcção na construção das frases, de maneira que as ideias que pretendem exprimir se não confundam num emaranhado de termos de significado impreciso senão até errado, amontoados sem nexos, por tal forma que se torne difícil ou até impossível a compreensão das frases proferidas.» Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso, *O Ensino da Redacção* («Tentativa de planificação das aulas de Português do 3.º Ano, de acordo com os programas estabelecidos oficialmente, com especial referência à redacção.» Liceu Normal de D. João III, 1971-1972, p. 1.

De acordo com as *Observações*, o desenvolvimento particular de cada um destes vetores, e do seu conjunto, tem como ponto de ancoragem o texto, de onde emana e se plasma a matriz educativa desta disciplina. É também esta a orientação seguida pela professora, num trabalho que, apesar de temporalmente distante dos anteriores aqui referidos, tem por base os mesmos pressupostos programáticos e o mesmo enquadramento legislativo (a reforma de 1947 e os programas de 1954).

Os títulos dos textos seleccionados para as aulas a lecionar em cada período confirmam a prevalência dos temas históricos, morais, religiosos, tradicionais, nacionais, populares, etnográficos; ao mesmo tempo ratificam a filiação educativa do ensino, justificando o primado da leitura na educação estadonovista. É a partir dos textos que se desenvolvem as “competências” previstas nas diversas áreas:

«[...] parece-nos conveniente fazer uma selecção desses trechos, procurando depois, dentro dos escolhidos, aproveitar uns para o ensino da redacção, outros como ponto de partida para a exploração de carácter gramatical, outros ainda para aquisição de vocabulário, modelo de leitura, ou fundamentação de uma boa expressão oral.» (p. 2).

No domínio específico da redacção, em concomitância com o estímulo e a prática de uma expressão correta, clara e coerente, dos textos do quadro anterior, escolhem-se «alguns que nos parecem mais adaptados para servir estes desígnios»; ou seja, aqueles que, pelas suas temáticas e linguagem, melhor pudessem servir como modelo de produção textual aos alunos:

«A leitura, bem aproveitada, pode ser considerada um manancial sugestivo, que leva os alunos a reflectir, a observar, a escolher, sendo necessário empregar todos os esforços para os habituar a seleccionar, a tomar essas leituras como sugestões, quer de temas, quer de vocabulário, sem no entanto quererem fazer delas uma cópia de frase feitas, o que tiraria à composição todo o seu valor.» (p. 5).

Neste ponto de vista, constrói-se um elenco mais restrito de textos, propondo-os como um paradigma para o desenvolvimento de um assunto proposto pela docente:

<b>Temas para redacção</b>	<b>Texto(s) modelo</b>
A Pátria	«Pátria», de Jaime Magalhães Lima
Belezas de Portugal	«Lisboa», de Miguel Torga
Aspectos da vida familiar	«A Família» de António Feliciano de Castilho

Festas do ano e tradições com elas relacionadas	«Natal Nortenho», de Guilherme Felgueiras; «Santos Reis», de António Sardinha; «O desarmar do Presépio», de Júlio Dinis; «Páscoa na Aldeia», de Teixeira de Pascoaes; «S. João Português», de Gastão de Sousa Dias.
Estações do ano	«A Primavera», de A. Lopes Vieira)
Narrações	«... como fizeres assim acharás...», de Ferreira de Castro; «A Comadre Raposa», de Aquilino Ribeiro; ...

Tabela 11 - Temas para redação e propostas de textos-modelo.

Os temas sugeridos e a articulação que a professora estabelece com os textos dos livros adotados permitem-nos confirmar a consonância entre estes três vértices do triângulo educativo: os programas, os livros escolares e as aulas. Em 1971-72, mantinham-se válidas e ativas as indicações programáticas de 1954, já com quase vinte anos de aplicação. As práticas letivas também não parecem divergir substancialmente: os livros escolares, a base do trabalho do docente, mantinham, no essencial, as dinâmicas preconizadas na Reforma de 1947. Constrangidos pelas diretrizes emanadas do Estado e veiculadas nos suportes por ele sancionados (o manual escolar, o ritual do estágio pedagógico e a força das instituições, da tradição e da disciplina, provavelmente bem mais asseveradas numa escola com o timbre do Liceu Normal de D. João III), parece escassa a margem dos docentes para afirmarem, nas atividades letivas, a sua individualidade pedagógica.

**Plano de uma lição de Português – 3.º Ano – Turma A**  
**Lição n.º 20 – Quarta-feira, 10 de novembro de 1971**

**Sumário:** *Leitura e explicação do trecho «Natal Nortenho».*  
*Exercício de redação.*

**Motivação:** *Conversa com os alunos sobre a festa do Natal.*  
*Leitura do trecho.*

*Explicação de algumas frases do mesmo.*

*Citação de várias formas de comemorar o Natal.*

*Pequeno exercício de redação, feito pelos alunos, sobre a maneira de comemorar a festa do Natal.*

**Método usado:** *método activo.*

**Processos:** *indutivo e dedutivo.*

**Material empregado:** *Livro de leitura, caderno diário e uma folha de exercício.*

**Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso.**

**Plano de uma lição de Português – 3.º Ano – Turma A**  
**Lição n.º 29 – Segunda-feira, 29 de novembro de 1971**

*Sumário: EXERCÍCIO DE REDACÇÃO*

*Escreve uma pequena redacção, a que possas dar o título:*

*AMOR MATERNAL*

*Podes, se assim o entenderes, basear-te nos trechos lidos nas aulas anteriores, ou contar uma pequena história, que conheças e que refira o amor maternal.*

**Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso.**

Tabela 12 - Planificação de atividades de redação.

A análise da sua reflexão sobre o ensino da redação permite-nos ainda confirmar a representação dos textos da literatura como espaço de sublimação dos referenciais nacionalistas, religiosos e morais em que importava educar, mas também como monumentos estéticos que cristalizam o bom uso da linguagem. Por isso, ainda nos anos setenta, apesar de esta reflexão de Lurdes Cardoso fazer alusão à possibilidade de os alunos tomarem como ponto de partida para a redação um texto de um jornal ou revista, nas seletas e nas aulas do liceu, o texto literário e a seleta mantêm a primazia.<sup>539</sup>

**5.3.2.1 – 5.º ano do curso geral: a centralidade de Os Lusíadas**

A mesma estagiária, em cujo relatório lemos que já exercia o «magistério liceal há alguns anos», apresenta, para o estudo de *Os Lusíadas*, no 5.º ano, um conjunto de planos esquematicamente sucintos. Nestes planos, muito breves e menos formais do que os da década de 50, não é possível observar o desenvolvimento das aulas e o modo como eram

---

<sup>539</sup> - Como referi no capítulo relativo aos livros escolares, a redação, como instrumento relevante para expressão e desenvolvimento dos valores intrínsecos ao sistema escolar, ocupa um lugar de destaque entre as propostas incluídas nos manuais dedicados ao ensino do Português, nos diversos anos, ciclos e modalidades (técnico e liceal).

O mesmo realce é dado a esta atividade na prática pedagógica. Na aula de 23-IV-1950 (5.º Ano), a estagiária do 1.º grupo, Maria do Céu Novais Faria, inicia a sequência de lições sobre *Os Lusíadas* com esta composição: «Desenvolva o seguinte dístico de Fernando Pessoa: *Ó mar salgado, quanto do teu sal / São lágrimas de Portugal*».

No ano letivo anterior, na lição dada em 27 de maio de 1949 ao 4.º ano, dedicada ao estudo do drama garrettiano *Frei Luís de Sousa*, a estagiária Adelaide Carneiro Miranda integrara no plano da aula o tópico: «II – Escrever-se-á no quadro o tema duma redação com que os alunos ocuparão a última parte da aula: *Por que [sic] e para que estudo*».

leccionadas as diferentes componentes da disciplina. No entanto, a introdução de um novo item, «Finalidade geral da lição», acaba por funcionar como um elemento-chave ajudando-nos a compreender como se perspectivava o ensino da “epopeia nacional”.

A lição de 22 de abril de 1972, ao 5.º A, cujo sumário inclui o estudo das estâncias 1 a 44 do Canto IV (Crise de 1383-85, chegada ao poder de D. João I e Batalha de Aljubarrota), apresenta como finalidade geral da lição «Reforçar nos alunos a apreciação ou estima de *Os Lusíadas* e conduzi-los a bem receberem a mensagem que o poema transmite de orgulho da sua Pátria». Na aula seguinte, dia 25 de abril (aula n.º 70), os alunos retomam, com uma composição, o tema do sumário precedente e iniciam o estudo do Canto V. A finalidade geral desta lição é:

«Reforçar, cada vez mais, no espírito dos alunos o interesse pelo estudo de *Os Lusíadas* quer em atenção ao seu valor literário, quer ainda pela mensagem que o Poema transmite acerca dos feitos dos portugueses de outrora.»

Na lição 71 (27 de abril), conclui-se o estudo das estâncias 1 a 36 do Canto V: largada de Lisboa, início da viagem, fenómenos naturais, perigos da navegação, episódio de Fernão Veloso. As surpresas da viagem, o orgulho do Gama ao relatar as nobres façanhas do seu povo, os perigos a que se expuseram e de que saíram vencedores, a glorificação do saber e da experiência e o desvendar do mundo protagonizado pelos nautas lusitanos levam a que esta aula tenha, uma vez mais, como finalidade «Continuação do estudo de *Os Lusíadas* e, através desse estudo, procurar despertar nos alunos o interesse e até o orgulho pelos feitos dos seus compatriotas.»

A aula inclui ainda um exercício escrito de revisão de matéria dada nas aulas anteriores:

*Liceu Normal de D. João III – Exercício de Português – 5.º A – 27/4/72*

*Estavas, linda Inês, posta em sossego,  
De teus anos colhendo o doce fruto,  
Naquele engano da alma, ledo e cego,  
Que a Fortuna não deixa durar muito,  
Nos saudosos campos do Mondego,  
De teus fermosos olhos nunca enxuto,  
Aos montes ensinando e às ervinhas  
O nome que no peito escrito tinhas.*

- 1- *Caracterize o ambiente que cercava D. Inês, baseando a caracterização que fizer em palavras ou expressões, empregadas na estância transcrita.*
- 2- *Ter-se-ia mantido por muito tempo este estado de coisas? Justifique a resposta que der.*
- 3- *Transcreva passos do texto, que lhe permitam concluir que a felicidade é efêmera.*
- 4- *Quem foi, segundo Camões, o responsável pela morte de Inês de Castro?*
- 5- *Inês de Castro procura implorar piedade. Refira os casos que ela evoca nesse sentido.*
- 6- *Diga que figura estilística se contém no verso:  
“Nos saudosos campos do Mondego”.*
- 7- *Classifique e analise sintaticamente a última oração da estância transcrita.*
- 8- *Escreva o nome de outros escritores que tenham tratado o tema da morte de Inês de Castro.*

Tabela 13 - Exercício escrito de revisão de matéria dada – 27 de abril de 1972.

Como referi, a brevidade dos planos não permite uma percepção clara da forma como esta obra era abordada nas suas diferentes dimensões. Vimos, no entanto, no enunciado das finalidades gerais das aulas, como se envolvia todo o estudo do poema épico de Camões numa aura de exaltação do “Ser Português”, contribuindo, pela referência aos feitos de outrora, para o reforço de uma imagem da Pátria como uma entidade intemporal: porque nascemos no mesmo solo e do mesmo sangue, também fazemos parte dessa gesta gloriosas.

O pequeno exercício, acima transcrito, integrado nas aulas como forma de consolidação e verificação de aprendizagens, permite-nos observar que a transversalidade da dimensão “moral” era complementada com outras linhas de análise:

- a) Há uma preocupação efetiva em analisar o texto, não apenas em termos de gramática descritiva, mas também em termos semânticos e ideológicos (itens 1 e 3);
- b) As questões 2, 4 e 5, cuja resposta não está contida na estância transcrita, pressupõem o conhecimento total do episódio, compatível com as indicações programáticas e com a centralidade que o exame nacional de final de ciclo concedia a esta obra, pressupondo o seu conhecimento global (ver capítulo III);

- c) Como constatamos pelas questões 6 e 7, o estudo da obra engloba, de forma moderada, aspetos estilísticos (recursos expressivos) e gramaticais (orações e análise sintática);
- d) A última questão do pequeno exercício avalia o conhecimento da integração da epopeia no contexto da cultura e da literatura portuguesas através da referência ao tratamento intertextual dos amores de Pedro e Inês.

Regressemos à década de 50.

Nos planos das aulas lecionadas pela estagiária Maria do Céu Novais Faria, no ano letivo de 1949-50, é possível uma visão mais imediata da abordagem pedagógica da obra. Mais do que um simples enunciado esquemático de intenções, o plano de aula contém a “própria aula”. Vejamos o exemplo da lição do dia 21 de abril de 1950, à turma D do 5.º Ano:

«Sumário: Visão de conjunto sobre a parte de *Os Lusíadas* já estudados: carácter épico e nacional do Poema; o lirismo.

**Desenvolvimento da aula:** [a propósito da invocação a Calíope, no início do Canto III]

«Depois de notado que a invocação às Tágides se ajusta bem a um poema nacional, deverão os alunos dizer se de facto *Os Lusíadas* são um poema nacional e porquê. O primeiro aspecto que decerto apontarão será a matéria. A propósito, far-se-á o confronto entre a matéria deste poema e a das epopeias clássicas de Homero e Vergílio.

Prossegue o resumo do canto. Segue-se a descrição da Europa. Ao falar de Portugal, o Gama diz: “Esta é a ditosa pátria minha amada”. Estará esta referência enquadrada no sentimento dominante do Poema? Os alunos citarão versos onde mais vivo se manifesta o orgulho do Poeta em ser Português.

Ferve a guerra em S. Mamede. Depois, eis o príncipe cercado em Guimarães. Os alunos apontarão o valor do episódio, aliás expresso no poema: exaltar uma virtude nacional, personificada em Egas Moniz. Será esta, a lealdade, a única virtude nacional exaltada por Camões? Também é constante a valorização do herói, do guerreiro. Os alunos notarão como se trata ainda de um aspecto de nacionalismo. Mas no Poema há ainda outros reflexos da alma nacional: sentimentalismo amoroso, por exemplo, como se nota no canto I, est. XXXIV, 1.4.

[...]

Serão reduzidos a esquema os aspectos de nacionalismo já encontrados no poema: matéria, reflexos da alma nacional (virtudes e sentimentos, espírito de cruzada dos descobrimentos).»

Na turma C, na lição de 14 de março de 1950, tendo como referência a Dedicatória do poema, o plano de aula regista:

«A professora recordará aos alunos a época assombrosa em que Portugal revelou ao mundo novos mundos. Camões chega a tempo de surpreender ainda o povo luso no momento culminante da sua história, de respirar a atmosfera da epopeia vivida, realizada. Sente-se-lhe o



orgulho de português, resultante da consciência do gigantesco esforço realizado contra todas as forças do Universo.

Está-se em pleno Renascimento; o Homem descobre um novo mundo, a verdadeira forma dos continentes, novas leis físicas, muitos segredos da natureza. E é Portugal quem mais contribui para isso. O homem sente-se orgulhoso do seu papel na Terra, do seu poder, da sua vitória sobre todas as forças do Universo, que parece agora obedecer-lhe. Este espírito é uma das características do Renascimento. Ele sente-se n' *Os Lusíadas*, que são bem, por esse espírito, um poema moderno, renascentista.

Tínhamos visto já que ele é também um poema nacional. Procurarão agora os alunos precisar sob que aspectos se nos apresentou, até este momento, como tal:

- a) – heroísmo nacional de cunho guerreiro;
- b) – espírito de cruzada dos nossos descobrimentos;
- c) – sentimento patriótico do Autor.

Os alunos apontarão os versos (que deverão fixar) em que mais vivo se nota o sentimento patriótico do Poeta.»

A lição de 18 de abril de 1950, na mesma turma, tem como sumário:

- «– Vista de conjunto sobre o canto I de *Os Lusíadas*: características do poema já encontradas.  
– Resumo, feito pela professora, das primeiras vinte e seis estâncias do canto II. Leitura, interpretação e comentário às estâncias 27-33 do mesmo canto; as esferas isoladas do maravilhoso pagão e do maravilhoso cristão.  
– Revisões gramaticais: regras da acentuação e da divisão silábica (para casa).»

Depois do estudo do Canto I, nomeadamente do episódio do Consílio dos Deuses, no cumprimento do primeiro ponto do sumário, a professora destaca algumas características de *Os Lusíadas*: poema épico, poema nacional, poema renascentista moderno, e o lirismo no poema.

Trata-se de um poema épico pela:

«desproporção entre as forças a vencer e as possibilidades humanas. Notar o papel de Baco e como este deus é a personificação dos interesses contrários aos dos Portugueses, nomeadamente os de venezianos e genoveses. O Poeta tem a preocupação de salientar a dificuldade da empresa levada a cabo pelos Portugueses (“por mares nunca dantes navegados”, e “por via nunca usada”, etc.; considerações finais do canto 1).»

Na avaliação da epopeia como «poema nacional», destacam-se os tópicos:

«Poema nacional (aspectos de nacionalismo já encontrados):

- a matéria (histórica do “peito ilustre lusitano”);
- reflexos da alma nacional:
- heroísmo guerreiro (observado através de quase todo o canto);
- o espírito de cruzada dos nossos descobrimentos (cantam-se os reis “que foram dilatando a fé”; os mouros são “os cães”, a “bruta gente”;
- índole sentimental, amorosa, dos Portugueses (“Estas causas moviam Citereia; / e mais, porque das Parcas claro entende / que há-de ser celebrada a clara deia / onde a gente belígera se estende.”)

Notar o sentimento dominante que anima o poema (sentimento patriótico) e citar os versos e expressões em que mais vivo se nota o orgulho do Poeta em ser português.»<sup>540</sup>

Além da matriz ideológica do poema, a riqueza e expressividade que o marcam na sua dimensão estética não deixam de ser consideradas, até com algum excesso de zelo no que diz respeito à divisão e classificação das orações, que, nos exemplos apresentados, não vêm acompanhadas de qualquer indicação interpretativa. Na lição de 27-III-1950 (sobre o Consílio dos Deuses do Olimpo), depois da análise ideológica do discurso de Júpiter, «Seguir-se-ão comentários linguísticos»:

- «– Explicar a etimologia de “estelífero” e o sentido de “polo e claro assento” (est. XXIV, v.2).
- Serão divididas e classificadas as orações desta mesma estância.
- Explicar o sentido etimológico de “trofeu” e respectiva evolução semântica (est. XXV, v.8).
- Notar o sentido de “peregrino” (est. XXVI, v.7).
- Notar a sinédoque do verso 2.º da estância XXVII (“lenho”), as designações de Áfrico e Noto para os ventos respectivamente de SW e S (v.1) e a personificação existente no último verso da estância (“a ver os berços onde nasce o dia”).
- Dividir e classificar as proposições da estância XXIX.»

### **5.3.3 – 3.º Ciclo: a literatura como «síntese da vida mental da Nação»**

No 3.º ciclo do ensino secundário, a disciplina de Português mantém o nome, mas converte-se numa área de carácter essencialmente literário. No regime por disciplinas, que vigora neste ciclo, o Português é obrigatório apenas para os alunos que pretendiam o prosseguimento de estudos no ensino superior nas áreas das Línguas e Literaturas, da História, da Filosofia ou do Direito. Considerando o grau de especialização de que se reveste e o público a quem se destina, as dimensões linguística e moral da disciplina, muito assertivas no curso geral (visando um público substancialmente mais vasto), aparentemente, são menos enfatizadas na prática letiva do que o conhecimento da literatura.

Os programas de Português/Literatura Portuguesa são, desde 1895, bastante abrangentes na sua amplitude temporal (incluem praticamente toda a história da literatura portuguesa, numa perspectiva diacrónica) e na quantidade de autores e obras estudados. A

---

<sup>540</sup> - Seguem-se os aspetos que permitem classificar este poema como “um poema renascentista, moderno” («a estrutura; a cultura profundamente humanista que Autor revela; o valor do Homem e o seu triunfo sobre as coisas») e refere-se o “lirismo no Poema” («o Poeta faz frequentes considerações, diz-nos o que pensa ou sente a propósito deste ou daquele facto – I, 71; I, 105-106; etc.»).

partir de Cordeiro Ramos (1931), além de extensos, os enunciados programáticos perdem a matriz indicativa e assumem um carácter taxativo e de cumprimento obrigatório. Seguindo esta tradição, os programas da disciplina publicados em 1948 e 1954, como reconhecem os docentes, são vastíssimos na quantidade de obras e de autores a analisar e nas demais exigências implícitas numa disciplina que tem como objeto a língua materna, a sua literatura e a cultura que lhe está inerente.

Paradoxalmente, à longa enumeração de tópicos, autores e obras de cada época e período literários obrigatórios, não corresponde uma indicação precisa da ênfase e rumo a dar a cada um deles. As orientações de gestão do programa (quando existem) são muito escassas, breves e demasiado ambíguas para que funcionem como um guia para os docentes, nomeadamente para os mais novos e inexperientes. Por tudo isto, os planos de aula, e naturalmente as lições, apresentavam-se muitas vezes como longos enunciados teóricos, de gestão muito minuciosa, dos quais não restaria muito tempo para a análise demorada dos textos e realização de exercício de expressão oral e escrita.

Mais: havia ainda a expectativa de um exame, bastante exigente na avaliação da expressão escrita, na análise e identificação dos textos e na sua distinção com base em pressupostos de natureza histórica, linguística, temática, genológica, estilística... (Ver Capítulo VI) que o aluno deveria dominar e que o docente não poderia deixar de integrar nas suas aulas<sup>541</sup>. Por outro lado, a partir de 1947, com a criação da Inspeção do Ensino Liceal, a

---

<sup>541</sup> - «Para quaisquer alunos, e oxalá não para professores, que porventura imaginem que a Literatura é só história, cronologia e bibliografia, uma espécie de seco discretear sobre palimpsestos, creio que seja do máximo interesse a transcrição das Normas oficiais há tempo enviadas de Lisboa, na época de exames, e destinadas aos correctores dos pontos, normas que aliás glosam, determinações pertinentes do Decreto n.º 39. 807, de 7 de setembro de 1954 [programas]:

1. De acordo com os objectivos oficialmente expressos do ensino de Português no 3.º ciclo, destina-se esta prova a avaliar o nível dos examinandos no que diz respeito a:

- a) uso correcto e elegante da linguagem e disciplina de pensamento na concepção e na elaboração;
- b) gosto literário sob o aspecto activo: faculdades de análise, reconhecimento de características diferenciais e de processos artísticos, espírito crítico, aptidão para formar juízos de valor no campo estético, lógico e moral;
- c) conhecimento da História da Literatura Portuguesa.

2. Nas partes I, II e III, atenda-se com rigor ao espírito de precisão nas respostas, anulando e assinalando tudo o que não se relacione directamente com a pergunta feita.

Na parte IV, Composição, embora erros de facto não sejam de admitir, atenda-se muito especialmente à personalidade demonstrada na interpretação do tema, ao plano de desenvolvimento, às capacidades de imaginação e de observação, à riqueza e propriedade vocabulares e a tudo o mais que possa revelar “os dotes artísticos individuais” a que as normas oficiais se referem.

3. São motivo de desvalorização obrigatória, proporcional à gravidade de que se revistam, todos os erros de construção, de grafia e de pontuação.

não leccionação de qualquer conteúdo sujeito a exame ou a fraca prestação dos alunos de determinado docente, deixa-o sob o olhar severamente inquiridor deste órgão inspetivo.

É este o contexto em que se enquadram os planos de aula dos estagiários Adelaide Carneiro Miranda (1948-49) e António Fernando Lemos Quintela (1953-54). Muito extensos e completos, os planos de aulas destes dois docentes concentram-se nos aspetos de natureza histórica e biográfica. Embora ambos refiram os textos e a sua análise, em menos de uma hora de aula, pouco tempo poderia sobejar para as restantes componentes inseridas no programa (gramática histórica, escrita e apreciação das virtualidades estilísticas de cada autor), mesmo que boa parte do trabalho fosse feita em casa pelos alunos. Vejamos, como exemplo, os planos elaborados pelo segundo estagiário para leccionação do romantismo.

A primeira aula, que tem como sumário «O movimento de renovação das literaturas modernas na segunda metade do século XVIII. Significação restrita e lata do termo “romantismo” [cópia do programa]» e «O Romantismo em Portugal: os pré-românticos e a acção de Garrett», apresenta a seguinte estrutura:

«Objectivos da lição:

- Rápido panorama do ambiente social-político-literário na França, Alemanha e Inglaterra na segunda metade do século XVIII;
- Significação do termo romantismo e sua evolução;
- Alusão aos principais poetas pré-românticos portugueses;
- A acção de Garrett na introdução do Romantismo em Portugal através dos poemas *Camões* e *D. Branca*.»

Nas sete páginas do desenvolvimento da aula, que parecem a reprodução de uma “História da Literatura”, elencam-se os seguintes tópicos:

A – «Situação política e social na Alemanha, Inglaterra e França e as suas repercussões literárias durante a 2.<sup>a</sup> metade do século XVIII» [cria um ponto para cada um destes países, uma página para cada, a explicar os contextos, as motivações e os principais protagonistas e obras na emergência do romantismo em todos eles].

B – «Significação restrita e lata do termo “romantismo”» [Explicação etimológica do conceito “romântico” e a sua utilização para designar um período de rutura na literatura – uma página];

C – «Essência do Romantismo: representa uma revolução de temas, de géneros, de cultura e de situações» [uma página com os tópicos inseridos neste título];

---

*Em caso algum se deve atribuir classificação que implique distinção ou dispensa da prova oral às provas cuja incorrecção linguística seja manifesta.»* TORRES, Amadeu (Castro Gil) – *Antologia Literária dos Séculos XVIII e XIX (de harmonia com os programas oficiais de III Ciclo Liceal)*. Braga: Edições Humanitas, 1967, Prefácio, pp. 8-9.

D- «*Escritores Pré-Românticos em Portugal no século XVIII*» [Bocage, Marquesa de Alorna, José Anastácio da Cunha, Tomás Gonzaga, Filinto Elísio – faz uma referência muito breve aos temas tratados por cada um deles neste contexto];

D – «Introdução do Romantismo em Portugal: a) a vitória do Liberalismo e o advento do Romantismo...; b) Garrett publica o poema *Camões*, em 1825, e *D. Branca*, em 1826”...»

Trata-se de uma aula de cinquenta e cinco minutos, sem recurso aos textos, com muita informação, que teria de ser ditada, com conhecimentos muito circunstanciados e muito abrangentes. Era um facto que os programas, dado o seu laconismo, deixavam uma margem francamente aberta aos professores, nomeadamente aos menos experientes, ou aos mais exigentes,<sup>542</sup> sobretudo neste ciclo em que, além da *Selecta de Textos Arcaicos* não há um compêndio de história e teoria literária oficialmente adotado, ainda que os planos analisados façam referência ao seu uso e à possibilidade de os alunos os consultarem para ampliação de conhecimentos.

A segunda aula da sequência, com um plano de quatro páginas, tem como tema «O classicismo e o romantismo de Garrett em *Camões* e em *D. Branca*». Para esta aula, em que se preveem «leituras comentadas», definem-se como objetivos:

- «1 – A formação arcádica de Garrett;
- 2 – Análise dos aspectos clássicos de *Camões*;
- 3 – Análise dos aspectos românticos do mesmo poema;
- 4 – Leituras exemplificativas das duas últimas alíneas;
- 5 – Análise de vestígios arcádicos de *D. Branca*;
- 6 – Análise de elementos românticos deste poema;
- 7 – Leituras exemplificativas destas últimas alíneas;
- 8- Tarefa para casa.»

Neste plano (muito bem esquematizado, embora talvez dificilmente exequível), que engloba em apenas uma aula estes dois extensos poemas garrettianos, mantêm-se as matrizes histórica e biografista no cumprimento do ponto 1. Nos restantes, elencam-se sucessivamente as características clássicas/arcádicas e românticas dos dois poemas. Para cada uma delas,

---

<sup>542</sup> - Além da indicação dos autores e dos aspetos históricos e literários que os enquadram, o programa considera: «A extensão a dar aos estudos depreende-se das rubricas, na maior parte dos casos» (*Observações aos programas de 1948 e 1954 – 3.º ciclo*). Em acréscimo, sobre o romantismo apenas se diz: «O espírito civilista, o conceito mecanicista do homem e do universo, e também a democratização da arte nos temas e nos autores, são elementos com que terá de contar-se para compreender os novos conceitos de cultura, de arte e de gosto, e por eles explicar a génese e a expressão do movimento romântico.» (*Observações aos programas de 1948 e 1954 – 3.º ciclo*).

indicam-se as páginas da *Colecção Lusitânia*, em que os dois textos estão compilados e nas quais elas seriam observáveis (no entanto, parece-me, elas só poderiam ser referidas de forma muito vaga sob pena de o plano não ser cumprido). Como tarefa para casa, os alunos leriam *O Romanceiro* e as *Folhas Caídas*, os dois textos da aula seguinte.<sup>543</sup>

Neste ritmo apressado, extremamente exigente para professores e alunos, em apenas seis aulas revisita-se grande parte da obra de Garrett: *Camões, D. Branca, Lírica de João Mínimo, Flores sem Fruto, Folhas Caídas, O Romanceiro, O Arco de Santana, Viagens na Minha Terra, Um Auto de Gil Vicente e Frei Luís de Sousa*.<sup>544</sup> As aulas seguintes são dedicadas à «Personalidade literária e humana de Alexandre Herculano», à sua obra e ao seu conceito historiográfico; referem-se, ainda que sucintamente, os «epígonos do romantismo e a degenerescência do sentimento lírico: João de Lemos e Soares de Passos».

Os «Planos das aulas de Literatura Portuguesa dadas ao 7.º ano de Letras», na mesma escola, no ano de 1948-49 pela estagiária Adelaide Carneiro Miranda seguem um modelo semelhante apesar de, formalmente, neste ano escolar, a disciplina ainda manter as referências de 1936/1941. No desenvolvimento dos conteúdos incluídos nestes planos, Pe. António Vieira e Padre Manuel Bernardes<sup>545</sup>, o núcleo das aulas é agora o contexto histórico, a biografia, a bibliografia e a definição de um perfil literário do autor; os textos são integrados neste âmbito como demonstração prática de aspetos observados.<sup>546</sup>

---

<sup>543</sup> - Além destas duas obras, o plano da aula seguinte inclui ainda a *Lírica de João Mínimo* e as *Flores sem Fruto*.

<sup>544</sup> - Estas lições têm como destinatário a turma A do 7.º ano, em 1954. Neste ano letivo, mantém-se ainda em vigor o programa de 1948 que abordava os conteúdos da Época romântica (e outros) no 6.º ano e procedia à sua sistematização e desenvolvimento do ano seguinte; trata-se, portanto, do retomar de conteúdos que não eram desconhecidos para os alunos. O *Frei Luís de Sousa* fora já estudado no 4.º ano.

<sup>545</sup> - O programa da disciplina de Língua e Literatura Portuguesa do 3.º ciclo, nos programas de 1936, na «Época Clássica, 2.º período», insere o tópico: «A perfeição da prosa: leitura de trechos de Rodrigues Lobo, D. Francisco Manuel, Frei Luiz de Sousa, Padre Vieira e Bernardes. A historiografia de Alcobaça.»

<sup>546</sup> - No caso específico das aulas sobre Vieira, a estagiário não apresenta planos individualizados das lições, mas um plano global que inclui os dias 30 e 31 de março e 2 e 4 de abril.

<p>A Obra:</p> <p>Padre António Vieira prégador e artista</p> <p>I - Notícia geral acerca dos sermões: número ; razões da publicação.</p> <p>II - Vieira e o estilo da época - o "Sermão da Sexagésima" .</p> <p>III - Obedecem os sermões à estrutura do racio- cínio escolástico.</p>
<p>IV - Recursos estilísticos.</p> <p>a) - Maneiras de utilizar o texto bíblico :</p> <p>1) Aproveita-se a analogia entre o assunto bí- blico e o facto narrado (Sermão do Ano Bom).</p> <p>2) O texto é exposto como prefiguração profé- tica do acontecimento que é objecto do discurso ("Ser- mão de S.<sup>to</sup> António" II, pág. 6).</p> <p>3) Entre o texto bíblico e o caso histórico há não só semelhança, mas também parentesco. O 1.<sup>o</sup> é causa do 2.<sup>o</sup> .</p>
<p>V - Problemas:</p> <p>a) Distinguir-se-á a prosa de Vieira da de João de Barros e D. Francisco M. de Melo ?</p> <p>b) Vieira é um "cultista" ou "conceptista" ?</p>

Tabela 14 - Excerto do plano das aulas sobre o Padre António Vieira (1948-49).

Depois das aulas sobre Vieira, segue-se um processo análogo para o estudo do Padre Manuel Bernardes (nos dias 5 e 7 de abril), apresentando-se, como último tópico desta sequência: «VIII – Vieira e Bernardes (paralelo rápido a fazer pelos alunos devidamente orientados)». A aula do dia 20 é dedicada ao estudo da «Historiografia alcobacence».

Num plano que ocupa quatro páginas (14-17) abordam-se:

«I - O conceito de “História” nos autores já estudados: Fernão Lopes, João de Barros, D. Francisco Manuel de Melo.;

II – As duas correntes do século XVII: a) Nacionalista, b) Espanhola;

III – A *Monarquia Lusitana*;

IV – Frei Bernardo de Brito;

V – Leitura e análise literária do trecho «A fundação de Lisboa por Ulisses»;

VI – Frei António Brandão».

Destes dois autores da *Monarquia Lusitana*, analisam-se os prólogos dos respetivos textos e «A fundação de Lisboa por Ulisses» (Frei Bernardo de Brito), incluídos no manual *Clássicos do Estudante*.

Numa linha menos historicista e mais centrada no texto enquanto artefacto estético, que evidencia nas economias interna e externa, na linguagem e nas ideias as especificidades de um século, de uma escola, de um género ou de um estilo, os planos de aula da estagiária Maria do Céu Novais Faria ao 6.º Ano mantêm neste ciclo o carácter circunstanciado que já lhes observámos no curso geral. Nesta sequência de aulas, que têm como protagonista Gil Vicente, um dos autores mais relevantes no século XVI (e nos programas)<sup>547</sup>, sem olvidar a dimensão histórica e literária da disciplina de Português<sup>548</sup>, a docente segue uma metodologia em que o texto assume o protagonismo pela referência à sua dimensão significativa, e às marcas estilísticas, gramaticais, ideológicas e metaliterárias.

Na primeira aula destinada ao ensino da *Farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente, como motivação, a professora inicia o estudo desta obra com a leitura de excertos de outra farsa do dramaturgo, *Quem tem farelos?*, partindo depois para a análise do texto, tal como indica o

---

<sup>547</sup> - Gil Vicente é considerado um autor nuclear nos programas do Estado Novo (1936, 1948 e 1954), pelas virtualidades ideológicas que podem resultar da leitura de alguns dos seus autos (tal como referi no capítulo sobre os programas). No seguimento de uma orientação que privilegia uma leitura “parcial”, prefere-se o estudo em aula de textos seleccionados pelo docente à leitura integral e individual das obras em casa, em que o aluno ficaria livre da “orientação” do docente: «Nem a preparação dos alunos nem o interesse deste estudo se conciliam com a leitura em casa das peças inteiras, que, aliás, levariam inútilmente o melhor do tempo disponível. Será mais vantajoso ler na aula, ou preparar minuciosamente para estudo em casa, trechos seleccionados com critério. Este processo económico permitirá conhecer o essencial dos autos mais indicados para o objectivo acima apontado [“conhecimento directo, pela leitura e análise, dos passos mais representativos colhidos de toda a obra que nos dêem a visão mas fiel da maravilhosa síntese vicentina”]: *Mofina Mendes, Tragicomédia Pastoril, Farsa dos Almoçreves, Auto da Feira, Velho da Horta, Romagem de Agravados, Auto da Fama, Comédia de Rubena, Comédia do Viúvo, Frágua de Amor, Inês Pereira, Floresta de Enganos, Farsa dos Físicos, Auto da Lusitânia e Triunfo do Inverno.*» Programa de 1948, *Observações*, 3.º ciclo.

<sup>548</sup> - Tratando-se de uma aula de estágio, o estudo de Gil Vicente já teria sido iniciado por outro estagiário, ou pelo próprio metodólogo, com a apresentação da sua biobibliografia e do enquadramento histórico e literário que envolvem a produção dramática de Mestre Gil.



sumário da aula do dia 26 de novembro de 1949: «Leitura comentada de mais algumas cenas da *Farsa de Inês Pereira*. Caracterização das personagens. O Cómico da peça.»<sup>549</sup>

Na segunda aula, (29-11), conclui-se o «estudo da *Farsa de Inês Pereira*» e integram-se na aula «Exercícios de sintaxe». Estes têm como base não o texto vicentino, mas um excerto, de conteúdo moral, de Frei Heitor Pinto (*Imagem da Vida Cristã – Diálogo da Tribulação, I*).

«Na primeira parte da aula, dar-se-á aos alunos, como exercício de sintaxe, o seguinte período, para divisão e classificação de orações:

*Nem esse (descanso), disse o preso, me parece a mim que eu nunca terei: porque meus nojos e grandes desaventuras me têm tão fistulado o coração, e tão atalhadas todas as vias, por onde lhe pode vir esse descanso, que, por esta razão, a não terei eu, se tiver para mim que será o que não tem caminho de ser.»*

A terceira aula desta sequência (30-11) inclui ainda um breve momento dedicado à *Farsa de Inês Pereira* (revisões), mas incide essencialmente no estudo do *Auto da Alma*, no qual, como é expectável, se salienta a sua dimensão religiosa e moral.

Sumário da aula:

1. «*Farsa de Inês Pereira* (revisões).

1.1. *Auto da Alma*: leitura comentada da Didascália, do Argumento da Peça, da fala de santo Agostinho e da primeira fala do Anjo. Ortodoxia católica: a finalidade superior da Vida e o papel da Igreja.»

O estudo desta obra de carácter moral prolonga-se por quatro aulas (a sátira dos amores e dos devaneios da jovem Inês Pereira ocupara pouco mais de duas). A complexidade linguística e semântica e a dimensão teológica da obra exigem uma explicação mais

---

<sup>549</sup> - Excertos do plano da lição de 26-11-49. «A aula será iniciada pela leitura, feita pela professora, da primeira parte da primeira cena da *Farsa Quem tem farelos?*. Nela nos são indicados, desde logo, pela boca de Apariço, as qualidades e os hábitos de Aires Rosado, tão semelhante ao escudeiro da *Inês Pereira*, que o podemos tomar por seu gémeo.

Encetar-se-ia então um questionário, tendo em mira a visão de conjunto da peça em estudo:

- A personagem descrita neste passo quem poderia ser? Quais então as suas características?

- Em que circunstâncias foi escrita a peça em questão. Como o sabemos?

- Haverá na farsa algum passo em que apareça o tema sobre que foi composta? Na fala de quem? Em que situação?

- Terá Gil Vicente cumprido bem o que se propôs?

- Quem é o “asno” da peça? E o “cavalos”? O “asno” e o “cavalos” serão símbolos felizes, na verdade destas personagens? Por quê?»

aprofundada e, simultaneamente, proporcionam um conjunto de comentários de natureza moral e religiosa que a docente não pode deixar de fazer. Como exemplo, refiro a 6.<sup>a</sup> lição (7/XII/1949), cujo sumário é: «*Auto da Alma* (conclusão): A arte ao serviço da Fé católica; o lirismo religioso; o culto fervoroso de Nossa Senhora.» Nesta aula, no tópico «Visão de conjunto sobre o *Auto da Alma*», a docente regista algumas linhas de conclusão final da obra, apresentadas sob a forma de perguntas dirigidas aos alunos:

- «- Haverá neste auto, uma vez mais, o intuito de servir a Nação? Sob que aspectos se manifesta nele Gil Vicente um poeta nacionalista?
- Qual a maior das lições que o poeta nos dá neste auto?
- Esta mesma lição terá aparecido já noutros autos do autor?
- Será a vida em si mesma (ela, que veio das mãos de Deus), para Gil Vicente, um mal ou um bem? Só resulta um mal, na medida de quê?
- Seremos levados a decidir-nos, após a leitura deste auto, pela ortodoxia ou heterodoxia (como pretendem alguns) do autor? Porquê?
- É realmente a peça uma “prefiguração”? Em que consiste o simbolismo?»

No título em que analisa o «Cântico sublime a Nossa Senhora, em atenção às suas dores pela Paixão de Jesus», a docente apresenta esta proposta de abordagem do tema:

- «- Será a primeira vez que aparece em Gil Vicente tão grande carinho por Nossa Senhora? Recordar, a propósito, que na época de Gil Vicente não era dogma ainda a Imaculada Conceição de Maria. Será oportuno lembrar o fervor do culto mariano, de tradição bem portuguesa desde a fundação da nacionalidade. Citar a expressão arcaica “Santa Maria, vale!”»

Concluído o estudo do *Auto da Alma*, as aulas seguintes (9 e 10 de dezembro) seriam dedicadas à *Tragicomédia Pastoril da Serra da Estrela* («leitura comentada de algumas cenas.») Depois da revisão da matéria dada nas aulas anteriores, realizado «na forma do costume» através de «um interrogatório», inicia-se o estudo do novo texto. A introdução ao tema será igualmente feito sob a forma de questionário «sobre a tragicomédia, e os pastores e o papel da Beira na obra de Gil Vicente»:

- «- Que nos indica o título da peça: *Tragicomédia Pastoril da Serra da Estrela*?
- Que eram no teatro vicentino, as tragicomédias? É esta a primeira que estudamos? Qual a outra? Que celebrava?
- Quanto aos pastores, é a primeira peça em que nos aparecem? Onde tinham aparecido já? E os outros rústicos?

-Em que circunstância foi escrito o *Monólogo do Vaqueiro*? Que linguagem fala o protagonista? Que influência se nota em Gil Vicente, neste monólogo? Qual o seu valor na história do teatro?

- Qual a característica mais saliente dos pastores da *Mofina Mendes*. E dos rústicos do *Auto da Feira*?

- Porque será que Gil Vicente, ao adoptar o tipo pastoril, escolheu o beirão? Qual seria o efeito do contraste entre a linguagem e os costumes rústicos da Beira e a linguagem e os costumes requintados da Corte?

- Não teriam aparecido já, em peças estudadas, personagens da Beira que não são pastores? Que nome tinham (e ainda têm, quando vão para as ceifas do Alentejo)? Onde nos aparecem?»

No final deste processo, em que além da obra em questão, numa perspectiva de intertextualidade de temas, géneros, tipos, alusões, também se referem muitas das outras peças vicentinas (*Monólogo do Vaqueiro*, *Auto de Mofina Mendes*, *Auto da Feira*, *Auto da Alma*, *Farsa de Inês Pereira*, *Exortação da Guerra*, *Auto da Barca do Inferno*), promove-se uma «Visão de conjunto sobre a *Tragicomédia Pastoril*». Aí, se enfatizam os valores nacionalistas da obra (prestígio de Portugal e da sua corte, apologia dos caracteres populares); concomitantemente, desenvolve-se uma análise muito centrada no texto e na sua matriz discursiva, guiando o aluno na interpretação e promovendo uma perspectiva globalizante do teatro vicentino, a partir das obras estudadas.<sup>550</sup>

Na sequência desta série de lições, que têm como núcleo a extensa obra do dramaturgo quinhentista, para as quais o programa prevê que se reserve «um período relativamente longo, umas vinte lições», fundamentais para que o aluno assimile a «maravilhosa síntese vicentina», seguem-se as aulas sobre Bernardim Ribeiro, outro autor importante no 1.º período da Época Clássica pelo «seu significado na evolução da língua portuguesa». Do autor

---

<sup>550</sup> - «Encontraremos aqui, uma vez mais, o poeta nacionalista?

- Se confrontarmos a linguagem desta peça com as outras já estudadas, que concluímos?

- Que pretendia Gil Vicente, ao representar perante a Corte esta tragicomédia? (Apresentar uma síntese da vida da Beira). Seria oportuna a apresentação deste quadro da vida beirão? (Notar que a Corte se encontrava em Coimbra).

- Haverá de facto uma síntese da vida beirão em toda a sua rusticidade e tradicionalismo. Sob que aspectos se apresentam? (Linguagem, folclore musical e coreográfico, e casamento a furto.)

- Haverá cómico, nesta peça? Donde resulta?

- De toda a peça, no seu conjunto, como contraste da vida da Corte;

- de certas cenas, em especial: fala do Ermitão e, sobretudo, a fala do Parvo.

- Qual então o valor do Parvo? (Contribuir para o efeito cómico da peça, pela linguagem e estilo exageradamente rústica, cheia de repetições, mas ao mesmo tempo serve para evidenciar o prestígio da corte de Portugal, tão grande que ardentemente desejava Castela encontrar na Casa Real Portuguesa uma noiva para o príncipe Filipe, nascido alguns meses antes.»

de *Menina e Moça*, «cujas tonalidades maviosas do estilo» se «acomodam naturalmente à experiência interior dos estudantes do 6.º ano», pretende-se que o docente seja capaz de:

«interessar o curso pela maneira de compreender a vida e pelo conceito de amor daquele espírito introvertido, e fazê-lo sentir a melodia deliciosa daquela voz dolente e desfiar ternuras e saudades num mundo de sonho, ou a especular moral e sentimento em calma dialéctica.» (Programa de 1948; *Observações* – 3.º ciclo.)

Como exemplo de uma estrutura global de aula apresentada por esta professora tendo como tema este autor, transcrevo excertos das diversas partes da lição de 16-12-1949.

A abrir a unidade apresentam-se informações sucintas sobre o autor:

«De passagem, tocar-se-á o problema da identidade do Autor, numa brevíssima referência à biografia tradicionalmente proposta e à situação em que foi reposto o problema pelo Professor Costa Pimpão. Para mais esclarecimentos, serão remetidos os alunos para uma História da Literatura Portuguesa, pois que a primeira e essencial função do professor de Português é levar os alunos à crítica dos textos.» (sublinhado meu).

No “Plano da Introdução” (em que prevê gastar 7 a 8 minutos), a docente explora alguns aspetos metaliterários e históricos relacionados com o género dos textos a estudar: a égloga:

«Inquirir os alunos se algum já ouviu falar de “églogas”. Em caso afirmativo, perguntar o que é uma “égloga” e a que género literário pertence. Indicar a etimologia de “bucólico” e de “égloga”, e como esta, do significado de “poesia escolhida” passou ao de “poesia pastoril”. Em caso negativo, só depois de estudado todo o género se levarão os alunos a definir o género. Informar a turma que a égloga foi muito cultivada entre os gregos (citar Teócrito) e, mais tarde, entre os romanos (citar Virgílio). Daqui, levá-los à conclusão de que, segundo toda a probabilidade, teria sido no século XVI que principiou a ser cultivada entre nós. Dar-lhes a notícia de que efectivamente assim sucedeu e que foi Bernardim o introdutor do bucolismo em Portugal.»

No “Plano do estudo do texto” da *Écloga de Jano e Franco*, a docente lê o excerto e passa à análise «das ideias e dos sentimentos e sua expressão artística» em que se destaca a caracterização da paixão de Jano pela pastora Joana, o processo de enamoramento e a análise psicológica de Jano.<sup>551</sup> A «expressão artística» dos sentimentos e a sequência narrativa em

---

<sup>551</sup> - «Da leitura deste trecho, qual depreenderemos ser o tema da égloga a que pertence? (Paixão de Jano por Joana).

- Quais as características desta paixão? Teria nascido lentamente, gradualmente? Seria superficial ou profunda? Considerava-a Jano sentimento passageiro susceptível de terminar? Justificar com passos do texto as respostas.»

que se referem os «avassaladores» e malogrados amores do jovem constitui a última parte da aula:<sup>552</sup>

«Além da situação primorosamente artística de Jano debruçado no ribeiro à procura da imagem de Joana, chamar a atenção para os seguintes passos:  
*Joana flores colhia, /Jano colhia cuidados* (Notar a imagem e o paralelismo);  
*e soltou os seus cabelos / que eram tão longos como ela: / e de cada um a Jano, em vê-los, lhe nacia uma querela* (Nota a linda imagem, que nos dá bem a medida do amor de Jano: os cuidados de amor eram tantos quantos os longos cabelos de Joana);  
*por dentro d'água entrou / e a Jano pelo coração* (Outra formosa imagem).  
Notar ainda, nos versos 165 e seguintes, as repetições de palavras.»

Analisados estes planos de aula (e os dos dois estagiários anteriores), podemos efetivamente confirmar, neste ciclo, o relevo da orientação teorética, historicista e biografista, em que o aluno é mais recetor de um saber previamente modelado do que agente ativo da sua aprendizagem. O docente é, fundamentalmente, um veículo de conteúdos que hoje se julgariam mais adequados a um curso universitário do que a um aprendiz de literatura.<sup>553</sup>

Esta última constatação, no entanto, não pode ser lida em termos absolutos.

Os diversos planos de aula mostram como é efetiva a possibilidade de o professor, sem desvirtuar as matrizes programáticas, assumir o seu próprio discurso pedagógico, fazendo valer a sua “interpretação” do enunciado programático. Os programas, como vimos, eram extremamente extensos em termos de abrangência histórico-literária (desmesuradamente grandes como os consideram os próprios docentes – e ainda bastante mais se os compararmos com os programas atuais). No entanto, dado o seu “silêncio” quanto à orientação e profundidade a conceder a cada época, período, autor ou obra, são os próprios professores que, dentro de uma margem estreita de liberdade, privilegiam os saberes performativos ou enfatizam os conhecimentos históricos.

---

<sup>552</sup> - O texto continuaria a ser estudado na aula seguinte, sobretudo sob o ponto de vista linguístico. Observa-se ainda a eventual natureza autobiográfica daquele “episódio”.

<sup>553</sup> - Este ensino, muito centralizado no professor e na atenção e memória do aluno, não parece muito diferente do que aconteceria em outras disciplinas, mesmo da área das ciências. A análise dos programas do 3.º ciclo das disciplinas de Biologia ou de Geografia, por exemplo, revela o mesmo enfoque na assimilação e memorização de localizações, conceitos, taxonomias, esquemas, etc. No caso do Português, os textos e autores a trabalhar são tantos e tão diversos, nas épocas, nos géneros, na linguagem, nas ideias, que faziam desta disciplina, para professores e alunos, um curso completo de Língua e Literatura Portuguesa. Porém, quem percorresse com sucesso este difícil percurso, que culminava com um exame igualmente complexo, ficaria com um conhecimento muito vasto da História da Literatura Portuguesa e das suas linhas de contacto com as principais literaturas europeias até finais do século XIX.

É um facto que a natureza dos próprios conteúdos a trabalhar, a sua relevância nos programas e o número de aulas consignadas ao seu estudo propiciam abordagens diferentes: mais teóricas ou mais práticas, com maior ou menor profundidade na análise. De qualquer forma, também neste domínio, entre o manual de “História da Literatura” e o estudo ideológico, vocabular, gramatical e estilístico dos textos (a matéria prima da disciplina e o elemento mais destacado nos programas), parece haver espaço para a manifestação do posicionamento pessoal do docente. Como explica Maria do Céu Novais Faria, ao restringir a quantidade de informação sobre as polémicas ligadas à biografia de Bernardim Ribeiro, «*a primeira e essencial função do professor de Português é levar os alunos à crítica dos textos*».

Mais: como os planos de aula comprovam, é sobretudo pela «crítica dos textos» que se evidenciam duas das finalidades da disciplina: a exploração das virtualidades linguísticas e estéticas de cada obra/autor; e a assimilação da sua vertente educativa, implícita nas referências religiosas, morais e nacionais.

De qualquer modo, é muito relevante frisar que, no espírito dos programas, os dois posicionamentos pedagógicos (de matriz mais historicista, ou mais centrada no texto) são igualmente ratificados. De acordo com os objetivos do programa de Português neste ciclo, a primeira finalidade deste ensino é o «uso correcto e elegante da linguagem, quer falada quer escrita, e a disciplina do pensamento na concepção e na elaboração»; a segunda, «Desenvolver o gosto literário tanto sob o aspecto passivo (prazer da leitura dos bons autores) como sob o aspecto activo (faculdade de análise, reconhecimento de características diferenciais e de processos artísticos; espírito crítico, aptidão para formar juízos de valor no campo estético lógico e moral...)». As duas finalidades só se poderiam desenvolver pelo contacto efetivo com os textos e pela sua análise em aula.

O terceiro objetivo («Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz dos numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como a linguagem, numa síntese da vida mental da Nação») implica o envolvimento de saberes explícitos contidos nas necessárias exposições e explicações dos docentes centrada em conteúdos de história literária.

#### **5.4 – Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da ... realidade: a voz dos docentes nas conferências pedagógicas e relatórios de estágio**

Como elemento estruturante deste trabalho, que aborda a dimensão educativa da disciplina de Português num contexto temporal restrito (sem esquecer a sua função instrutiva), teríamos sempre de considerar a sua concretização através das práticas letivas. Não possuímos gravações de aulas, mas, pelas razões já apontadas, dentro da exiguidade de material disponível, os planos das aulas dos estágios constituem uma demonstração da forma como se ensinava nos nossos liceus. Podemos, no entanto, ir além desta dimensão mais institucional e tentar perceber o posicionamento pessoal dos jovens docentes face à escola, à profissão que estavam a iniciar e à didática da sua disciplina.

Os planos de aula apresentam-se como a expressão formal, profissionalmente tutelada e condicionada, do alinhamento previsível de uma atividade com alunos. Além de constituir uma formalidade destinada à preparação, discussão e validação prévias da aula, e posterior integração no portefólio do estagiário, os planos de lições são norteados por um certo dirigismo que limita a personalidade pedagógica do docente.

Os textos produzidos num ambiente de reflexão sobre o ensino mostram-nos outras perspectivas. Segundo o Estatuto do Ensino Liceal de 1947, no decorrer do seu estágio, os formandos eram obrigados a assistir a conferências pedagógicas e a participar nelas (art. 226.º, alínea d)<sup>554</sup>. Essas conferências, com assuntos de natureza específica do grupo de docência ou com uma vertente mais transversal, podiam ser dinamizadas pelos próprios estagiários e integravam uma reflexão pessoal sobre aspetos diversificados. Nesse sentido, elas constituem um testemunho documental muito significativo da representação da escola, em geral, e do ensino liceal, em particular, no espírito dos seus agentes.

---

<sup>554</sup> - Esta “obrigação”, que envolve todas as componentes do estágio, inserida numa relação vertical e hierárquica, procura integrar o professor estagiário no quadro dos valores científicos, pedagógicos e morais do liceu de que o metodólogo é o lídimo representante.

#### 5.4.1 – «Crítica pedagógico-didáctica ao novo Estatuto Liceal» – Lilaz dos Santos Carriço (1948)

O primeiro trabalho analisado é uma conferência pedagógica da responsabilidade da estagiária do 1.º ano, do 1.º grupo, Lilaz dos Santos Carriço<sup>555</sup>, intitulada *Crítica Pedagógico-Didáctica ao Novo Estatuto Liceal*, proferida no Liceu Normal de D. João III, em 1948.<sup>556</sup> A publicação do referido Estatuto ocorrera no ano imediatamente anterior à apresentação desta conferência, quando ainda se aguardava pela publicação dos programas adaptados aos novos planos de estudos preconizados pela Reforma de Pires de Lima, que entrariam em vigor no ano letivo seguinte. Esta é, por conseguinte, uma alocução de enorme atualidade, centrando-se num tema “fraturante” pelas alterações que implicava no ensino liceal face ao anterior estatuto (de 1936), nomeadamente na reposição do regime de classes no curso geral (em vez do sistema por disciplinas), na definição de novos planos curriculares com a exclusão de algumas disciplinas, introdução de outras e modificação nos horários-semanários.

No preâmbulo, a conferencista, num evidente exercício de *captatio benevolentiae*, confessa a sua juventude no ensino, a pouca experiência e a novidade do regime, o que sugere alguma contenção nos «comentários, e até o receio de que as nossas sugestões de aprendizagens, quem sabe se erradas em razão de uma certa e desculpável inconsciência, fruto da inexperiência, pudessem jogar com as de alguém, incontestavelmente mais autorizado do que nós para avaliar estes assuntos.» (p. 1).

Dentro da pluralidade de temas possíveis, a estagiária, e futura autora de uma vasta bibliografia pedagógica, num discurso pleno de citações de autores clássicos, dedica a parte mais substancial da sua comunicação à exclusão do curso geral de uma disciplina com mais de um século de permanência nos *curricula* do Liceu: o Latim. Refere-se ainda ao regime de classes, à distribuição das disciplinas nos planos de estudos e «à excessiva permanência dos alunos no liceu e suas consequências». Apesar de o tópico não estar enunciado na apresentação da comunicação, a estagiária, depois de uma apreciação global dos efeitos

---

<sup>555</sup> - Lilaz dos Santos Carriço, professora e poetisa (1917-2016), licenciou-se em Filologia Clássica pela Universidade de Coimbra, em 1945. Durante 41 anos lecionou as disciplinas de Literatura, Latim e Grego no ensino secundário. *Literatura Prática*, o seu livro mais conhecido, atravessou o percurso académico de várias gerações de estudantes.

<sup>556</sup> - Apesar desta terminologia, o documento que a estagiária analisa efetivamente é a Reforma do Ensino Liceal, Decreto-Lei n.º 36 507, e não o Estatuto do Ensino Liceal, Decreto n.º 36 508, ambos de 17 de setembro de 1947.



práticos do diploma na organização curricular dos liceus, termina com uma nota de estima por uma das novas atividades implementadas no âmbito da sua promulgação:

«Para terminar restam-me algumas palavras de apreço no que toca à criação de duas tardes semanais destinadas à Religião, Moral, Educação Física e Canto Coral. Estas sessões, aliadas a uma ou outra sessão de campismo, são admiráveis para a educação da Juventude, para o “desenvolvimento da sua capacidade física, formação do carácter, criação de amor de solidariedade e fortalecimento do amor pátrio”.» (pp. 30-31).

Passemos à explanação dos núcleos da comunicação. Sobre o regime de classes, o primeiro tópico enunciado, a docente expõe o pensamento de alguns pedagogos (Charters, Herbart e [Giuseppe Lombardo] Radice) e refere o exemplo da Reforma de Jaime Moniz para manifestar a sua concordância com o modelo agora readotado para o curso geral dos liceus. Na sua opinião, este permite o «espírito de coordenação que caracterizou outrora o ensino ministrado pelos jesuítas», contribuindo também para o «desenvolvimento global de todas as faculdades e tendências do espírito». Este modelo potencia a interligação das disciplinas, promovendo, por exemplo, a interação dos temas da aula de Português, com os conteúdos da História, da Geografia, das Ciências...

Concordando ainda com os pressupostos da reforma quanto à importância a conceder ao estudo das línguas vivas, à centralidade da Matemática, à inclusão da disciplina de Desenho como disciplina autónoma e ao regime por disciplinas no curso complementar, Lilaz Carriço manifesta também muitas discordâncias. A criação das disciplinas de História, Geografia, Ciências Naturais e Ciências Físico-Químicas, como disciplinas singulares, e não interligadas como em 1936, implica o aumento da carga horária. Consequentemente, estas exigem uma permanência mais alongada dos alunos no liceu, não lhes deixando tempo para preparar as aulas em casa, o que é um ponto negativo no novo estatuto.<sup>557</sup>

A alteração que merece uma crítica mais demorada e acutilante é a supressão do Latim do curso geral. Na sua perspetiva, do estudo da Língua do Lácio advêm diversas vantagens para o ensino do Português: na aquisição do vocabulário («conhecem-se na fonte os vocábulos da nossa língua»), na proximidade da sintaxe das duas línguas e na criação de modelos de escrita («pode ainda levar-se o aluno a aperfeiçoar a sua maneira de redigir» –

---

<sup>557</sup> - Na Reforma de 1936, os alunos do 2.º ciclo tinham 19 tempos letivos semanais (mais 4 sessões de Educação Física, Canto Coral e Educação Moral e Cívica); em 1947, apesar da supressão do Latim, com o desdobramento de algumas disciplinas e o reforço de outras, os alunos passam a ter 24 tempos semanais (além de quatro sessões de Educação Física, Canto Coral e Religião e Moral).

pp. 8-9). Com esta supressão, tudo isto deixa de ser possível. Porém, não são estes os principais argumentos. Baseando-se nas justificações do legislador para eliminar a disciplina no curso geral, mantendo-a, juntamente com o Grego (que é agora recuperado depois de ter sido afastado com a Reforma de 1894-95) no curso complementar, contrapõe, de forma muito incisiva<sup>558</sup>:

- a) Em resposta ao articulado do decreto onde se assume que *Para educação integral dos espíritos que devem constituir um escol, não podem desprezar-se as humanidades clássicas*», contrapõe: «Quais são as classes intelectuais que constituem um escol por excelência? São, sem dúvida os médicos, os advogados, os engenheiros, os professores liceais<sup>559</sup>, diplomatas, etc. (...) à exceção dos professores liceais especializados nas humanidades ou licenciados em filologia Românica e Germânica ou em Histórico-filosóficas, só os advogados gozam do direito de serem incluídos no referido escol, por quanto [sic] a todas as mais classes culturais, por excelência, foi decretado um absoluto ostracismo relativamente ao Latim.» (pp. 9-10).
- b) «Se, como diz o estatuto, *as humanidades clássicas não devem ser de estudo obrigatório para a grande massa da população à qual terão de ministrar-se a cultura mais conveniente para que possa dedicar-se ao trabalho de que tem de viver*, poderemos dizer que um tal critério quase levará ao nivelamento do ensino técnico com o liceal.» (p. 10). No seguimento deste raciocínio, em que fica bem patente a distinção social – intrínseca nos próprios agentes educativos – entre o ensino técnico e liceal, a estagiária interroga-se da utilidade imediata da Matemática, da História, da Geografia e de outras disciplinas, à luz do mesmo critério.
- c) Esta “convicção” elitista dos vários tipos de ensino, dos respetivos estatutos sociais e do seu natural acesso aos lugares de destaque é reforçada, na página 13 em que se lê: «[com o aligeiramento dos planos de estudo e dos currículos das disciplinas]

---

<sup>558</sup> - A justificação da supressão do Latim do curso geral consta do ponto 6, p. 881, do Decreto n. 36 507.

<sup>559</sup> - Sublinhado meu. No contexto deste trabalho, a utilização do adjetivo “liceais”, com valor restritivo, não me parece fortuita. Ela revela a valorização académica, profissional e social do professor do ensino liceal face a outros tipos e graus de ensino, menos conceituados socialmente, nomeadamente o professor do ensino primário e também o professor do ensino técnico.

vamos cair naturalmente, como já disse na possível equiparação do ensino liceal com o técnico, porque este, sim, já prepara os alunos só com o indispensável para a vida. E como formar, então, o escol donde saem os grandes da Nação? Só com um ensino reduzido semelhante ao das técnicas. Ou pensam que é na Universidade que se vai adquirir essa cultura geral necessária a todos os que têm necessidade de brilhar na vida, em lugares de destaque? Ai de nós se pensássemos que assim é. Estuda-se muita coisa na Universidade que é verbo de encher [sic]».

- d) Finalmente, face ao argumento apresentado no número 8 do decreto, que refere as escassas aprendizagens e a *geral aversão pelo estudo do latim*, contrapõe dizendo que os programas da disciplina, que é difícil e trabalhosa, recorriam excessivamente à memorização de casos e regras inúteis, não lhe conferindo um carácter prático em articulação com o ensino do Português, como se poderia fazer.

#### 5.4.2 – «A coordenação dos diversos graus de ensino» – Luciano Justo Ramos (1953)

Considerando o ano da sua apresentação (1953), o teor desta comunicação é igualmente muito pertinente num momento em que, como ficou já referido, sob a mão de Pires de Lima, o ensino é reorganizado nos seus vários níveis, ciclos e modalidades (primário, liceal, técnico profissional, privado), são elaborados novos programas, entra em marcha o PEP, reforça-se a obrigatoriedade do ensino primário... Dedicado ao «Digníssimo Reitor do Liceu de D. João III, Dr. Mário dos Santos Guerra», o texto, com a data de 27 de dezembro de 1953, tem como epígrafe a expressão garrettiana «Uma educação não pode ser boa, se não for eminentemente nacional».

Na advertência inicial, o estagiário do 1.º grupo (licenciado em Filologia Clássica pela FLUC em 1951 – com a tese *De P. Terentii Andriae quibusdam versibus*) reconhece a vastidão do tema e as limitações da sua breve experiência para um assunto tão relevante. No entanto, tal não o leva ao registo servil e passivo de uma situação, “no que ela é”, pretendendo também mostrar o que ela “deveria ser”, em sentido construtivo. Lucidamente, na advertência inicial, admite que «só depois de uma ponderada análise que aproveitasse as lições do passado nacional e algumas sugestões do presente estrangeiro, se conseguiria apontar o possível caminho do futuro» (p.2). Mais à frente, na introdução, retoma estes dois princípios para valorizar o «esforço de rejuvenescimento» da escola, sempre em articulação

com o «inestimável tesouro das tradições». Num discurso prudentemente modernizador, próximo, aliás, do texto do relatório do Decreto-Lei n.º 36 507<sup>560</sup>, considera que a dinâmica das reformas do ensino deve ter em conta a situação nacional e o seu enquadramento internacional, mas preferindo, como referência de trabalho, o exame do passado nacional à cópia do «figurino estrangeiro» (p. 4).

A coordenação dos diferentes graus e tipos de ensino, em sentido vertical e horizontal, é um pilar fundamental na marcação do «caminho do futuro». Ela resulta da interação de vários fatores, nomeadamente: da implementação da política do livro único que «beneficiou grandemente o aluno» (p. 6); da interligação entre os docentes e as disciplinas, inerente ao regime de classes; da dinamização uma pedagogia prática, de grande atualidade, que acabe com «a funesta teoria do exame como motivo e fim de todo o ensino», pois «importa menos preparar para o exame do que preparar para a vida» (p.7).

Da análise do estado do ensino em 1953 e da conjugação da sua perceção pessoal com outros conhecimentos resultam diversas propostas e críticas:

- a) **Formação de professores:** É fundamental a renovação do Curso de Ciências Pedagógicas, através da criação de um Instituto de Ciências Pedagógicas (um projeto previsto em diversas reformas e sucessivamente adiado), «um estabelecimento à altura das necessidades, regido por professores e demais conhecedores do que se tem feito lá fora» (p. 7); igualmente pertinente seria a dinamização de um programa de atualização de conhecimentos, através da circulação de um conjunto de publicações, de natureza científica e sobretudo pedagógica, sobre projetos inovadores no país ou no estrangeiro.
- b) **Programas:** Num momento de renovação da escola, seria profícua a elaboração conjunta dos programas e uma articulação mais perfeita entre graus de ensino, particularmente entre o ensino liceal e o ensino universitário (p. 8).
- c) **Ensino primário:** Sugere-se a criação de uma ramificação no ensino primário complementar, após a frequência do ensino primário elementar: ramo de preparação para o ensino liceal e ramo de preparação para o ensino técnico, sendo

---

<sup>560</sup> - Recordo que as diversas alterações iniciadas neste decreto, que institui a Reforma do Ensino Liceal de 1947, são precedidas de uma síntese da história do ensino em Portugal, nos seus aspetos negativos e positivos; rejeitando os primeiros e valorizando ou repondo os segundos.

este último dedicado à valorização pessoal e profissional dos alunos que não se destinassem ao liceu.<sup>561</sup>

«Nem todos conseguiremos ser médicos ou advogados, mas todos poderemos ser completos naquilo que realmente nos sentimos aptos a fazer. Pouco importa que sejamos artífices ou professores, o que importa é que o trabalho que fazemos seja bem feito, e que sintamos alegria e justa compensação na obra realizada.

Deste modo, valorizaríamos o obreiro, a obra e a Nação:» (p. 12)

- d) **Ensino Liceal:** O conferencista reafirma a existência de um divórcio entre a teoria do Curso de Ciências Pedagógicas ministrado nas universidades e a *praxis* das escolas, que endossava aos professores metodólogos a responsabilidade de formar verdadeiramente os seus estagiários.<sup>562</sup> Por outro lado, assume que o ensino liceal, além de preparar para a Universidade, prepara sobretudo para a «vida em sociedade», refutando assim a crítica do ensino superior da impreparação dos alunos do primeiro ano.
- e) **Ensino Superior:** Reiterando o carácter demasiadamente teórico do ensino universitário, com programas muito distantes da realidade das escolas (no caso dos cursos de futuros professores liceais), o estagiário, recorrendo ao modelo francês, propõe que se distingam «na licenciatura, os futuros professores daqueles que procuram apenas títulos académicos: para os primeiros, há licenciaturas em ensino, para os últimos, licenciaturas livres, mas só aquelas permitem ao seu titular exercer o professorado» (p. 17).<sup>563</sup>
- f) **Ensino do Português:** Tal como é referido por outros estagiários (Lilaz Carriço e Marília Torres), Luciano Ramos considera o programa da disciplina muito

---

<sup>561</sup> - Esta seria, provavelmente, uma preocupação comum a vários sectores. Porém, só em 1964, a escolaridade obrigatória passa para os seis anos (o Decreto-Lei n.º 45 810, de 9 de julho de 1964, «Amplia o período de escolaridade obrigatória para os 14 anos ou completamento do ensino primário complementar - ou equivalente [ciclo preparatório do ensino técnico ou 1.º ciclo do curso geral dos liceus]» – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional). O ciclo preparatório generaliza-se a todo o ensino secundário em 1967 (Decreto-Lei n.º 47 480, de 2 de janeiro de 1967 – «Institui o ciclo preparatório do ensino secundário, que substitui tanto o 1.º ciclo do ensino liceal como o ciclo preparatório do ensino técnico profissional - Cria no Ministério a Direcção de Serviços do Ciclo Preparatório» – Inocêncio Galvão Teles).

<sup>562</sup> - «O curso de Ciências Pedagógicas, em vez de ser o curso teórico que é [...], ganharia em estar em contacto com a realidade e com as necessidades imediatas dos futuros professores.» Luciano Ramos, *A Coordenação dos Diversos Graus de Ensino* (p. 14).

<sup>563</sup> - As Licenciaturas do Ramo de Formação Educacional, pelas Faculdades de Ciências de Lisboa, Porto e Coimbra surgiram em 1971. Em 1978, as Universidades de Aveiro, Minho, Açores e Évora criaram as Licenciaturas em Ensino; no final da década de 80, as Faculdades de Letras das Universidades do Porto, Coimbra e Lisboa passaram também a assegurar os “Ramos Educacionais”.

extenso e vago em alguns pontos (não especificação da quantidade de informação sobre a língua latina a inserir no 2.º ciclo do curso geral e a sua distribuição pelos três anos, e também a imprecisão na distribuição de alguns conteúdos).<sup>564</sup>

Esta conferência, em cuja conclusão se insere uma alusão à «corajosa campanha contra o analfabetismo» (PEP), termina com uma apologia das virtualidades da educação na formação de cada português como homem e como cidadão. A rematar, insere-se um lema do Regime: «Portugal pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera Nação» (p. 23). Na abrangência desta comunicação, em que o estagiário demonstra um bom conhecimento do sistema de ensino, faz-se sobretudo uma análise construtiva, com um conjunto de propostas inovadoras e ousadas.

Em sentido diverso da conferência de Lilaz Carriço, cujo tema e proximidade temporal com a reforma que analisa enquadram o questionamento de algumas medidas governamentais, neste texto, mais cordato com as hierarquias e com os seus instrumentos, apresentam-se sugestões inovadoras para o ensino e confrontam-se principalmente opiniões e práticas relativas ao ensino superior, denunciando algumas divergências entre o ensino liceal e a Universidade: sobretudo, o academicismo e o alegado desfasamento com a realidade.

#### ***5.4.3 – Ensino da «Castro» no 6.º ano – Marília Augusta D. Torres (1954)***

O texto seguidamente analisado não é uma conferência, mas um relatório crítico, tendo como tema o ensino de uma das obras do programa do 6.º ano, a tragédia *Castro* de António Ferreira. Todavia, como se refere no “Plano do Trabalho”, o relatório tem um âmbito muito mais vasto:

- «I – O que o Programa pede no Português do 3.º ciclo, especialmente no 6.º ano.
- II – Importância do estudo do século XVI, na Literatura Portuguesa.
- III – A *Castro*, no estudo do século XVI: interesse dramático e interesse literário.»

---

<sup>564</sup> - Nesta data, encontram-se em vigor os programas de 1948, que serão reformulados em 1954. Os programas do 6.º e do 7.º ano, até ao ano letivo de 1954-55, além de não terem uma ordem cronológica, estabelecem que algumas épocas e períodos sejam estudados no 6.º ano e depois retomados no 7.º, sem estabelecer uma divisão clara entre os conteúdos de um e de outro ano.

Ao contrário dos enunciados dos dois conferencistas, com uma natureza transversal, neste caso, a reflexão incide inteiramente nas questões relativas ao ensino do Português num ciclo específico: o terceiro. Daí resulta a sua pertinência, que consiste não apenas nas interrogações que suscita, mas também no grau de assertividade com que o faz.

A primeira inquietação suscitada pela estagiária do 2.º grupo<sup>565</sup> incide sobre um tema já referido por diversas vezes neste capítulo e que constituiria decerto uma das grandes preocupações dos docentes: a extensão dos programas:

«Um dos defeitos que reconheço no ensino do Português do 3.º ciclo, tal como presentemente é ensinado (a experiência é-me dada, neste aspecto, apenas por aquilo que vi fazer, e eu própria fiz, no Liceu Normal), é o de convertermos a disciplina de Português quase exclusivamente no ensino da Literatura Portuguesa. Na verdade, embora acidentalmente, haja no nosso ensino de Português uma ou outra alusão ao bom manejo da língua, à análise lógica, sempre preciosa quando bem orientada na interpretação de trechos, os 55 minutos da aula são preenchidos por exposição do que se relaciona com as grandes figuras e os períodos literários. Isto é, convertemos a disciplina de Português em Literatura Portuguesa, como se o grau de adiantamento dos alunos já permitisse o “luxo” de dispensarem análises gramaticais (entendamo-nos: o valor morfológico ou sintático de qualquer palavra ou expressão de maior interesse filológico e semântico) – ou, então, pretendêssemos fazer um ensino universitário, interessado especialmente nas grandes directrizes literárias e culturais.» (pp. 3-4).

Um pouco mais à frente, reforça a ideia já exposta:

«Os programas de Português, quer do 6.º ano quer do 7.º ano, são vastíssimos, aflitivamente vastos para que, com igual e adequado desenvolvimento, possam ser tratadas todas as rubricas. E estas, precisamente, aludem ao programa de literatura. Ora, para cumprir o programa que a Lei exige, o professor não pode, dentro do número de aulas que lhe é concedido no Português do 3.º ciclo, ir além do ensino literário, descurando, por isso, por fatalismo (deixemos passar o termo...) a que é alheio, o aspecto da língua, o aspecto filológico e gramatical com que os alunos deviam ampliar seus conhecimentos.» (p. 4 – sublinhado meu).

Confessando a sua incapacidade como docente para solucionar o problema e assumido, com alguma desilusão, que se lê nos segundos sentidos dos vocábulos escolhidos, o “fatalismo” desta situação, a jovem professora procura nos objetivos dos programas uma explicação.<sup>566</sup> Segundo estes, o ensino da literatura deve cumprir as finalidades: «prazer da leitura de bons autores»; «aptidão para formar juízos de valor no campo estético, lógico e moral»; e, sobretudo, a «ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por

---

<sup>565</sup> - Marília Augusta Duarte Torres Ramos é autora de diversas obras destinadas ao ensino liceal, nomeadamente sobre *O Bobo*, de A. Herculano, e *A Morgadinhas dos Canaviais*, de Júlio Dinis.

<sup>566</sup> - «Apontado, pois, este pormenor do nosso ensino, que todos lamentamos, sem, todavia, poder solucionar, vejamos o que nos preceituum os “Programas do ensino liceal a propósito da disciplina que tratamos.» (p. 5).

meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa... numa síntese da vida mental da Nação».<sup>567</sup>

A fundamentação para o facto de os programas conterem um elenco tão vasto de obras e autores encontra-se plasmada nas finalidades deste ensino, particularmente na última que refere a centralidade da história da literatura portuguesa na «educação cívica» dos alunos. Porque nela está contida a «síntese da vida mental da nação», é natural que, num país de oito séculos, com uma história e uma literatura ricas e diversificadas, os programas reflitam essa riqueza e diversidade.

Em aparente oposição ao tom com que inicialmente observa a extensão dos programas, a impossibilidade de trabalhar linguisticamente os textos e o carácter mais universitário do que secundário deste ensino, a autora realiza uma síntese muito “alinhada” quanto ao papel da literatura nos programas (nos anteriores, neste, e no de 1954). No seu texto, observa-se igualmente a expressão de alguém que conhece o ensino, os programas e a história da nossa literatura e dela fala com saber e entusiasmo, destacando as suas virtualidades formativas:

«Sintetizando: o ponto nuclear do problema é a formação do aluno, considerado em três aspectos essenciais:

**Formação moral**, que será conseguida com carácter ocasional, através das leituras fixadas no programa e pela própria “exposição metódica” do professor que, certamente, procurará ter sempre presentes as ideias que o aluno vai adquirindo nas aulas de Moral, de Filosofia e de História da Civilização.

As realidades Deus e a alma humana imortal no centro de todas as conclusões, os deveres para com Deus, para com a Pátria, para com a família, para com o próprio aluno, a consciência dos naturais direitos que conferem dignidade à pessoa humana – tudo virá da análise de documentos onde palpita a vida da Nação, generosa e torturada, audaz e quente de fé: um verso de Camões, um pensamento de Herculano, um passo de Gomes Leal ou António Sardinha...

**Formação estética**. Por outro lado, a formação do “espírito crítico, a aptidão para formar juízos de valor no campo estético”, será conseguida, também pela leitura dos bons autores, orientada e esclarecida pelo professor, que apresentará problemas aos alunos: o interesse teatral hodierno de um auto de Gil Vicente; o sentimento da natureza em Bernardim; a beleza de uma página de Eça; o poderoso encanto de Ramalho; a grandeza de um verso de Junqueiro...

Nascerá assim, no espírito do aluno, um mundo de poesia a que poderíamos chamar, visto tratarmos de rapazes e raparigas mal saídos da adolescência, o prolongamento do distante mundo das fadas e dos sentimentos puros... sem prejuízo da necessária visão realista das coisas.»

**Formação intelectual**, finalmente, através do método a que o aluno deverá habituar-se. Observando primeiro, reunidos os elementos necessários para um juízo seguro, o aluno analisará o problema procurando sintetizá-lo e relacioná-lo com os juízos do professor, das críticas literárias dos colegas...

Isto o que exige, globalmente, o Programa do 3.º ciclo.» (pp. 6-7).

---

<sup>567</sup> - Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948, 3.º ciclo – *Observações*, cf. objetivos 2 e 3, p. 1089.



Este quadro conceptual, em que a estagiária retoma, interpreta e reescreve as linhas orientadoras das *Observações* ao programa, emprestando-lhes uma visão pessoal (bastante mais enfática até do que o próprio discurso legislativo), surge neste contexto com uma razão prática. A reflexão em apreço, incidindo num relatório sobre a leccionação da *Castro*, serve especificamente para mostrar, numa perspectiva pessoal, a integração do ensino/aprendizagem da literatura na formação geral do aluno, considerando, por esta ordem, a sua tríplice orientação: moral, estética e intelectual. Neste processo formativo, o 6.º ano é essencialmente um ano de adaptação, no contacto intensivo com o texto literário, face ao cariz incipiente e generalista das aprendizagens do curso geral.

Entre os anos letivos de 1948-49 e de 1953-54, o programa do décimo ano (como recordamos) não seguia uma lógica diacrónica, pois reservava os textos do período medieval para o 7.º ano, altura em que se pressupunham já alguns conhecimentos de Latim. Para a estagiária, esta circunstância (que seria alterada alguns meses depois deste relatório) traz uma desvantagem e uma potencialidade: a primeira reside no facto de os alunos não poderem articular os textos e as épocas com os períodos antecedentes<sup>568</sup>; a outra encontra-se no “privilégio” de iniciar os estudos literários no século XVI,

«o século empolgante, onde sentimos palpitar o sentimento do amor, da natureza, de Deus, o agitar da vida colectiva depois da empresa dos descobrimentos e das conquistas, preparado e dirigido pela ciência a revelar-se num espanto: a consciência serena e ativa nas possibilidades do homem, na poesia épica e na historiografia, guiadas pelo grande ideal humano» (pp. 11-12).

Do entusiasmo por este século, pelo seu teatro, e particularmente pela *Castro* (“a admirável adaptação de um assunto português à severa simplicidade da tragédia clássica”)<sup>569</sup>, surgiu o interesse por este trabalho. A primeira abordagem ao tema suscitou logo uma apreensão: o programa apenas refere «A Tragédia *Castro*», nada mais.<sup>570</sup> Era necessário

---

<sup>568</sup> - «Diga-se, de passagem, que muito embaraçado se vê o professor, quando, por exemplo, ao dar, na aula, conforme a exigência do Programa, o *Palmeirim de Inglaterra* [que sai dos programas em 1954, tal como o *Clarimundo*], encontra, na sua frente, alunos que desconhecem o *Amadis*, cujo estudo é indispensável para o problema da novela de cavalaria em Portugal.» (p. 11).

<sup>569</sup> - Expressão de Hernâni Cidade (*Lições de Cultura e Literatura Portuguesa*, vol. I, p. 250), citada na página 14 do relatório. Este autor é citado diversas vezes ao longo de todo o relatório.

<sup>570</sup> - «Época Clássica – 1.º Período – *Aspectos do Renascimento português*: alínea c - O estilo clássico nas confidências afectivas e no entusiasmo épico. O lirismo místico de Frei Agostinho da Cruz. O lirismo camoniano. Criação da epopeia; fontes. A tragédia *Castro*. Duas correntes de teatro do século XVI. A historiografia das *Décadas*. Literatura de Viagens: a *Peregrinação*.» p. 1083 do programa de Português do 3.º ciclo.

gizar para este conteúdo um plano completo e exequível.<sup>571</sup> A professora distribuiu a leccionação da obra por cinco aulas: caracterização da tragédia grega, «aspectos extrínsecos» da obra (estrutura externa), «aspectos intrínsecos» (personagens, acontecimentos), influências, comentário mais aprofundado de um excerto de cada acto [pressupunha-se que os alunos tivessem lido em casa a totalidade da obra].

No final da unidade, os alunos realizaram um trabalho sobre esta tragédia quinhentista. Em anexo ao relatório, a estagiária transcreve (dactilografados, e supostamente revistos) alguns textos de alunos, nomeadamente o de Aníbal Pinto de Castro<sup>572</sup>, então aluno do Liceu Normal de D. João III. Estes trabalhos, subordinados ao tema «A tragédia *Castro*, nos seus aspectos clássicos e no que trouxe de novo ao género trágico», na opinião da professora, «cingiram-se bastante à exposição feita na aula», não «havendo originalidade na concepção da resposta.» (p. 22).

Todavia, as respostas em si parecem não ser o ensinamento mais relevante a retirar dos enunciados produzidos. No âmbito da reflexão inicial sobre a extensão dos programas e a sua justificação numa estratégia de formação moral, estética e intelectual dos alunos, Marília Torres vê nestes textos um indicador de algo mais relevante:

«No acertado das respostas vimos o cuidado posto na preparação para o exercício, cuidado que nascera, certamente do interesse, que é o caminho para a tríplice formação que se pretende do aluno e atrás referimos.» (p. 22).

---

<sup>571</sup> - «nas *Observações* do programa de Português do 6.º ano, nada está indicado acêrca da orientação que o professor deverá dar ao estudo da *Castro*. Apenas, na enumeração das diferentes matérias, aparecem três lacónicas palavras: “A Tragédia *Castro*”. Quer dizer, como mais nada se diz nas observações, o ensino desta rubrica pode ser interpretado livremente pelo professor.» (p. 16).

<sup>572</sup> - Aníbal Pinto de Castro (Cernache, 1938 – 2010), académico de renome internacional, foi Professor Catedrático da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, frequentou o Liceu Normal de D. João III, onde concluiu o Curso Complementar dos Liceus (alínea a) em 1955. Da sua obra vastíssima destacam-se a sua tese de doutoramento *Retórica e teorização literária em Portugal. Do humanismo ao classicismo* (1973), «um estudo magistral cujo núcleo consiste na averiguação do papel da retórica no ensino, na formação humana e, particularmente, na formação da doutrina literária...», e os seus trabalhos no domínio dos estudos camonianos e dos estudos camilianos. Maria Vitaliana Leal de Matos, In *Biblos: Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa*, dir. José Augusto Cardoso Bernardes *et al.* Vol. I, pp. 1058-1062.

«Sendo considerada uma tragédia clássica, a *Castro* apresenta as características principais comuns a todas as obras da mesma categoria.

Assim está dividida em cinco actos, o primeiro dos quais é o prólogo, os três seguintes os episódios onde se desenvolve a acção, e o último que é o êxodo; o seu verso é sem rima; aparece o coro, formado pelas moças de Coimbra, como comentador da acção; obedece à unidade de acção e de tempo (não há unidade de lugar); a linguagem é erudita e o número de personagens em cena é duas ou três. São estes os seus aspectos formais. Nos aspectos intrínsecos: trata de um assunto elevado, motivado por uma causa também elevada; as suas personagens são de alta categoria social.

As principais inovações introduzidas pela *Castro* foram importantes para o teatro nacional e para o estrangeiro. Assim: é uma tragédia nacional, escrita em língua nacional (já na Itália Trissino escrevera *Sofonisba* em língua nacional, mas não de assunto italiano); pela primeira vez, a paixão amorosa trava conflito com razões de ordem política; aqui o coro não se limita a comentar a acção, vive-a, sente-a e correlaciona-se com ela; aparece o lado trágico da realeza. São estas as características que dão à tragédia *Castro* o valor nacional e o cunho genuinamente português que ela nos apresenta.»

**Anibal Pinto Castro**

**Nº. 2 - 6º ano - Turma A**

Tabela 15 - Transcrição de um trabalho do aluno do 6.º ano, Anibal Pinto de Castro – curso complementar, 1954, Liceu Normal de D. João III.

## 5.5 – Capítulo V: Síntese

*São como cristal,  
as palavras.  
Algumas, um punhal,  
um incêndio.  
Outras,  
orvalho apenas.*  
(Eugénio de Andrade – *Coração do dia*, 1958)

É em torno da palavra, do seu fulgor e da sua frialdade, que se constrói esta reflexão que tem como protagonistas os discursos institucional e pessoal sobre a escola, num palco onde a instituição ergue, altiva, a sua autoridade, e os docentes tentam que também se escute a sua voz. É sobre as palavras, as que se dizem e as que se adivinham nas flutuações pragmáticas da semântica, que se risca a imagem do ensino liceal no Estado Novo.

Até este capítulo lemos as diretrizes, as palavras e o discurso sem rosto do Diário do Governo, das secretarias do MEN, da Inspeção do Ensino Liceal, dos programas e dos livros escolares; agora ouvimos a voz dos docentes, a quem se exige “uma completa devoção pelo serviço” para concretizar na sala de aula o discurso do Estado. Porque as palavras nunca são inócuas, é de uma aura de «devoção» que se reveste o «serviço» dos professores, como sinónimo de dedicação, competência, saber, autoridade, mas também de abdicação. De tudo isto falámos. Importa, agora, sintetizar alguns pontos fundamentais do discurso dos professores estagiários.

1 – A representação social da escola estará sempre indexada à imagem que cada sociedade quiser para os seus professores e ao grau de formação, de liberdade pedagógica e de realização profissional que for capaz de lhes proporcionar. No caso do Estado Novo, pudemos observar, de forma teórica, a regulamentação da atividade docente no EEL de 1947. De forma prática, as severas limitações impostas na formação pedagógica dos professores (que restringiam o acesso à carreira docente a um número muito limitado de profissionais), a devassa pouco discreta da vida profissional, mas também pessoal e social dos candidatos a estagiários, a dependência dos jovens docentes das decisões de júris, quase plenipotenciários, que poderiam pôr em causa todo o seu percurso académico e profissional, a discriminação de género das professoras, a exigência do pagamento de propinas para realizar o estágio (que só

passa a ser remunerado a partir de 1969) não divergem muito do enquadramento e da atenção de que é alvo a atividade docente e toda a sua carreira.

2 – Os nossos arquivos na área da história da educação, escassos e muito pulverizados, não possibilitam uma reconstituição clara da forma como se ensinava, de como se entregavam os docentes à «devoção» que lhes exigiam ou das suas metodologias no cumprimento de programas prescritivos. Ainda assim, os testemunhos de ex-alunos e ex-professores, de alguns excertos da representação da escola na literatura, os relatórios de estágio, mais ou menos recentes apresentam-se como instrumento muito válido e eloquente para este estudo.

Um plano de aula é sempre um projeto de intenções; porém, num contexto fortemente regulado e institucionalizado, ele traduz e reflete necessariamente as práticas e as experiências não apenas do seu autor, mas também do seu enquadramento. Nesta linha de raciocínio, os planos de aula, os relatórios de atividade letivas, as propostas de dinamização pedagógica, produzidos pelos estagiários, sob a influência e a supervisão dos professores metodólogos, constituem, em articulação com outros instrumentos (legislação, livros escolares, testes de avaliação, pontos de exame, relatos de antigos alunos...) um importante elemento para o estudo da forma como se ensinava no ensino liceal e se abordavam as diferentes componentes dos programas nos diversos anos e ciclos. Neles é claramente perceptível a ênfase dada pelos docentes, na preparação das suas aulas e dos respetivos planos, à concretização da componente prescritiva do programa e à operacionalização das atividades e finalidades referidas nas suas *Observações*.

Em sentido mais informal, tal como hoje, ninguém sabe avaliar tão bem os professores como os seus alunos. E, para eles e para o Ministério, os bons e menos bons não eram necessariamente os mesmos. Porque a proximidade temporal ainda o permite, os testemunhos seguintes, pela sua informalidade, contradizem, complementam e personalizam a imagem que os textos oficiais nos mostram:

- **Associação dos Antigos Alunos do Liceu de Antero de Quental (Sacuntala de Miranda) – Liceu de Ponta Delgada:** «Lembro-me dele [Armando Côrtes-Rodrigues, professor de Francês no Liceu de Ponta Delgada e poeta] assim, modesto, desapegado dos bens terrenos, afastado das políticas da União Nacional, da Mocidade Portuguesa e dos jogos de poder que caracterizavam o Estado Novo.» *Memórias do nosso liceu: coletânea de testemunhos*, p. 76.
- **Augusto José Monteiro – Liceu de Bragança:** «Alguns dos melhores e dos mais marcantes contavam-se entre os que tinham sido enviados para Bragança por castigo. Terra de degredo. Juntamente com a Guarda, eram as Siberiazinhas dos docentes. Compreende-se que fossem

dos melhores: eram, em princípio, mais desafiadores e mais inconformistas. [Recordo] um esclarecido professor de História e de Filosofia que chegou a ser director da escola do magistério primário. Foi afastado por comprometimento na campanha de Delgado.» *Memórias do liceu português*, p. 57.

3 – Tal como nos programas, nos livros escolares e nos exames, também nos planos de aula as dimensões cívica, nacionalista e moral do ensino assumem um lugar preponderante nos objetivos da disciplina de Português ao lado da componente linguística (leitura, escrita, elocução, gramática). A vertente educativa do Português, apresentada em concomitância com outras áreas de cariz essencialmente instrutivo, materializa-se explicitamente através dos textos, do seu comentário e dos temas por eles suscitados: a Religião Cristã, os seus dogmas e as suas virtudes; o amor da Pátria com a sua história, os seus heróis, as tradições populares e a unidade territorial, política e afetiva.

Ela assume também uma outra forma, menos perceptível, focada no aluno e “imposta” implicitamente através da disciplina e do rigor colocado na realização frequente das atividades escolares (ditados, redações, recitações, reproduções verbais, trabalhos de casa...) e, particularmente, na aprendizagem da língua e do conhecimento da literatura. Estas, além de contribuírem para a definição e formação de uma elite, culta e capaz de um bom domínio da língua (instrumento de distinção social), assumiam-se, ao lado da história e da religião, como faces sensíveis da Nação: o amor da Pátria traduz-se no bom uso da língua e no conhecimento de uma literatura cujos protagonistas ombreiam com as principais literaturas europeias.

4 – A formação moral, associada ao ensino das disciplinas de Língua e História Pátria e de Português, é mais assertiva e explícita nos programas do curso geral. Nos programas do 3.º ciclo, como demonstra a reflexão da estagiária Marília Torres, a dimensão formativa da literatura é menos óbvia, mas está igualmente presente. Ela faz-se em concomitância com a História, a Filosofia e a Moral, visando a educação do aluno num tríplice sentido: moral, estético e intelectual. De acordo com os objetivos do programa deste ciclo, segundo os quais na história da literatura portuguesa está contida uma «síntese da vida mental da Nação», do estudo do texto literário, do seu valor exemplar e «da análise de documentos onde palpita a vida da Nação» emanarão «os deveres para com Deus, para com a Pátria, para com a família, para com o próprio aluno, a consciência dos naturais direitos que conferem dignidade à pessoa humana».

Os planos de aula e as conferências pedagógicas mostram-nos como estes valores não pertenciam apenas à retórica governamental. Como não poderia deixar de ser, eles faziam

parte das estratégias pedagógicas dos docentes na abordagem das obras e das suas temáticas (tal como se observa no estudo de *Os Lusíadas*, dos autos vicentinos e dos excertos textuais do curso geral). O próprio discurso extraletivo, plasmado nas conferências, revela a assimilação pelos professores destes valores (Lilaz Carriço faz a apologia das tardes «destinadas à Religião, Moral, Educação Física e Canto Coral»; Luciano Ramos enaltece a orientação nacionalista do ensino e remata o seu discurso com uma máxima do Regime; Marília Torres enfatiza o valor exemplar do texto literário e do seu ensino na representação da trilogia: Deus, Pátria, Família).

5 – Em sentido distinto (mas complementar), as conferências pedagógicas dos docentes sobre o sistema de ensino liceal e os seus fatores estruturantes mostram-nos ainda outro dado muito relevante: o professor não é um mero executante acrítico do discurso institucional. Os planos de aula e a particularização do seu desenvolvimento revelam o enquadramento das normas regulamentares; no entanto, em algumas reflexões, de natureza mais livre e pessoal, mantém-se viva e ativa a capacidade de assumir um posicionamento crítico e proativo sobre algumas das decisões emanadas do Poder político (Lilaz Carriço e as normas previstas na Reforma do Ensino Liceal de 1947; Luciano Ramos e a articulação entre os diversos graus de ensino; Marília Torres e a extensão dos programas).<sup>573</sup>

Neste domínio, é pertinente destacar a oposição entre as duas vertentes do trabalho dos estagiários nas escolas: os planos das lições e os textos das conferências pedagógicas. Nestes, exprime-se um posicionamento crítico face a aspetos práticos do sistema, notando-se a presença de um pensamento pedagógico relevante, uma visão extremamente lúcida da escola e do seu funcionamento e a consciência de uma ligação afetiva com a língua, a literatura e o seu ensino. Antiteticamente, os planos de aula e a explanação do seu desenvolvimento,

---

<sup>573</sup> - «Extintas as Escolas Normais Superiores, de inspiração republicana, este foi o modelo por que optou a recentemente instaurada Ditadura Militar e que o Estado Novo decidiu manter ao longo de boa parte da sua longa vigência. Poderemos avançar a conclusão de que se tratou de um modelo funcional a um regime autoritário? Sendo em parte verdadeira, talvez seja arriscado radicalizar tal tese. Algumas das opções tomadas facilitaram o controlo da formação de professores por parte do Estado, através, por exemplo, da nomeação dos reitores e metodólogos dos Liceus Normais ou da carga simbólica do Exame de Estado. Mas nada é assim tão simples. Não é raro encontrarmos, entre aqueles actores, dissonâncias em relação ao que parece mais convencional, em especial no que se refere à dimensão especificamente pedagógica. Mesmo os estagiários, que procuravam corresponder aos métodos legitimados pelos seus mestres, não se eximem, por vezes, de manifestar posturas críticas. Num contexto politicamente difícil e adverso, alguma reserva de autonomia era, ainda assim, possível». Joaquim Pintassilgo e Anabela Teixeira - *A Formação de Professores em Portugal nos Anos 30 do Século XX: Algumas Reflexões a Partir do Exemplo dos Professores de Matemática*, p. 18.

porque têm um carácter muito mais institucional, mais abrangente e mais escrutinado, muito condicionada pela supervisão e pelas limitações dos recursos (particularmente os textos), revelam um certo conservadorismo, acomodando-se aos exemplos profissionalmente ratificados.

6 – Das observações dos estagiários sobre o ensino liceal, quer no sentido de lhe apontar algumas limitações, quer no intuito de promover o seu desenvolvimento, destacamos as referências a uma questão prática da sua atividade: a extensão e a organização dos programas, sobretudo no curso complementar.

Apesar de o enunciado dos programas de Português, nas diversas reformas que foram marcando a evolução e a afirmação da matriz educacional da Ditadura Nacional e do Estado Novo, se tornarem progressivamente mais taxativas e específicas, o facto é que muitos dos tópicos do programa (mesmo nos programas de 1948 – 54), acabavam por merecer uma referência que, de tão genérica e lacónica, transferia toda a responsabilidade da sua gestão para os liceus e os seus docentes. Nas prolixas *Observações* insertas após o elenco dos conteúdos linguísticos, literários e morais do programa, há uma óbvia ênfase na dimensão educativa da disciplina e nas atividades que promovem a sua consecução. Porém, o mesmo já não sucede com os domínios mais “técnicos”, ligados ao tratamento dos conteúdos linguísticos, à gestão do tempo e à abordagem pedagógica de cada época, período, autor ou obra, com exceção feita aos autores nos quais se reconheciam maiores virtualidade estética e educativas (Gil Vicente e Camões), ou daqueles cujas obras mereciam uma vigilância mais ativa (Eça de Queirós, Guerra Junqueiro e Gomes Leal).

Esta questão tinha levado a estagiária Lilaz Carriço a questionar-se acerca da “extensão” dos conhecimentos de Latim que deveria transmitir nas aulas de Português do 2.º ciclo do curso geral. O mesmo motivo justifica a questão suscitada pela formanda Marília Torres considerando: o tempo a destinar ao ensino da *Castro*, a profundidade da análise da obra, a definição de um percurso de leitura e a abordagem pedagógica. Algo de semelhante ocorre com outros tópicos programáticos, nomeadamente com o trabalho das componentes linguísticas dos programas; nomeadamente a redação.

7 – Os textos de reflexão constituem também uma demonstração de um dos caracteres estruturantes do liceu estadonovista: o seu elitismo. A noção de que este tipo de ensino tem como finalidade formar a nata dirigente do país, o escol social, não é um mero preciosismo na semântica do Regime. Ele tem correspondência na perceção da sociedade acerca dos alunos do liceu e das funções que estes viriam a desempenhar e, sobretudo, na possibilidade



de acesso ao ensino superior. Os próprios docentes, a julgar pelas palavras das conferências de Lilaz Carriço, de Luciano Ramos e de Marília Torres, comprovam que o ensino liceal, pelo rigor, pela qualidade da formação, pelo nível de diferenciação face a outros tipos de ensino e pelo grau de exigência, se destina a uma formação de elite.

O professor liceal, como se depreende da conferência de Lilaz Carriço, e está implícito nos exigentes critérios académicos, pedagógicos e éticos impostos no acesso restritivo à profissão, é, ele próprio, entronizado nesse escol.

8 – A conferência do estagiário Justino Ramos mostra-nos uma outra perspectiva, menos explorada, na dinâmica dos sistemas de ensino. Apesar de tudo o que foi feito (e foi muito) e do impacto de muitas medidas emblemáticas dos governos, desde Pombal até 1894/95, o facto é que, no campo das estatísticas, na vida prática e na educação dos cidadãos e no estímulo do progresso do país, que resulta do fermento da educação, os resultados ficam aquém do desejável. No entanto, neste processo, que vai ganhando consistência paulatina ao longo do século XX, nota-se que o sistema se torna progressivamente ambicioso e dinâmico. A intervenção, proferida num momento de massificação do ensino (sobretudo do ensino elementar), assume a imprescindibilidade da educação como um dado adquirido, mas projeta já uma escola integrada e articulada, nos seus diversos graus, tipos e ciclos, prevendo diferentes vias e saídas, mais académicas ou mais técnicas, numa perspectiva de futuro.

É ainda significativo destacar o contraste entre o dinamismo de alguns agentes educativos, nomeadamente os professores, que espreitam e reconhecem o que de melhor se faz no estrangeiro, e o natural conservadorismo do Regime. Este, na prática, não age. Reage. Não para liderar o desenvolvimento social, mas para o enquadrar, refrear ou ordenar.

9 – Apesar da aparente liberdade, ou mesmo audácia, que poderíamos ler nos enunciados destes três conferencistas, certo é que Lilaz Carriço, Luciano Ramos e Marília Torres criam um discurso hesitante entre a ousadia e o conservadorismo. Ousam a crítica em alguns pontos, por vezes com alguma acutilância; no entanto, o seu discurso, caracterizado por um certo comedimento prudente, inicia-se pelo justificativo reconhecimento de alguma inexperiência e termina com uma tática de “acomodação” ao discurso oficial.

Esta observação é mais perceptível na última conferência. Para quem, como eu, nunca vivenciou outro regime que não o democrático e nunca teve de medir a agudeza de cada palavra na debilidade da fronteira entre o que se quer e o que se pode dizer, este parece um enunciado ambíguo: ora a rasar a crítica severa à organização dos programas, ora a justificá-la e até a enaltecer a sua disposição e sobretudo os princípios que lhe subjazem. A paixão

com que a estagiária Marília Torres fala da literatura e do seu ensino surge bem patente no seu discurso. Também me parece óbvio um tom assumidamente crítico quanto à extensão dos programas, à sua matriz quase exclusivamente literária e ao laconismo que se observa nas orientações de lecionação. No entanto, mais à frente, este tom sofre uma inflexão, evidente até na brandura do vocabulário, acomodando-se ao discurso oficial e tornando-se criticamente assético, ou mesmo laudatório do texto programático.

Da sua análise, independentemente de uma leitura mais ou menos sub-reptícia, destaco a assimilação pelos docentes de uma intenção pluralmente formativa da literatura e do seu ensino nos domínios estético, moral e intelectual, em concomitância com outras áreas curriculares: a Moral, a Filosofia e a História.

**Planos de aula, Relatórios e Conferências Pedagógicas utilizados neste capítulo**

**Planos de aula:**

- Maria do Céu Novais Faria – Língua e História Pátria e Português, 2.º, 5.º e 6.º Anos. Liceu Normal de D. João III, 1949-50.
- António Fernando R. Lemos Quintela – Português, 3.º, 6.º e 7.º Anos. Liceu Normal de D. João III, 1953-54.
- Altino Moreira Cardoso – Português, 3.º Ano. Liceu Normal de D. João III, 1971-72.
- Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso – Português, 3.º e 5.º Anos. Liceu Normal de D. João III, 1971-72.
- Adelaide Carneiro Miranda – Português, 4.º Ano. Liceu Normal de D. João III, 1948-49.
- Adelaide Carneiro Miranda – Português, 6.º e 7.º Ano. Liceu Normal de D. João III, 1948-49.

**Conferências pedagógicas / Relatórios**

- Lilaz dos Santos Carriço – *Crítica Pedagógico-Didáctica ao Novo Estatuto Liceal* (Conferência pedagógica). Liceu Normal de D. João III, 1948
- Luciano J. Ramos – *A Coordenação dos Diversos Graus de Ensino* (Conferência pedagógica). Liceu Normal de D. João III, 1953
- Marília Augusta D. Torres – *Ensino da Castro no 6.º ano* (Relatório). Liceu Normal de D. João III, 1954.
- Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso – *O ensino da redacção* (Relatório). Liceu Normal de D. João III, 1972.

Tabela 16 – Documentos utilizados no capítulo V: Planos de aula, Relatórios e Conferências Pedagógicas.



## CAPÍTULO VI – Função reguladora do exame no ensino liceal

*«Emquanto, efectivamente, se permitir que no ensino secundário ingressem alunos que não sejam convenientemente seleccionados e que por isso reagem pelas mais descontraídas maneiras à acção professoral, tornando quási inteiramente impossível o ensino colectivo, e, para agravar ainda mais este profundo mal, emquanto se continuar a consentir que as virtualidades docentes dos liceus, em pessoal, material e instalações, sejam fortemente diminuídas pela quási ilimitada ultrapassagem das suas lotações escolares, nunca será possível fazer da nossa escola secundária um instrumento educativo que compense o Estado dos gastos que lhe acarreta e pague a pena dos esforços e canseiras que mestres e alunos com tam minguido proveito nela consomem. O problema é suficientemente grave para justificar a adopção de medidas que com firmeza e rapidez consigam dominá-lo.»<sup>574</sup>*

### 6.1 – O exame no ensino liceal (Estado Novo): enquadramento legal

Refletindo os contextos sociais, económicos e políticos que enquadram a sua emergência e as primeiras décadas da sua existência, o liceu viveu longos períodos de instabilidade e de dificuldades de afirmação que se traduzem no número restrito de alunos que o frequentam e na multiplicidade de atos legislativos que, sem grandes resultados, o pretendem reformar (nomeadamente as “estranhas” reformas de José Luciano de Castro – 1886 e 1888). Em 1894-95, sob a protecção ditatorial de João Franco, Jaime Moniz disciplina e reorganiza este ciclo de ensino, procurando dar-lhe a credibilidade e a coerência que lhe faltavam. Nesse processo reformador, que engloba toda a sua estrutura, são revistos os programas, os currículos, a metodologia de adoção do livro escolar, o regime de funcionamento dos liceus e também os exames, um “instrumento” que acompanha o ensino liceal desde a sua criação.

Num sistema caracterizado pelo rigor e pela disciplina do modelo alemão, que o inspirou, o Regulamento do Ensino Secundário de 1895 cria uma complexa teia de exames:

---

<sup>574</sup> - DG n.º 128/1935 (I Série), de 5 de junho – Decreto-Lei n.º 25 461, com a mesma data (Regula as provas de admissão aos liceus – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública).

exames de passagem (na 2.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes); exames de saída do curso geral e do curso complementar (5.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> classes); exames de admissão a classe e exames de admissão a disciplina; exames por disciplinas singulares.

Este exigente e austero paradigma, que obrigava os alunos à realização de provas escritas e orais em quase todos os anos do curso (a não ser que obtivessem na frequência resultados que lhes permitissem a dispensa), foi fortemente questionado pela sociedade, acabando por ser reformulado e simplificado em 1905. Nesta última reforma, definiu-se a estrutura de exames que iria integrar, com alterações mais ou menos significativas, as reformas de 1918, 1926, 1931, 1936 e 1947, reduzindo-a praticamente à realização de exames no final de cada um dos três ciclos.

**EXAMES DO ENSINO PRIMÁRIO ELEMENTAR - Ponto n.º 6**

**DITADO**

8 a 10 linhas dum trecho do livro único.

**REDACÇÃO  
A NOSSA BANDEIRA**

O que é que representa? Quais são as cores da nossa bandeira? Que vemos no meio da nossa Bandeira? Onde costumam ver a Bandeira? Quais são os nossos principais deveres para com ela?

**ARITMÉTICA**

**1.º PROBLEMA**

Camões morreu em MDLXXX. Há quantos anos morreu?

**2.º PROBLEMA**

Um pedreiro ganha por dia 33\$00 Quanto ganhará numa semana de trabalho?

**3.º PROBLEMA**

Uma propriedade de 4 hectares e meio tem um terço da sua superfície semeada a trigo. Quantos metros quadrados estão semeados deste precioso cereal?

**4.º PROBLEMA**

Custando um quilo de carvão 1 escudo e trinta centavos, quanto teremos de dar por uma arroba deste combustível?

**5.º PROBLEMA**

Comprei um chapéu por 140\$00, uma gravata por trinta e cinco e uns sapatos por 210\$00. Quanto gastei na compra?

**Tabela 17 - Exemplo de exame do 1.º grau (anos 50).<sup>575</sup>**

<sup>575</sup> - Pontos para Exames do Ensino Primário Elementar – 3.<sup>a</sup> Classe, Colecção «Bom Estudante». Apud SANTOS, Paula Cristina Basílio dos – Exames Nacionais do Ensino Primário (1948-1974). Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre de Bolonha em Ensino da Matemática pela Universidade Nova de

Com a presença de Cordeiro Ramos no Ministério da Instrução Pública, depois de alguns anos de indeterminação da Ditadura nesta área, o ensino liceal é revisto, tornando-se mais organizado, exigente, disciplinado e disciplinador. O processo de exames acompanha este tom assertivo. Num momento em que os exames eram ainda realizados sobre provas elaboradas em cada liceu, o ministro envia aos respetivos reitores uma circular, com a data de 9 de junho<sup>576</sup>, em que estabelecia as normas a que deveriam obedecer os exames nos vários liceus. Entre outros tópicos, visando a aproximação dos modelos seguidos em cada instituição, apresentava aos reitores um conjunto de “pontos-modelos”<sup>577</sup> (Ver Tabela 18) cuja matriz, acompanhando a renovação curricular e programática, se prolongaria nas reformas ulteriores.

Já com Carneiro Pacheco no MEN, numa estratégia de gestão dos alunos do ensino liceal, altera-se o processo de exames, obviando ao número de reprovações nestas provas. Define-se então que haveria duas provas escritas em cada disciplina, cabendo ao júri considerar a melhor (artigo 42.º do Decreto n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936); nas disciplinas de línguas vivas mantinham-se as provas orais e, nas disciplinas com componente experimental, havia também uma prova prática. Nesta reforma, os pontos de exame mantêm a dimensão local, sendo comuns a todos os examinandos do mesmo liceu, e as provas escritas perdem o carácter eliminatório que Cordeiro Ramos lhe atribuíra em 1931.<sup>578</sup>

---

Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Lisboa, 2008, p. 24. Disponível em <http://hdl.handle.net/10362/1934> [Consultado em 18-08-2016].

Além da natureza agrária das questões de aritmética e do destaque dado à “nossa Bandeira” e a Camões, a prova ajuda-nos a perceber as dinâmicas sociais: pelo valor da jorna de um pedreiro, conclui-se que uma semana de seis dias de trabalho não lhe permitirá comprar, por exemplo, “uns sapatos”.

<sup>576</sup> - DG n.º 143/1930 (I Série), de 23 de junho – (Circular aos reitores dos liceus do continente e ilhas com instruções que deverão ser observadas nas provas escritas a realizar na próxima época de exames – a circular tem a data de 9 de junho).

<sup>577</sup> - «... as provas escritas passam a ser provas completas; por isso devem visar a dois principais objectivos:

- permitir informar, com justeza, do conhecimento mínimo que os alunos devem possuir;
- proporcionar aos melhores alunos oportunidade de revelarem mais amplos conhecimentos da matéria.

Os pontos necessitam, portanto, em certo modo de ser simultaneamente simples e complexos, permitindo uma resposta acessível aos alunos mais fracos e um desenvolvimento ou interpretação mais completa aos mais bem preparados...

As perguntas devem dirigir-se antes à inteligência do que à memória, visto como o ensino secundário tem um objectivo mais formador do que informador.»

<sup>578</sup> - Segundo Jorge Ramos do Ó, *Ensino Liceal (1836-1975)*, pp. 50-53, a mudança na política de exames realizada em 1935-36 foi responsável pela matrícula de um grande número de alunos no ensino privado, libertando o Estado dos encargos com a sua formação, ampliando a rede escolar e redistribuindo-a pelo país. A partir do ano letivo de 1936-37, as curvas de crescimento dos dois tipos de ensino quase se sobrepõem de forma contínua. Desde 1895, até aqui, o ensino privado representara uma fatia muito pequena do ensino liceal.

### Português - V Classe

Trecho *A Menina dos Rouxinóis*, §§1.º, 2.º e 3.º, em *A Nossa Terra*, por F. A. Xavier Rodrigues, volume 2.º:

1.º Complete as seguintes frases:

a) Nos três parágrafos descreve-se...

b) No §2.º descreve-se...

c) No §3.º é chamada a atenção para ...

2.º Quantas proposições contém o último período do § 3.º?

Classifique cada uma dessas proposições indicando-as por sua ordem.

Qual é o predicado de cada uma dessas proposições?

Que espécie de palavra é o primeiro *que* deste período?

E o segundo?

3.º Qual a origem da palavra *edifício*?

Que palavras da família desta conhece?

4.º Leu “*As Viagens na Minha Terra*” ou algum dos seus capítulos?

Em que altura da obra aparece êste trecho?

5.º Leu qualquer ou quaisquer outras obras de Almeida Garrett?

Recorda-se de alguma passagem das obras dêste autor? Que impressão colheu dessa passagem?

**Nota:** - São de resposta obrigatória as perguntas dos n.ºs 2.º e 5.º.

### VII Classe

Alexandre Herculano (*Eurico, o Presbítero*):

1.º Das notas características do Romantismo, qual a que sobressai no capítulo *Impossível*?

2.º *Eurico, o Presbítero*, é um romance de fantasia, histórico ou de tese, ou reúne alguma destas qualidades?

3.º Qual a relação entre a tese dêste romance e a Escola Romântica?

4.º Qual a relação entre as narrativas dêste romance e a Escola Romântica?

5.º Qual o parentesco filológico das palavras *apenas*, *transpõe*, *aquele*, *saciá-lo*, que se encontram nas primeiras linhas do capítulo *Impossível*?

6.º Conhece algumas influências de autores estrangeiros no estilo dêste romance?

7.º Quais as iniciativas literárias efectivadas no século XVIII, que facilitaram o trabalho de historiador de Alexandre Herculano no século XIX?

**Nota:** - São de resposta obrigatória as perguntas dos n.ºs 2.º, 4.º e 5.º.

Tabela 18 – “Pontos-modelos” para os exames de Português da V e VII classes (1930).

#### 6.1.1 – O exame no Estatuto do Ensino Liceal de 1947

Quando Pires de Lima toma posse como Ministro da Educação Nacional, em fevereiro de 1947, o sistema escolar, organizado sob o signo das reformas de Carneiro Pacheco (1936),



é inteiramente revisto, numa perspetiva simultaneamente vertical, conferindo coerência aos vários níveis e modalidades de ensino, e horizontal, estabelecendo linhas de coesão dentro da regulamentação de uma determinada modalidade de ensino. É o que acontece na reorganização do ensino liceal, datada do ano da sua posse. Em oposição à singeleza das reformas anteriores<sup>579</sup>, o Decreto n.º 36 508, de 17 setembro de 1947, que aprova o Estatuto do Ensino Liceal, tem 40 páginas e 573 artigos (além das nove páginas, 34 artigos e 17 linhas de reflexão presentes no Decreto-Lei n.º 36 507, da mesma data, que promulga a Reforma do Ensino Liceal).

Esta extensão justifica-se pela necessidade de regulamentar inequivocamente cada um dos aspetos deste nível/tipo de ensino e a forma como eles se relacionam: o exame revalida o seu papel de instrumento de avaliação e regulação; a MP e a MPF veem renovadas e reforçadas as suas competências e o seu estatuto dentro e fora dos liceus;<sup>580</sup> cria-se a Inspeção do Ensino Liceal, uma entidade com poder e capacidade para regular toda a atividade letiva e não letiva das escolas, particularmente dos reitores e professores;<sup>581</sup> intensifica-se a supervisão ministerial em relação aos livros escolares; enquadra-se em parâmetros rigorosos o provimento de professores, a sua ação docente e, sobretudo, a sua formação e certificação pedagógica, restringindo o acesso aos estágios pedagógicos e aos exames de estado.

Na prática, num sistema agora mais centralizado e regulado do que nunca, a Inspeção do Ensino Liceal, a MP e a MPF e o exame são os “olhos” do Estado em cada liceu.

O processo de exames é coordenado pela Direção-Geral do Ensino Liceal. No entanto, a elaboração dos pontos de exame, a sua duplicação e preparação para envio às escolas fica a

---

<sup>579</sup> - O decreto que implementa a Reforma de 1905 tem 9 páginas e 58 artigos; a de 1918 é apresentada em 119 artigos que ocupam 8 páginas; o Decreto-Lei n.º 27 084, de 14 de outubro de 1936, que promulga a Reforma do Ensino Liceal tem 55 artigos e 9 páginas. Exceção a esta brevidade é a Reforma de Cordeiro Ramos que se desenvolve em 23 páginas e 246 artigos.

<sup>580</sup> - Além da obrigatoriedade da inscrição dos alunos nestas associações e da colaboração dos docentes nas atividades por elas dinamizadas, o provimento dos docentes em lugares de ensino carecia do parecer da MP e MPF; era também à MP e à MPF que cumpria exercer a inspeção do ensino da Educação Física, Canto Coral e Lavoros Femininos (art. 175.º, n.º 3).

<sup>581</sup> - «Art. 175.º - 1. São atribuições da Inspeção do Ensino Liceal:

e) Tomar conhecimento do rendimento do ensino em cada liceu e em relação a cada professor;

f) Classificar o serviço dos professores dos grupos 1 a 9;

i) Proceder a inquéritos e sindicâncias e instruir processos disciplinares movidos a professores, conforme superiormente for determinado;

Art. 177.º - A Inspeção do Ensino Liceal elaborará e terá sempre actualizado o cadastro de todos os professores em serviço nos liceus.»

cargo da Inspeção do Ensino Liceal<sup>582</sup>, que também verificava “o julgamento das provas” (art. 175.º, alínea d.). Concluída a fase de realização das provas, mantém-se o papel fiscalizador da Inspeção do Ensino Liceal através dos elementos contidos no relatório-síntese que os reitores tinham que enviar até 30 de agosto: os resultados globais; o número de alunos internos com resultados inferiores a dez em cada disciplina, acompanhados dos «nomes dos professores que lhes ministraram o ensino»; o número e a percentagem de alunos internos e externos que obtiveram aprovações (art. 471.º, n.º 1).

Os recursos apresentados pelos alunos sobre os resultados dos exames eram outro elemento essencial na avaliação do sistema e dos seus agentes, particularmente os docentes. Nos termos do art. 547.º, «todos os processos de recursos a que haja sido concedido provimento» deveriam ser enviados à Inspeção do Ensino Liceal. Se ficasse demonstrado que «a reprovação do aluno foi consequência de não lhe ter sido ensinada alguma matéria do programa», em recurso interposto pelo próprio reitor, após a sua apreciação em favor do aluno, todo o processo seria enviado pelo Diretor-Geral do Ensino Liceal a este órgão de inspeção.<sup>583</sup>

## **6.2 – O exame como elemento de “normalização” do sistema**

Independentemente das discussões, mais ou menos atuais, em torno da pertinência pedagógica do exame e da fiabilidade dos seus instrumentos e resultados, o certo é que o exame, enquanto instrumento contextualizado, permite-nos inferir algumas linhas de leitura e análise do pensamento pedagógico que o determina e dos documentos que o regulam: seja a montante do momento de realização (definição das suas funcionalidades, elaboração dos pontos, desenho de um sistema logístico de produção, transporte, aplicação e classificação); seja na avaliação e “interpretação”, a jusante, dos seus resultados.

---

<sup>582</sup> - «Art. 481.º - 1. Os pontos para as provas escritas enviados pela Direcção Geral [do Ensino Liceal] são elaborados pela Inspeção do Ensino Liceal, coadjuvada por professores designados pelo Ministro. No mesmo diploma, entre as atribuições da Inspeção do Ensino Liceal (art. 175.º) consta, na alínea j): Proceder a estudos sobre os pontos de exame e elaborar anualmente esses pontos de exame ou superintender na sua elaboração.»

<sup>583</sup> - «Art. 546.º Quando, em recurso interposto pelo reitor, se verificar que a reprovação do aluno foi consequência de não lhe ter sido ensinada alguma matéria do programa, pode ser o aluno aprovado se demonstrar na sua prova escrita suficientes conhecimentos nas matérias restantes; mas o processo, após o julgamento, será enviado pelo director-geral à Inspeção do Ensino Liceal, para efeito de procedimento disciplinar contra o professor.»

No liceu do Estado Novo (tal como sucede atualmente, ainda que num contexto muito diferente), o exame não é apenas um elemento de certificação de aprendizagens e de graus de escolarização. Além de funcionar como instrumento de credibilização do sistema (Reforma de 1895), como estratégia de gestão dos alunos entre os ensinos público e privado (1935/36), o exame serviu também como forma de limitação (e elitização) do número de alunos admitidos ao ensino liceal<sup>584</sup> e também como fator de seriação dos candidatos ao ensino superior.<sup>585</sup>

A importância do exame e o seu impacto pedagógico (na orgânica da escola) e social (no condicionamento das expectativas profissionais dos alunos e das respetivas famílias) poderão ser demonstrados pela sequência de relatórios e pareceres, emitidos em diferentes sedes, com o intuito de analisar e explicar a discrepância entre os resultados dos exames das disciplinas do 3.º ciclo do ensino liceal e os de admissão às universidades no ano de 1943.

Enquanto relator da JNE no processo de averiguação acerca dos motivos que poderiam justificar que os alunos com sucesso nos exames liceais de Português reprovassem na aptidão à Universidade, A. Augusto Pires de Lima, autor de alguns manuais desta disciplina, refere a diferença de critérios de classificação nos dois níveis de ensino e também o facto de todo o terceiro ciclo estar concentrado num único ano (Reforma de Carneiro Pacheco – 1936).

«Para um aluno se familiarizar com a linguagem dos autores desde a origem da nossa língua e literatura, e adquirir noções sobre as características diferenciais dos diferentes escritores, nas sucessivas épocas – o que tudo lhes é exigido – carecem de uma longa preparação pela leitura ponderada e reflectida.» MEN – JNE, Relatório de António Augusto Pires de Lima, de 19 de abril de 1944, p. 2. Fonte: Secretaria-Geral do ME.

Sobre os mesmos exames de aptidão, nos quais foram reprovados «quási metade (44%) dos examinandos, que tinham acabado de ser aprovados pelos liceus, nos exames dos cursos complementares» (p.1), o Diretor-Geral do Ensino Liceal, António Augusto Riley da Motta,

---

<sup>584</sup> - «A concorrência de alunos à frequência do ensino secundário, que tem notavelmente aumentado de ano para ano, faria certamente supor um grande progresso na nossa cultura, se lhe não correspondesse diminuição acentuada do nível dos estudos.

Infelizmente testemunham os números que sinalam o rendimento útil do nosso ensino que, a despeito da progressiva violência das selecções que no seu seio se operam, o nível de estudos baixa sucessivamente porque baixa precisamente na medida em que se acentua o aumento da respectiva frequência.» DG n.º 128/1935 (I Série), de 5 de junho – Decreto-lei n.º 25 461, com a mesma data (Regula as provas de admissão aos liceus – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública).

<sup>585</sup> - DG n.º 114/1939 (I Série), de 18 de Maio – (Instruções para as provas escritas do exame de aptidão para a primeira matrícula nas Universidades de Coimbra, Lisboa e Pôrto, instituído pelo decreto-lei n.º 26594, e seu julgamento, referente ao ano lectivo de 1939-1940).

em relatório de 1 de maio de 1944, sugere que se recupere a matriz curricular anterior a 1936 (2+3+2 anos) e que se aproximem os modelos dos pontos dos exames liceais e de admissão. Propõe ainda uma alteração substancial do ensino liceal, dando-lhe um caráter mais formativo do que informativo por ser esta a natureza das provas de admissão.

Considerando que os cursos complementares seriam de preparação e transição para o ensino superior, o mesmo relator conclui:

«-2.º) Importa alterar a orientação do ensino liceal e dos exames liceais, caídos na rotina e no culto da fixação na memória de pequeninos factos e de pequeninas idéias. O uso e abuso de resumos e pontos-modêlo bem o provam!

(...)

4.º) É urgente remodelar o ensino liceal de modo a que se não observem discrepâncias entre o que êle dá e o que pede o superior...» (Relatório de 1 de maio de 1944).

Além de refletir a dinâmica social do exame (particularmente no acesso à Universidade), a discussão em torno desta questão funciona, também, como catalisador das mudanças dentro do próprio sistema de ensino. As reformas operadas no ensino secundário por Pires de Lima, em 1947 e 1948, irão incorporar no currículo liceal e, particularmente, na disciplina de Português algumas das sugestões plasmadas nestes relatórios. Evidencia-se, deste modo, a importância do exame como fator de autoavaliação e regulação do próprio sistema.<sup>586</sup>

---

<sup>586</sup> - A análise da Universidade, a propósito da mesma questão, reforça este ponto de vista. Menos enfáticos na orgânica do sistema, os responsáveis do ensino superior destacam as insuficiências na aquisição de competências, particularmente na expressão escrita («São raros os alunos que se destacam pela sua redacção correcta e pela forma literária. Se é lícito tirar conclusões do resultado dos exames de aptidão, parece que eles mostram a insuficiência do ensino do Latim e do Português.») – opinião do Diretor da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa sobre os exames de aptidão à respetiva faculdade (assinatura ilegível). Relatório de 4 de Maio de 1944.

O Presidente do júri de classificação das provas de exame de aptidão à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Luís Filipe Lucci) segue uma linha de raciocínio semelhante: «posso afirmar que a grande maioria dos examinandos mostra uma nítida incapacidade para redigir convenientemente, para transmitir com clareza os seus pensamentos. Aparecem amiúde incorrecções que não seriam admissíveis nos primeiros anos dos liceus; daqui a forte percentagem de reprovações nos exames de admissão à faculdade de Letras.» (Relatório de 20 de abril de 1944 – Fonte: Secretaria-Geral do ME).

**ANEXO B – Pontos-modelos**

***Licenciatura em filologia clássica e em filologia românica – Português***

[Partindo do texto *AVÉ, MARIA: Garrett – Fôlhas Caídas*, Liv. II, pp. 228-229 – Lisboa – Empresa da História de Portugal (transcrito no enunciado), o candidato deveria dar cumprimento aos itens seguintes]:

*Faça o comentário ideológico e literário do texto, pondo em relêvo, quando possível, no que julgue mais característico:*

1. – *O valor, a beleza e a hierarquia das ideias e sentimentos opostos;*
2. – *As qualidades lógicas e estéticas da técnica formal;*
3. – *O que o texto representa para o conhecimento do espírito do autor, da sua escola ou corrente literária e do seu tempo.*

***Licenciatura em filologia germânica - Português***

[Partindo do texto de Frei Luiz de Sousa - *Vida de D. Frei Bartolomeu dos Mártires*, Liv. I, cap. IV, na Antologia Portuguesa organizada por Agostinho de Campos (transcrito no enunciado) pedia-se ao candidato]:

*Analise logicamente o texto e exponha tudo quanto de essencial nêle se diz acêrca do ofício de prègador apostólico, salientando o modo como D. Frei Bartolomeu dos Mártires nêle se houve e o fim que se propunha à pregação.*

*É o trecho transcrito modelo de prosa? Dê a sua opinião fundamentada, baseando-a no último parágrafo.*

Tabela 19 – “Pontos modelos” para o exame de aptidão às Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto – Cursos de Filologia Clássica, F. Românica e F. Germânica (1939-1940).

### 6.3 – Dimensões linguística, cultural, literária e moral dos pontos de exame

Além destas vertentes mais “instrumentais”, a face mais visível do exame de cada ano/disciplina reside na conceção dos “pontos”: a sua estrutura, os conteúdos programáticos e as matrizes ideológicas que presidem à sua feitura.

Na disciplina de Português, dada a sua presença no currículo dos dois ciclos do curso geral e no curso complementar, realizam-se exames, com provas escritas e orais, no final do 1.º ciclo (Língua e História Pátria), ao concluir o 2.º ciclo e após os dois anos do 3.º ciclo. Para o primeiro e segundo ciclos, há apenas uma fase com duas chamadas; no 3.º ciclo, há

duas chamadas na 1.<sup>a</sup> fase, realizando-se uma 2.<sup>a</sup> fase, destinada aos alunos a quem faltasse uma disciplina para concluir uma das secções do curso complementar.<sup>587</sup>

Tal como preconizam os programas de 1948/1954, os textos, sobretudo os do curso geral, têm uma afiliação moral, religiosa e pátria, ajustando-se aos valores do Regime. No curso complementar, sem esquecer os intuitos educativos, os textos centravam-se nos núcleos do programa e nos aspetos de natureza histórica e literária, que privilegiavam. Complementarmente, os exercícios de redação, baseados nas temáticas históricas, morais, religiosas, comportamentais, nacionalistas, etnográficas, reiteradamente presentes nestes textos, sugerem linhas de escrita e de reflexão pessoal que espelham a interiorização dos valores sistematizados.

Apesar de o Estatuto do Ensino Liceal referir a não existência de “pontos-exemplos”, salvaguardando a possibilidade de alguma flexibilidade na construção dos enunciados e evitando um tipo de ensino de acordo com o padrão adotado, o facto é que, nos conjuntos de pontos de exames analisados tal não sucede. Efetivamente, há um modelo de exame em cada ciclo que, com ligeiras alterações, se prolonga temporalmente. Seria assim previsível que a tipologia dos exames de anos anteriores fosse uma referência fundamental na prática letiva dos docentes e na construção dos seus testes, promovendo o sucesso dos seus alunos e também a imagem do próprio docente e do seu liceu ou colégio.

#### **6.4 – Exames do 1.º ciclo**

Os pontos de exame do primeiro ciclo apresentam uma estrutura tripartida: um texto e um pequeno questionário; um conjunto de questões de natureza gramatical, centradas no texto transcrito no grupo I; um exercício de produção textual, de maiores dimensões, designado como «Redação». O enunciado das provas, muito breve, além dos elementos de identificação do exame, apenas indica a duração. Não há cotações por grupos ou questões<sup>588</sup> nem elementos paratextuais (obra, data, editora, imagens...).

---

<sup>587</sup> - Além de diversas provas de exames realizadas a nível local, neste trabalho são analisados conjuntos de pontos de exame, de diversas disciplinas, da década de 60 (entre 1962 e 1968). No caso da disciplina de Língua e História Pátria / Português, o trabalho incide sobre as provas dos três ciclos.

<sup>588</sup> - «As cotações não serão impressas nos pontos mas constarão de instruções enviadas aos reitores, que as comunicarão aos júris e aos encarregados de propor as classificações das provas.» Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947.

1.º Ciclo  
1967

ENSINO LICEAL

1.ª chamada

Tempo 1 h 30 min

Prova escrita de Língua e História Pátria

Texto

Era já sol-posto quando a batalha foi vencida em Aljubarrota. E oh! que alegria foi durante aquela noite no arraial português! Vinham os cavaleiros aos magotes procurar el-rei e ouvi-los-eis agora, numa algazarra, contar seus feitos no combate.

5 Só o Condestável, posto que em todo o dia não tivesse comido, como prudente capitão, em vez de se entregar às alegrias da vitória, não descansou durante algumas horas, enquanto não pôs as suas guardas a toda a volta do arraial, pois receava que algum esquadrão de castelhanos, fazendo volta, fosse ainda dar neles de surpresa.

10 Passados anos, naquele mesmo sítio, onde a sua bandeira esteve posta e a peleja foi mais rija, mandou ele construir uma capela dedicada a S. Jorge, junto da qual veio a formar-se a aldeia do mesmo nome.

Ainda hoje quem lá passa pode ver dentro dum nicho, cavado na frontaria da capela, uma bilha que desde então, por seu mandado, ali se  
15 conserva cheia de água, sempre renovada, para matar a sede aos viandantes.

Mas só o entendimento, que vê mais que os olhos, lobriga o bom desejo e intenção do Condestável.

Pois, na verdade, amigos, ali a bilha sempre cheia é a memória da  
20 batalha e a água, que Nuno Álvares oferece, é o seu amor a Portugal, a fé ardente na justiça, e a coragem e o engenho reflectido.

Oh! moços portugueses, abri os lábios e bebei!

I

Leia atentamente o texto e, recordando a propósito noções de História Pátria, responda ao seguinte:

1 — a) A que batalha se faz alusão no texto?

b) Qual a causa da alegria no arraial português?

2 — a) Como mostrou o Condestável ser «prudente capitão»?

b) Que é que, graças a ele, ficou em memória da grande batalha?

3 — a) Que importante monumento, não referido no texto, foi erguido para celebrar a vitória?

b) Quem o mandou construir?

4 — a) Segundo a interpretação do autor do trecho, que significa a água da bilha sempre cheia?

b) Explique o sentido da exortação final que o autor dirige aos moços portugueses.



II

5 — Explique o sentido da frase: *só o entendimento lobriga o bom desejo e intenção do Condestável* (linhas 17-18).

6 — Formados da palavra *moço*, escreva:

- a) um substantivo aumentativo, na forma masculina e na feminina;
- b) um verbo.

7 — a) Classifique morfologicamente *ouvi-los-eis* (linha 3).

b) De acordo com o sentido do texto, substitua *ouvi-los-eis* por uma forma conveniente do mesmo verbo na conjugação perifrástica.

III

Atente no período seguinte e satisfaça depois ao que, a propósito dele, se vai pedir:

*Só o Condestável, prudente capitão, em vez de se entregar às alegrias da vitória, não descansou durante algumas horas, enquanto não pôs as suas guardas a toda a volta do arraial, pois receava que algum esquadrão de castelhanos fosse ainda dar neles de surpresa.*

8 — a) Transcreva e classifique as conjunções existentes neste período.  
b) Para que servem as conjunções?

9 — a) Transcreva o predicado de cada uma das proposições subordinadas do período.

b) O verbo *receava* está empregado transitiva ou intransitivamente? Justifique a resposta.

10 — a) Indique a função sintáctica de *prudente capitão*.

b) Mude para o plural a expressão *prudente capitão*, com o adjetivo no superlativo relativo de superioridade.

11 — a) Na expressão *em vez de se entregar*, classifique morfologicamente a locução *em vez de* e a palavra *se*.

b) Que função sintáctica desempenha a palavra *se*?

12 — a) Dê forma passiva à segunda proposição do período.

b) Que função sintáctica passou a desempenhar *as suas guardas* na proposição posta na passiva?

IV

Alegria da vitória, após a batalha ganha. Alegria também, após o exame cujas dificuldades se venceram.

Espera vir a ter esta alegria, pois, certamente, se preparou para vencer, não é verdade?

E aqui está o assunto para a sua redacção. Nela vai falar das suas esperanças no bom êxito do seu exame, da alegria que sentirá e dará a sua família, de qualquer prenda que talvez deseje e venha a receber, e das férias descansadas e alegres que irá gozar.

Dê à sua redacção um título expressivo.



Na gramática avaliam-se os conhecimentos explícitos do aluno nos domínios da ortografia (justificação de acentos), morfologia (identificação de classes de palavras, variação em género e em número, graus de adjetivos...), sintaxe (funções sintáticas, identificação e classificação de orações, transformação da estrutura das frases...) e vocabulário (substituição e explicitação de significados). As questões são de construção, exigindo respostas diretas ou exercícios de transformação.

Nos textos transcritos nos nove pontos de exame analisados, todos em prosa, encontramos essencialmente temas morais, históricos e tradicionais: fábulas e contos tradicionais («contos e poesias populares»); narrativas reais ou ficcionadas sobre episódios da “história da nacionalidade” («exemplos de virtudes cívicas e domésticas tirados da história pátria»); descrições de atividades tradicionais («pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais»); narrativas de intenção moral («narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral dos alunos»)<sup>589</sup>.

Na linha das indicações programáticas, o texto é o elemento aglutinador dos diferentes domínios avaliados: «leitura inteligente» e interpretativa («explicação verbal e real dos textos»), conhecimento explícito da língua e das suas estruturas e base temática para a «redacção». Esta, segundo as *Observações* relativas a este ciclo, incide sobre assuntos que «devem fazer parte da experiência pessoal do aluno, ser de carácter concreto e suscetíveis de despertar interesse para as respetivas idades e ambiências».

Em articulação com o texto, sugere-se ao aluno o reconto e continuação de uma narrativa, o desenvolvimento de temas históricos (um rei da segunda dinastia por quem o aluno sente mais admiração, «navegadores portugueses e as grandes navegações que fizeram», uma figura histórica cujo comportamento seja exemplar), temas da experiência pessoal do aluno (história de um animal, a vivência do Natal ou da Páscoa, o mar / a praia), uma narrativa ficcionada sobre um tema moral (amor aos pais, vantagens / desvantagens na obediência / desobediência aos seus conselhos)<sup>590</sup>.

---

<sup>589</sup> - Ver Anexo III, Quadro 3.1. «Leitura e estudo de trechos simples em prosa e verso. – Pequenas descrições das paisagens de Portugal (continental, insular e ultramarino); pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; contos e poesias populares; lendas e narrativas ligadas com a história da nacionalidade; exemplos de virtudes cívicas e domésticas tirados da história pátria; narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral dos alunos; poesia narrativa e lírica».

<sup>590</sup> - No ensino primário eram igualmente privilegiados os temas morais, extraídos de fábulas e outras narrativas de teor edificante: «Querer é poder»; «Tudo o que é de mais é um erro»; «A merenda do Joãozinho»; «O gigante e o menino»; «O tesouro do lavrador»; «O cão dos bombeiros»... Como vigésimo terceiro tema deste

Tal como nos textos transcritos, em todos os temas propostos, com evidente predomínio dos motivos ligados à aceitação da autoridade dos pais, ao culto da história e ao valor exemplar dos seus protagonistas, à apologia da simplicidade e ao orgulho nas tradições nacionais, à afirmação da importância do dever, seguem-se as orientações programáticas:

«A reprodução, em linguagem mais simples, espontânea, de trechos literários em prosa ou verso, a descrição de casos reais ocorridos dentro e fora do âmbito escolar, a descrição de animais ou de plantas presentes à vista e a comparação de dois exemplares da mesma família, notícia de passeios e de excursões ou visitas de estudo, registos de impressões imediatas ou evocadas, tantos outros motivos além destes pode o professor aproveitar hábilmente para habilitar os alunos à expressão viva, clara, sugestiva, em forma gradualmente correcta, e, na medida do possível, elegante.» (Programas de 1948, 1.º ciclo).

Ano/ cham.	Conteúdo – síntese
1962/ 1.ª	<b>Texto:</b> Fábula do macaco que convida a tartaruga para roubarem bananas. Uma vez farto, o macaco chama o dono e foge. <b>Tema para redação:</b> Reconto do texto e continuação da história. Ou « <i>fale do rei da segunda dinastia pelo qual tem maior admiração.</i> »
1963/ 1.ª	<b>Texto:</b> Narrativa com um quadro tradicional: o marido que vai trabalhar, ficando em casa a esposa a tomar conta da casa e do filho. Ao regressar da fonte, vê o gato ensanguentado; julgando que este atacara a criança, a mulher mata-o. Depois, fica cheia de remorsos ao ver a criança bem e uma víbora esfacelada junto ao berço. <b>Tema para redação:</b> « <i>O amor que se deve aos nossos pais.</i> »
1963/ 2.ª	<b>Texto:</b> Excerto do conto de Trindade Coelho, <i>Sultão</i> . <b>Tema para redação:</b> « <i>A História de um Animal.</i> »
1964/ 1.ª	<b>Texto:</b> Excerto narrativo de natureza historiográfica: discussão sobre a futura campanha de Alcácer Quibir na Corte de D. Sebastião. <b>Tema para redação:</b> « <i>História de um menino que, por não acatar os prudentes conselhos e recomendações de seus pais, foi vítima da sua desobediência.</i> »

livro com propostas para redação, apresenta-se o modelo de uma carta. Uma criança fala a um amigo da festa do seu 9.º aniversário: «[...] À noite, então, é que foi bonito! Compareceram pessoas da minha família, companheiros com irmãos e irmãs, eu sei lá... Olha: até o meu Professor me deu a honra de vir felicitar-me e oferecer-me um livrinho, que eu não tinha lido – *Heróis de Portugal* – e que já li quase de um fôlego. Ah! Como a nossa Pátria é bem a melhor de todas, com tantos valentes!...». SEVERO, António e MARINHO, Francisco – *Temas para as Redações: Caderno de Redação e Gramática – 4.ª classe*. Porto: Livraria Avis, s.d. [este exemplar refere os temas das redações dos exames do ensino primário de 1964 e 1965].

<p>1964/ 2.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Excerto narrativo de natureza historiográfica sobre a teimosia de D. Sebastião em comandar ele próprio o seu exército em África, apesar dos avisos em contrário do tio, Filipe II de Espanha.</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>«História de um menino que, por ter obedecido aos prudentes conselhos e recomendações dos pais, escapou de um grave desastre de que foram vítimas os seus companheiros, quando decidiram ir passear de barco num rio, contra as recomendações paternas.»</i></p>
<p>1965/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Tema tradicional: tradições dos Reis nas aldeias.</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>«O Natal... A Páscoa.»</i></p>
<p>1966/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Cena da faina tradicional da pesca (arte xávega).</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>«O mar»</i> ou <i>«A praia»</i>, <i>«Navegadores portugueses e as grandes navegações que fizeram.»</i></p>
<p>1967/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Narrativa de natureza histórica e moral sobre a vitória portuguesa em Aljubarrota, a ação heroica do Condestável e o seu valor como exemplo para a juventude.</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>«Alegria da vitória, após a batalha ganha. Alegria também, após o exame cujas dificuldades se venceram.»</i></p>
<p>1968/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> História de um menino indolente, de dez anos, a quem o pai, servindo-se do exemplo da natureza, explica que «tudo tem um propósito fundo de ser mais, de ir mais além!».</p> <p><b>Tema para redação:</b> Mostrar um ou vários casos da vida pessoal que provem que não se é como o menino do conto. Ou então, falar de uma figura da história pátria cujo espírito tenha sido bem diferente do deste menino.</p>

Tabela 20 - Conteúdo dos textos e temas de redação das provas de exame do 1.º ciclo (1962-64).

## 6.5 – Exames do 2.º ciclo

A estrutura do exame do 2.º ciclo é semelhante à do ciclo anterior: um texto de uma das tipologias e autores indicados para os três anos deste ciclo, particularmente o 5.º ano; um questionário de natureza interpretativa, metaliterária, histórica, cultural e linguística; questões sobre o conhecimento explícito da língua (os mesmos tópicos do ciclo anterior, mas com um grau de desenvolvimento superior) e conhecimentos práticos de língua latina; uma redação «quanto possível literária» sobre um tema proposto.

14

2.º Ciclo

ENSINO LICEAL

2.ª chamada

1965

Tempo 1 h 30 min

Prova escrita de Português

E sendo a ela o Capitão chegado,  
Estranhamente ledó, porque espera  
De poder ver o povo baptizado,  
Como o falso piloto lhe dissera,  
Eis vêm batéis da terra com recado  
Do Rei, que já sabia a gente que era,  
Que Baco muito de antes o avisara  
Na forma doutro Mouro, que tomara.

O recado que trazem é de amigos,  
Mas de baixo o veneno vem coberto,  
Que os pensamentos eram de inimigos.  
Segundo foi o engano descoberto.  
Ó grandes e gravíssimos perigos,  
Ó caminho da vida nunca certo,  
Que, aonde a gente põe sua esperança,  
Tenha a vida tão pouca segurança!

No mar tanta tormenta e tanto dano,  
Tantas vezes a morte apercebida!  
Na terra tanta guerra, tanto engano,  
Tanta necessidade avorrecida!  
Onde pode acolher-se um fraco humano,  
Onde terá segura a curta vida,  
Que não se arme e se indigne o Céu sereno  
Contra um bicho da terra tão pequeno?

I

1 — Sabendo que estas estâncias são as últimas do canto I de *Os Lusíadas*, diga:

- a) A que nova terra chegara Vasco da Gama?
- b) Dê a razão da sua resposta.

2 — a) Qual era o estado de espírito do Capitão, ao chegar à nova terra?  
b) Haveria verdadeira razão para esse estado de espírito? Porquê?

3 — «Na forma doutro Mouro, que tomara»:

- a) Onde tinha Baco tomado já a forma de Mouro?
- b) Como explica o emprego de um maravilhoso pagão n' *Os Lusíadas*?

(Volte se f. f.)

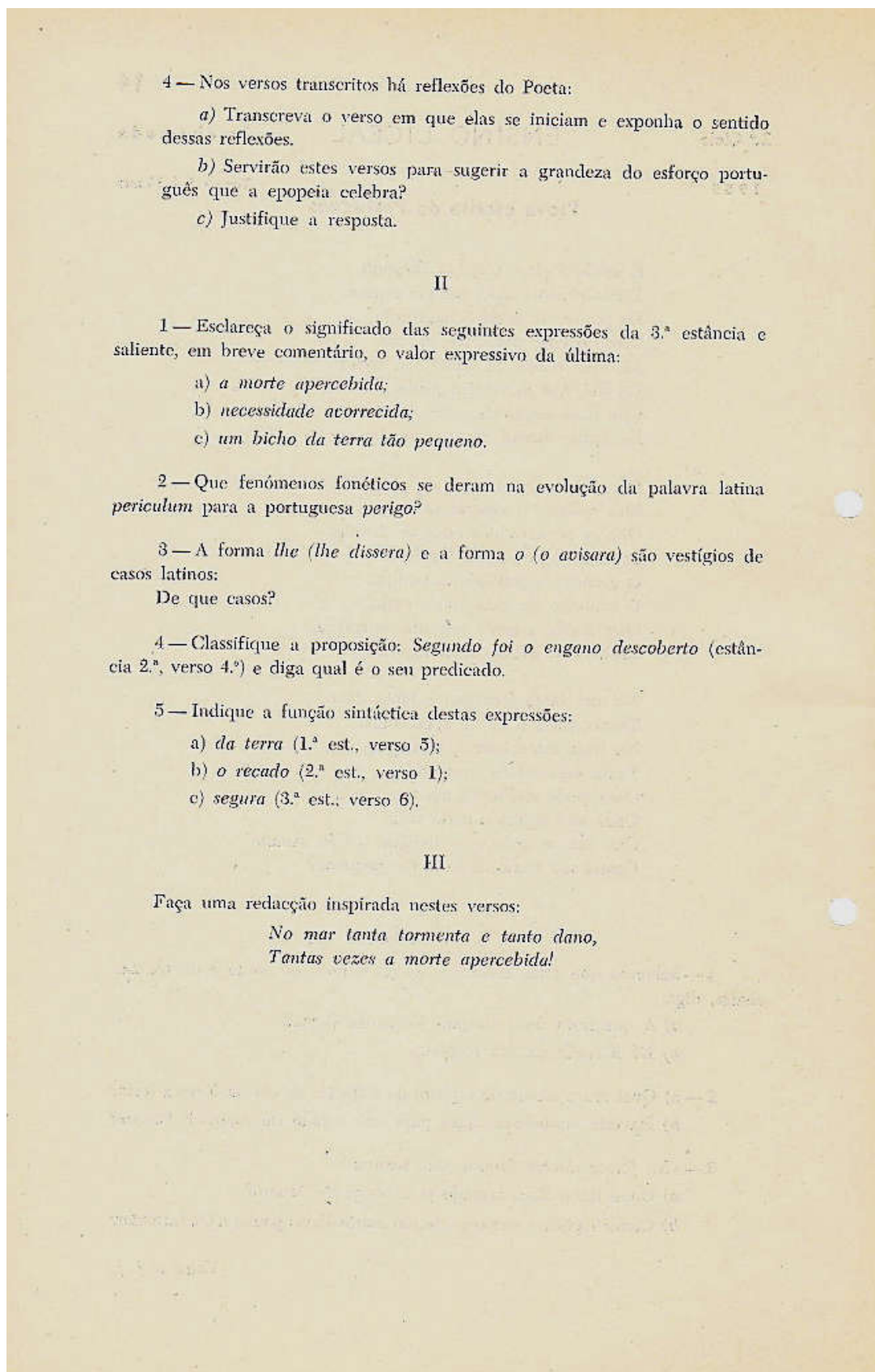


Ilustração 9 – Prova escrita de Português – 2.º ciclo; 1965, 2.ª chamada.

Os textos transcritos (por vezes sem identificação do autor / obra ou com informação paratextual muito escassa) são da autoria de Camões, de Gil Vicente, Fernão Mendes Pinto, João de Barros, Bocage, Fernando Pessoa e outros. Portugal e os portugueses (ou algum português) são sempre os protagonistas de enunciados em que prevalece a matriz histórica, sobretudo a gesta dos descobrimentos. Nas treze provas analisadas (de 1962 a 1968), apenas em duas não há um texto de Camões (épico ou lírico) ou não há qualquer exercício relacionado com o poeta quinhentista, sobretudo com o conhecimento “pormenorizado” da sua epopeia. No ponto de exame da 2.<sup>a</sup> fase de 1966, além do soneto de Bocage «Camões, grande Camões, quão semelhante» e dos exercícios de confrontação entre o texto do soneto, a biografia do épico e *Os Lusíadas*, pede-se ao aluno que «*redija uma breve alocução sobre Camões*». <sup>591</sup>

Aos trechos de natureza essencialmente moral do 1.<sup>o</sup> ciclo, sucedem-se enunciados que introduzem progressivamente o aluno no contacto com o texto literário e com a dimensão coletiva da Pátria, nos termos da seleção que é feita:

«Sem deixar de absorver os elementos de ilustração e de formação moral que constituam a substância real das leituras, o estudante dedica-se agora à sua iniciação literária, com textos escolhidos segundo o critério estético, e graduados pelos anos sucessivos da frequência.

[...]

Contudo nunca haverá de olvidar-se a preocupação moral [...] Esta norma deve ser lembrada muito especialmente na ocasião de se escolherem os textos para leitura nos anos 3.<sup>o</sup>, 4.<sup>o</sup> e 5.<sup>o</sup>.»

Como podemos observar pela análise da Tabela 11, nos temas para redação, mantém-se a primazia dos valores da ética e da moral e sobretudo da história pátria e dos seus agentes. Na prova da 2.<sup>a</sup> chamada de 1966, o tema da composição e as indicações para sua elaboração revelam claramente a matriz historicista e biografista do ensino da literatura e a leitura nacionalista de *Os Lusíadas*.

Os temas fornecidos para elaboração das redações da prova da 1.<sup>a</sup> chamada de 1964 (*Componha uma breve alocução para proferir, no dia 10 de Junho, numa sessão escolar, sobre o tema: «Portugal na História da Civilização»*) e da segunda chamada do mesmo ano

---

<sup>591</sup> - «(1- a) Sob que aspecto se considera Bocage semelhante a Camões?

b) Indique os pontos de semelhança referidos no soneto, servindo-se o menos possível do texto.

2 – a) Em que pode ele comparar-se a Camões?

b) Com que sentimento reconhece ele a diferença?

3 – Como considera Bocage a personalidade de Camões?

4 – Com que figura ou episódio de *Os Lusíadas* se relaciona a expressão “sacrílego gigante”?»

(Componha uma breve alocução para proferir, no Dia Primeiro de Dezembro, numa sessão escolar sobre o tema: «A Restauração da Independência de Portugal») são quase um programa do Estado Novo quanto à imagem gloriosa da história nacional, da sua missão civilizacional e da sua natureza colonial, tal como se pretendia inculcar nos alunos.<sup>592</sup>

Ano/ cham.	Conteúdo – síntese
1962/ 1. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> Trovas encomiásticas da heroicidade das navegações dos portugueses e da sua ação civilizadora, intituladas «A Portugal», e com evidentes laços de intertextualidade com <i>Os Lusíadas</i>.</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Inspirando-se no assunto da 3.ª estância, faça uma redação subordinada a este título: «Ação civilizadora de Portugal».</i></p> <p><i>Se preferir, escreva sobre o tema: «Fidelidade e amor à Pátria.»</i></p>
1963/ 1. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> <i>Os Lusíadas</i> (C. V; est. 43-44 – ameaças do gigante Adamastor aos Portugueses).</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>No texto fala-se da «pertinace confiança» dos Portugueses, que os levou a desbravarem «os mares nunca doutrem [sic] navegados».</i></p> <p><i>Faça uma redação, quanto possível literária, em que desenvolva o pensamento: «QUEM TEIMA VENCE»</i></p>
1963/ 2. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> <i>Auto da Alma</i></p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Ao contrário do que diz o Diabo nos versos 19 a 24, parece que a felicidade não está na riqueza e nos bens materiais.</i></p> <p><i>Faça uma redação, de forma quanto possível literária, subordinada ao tema:</i></p>

<sup>592</sup> - No primeiro caso, sugere-se o desenvolvimento dos tópicos:

«[A matéria da alocução deverá tomá-la dos factos da História de Portugal que se adaptem ao desenvolvimento do tema: a reconquista cristã e a fundação da monarquia; conquista de Ceuta e subsequente domínio do Norte de África; navegações e descobrimentos; colonização; consequências dos descobrimentos e conquistas para o progresso das ciências; intercomunicações dos povos e de culturas; desenvolvimento do comércio ao nível intercontinental; acção missionária e civilizadora; consciência de nação multirracial e pluricontinental.

Considere que o essencial é dar forma literária e oratória ao desenvolvimento de alguns destes tópicos, que lhe são apresentados como sugestões.]»

Na segunda prova:

«[A matéria da alocução deverá tomá-la da história de Portugal que se adaptem ao desenvolvimento do tema: o espírito de autonomia do povo português na fundação da nacionalidade; resistência sistemática à acção absorvente de Castela; superação da crise política do final da primeira dinastia; a expansão ultramarina e o prestígio de Portugal no mundo; consciência das ameaças do governo filipino para a autonomia da Nação; a revolução de 1640 e a restauração da independência.

Considere que o essencial é dar forma literária e oratória ao desenvolvimento de alguns destes tópicos, que lhe são apresentados como sugestões.]»

	<p>«A FELICIDADE ESTÁ EM MIM»</p> <p><i>Pode contar qualquer caso da sua experiência pessoal ou que tenha lido, em que mostre bem que a felicidade, às vezes, reside em pouco e depende de nós.</i></p>
1964/ 1. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> Texto sem identificação que fala da grandiosidade dos Jerónimos e da Batalha, dos magníficos feitos a que estão associados e do espírito heroico, cristão e patriótico que lhes está inerente</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Componha uma breve alocução para proferir, no dia 10 de Junho, numa sessão escolar, sobre o tema: «Portugal na História da Civilização».</i></p> <p><i>[A matéria da alocução deverá tomá-la dos factos da História de Portugal que se adaptem ao desenvolvimento do tema: a reconquista cristã e a fundação da monarquia; ação missionária e civilizadora; consciência de nação multirracial e pluricontinental.]</i></p>
1964/ 2. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> Texto que refere a grandiosidade do século XVI, da ação de D. João II e D. Manuel I, da polidez da língua camoniana e do brilhantismo da literatura quinhentista, mas com saudade da simplicidade, do nacionalismo, da pureza ingénua da Idade Média e com mágoa de estas se terem perdido.</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Componha uma breve alocução para proferir, no Dia Primeiro de Dezembro, numa sessão escolar sobre o tema: «A Restauração da Independência de Portugal».</i></p> <p><i>[A matéria da alocução deverá tomá-la da história de Portugal que se adaptem ao desenvolvimento do tema: o espírito de autonomia do povo português na fundação da nacionalidade; (...) a expansão ultramarina e o prestígio de Portugal no mundo...]</i></p>
1965/ 1. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> <i>Os Lusíadas</i> (C. V, est. 16-18 – fenómenos naturais: Fogo de Santelmo e Tromba Marítima).</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Imagine-se numa nau portuguesa dos Descobrimentos e, como se redigisse um diário de bordo, escreva um dos temas sugeridos nas alíneas seguintes: Terra à vista; Noite de luar a bordo; Uma tempestade; Um típico fenómeno marítimo.</i></p> <p><i>Escolha apenas uma das alíneas.</i></p>
1965/ 2. <sup>a</sup>	<p><b>Texto:</b> <i>Os Lusíadas</i> (C. I, est. 104-106 – chegada a Mombaça e reflexão do poeta sobre a fragilidade do ser humano, «bicho da terra tão pequeno»).</p> <p><b>Tema para redação:</b> <i>Faça uma redação inspirada nestes versos:</i></p> <p><i>«No mar tanta tormenta e tanto dano,/ Tantas vezes a morte apercebida!»</i></p>



<p>1966/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Soneto de Gonçalves Crespo – «Quando se fez ao largo a nave escura» <b>Tema para redação:</b> <i>Gonçalves Crespo, no seu soneto, deu-nos o caso de uma mãe que vê partir o filho. Pense agora no caso do filho que parte (o do soneto ou outro, noutras circunstâncias) e sobre ele faça a sua redação.</i></p>
<p>1966/ 2.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Soneto de Bocage – «Camões, grande Camões, quão semelhante» (Questionário de aproximação entre os dois poetas). <b>Tema para redação:</b> <i>Redija uma breve alocução sobre Camões, supondo que a terá que ler numa festa escolar dedicada ao Poeta. Evoque em rápidas palavras a vida de Camões, «pelo mundo em pedaços repartida», e refira-se à sua obra lírica e épica, salientando especialmente o significado nacional de <u>Os Lusíadas</u>.</i></p>
<p>1967/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> João de Barros – texto sobre a «praia das lágrimas». (Num dos grupos do questionário, pede-se a articulação entre este texto e os episódios do final do Canto IV: Despedidas de Belém e Velho do Restelo). <b>Tema para redação:</b> <i>Faça uma redação subordinada ao título: «A Alegria do Regresso».</i></p>
<p>1967/ 2.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> <i>Peregrinação</i> – relato de uma tempestade; num dos grupos, pede-se uma confrontação com um episódio semelhante de “<i>Os Lusíadas</i>”. <b>Tema para redação:</b> <i>Faça uma redação sobre o assunto sugerido nos seguintes tópicos: «Em sua casa (que, se quiser, poderá localizar à beira-mar), numa noite de Inverno, lá fora, a tempestade: vento, chuva; o que ouve (sons ou ruídos característicos do temporal); os seus sentimentos (medo? aflição? segurança? indiferença? tristeza?); os seus pensamentos (por exemplo, poderá pensar em pessoas expostas às inclemências do temporal)».</i></p>
<p>1968/ 1.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Poema «Horizonte» da <i>Mensagem</i> (Num dos exercícios pede-se ao aluno a articulação com <i>Os Lusíadas</i>). <b>Tema para redação:</b> <i>Buscar e atingir os objetivos /sonhos – baseado no poema de Pessoa.</i></p>
<p>1968/ 2.<sup>a</sup></p>	<p><b>Texto:</b> Soneto de Camões – “Erros meus, má fortuna, amor ardente”. <b>Tema para redação:</b> <i>[...]Assim, com um caso (ou casos) da sua experiência, do seu conhecimento ou da sua imaginação, e utilizando a forma que julgar mais expressiva, faça uma redação que confirme o significado dos conhecidos versos camonianos: «Naquele engano da alma ledó e cego / Que a fortuna não deixa durar muito.»</i></p>

Tabela 21 - Conteúdo dos textos e temas de redação das provas de exame do 2.º ciclo (1962-68).

Os exames com carácter local (com enunciados produzidos em cada liceu), apesar de temporalmente mais recuados, revelam uma realidade semelhante, num modelo muito concordante e com bastante longevidade. Com uma clara prevalência de excertos de *Os Lusíadas* como texto base, os exemplares das provas utilizadas em cada liceu e enviadas pelos reitores ao MEN (Arquivo da Secretaria-Geral do ME – Direção-Geral do Ensino Liceal) tentam aproximar os temas de redação do conteúdo do episódio/excerto transcrito do épico. O enunciado do exame do 2.º ciclo, da fase de julho de 1945, no Liceu André de Gouveia (Évora) transcreve as palavras de incentivo de Nuno Álvares Pereira aos seus concidadãos, no início do C. IV; a partir do excerto protagonizado por um dos heróis mais valorizados pelo Estado Novo, propõe-se como tema de desenvolvimento: *Faça uma redação sobre o tema: «Constância do amor da Pátria na iminência de uma grande catástrofe nacional.»*

No mesmo liceu, o exame das disciplinas singulares do mesmo ano, do 2.º ciclo, época de julho, transcreve as estâncias 101 a 106 do Canto III (Formosíssima Maria); o tema para redação conjuga a temática textual com o momento histórico vivido: *«A acção da mulher no conflito actual (seu auxílio nas fábricas, nos trabalhos do campo, como enfermeira, etc.)»*.

Algo de semelhante ocorria com os exames do ciclo anterior (1.º), em que, de acordo com a idade dos alunos e as orientações programáticas, a formação moral é mais cuidada. O ponto de 1944-45, realizado no Liceu de Fernão de Magalhães (Chaves), transcreve um excerto de *As Pupilas do Senhor Reitor* e sugere uma composição subordinada ao tema: *«Um exemplo de amor filial»*. Para orientar o aluno, apresenta-se o «plano da composição»: *num pobre casebre vivem vários filhos, na companhia dos pais já idosos; os pais, em razão da velhice, são impertinentes e os filhos faltos de paciência e caridade; em dada altura um dos filhos toma consciência do mau caminho que ele e seus irmãos levam; sua reabilitação.*

No extremo oposto do país, o Liceu Nacional André de Gouveia propõe um modelo não muito díspar (exame do 1.º ciclo – 1945): *Faça uma redação, não muito grande, de tipo narrativo, subordinada ao título «O trabalho é a maior riqueza» e com o seguinte plano:*

- 1.º - O trabalho, inimigo de todos os vícios.
- 2.º - Alegria e economia para quem trabalha.
- 3.º - Prosperidade e felicidade no seio da família do chefe trabalhador.
- 4.º - O trabalho – dever para todos os seres válidos.

31-A

3.º Ciclo

ENSINO LICEAL

2.ª época

1968

Tempo 1 h 30 min

Prova escrita de Português

I

Leia atentamente os dois textos a seguir transcritos:

1

O sol é grande, caem co'a calma as aves  
do tempo em tal sazão, que soe ser fria;  
esta água, que do alto cai, acordar-m'ia  
do sono não, mas de cuidados graves.  
Ó cousas, todas vãs, todas mudaves,  
qual é tal coração qu' em vós confia?  
Passam os tempos, vai dia trás dia,  
incertos muito mais que ao tempo as naves.  
Eu vira já aqui sombras, vira flores,  
vi tantas águas, vi tanta verdura,  
as aves todas cantavam d'amores.  
Tudo é seco e mudo; e, de mestura,  
também mudando-m'eu fiz doutras cores:  
e tudo o mais renova, isto é sem cura!

Sá de Miranda

2

Eu vi rir esta fonte; e deste rio  
A verdura regada ser enveja  
Da que mais verde entre esmeraldas seja;  
Hórrido, o bosque; o prado vi sombrio.  
Vejo chorar a fonte, e que de frio  
O rio pára, o prado se despeja;  
Seca a verdura; a neve é só sobeja:  
O triste inverno assombra o claro estio.  
Ora se servirá de ser vingado  
Ver quam mal da mudança se assegura  
A fonte, o rio, o bosque, o estio, o prado.  
Ai de mi, que me chega a sorte dura  
A querer que alivie o meu cuidado  
Por exemplos de alheia desventura!

D. Francisco Manuel de Melo

Estabeleça agora a comparação entre os textos, no que respeita a:

- a) Assunto;
- b) Atitude do poeta;

(Volte se f. f.)

- c) Forma estrófica e rítmica escolhida;
- d) Linguagem e recursos estilísticos utilizados;
- e) Correntes ou tendências literárias representadas.

## II

a) Para cada uma das duas correntes estéticas coexistentes na nossa literatura do séc. XVI — a italianizante e a medieval — indique um representante e justifique resumidamente a sua escolha.

b) Que reflexos teve, na nossa produção literária, a perda da independência, em 1580?

## III

Indique a *época* e o *período* a que pertence cada um dos fragmentos a seguir transcritos e explique sucintamente as razões da sua afirmação.

### Texto A

As tais poesias, que a entender não chego,  
podres palavras têm desenterrado;  
se levam nó, é tão oculto e cego,  
que quem quer desatá-lo vai logrado;  
dizem que imitam nisto um certo grego,  
glória de Tebas, Píndaro chamado;  
se isto é assim, a sua língua de oiro  
seria grega, mas falava moiro.

### Texto B

Mas o que terá tudo isto com a jornada da Azambuja ao Cartaxo? A mais íntima e verdadeira relação que é possível. É que a pensar ou a sonhar nestas coisas fui eu todo o caminho, até me achar no meio do pinhal da Azambuja.

Aí parámos, e acordei eu.

Sou sujeito a estas distrações, a este sonhar acordado. Que lhe hei-de eu fazer? Andando, escrevendo, sonho e ando, sonho e falo, sonho e escrevo. Francamente me confesso de sonâmbulo, de soniloquo, de ... Não, fica melhor com seu ar de grego (hoje tenho a bossa helénica num estado de tumescência pasmosa!); digamos sonílogo, sonígrafo...

A minha opinião sincera e *consciososa* é que o leitor deve saltar estas folhas, e passar ao capítulo seguinte, que é outra casta de capítulo.

## IV

### Composição

Na 1.<sup>a</sup> edição das «Odes Modernas», escreveu Antero de Quental:

«...a Poesia é a confissão sincera do pensamento mais íntimo de uma idade...»

Comece por esclarecer o significado destas palavras.

Procure depois ilustrá-las com uma época da nossa história literária, na qual lhe pareça que a poesia assumiu um papel semelhante ao assinalado por Antero.

Justifique a sua escolha e fundamente as suas opiniões com referências concretas a leituras feitas.

## **6.6 – Exames do 3.º ciclo**

No 3.º ciclo, em articulação com o programa e com as respetivas instruções, a prova escrita tem uma estrutura e um carácter substancialmente diferentes. O ciclo complementar, de natureza mais específica do que o curso geral, destina-se aos alunos que pretendem prosseguir estudos no ensino superior, e a disciplina de Português apenas integra o currículo dos alunos das alíneas a), b), d) e e) do art. 5.º do Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947 (Línguas e Literaturas, Direito, e Ciências Histórico-Filosóficas). Nesse sentido, pressupõe um grau de conhecimentos e de proficiência linguística e literária muito superiores ao que é testado nos pontos de exame dos ciclos anteriores.

Por outro lado, tal como é assumido explicitamente, neste ciclo procura-se «promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação».<sup>593</sup> A literatura e a sua história, que constituem o cerne do programa, são, naturalmente, o principal objeto de avaliação nesta prova.

Como podemos ver no exemplo reproduzido (Ilustração 10), com alterações pouco representativas, o ponto de exame inicia-se com um conjunto de questões visando os conhecimentos dos alunos em termos de história e teoria da literatura. Estas poderiam incidir sobre um ou mais textos. As provas incluem igualmente a apreciação, isolada ou comparativa, de um ou vários textos sob os pontos de vista estético, histórico-literário, estilístico, temático, metaliterário e linguístico. A acrescentar a estas questões, que depreendemos de resposta mais curta (porque as instruções de resolução são inexistentes: cotação, número de linhas/palavras...), o exame inclui ainda ocasionais questões de gramática histórica e um item de resposta extensa (comentário, dissertação, reflexão, exposição) sobre uma questão de natureza literária.

Nas provas analisadas, com critérios de correção / classificação alegadamente muito exigentes<sup>594</sup>, além da ausência de instruções objetivas de resolução (extensão das respostas,

---

<sup>593</sup> - Decreto n.º 39 807, pp. 985-987.

<sup>594</sup> - «Para quaisquer alunos, e oxalá não para professores, que porventura imaginem que a Literatura é só história, cronologia e bibliografia, uma espécie de seco disreterar sobre palimpsestos, creio que seja do máximo interesse a transcrição das Normas oficiais há tempo enviadas de Lisboa, na época de exames, e destinadas aos



número de tópicos a abordar...), da não inclusão no corpo da prova das cotações por questão, e da extensão e grau de exigência do exame para um período de 90 minutos (sem tolerância), constata-se a diversidade de épocas e autores abordados e a falta de articulação entre as questões. Mesmo dentro do mesmo grupo, surgem alíneas relativas a épocas, a autores e a obras completamente díspares:

- «Responda, em curta exposição, às seguintes perguntas (procure ser objectivo, claro e conciso):
- a) Explique por que razão a *Menina e Moça* é uma novela sentimental do tipo feminista.
  - b) Compare a tragédia *Castro*, de António Ferreira, com o drama *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, e indique o que caracteriza uma e outra peça.
  - c) Em que consistem os prenúncios de renovação romântica, e quem foram os principais poetas dessa renovação?
  - d) Caracterize a novela histórica de Alexandre Herculano e o romance realista de Eça de Queirós.»<sup>595</sup>

Nos exames realizados ao nível de escola, nas décadas anteriores e em diferentes pontos do país, é já possível observar a transversalidade deste modelo, com “questões de tese”, com uma resposta dificilmente compatível com o grau de conhecimentos do aluno, com a natureza do ensino liceal, com a dimensão dos enunciados, com o tempo de realização do exame e com a amplitude do tema. O paradigma continuam a ser os «pontos-modelos» da

---

correctores dos pontos, normas que aliás glosam, determinações pertinentes do Decreto n.º 39. 807, de 7 de setembro de 1954 [programas]:

«1. De acordo com os objectivos oficialmente expressos do ensino de Português no 3.º ciclo, destina-se esta prova a avaliar o nível dos examinandos no que diz respeito a:

- d) uso correcto e elegante da linguagem e disciplina de pensamento na concepção e na elaboração;
- e) b) gosto literário sob o aspecto activo: faculdades de análise, reconhecimento de características diferenciais e de processos artísticos, espírito crítico, aptidão para formar juízos de valor no campo estético, lógico e moral;
- f) conhecimento da História da Literatura Portuguesa.

2. Nas partes I, II e III, atenda-se com rigor ao espírito de precisão nas respostas, anulando e assinalando tudo o que não se relacione directamente com a pergunta feita.

Na parte IV, *Composição*, embora erros de facto não sejam de admitir, atenda-se muito especialmente à personalidade demonstrada na interpretação do tema, ao plano de desenvolvimento, às capacidades de imaginação e de observação, à riqueza e propriedade vocabulares e a tudo o mais que possa revelar “os dotes artísticos individuais” a que as normas oficiais se referem.

3. São motivo de desvalorização obrigatória, proporcional à gravidade de que se revistam, todos os erros de construção, de grafia e de pontuação.

Em caso algum se deve atribuir classificação que implique distinção ou dispensa da prova oral às provas cuja incorrecção linguística seja manifesta.» TORRES, Amadeu (Castro Gil)- *Antologia Literária dos Séculos XVIII e XIX (de harmonia com os programas oficiais de III Ciclo Liceal)*. Braga: Edições Humanitas, 1967, *Prefácio*, pp. 8-9.

<sup>595</sup> - Prova escrita de Português, 1962 – 2.ª época (grupo I). A alínea d) tinha ainda a virtualidade de pedir ao aluno algo que lhes era sonogado pelos programas: os romances desta fase eram estudados, mas sujeitos a «cautelosa selecção» (Programa de 1954, *Observações*, 3.º ciclo, p. 986).

Circular de Cordeiro Ramos, de 9 de junho de 1930. A chave, uma vez mais, seriam as extensas sínteses de aula (que observámos no capítulo anterior), um ensino mais centrado nos factos e nas personalidades literárias e uma memória muito estimulada:

<b>Exames do 3.º ciclo a nível de escola:</b>
<b>1939: Liceu Alexandre Herculano – Porto - 1.ª fase</b>
<b>I</b>
a) <i>Caracterize literariamente o nosso século XVII.</i>
<b>II</b>
<i>Desenvolva o seguinte tema: «A personalidade de Camilo Castelo Branco definida nas suas obras.»</i>
<b>1939: Liceu Alexandre Herculano - 2.ª fase</b>
<b>I</b>
a) <i>Gil Vicente foi Renascentista ou Medievalista?</i>
<b>II</b>
<i>Desenvolva o seguinte tema: «Origem e evolução do Teatro português até Garrett.»</i>
<b>1945: Liceu Nacional André de Gouveia – Évora - fase de Julho</b>
<i>- Aprecie a extensão e valor literário e histórico da crítica social nas obras de Gil Vicente, e mencione alguns dos seus aspectos.</i>

Tabela 22 - Exames a nível de escola (1939 e 1945).

### 6.7 – Exames das disciplinas transversais: Filosofia e Organização Política e Administrativa da Nação (3.º ciclo)

No campo restrito do currículo liceal, os valores do Regime ganham, naturalmente, mais acuidade nas disciplinas de História e Português, duas áreas que sendo comuns a todos os alunos no curso geral, são específicas do percurso académico dos alunos do terceiro ciclo na área de letras, deixando de lado os alunos das áreas científicas. Obviando a esta situação, dentro da transversalidade que caracteriza a educação do Estado Novo, a formação moral, política e religiosa e a educação do aluno nas virtudes da Pátria são alargadas a outras áreas: nas atividades da MP e da MPF, na disciplina opcional de Religião e Moral e também nas

disciplinas transversais e obrigatórias de Filosofia e Organização Política e Administrativa da Nação (OPAN).

Enquadrada no escrutínio vigilante do “livro único” desde Carneiro Pacheco, e com o «complemento natural» da Religião e Moral, a Filosofia promove a reflexão e a formação intelectual, ética, moral e religiosa do aluno como ser humano. A sua dimensão de “cidadania”, enquanto membro de um estado ditatorial e corporativista, seria complementada pela disciplina de Organização Política e Administrativa da Nação. Além da Religião e Moral, estas são as duas únicas disciplinas comuns a todos os alunos do 3.º ciclo, independentemente da área que pretendam prosseguir no ensino superior. Em ambas, nota-se uma grande ênfase nos temas de natureza moral e religiosa, articulados com os seus conteúdos mais “específicos”. Uns e outros são objeto de avaliação nos pontos de exame.

Vejamos.

Em 1963, na prova de Filosofia da 2.ª época, o aluno é confrontado com os fundamentos da moral kantiana, pedindo-se a respetiva crítica;<sup>596</sup> na 1.ª chamada de 1964, na mesma disciplina, solicita-se uma determinação do conceito de “Bem” na moral científica.<sup>597</sup> Nas duas provas, o aluno é questionado sobre questões, de matriz filosófico-teológica, ligadas à existência da alma, à sua imortalidade e à influência destes pressupostos espiritualistas nas atitudes do homem.<sup>598</sup>

Na disciplina de OPAN, além dos tópicos mais técnicos, relacionados com os poderes de determinados órgãos governamentais (Assembleia Nacional, Câmara Corporativa, Tribunais, Presidência da República, Presidência do Conselho, Ministérios, Secretarias de Estado, Autarquias) e com os aspetos organizacionais e administrativos do Estado, nas duas

---

<sup>596</sup> - 4.ª Questão:

a) *Em que consistem os fundamentos da Moral segundo Kant?*

b) *Faça a crítica da moral Kantiana.* (Prova escrita de Filosofia; 1963 – 2.ª época)

<sup>597</sup> - Grupo II - 2.ª Questão

A) *Determinação do conceito de Bem na moral científica.*

B) *É legítimo ou não esperar-se que a moral venha a constituir-se em ciência positiva e autónoma?* (Prova escrita de Filosofia; 1964 – 1.ª chamada)

<sup>598</sup> - 5.ª Questão

a) *Que entende por imortalidade impessoal e imortalidade pessoal da alma? Qual das duas formas lhe parece susceptível de influenciar as nossas atitudes? Porquê?*

b) *Exponha a chamada prova moral da imortalidade da alma.* (Prova escrita de Filosofia; 1963 – 2.ª época).

Grupo II - 3.ª Questão

A) *Quais são os atributos da alma, segundo o espiritualismo?*

B) *Em que razões se fundamenta o espiritualismo para afirmar a existência da alma?* (Prova escrita de Filosofia; 1964 – 1.ª chamada)



provas analisadas pressupõe-se que o aluno tenha um bom conhecimento não apenas da Constituição de 1933, mas igualmente da de 1911, inquirindo-o acerca do seu articulado.<sup>599</sup>

O corporativismo, as instituições basilares da sociedade (os tribunais, a família, o trabalho, os deveres sociais), o Estado, a Nação e a Pátria, as Casas do Povo, a Administração Autárquica, o Ultramar português, a unidade política da Nação, «argumentos contra o Estado Comunista»... são tópicos recorrentes quer nos exames da disciplina quer nos “exercícios” que os tomavam como modelo. Pelo destaque que lhes é dado, uns e outros permitem aferir da importância relativa dos diversos conteúdos na configuração da disciplina e também na formação cívica e nacionalista do estudante.

Igualmente pertinente e reveladora do valor concedido a matérias de índole religiosa num país e numa escola de filiação cristã, ainda que alegadamente laicos, é a preponderância “política” que se reconhece à Igreja Católica na orgânica e no funcionamento do Estado, inserindo questões confessionais, mesmo do foro canónico, numa disciplina de natureza “civil”<sup>600</sup>:

«Qual é a doutrina social da Igreja Católica sobre o direito de propriedade?» (1962 – 2.<sup>a</sup> chamada; questão 2 do 4.<sup>o</sup> grupo).

«1 - Que diplomas fundamentais regulam a organização missionária no Ultramar Português?  
2 – Nessa legislação os missionários serão considerados funcionários públicos? Justifique a resposta.» (1962 – 1.<sup>a</sup> chamada; 6.<sup>o</sup> grupo).

---

<sup>599</sup> - Em algumas questões, pede-se uma análise comparativa entre as duas constituições, como que a salientar a superioridade da II República:

«-Em qual das duas constituições –1911 e 1933– o Governo tem mais autoridade? Justifique a resposta.» (Prova escrita de Organização Política e Administrativa da Nação, 2.<sup>a</sup> época, 1962 – 2.<sup>o</sup> Grupo, questão 1).

<sup>600</sup> - Os itens propostos na “coleção” de exercícios de preparação para o exame da “Coleção Editora” (Porto Editora e Fluminense – distribuidoras, 1963-64) seguem o mesmo modelo, sobretudo nos temas para desenvolvimento: «As Misericórdias como corporações morais» (Exercício n.º 2); «Faça um comentário explicativo e desenvolvido sobre o sentido deste trecho da encíclica *Mater et Magistra*: “Quanto à propriedade privada, o Nosso Predecessor reafirma-lhe o carácter de direito natural e acentua-lhe o aspecto social e a respectiva função”». (Exercício n.º 3); Redija uma exposição bem ordenada sobre este tema: “A encíclica *Rerum Novarum*”». (Exercício n.º 10).

## 6.8 – Pontos de exame e testes de avaliação

«acabe-se com a funesta teoria do exame como motivo e fim de todo o ensino. Importa menos preparar para o exame do que preparar para a vida. Non scholae sed vitae discimus!»<sup>601</sup>

Os pontos, provas escritas, exercícios, testes de apuramento integrados nos relatórios de estágios analisados no capítulo anterior mostram-nos uma estreita proximidade com o exame do ciclo respetivo.<sup>602</sup> Essa semelhança é particularmente visível no curso complementar:

<p><b>I</b></p> <p>Responda, concisamente mas com precisão, às seguintes perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Em que ideias fundamentais assentam as advertências morais do <i>Leal Conselheiro</i>?</li><li>– Qual o valor documental do mesmo?</li><li>– Em que se diferencia a linguagem dos prosadores moralistas de Fernão Lopes?</li><li>– Quais são os principais motivos de interesse do <i>Cancioneiro Geral</i>?</li></ul> <p><b>II</b></p> <p>Desenvolva os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Características que definem o lirismo de circunstância do <i>Cancioneiro Geral</i> de Garcia de Resende.</li><li>- Confronto de dois textos e respetiva atribuição autoral, partindo das características «ideológicas e formais» de cada um deles: [Fernão Lopes e Gomes Eanes de Zurara]</li></ul>
--

Tabela 23 – Prova escrita de Português 6.º Ano (1954) – excerto.<sup>603</sup>

Com menor dimensão e um leque de conteúdos periodologicamente mais consentâneos, no exemplo citado, cuja estrutura se aproxima do modelo de exame transcrito, são pedidas ao aluno respostas «concisas e precisas» sobre três obras/ autores diferentes: o *Leal Conselheiro* (advertências morais e valor documental da obra); a linguagem de Fernão Lopes e os seus caracteres distintivos face aos prosadores moralistas; os «principais motivos de interesse» do *Cancioneiro Geral*. Além destes quatro itens (cuja formulação não caberia numa resposta

<sup>601</sup> - Luciano Ramos, Professor estagiário no Liceu Normal de D. João III, em Coimbra, em 1953. Conferência pedagógica subordinada ao tema: *A coordenação dos diversos graus de ensino*, p.7.

<sup>602</sup> - Dentro da enorme dinâmica editorial que caracteriza o mercado do livro escolar dos nossos dias, é facilmente perceptível a influência que o exame nacional exerce na construção dos manuais escolares, na padronização dos “testes-tipo-exame”, nas tipologias de exercícios... De forma mais ou menos assumida, o exame, hoje e há 50 ou 70 anos, além de condicionar o trabalho do professor (sobretudo se este for mais escrutinado), determina as opções pedagógicas dos docentes e normaliza a tipologia dos instrumentos de avaliação dos alunos.

<sup>603</sup> - Prova escrita de Português, 6.º Ano 15-12-954 (Professor estagiário: António F. Lemos Quintela – Liceu de D. João III).

«concisa», a não ser que esta estivesse contida num apontamento restrito do caderno ou do manual de história da literatura), há ainda um item de desenvolvimento sobre o *Cancioneiro Geral* e um exercício prático de confrontação ideológica e formal de dois textos, visando a identificação dos respetivos autores/períodos/épocas – também ele um exercício frequente nos exames dos anos 60.

O cotejo de outros “testes de avaliação”, a seguir transcritos, um de 1954 e outro de 1972, mostra-nos o carácter mais teórico e diversificado do enunciado de 50, a quantidade de conhecimentos e competências que é necessário mobilizar para responder aos itens de um e outro e a centralidade do texto em ambos; ainda que com mais ênfase na prova de 1972.

**6.º ANO**

***Liceu Normal de D. João III –***

**11/12/954**

***PROVA ESCRITA DE LITERATURA PORTUGUESA***

***I***

Responda de maneira sucinta, mas com precisão, ao seguinte questionário:

- a) – Qual o carácter particular do livro que escreveu D. João I, dentro da literatura didáctica do séc. XV?
- b) – Conhece alguma outra obra com o mesmo intuito didáctico doutro prosador da Casa de Avis?
- c) – Quais as razões sociais que levaram D. Pedro a organizar o seu tratado?
- d) – Que processo filosófico adoptam os autores do *Tratado da Virtuosa Bemfeitoria* na maneira de argumentar?

***II***

- a) – Em que consistiu fundamentalmente o método de investigação histórica utilizado por Fernão Lopes? Confronte-o com o de Zurara.
- b) – Após a leitura do seguinte passo da *Crónica de D. Pedro I* é capaz de apontar nele alguns processos literários utilizados por Fernão Lopes na arte do retrato.

[Segue-se o excerto que se inicia “*Nom fique por dizer d’huum boom ecudeiro, sobrinho de Joam Lourenço Bubal...*” e termina em “*...mas ja agora som seguro que nunca as dará*”.]

***(Professor estagiário: António Fernando Lemos Quintela)***

Liceu Normal de D. João III –

6.ºA

4/2/1972

**Texto A**

*Ora esguardaae, como see fossees presentes... Andavom os moços de tres e de quatro anos pedimdo pam pella çidade por amor de Deos, como lhe ensinavom suas madres; e muitos nom tiinham outra cousa que lhe dar senom lagrimas que com elles choravom que era triste cousa de veer; e, se lhes davom tamanho pam come hua noz, aviamno por grande bem... e (as madres) veemdo lazerar seus filhos, a que acorrer nom podiam, choravom ameude sobrelles a morte ante que que os a morte privasse da vida... Os padres e as madres viiam estallar de fome os filhos que muito amavom, rompiam as faces e peitos sobr'elles, nom teemdo com que lhe acorrer, senom planto e espargimento de lagrimas...*

*Ó geraçom que depois veo, poboo bem aventuirado, que nom soube parte de tantos males, nem foi quinhoeiro de taes padecimentos!*

**Texto B**

*tu, cellestial padre, ... eu te rogo que as minhas lagrimas nom sejam dano da minha consciencia... No outro dya, que eram viij. dyas do mês d' agosto, muito cedo pella manhaã por rezom da calma, começaram os mareantes de correger seus bateis e tirar aquelles cativos para os levarem, segundo lhes fora mandado... e era maravilhosa cousa de veer. Mas... sobreveheram aqueles que tinham carrego de partilha e começaram de os apartarem huus dos outros... coviinha de necessydade de se apartarem os filhos dos padres, e as molheres dos maridos, e huus dos irmaãos dos outros. A amigos nem a parentes não se guardava nenhuma lei, somente cada um caía onde o a sorte levava!*

*E vos outros... esguardae com piedade sobre tanta miseria, e veede como se apertam uns com os outros, que apenas os podees desligar!*

*Quem poderya acabar aquella partiçom sem muy grande trabalho?...*

**I**

A que época e período literário pertencem os textos transcritos e indique os seus autores.

**II**

Comente os dois excertos, fazendo uma análise, tanto quanto possível pormenorizada dos seguintes aspectos:

- aspecto de conteúdo (ou ideológico).
- aspecto literário.
- elementos que lhe indiquem.
  - gosto pelo pormenor e forma de captação do concreto.
  - visualismo.
  - poder dramático dos escritores e sentimentos dominantes.

**III**

Indique as diferentes noções de História nesta época literária.

*(Professora estagiária: Maria de Lurdes Lima Costa Cardoso)*

## 6.9 – Síntese do capítulo VI

*O especialista em Ciências da Educação, Rui Santiago, lança duras críticas ao regresso das provas para alunos do primeiro ciclo do ensino básico, referindo, em declarações ao semanário Expresso, que estes exames “fazem lembrar o Estado Novo” e que só podem ser bons para os psiquiatras, que “daqui a alguns anos podem ter mais alguns clientes” (05-05-2013).<sup>604</sup>*

1 – Os factos e os documentos históricos têm de ser lidos dentro do espírito da época e dos contextos em que são criados. Por isso, a comparação das atuais opções em matéria educativa com outras épocas tem de ser sempre feita com alguma reserva. Esta afirmação ganha especial acuidade quando falamos da avaliação da escola e da avaliação na escola. No caso específico do exame, como sabemos, este nem é uma criação do Estado Novo, nem resulta de uma especificidade do sistema de ensino português. Instituído com o liceu, o exame, com maior ou menor relevo, acompanha a sua evolução e não começa, nem termina com o Estado Novo.<sup>605</sup>

É verdade que nesse período, o exame adquire uma grande centralidade; mas também é verdade que é nesses quarenta anos que o ensino, em geral, e o liceu, em particular, alcançam a sua fase de maior desenvolvimento e o exame assume neles uma importante função reguladora (muito próxima, aliás, das práticas de outras épocas). Na escola do Estado Novo, com toda a carga simbólica de rigor, disciplina, regulação do sistema, o exame é uma peça que se articula num sistema que “respira” os mesmos valores (daí a integração dos exames na esfera da Inspeção do Ensino Liceal pela Reforma de Pires de Lima).

---

<sup>604</sup> - Disponível em: <http://www.noticiasao minuto.com/pais/70648/exames-da-quarta-classe-fazem-lembrar-estado-novo> [consultado em 07-05-2016].

«A Fenprof acusou na quarta-feira o Ministério da Educação e Ciência (MEC) de recuperar métodos de actuação do Estado Novo ao sujeitar as crianças do 4º ano de escolaridade a "uma grande pressão" com as regras estabelecidas para os exames.» *In* Jornal *Sol* de 11/04/2013, disponível em: <http://www.sol.pt/noticia/72773/fenprof-governo-est%C3%A1-a-recuperar-regras-do-estado-novo-com-exames-do-4-%C2%BA-ano> [consultado em: 07-05-2016].

<sup>605</sup> - Nos decretos de Passos Manuel, de 1836, sobre o ensino primário e o ensino secundário, legisla-se a obrigatoriedade do exame anual no ensino primário e também no ensino secundário. Na I República, mantêm-se os exames do ensino primário.

- Diário do Governo, Decreto de 15 de novembro de 1836, da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (Reforma da instrução primária – Passos Manoel).

- DG n.º 73/1911, de 30 de março, Decreto com força de lei, de 29 de março de 1911 (reorganiza os serviços da instrução primária – Ministério do Interior).

2 - No período analisado, o exame tem um papel multifuncional no liceu. Além de ratificar aprendizagens e certificar graus de ensino, um elemento fundamental no acesso ao ensino superior ou a um lugar no mercado de trabalho, este é também um instrumento de regulação: das aprendizagens, em primeiro lugar; da “qualidade” do ensino de cada escola (pública ou privada) e de cada professor; da quantidade e “qualidade” dos alunos que ingressam em cada liceu; da mobilidade social; do acesso a outros graus de ensino; das estratégias pedagógicas dos docentes nas turmas sujeitas a exame, orientando as suas aulas e estruturando os seus «testes de apuramento» tendo como referencial o modelo de exame e toda a responsabilidade que o envolve.

3 – Como instrumento de avaliação de saberes, o exame compreende “todas” as aprendizagens, sejam estas de natureza mais informativa ou mais formativa. Deste modo, no curso geral, os exames das disciplinas de Língua e História Pátria e Português avaliam as áreas específicas da disciplina (leitura interpretativa, escrita e gramática – e também a elocução), envolvem itens enquadrados nas *Observações* programáticas (redação); em concomitância, incorporam os temas históricos, religiosos, morais, cívicos, nacionais indicados.

No curso complementar, em que a dimensão informativa se sobrepõe à dimensão formativa (sem a anular), as provas revelam um grau de exigência compatível com um ensino elitista e pré-universitário. Nos dois anos deste curso, a formação cívica e moral é menos explícita, fazendo-se essencialmente pelo contacto com o texto literário e pela assimilação das suas virtualidades educativas. Como reflexo dos conteúdos programáticos, o exame enquadra-se nesta linha.

Contudo, mesmo neste ciclo, em que a disciplina de Português perde o seu carácter universal, o exame continua a refletir as grandes opções ideológicas do Estado Novo, patentes, sobretudo, nas provas das disciplinas transversais de Filosofia, Organização Política e Administrativa da Nação e Religião e Moral.

4 – Pela prevalência de determinados temas e de alguns autores, o exame é também um bom indicador das opções ideológicas da Escola e um elemento importante na estruturação do cânone escolar. Como observámos, não é de hoje a “preocupação” dos docentes quanto à presença, quase obsessiva, do exame enquanto elemento estruturante de hierarquização de escolas, de alunos, professores, mas também de saberes e de competências. Tal como se verifica nos nossos dias, os pontos escritos dos docentes aproximam-se dos modelos previsíveis dos pontos de exame, e o mesmo acontece com as práticas pedagógicas.

Nesse sentido, será legítimo concluir que a tipologia dos questionários do exame, a frequência de determinados temas, textos e autores funcionasse como um indicador objetivo e coerente dos núcleos programáticos a privilegiar. Por outro lado, recorrência de determinados autores nos exames (Camões no curso geral, e os cronistas medievais, António Vieira, Garrett, Alexandre Herculano... no curso complementar), além de comprovar a sua “proximidade” com os objetivos educacionais do Estado, estimula o seu estudo, conferindo-lhe natural relevância literária (e social) e consolidando a sua cononicidade.





## VII – CONCLUSÕES

*«Ao olhar do aprendiz de historiador, dado sistema de ensino, estruturado no tempo e no espaço, mergulha sempre as suas raízes em realidades mais fundas e englobantes que nem sempre são imediatamente acessíveis; por seu turno, o conhecimento dessa globalidade é condição “sine qua non” do acesso pleno ao sentido da articulação docência-discência, tal como ela vigorou num determinado lapso de tempo de uma sociedade aprendida no seu ser e no seu devir.»<sup>606</sup>*

Nos primeiros dias de dezembro de 2016, os média concederam amplo espaço à divulgação dos resultados do PISA 2015 que colocam, pela primeira vez na história deste estudo, Portugal acima da média dos países da OCDE, em literacia científica e em literacia em leitura. Porém, ao contrário do que seria expectável, o ruído mediático e a análise pessoal e fragmentária que algumas “elites” pretenderam fazer desses dados acabaram por sufocar mais uma oportunidade de reflexão serena sobre a escola no nosso país: a educação que temos e, sobretudo, a educação que queremos num projeto a médio e longo prazo.

Estes resultados, naturalmente animadores (ainda que algo discrepantes dos testes anteriores), levam-nos a observar que a educação de uma sociedade, a construção de uma escola como um referencial de estabilidade e qualidade, não é um momento, mas um caminho. Um processo longo e lento, nunca concluído, e cujos resultados, os mensuráveis e os não quantificáveis (que serão, talvez, os mais relevantes, mas só visíveis a longo prazo), têm como alicerce principal o relevo que a sociedade, em cada momento, atribui à escola. As suas consequências, as boas e as más, não são imediatas, perduram para além dos seus agentes, moldam as sociedades que as executam e revestem-se de uma acuidade que os decisores políticos não deveriam descuidar. Daí, a importância da reflexão acerca da história dos sistemas de ensino:

---

<sup>606</sup> - SERRÃO, Joel – *Estrutura social, ideologia e sistema de Ensino*. In *Sistema de ensino em Portugal*, pp. 17-45. (Coordenação de Manuela Silva, M. Isabel Tamen e prefácio de Luís Veiga da Cunha). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981, p. 17.

«S’il est vrai qu’en tout domaine, qu’il s’agisse d’histoire singulière ou d’histoire collective, la connaissance des origines est indispensable pour comprendre le présent et avoir prise sur lui, cette élucidation est particulièrement nécessaire dans le domaine de l’enseignement littéraire qui repose sur une tradition vieille de plusieurs siècles.<sup>607</sup>

Uma das marcas mais salientes dessa história no nosso país é a persistência tenaz da subescolarização e a falta de “visibilidade” social da escola<sup>608</sup> como elemento de dinamização, que, durante décadas, manteve na “apatia” e na ignorância populações inteiras. Outra tem sido a perturbação constante que leva à tomada de medidas apressadas e iterativas, pouco refletidas e ponderadas, substituindo modelos não cabalmente testados por outros cujos efeitos eventuais dependem mais de convicções políticas e pessoais do que de um estudo e de uma reflexão aturados. Na escola atual (que é, apesar de tantas limitações, um tremendo caso de sucesso)<sup>609</sup>, dificilmente encontraremos dois alunos, cujos percursos escolares estejam separados por cinco ou mais anos, que tenham frequentado o mesmo currículo, realizado os mesmos exames, utilizado os mesmos livros, estudado os mesmos conteúdos.... No entanto, uma das lições que decorrem do estudo da história da educação em Portugal é que os seus momentos de maior eficácia correspondem aos períodos com mais liberdade de ensinar e de aprender, mas igualmente aos de maior estabilidade.

Outra nota ainda é a nostalgia que nos deixa a perceção de que hoje a nossa escola e, concomitantemente, a sociedade portuguesa poderiam ser bem diferentes se muito do que se idealizou e legislou em matéria educativa tivesse sido concretizado; ou seja, se tivesse existido correspondência entre a escola e o discurso sobre a escola.<sup>610</sup>

---

<sup>607</sup> - HOUDART-MEROT, Violaine – *La culture littéraire au lycée depuis 1880*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 1998, p. 11.

<sup>608</sup> - «A firma ensinara-me a “regra de três”, e outras habilidades. E, como de sementes trazidas por um vento casual a um torrão desaproveitado rompem inesperadamente plantas úteis que prosperam – das lições da firma brotaram, na minha inculta natureza de bacharel em leis, aptidões consideráveis para o negócio da fiação. Já a firma dizia, compenetrada, na Assembleia do Carmo:

– Lá o meu Raposo, apesar de Coimbra e dos compêndios que lhe meteram no caco, tem dedo para as coisas sérias!» QUEIRÓS, Eça – *A Relíquia*. Porto: Porto Editora, 2004, p. 269.

<sup>609</sup> - «Enquanto eu ia para a escola de elite, na Rua Artilharia Um, os miúdos da minha idade, que viviam no morro vizinho, não iam à escola por não terem sapatos. Ao olhar a escola moderna, indisciplinada, confusa, por vezes medíocre, importa relembrar a outra, a do Estado Novo, baseada numa violência social que, de tão invisível, quase parecia natural. Os senhores mandavam, os pobres obedeciam. E morriam. De fome.» MÓNICA, Maria Filomena – *A sala de aula*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2014. p. 56.

<sup>610</sup> - Como exemplo, refiro a ação de José João Camoesas (1887-1951), licenciado em Medicina pela Universidade de Lisboa, Ministro da Instrução Pública nos 33.º e 40.º Governos da I República (em 1923 e 1925, respetivamente). A sua contribuição mais relevante para a causa da educação em Portugal é a “Proposta de lei sobre a reorganização da educação nacional”, «mais conhecida por Reforma Camoesas, que foi apresentada ao parlamento em 21 de julho de 1923. Diga-se, desde já, que, apesar de “apresentada”, a proposta

Nas páginas desse discurso, são vários os sublinhados da História: a ação centralizadora da educação sob os desígnios do Estado (segunda metade do século XVIII) cria as bases de um sistema oficial de ensino<sup>611</sup>, de natureza vertical, colocando o nosso país numa posição de pioneirismo na Europa; no século seguinte, sob a influência do artigo XXII da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (1793)<sup>612</sup>, a *Constituição Política da Nação Portuguesa*, promulgada em 1822, e a legislação de Passos Manuel de 1835-36 fazem eco, ainda algo hesitante, do direito e da obrigatoriedade do ensino; em 1844, Costa Cabral reafirma a obrigatoriedade da instrução primária, exceto por falta de condições económicas...<sup>613</sup> Contudo, independentemente da bondade das leis, face ao desinteresse e incúria de governantes e governados, em inícios do século XX, os mais de 70% de analfabetos da população portuguesa envergonham-nos perante o valor residual das taxas homólogas dos países europeus de Religião Protestante.

Diante destes dados, nem a *Constituição Política da República Portuguesa*, promulgada em 1911, nem a Constituição do Estado Novo (1933) logram quebrar o rigor das estatísticas, vencendo a inércia e o desinteresse pela educação. A crueza dos números, a força da realidade e a notória incapacidade (ou deliberada intenção) dos decisores sobrepuseram-se aos textos constitucionais. No momento da promulgação da Constituição de 1976, Portugal regista ainda um número elevadíssimo de cidadãos analfabetos e, sobretudo, de subescolarizados (situação ainda não completamente debelada).<sup>614</sup>

Até conquistarmos o “privilégio” de uma escolaridade efetivamente obrigatória, democrática, universal e gratuita, há um período longo e tenebroso, em que não se ia à escola

---

nunca chegou a ser discutida, e, muito menos, votada. Mas ela ficou, no imaginário nacional, como a consagração de um ideário que juntava as correntes de educação popular e as novas perspectivas científicas, sendo recordada, desde então como a “oportunidade perdida” de reforma educativa». BANDEIRA, Filomena – *João José Camoesas da Conceição*. In NÓVOA, António (Direcção de) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições Asa, 2003, pp. 237-241.

<sup>611</sup> - Alvará Régio de 28 de junho de 1759 (Ministro do Reino – Sebastião José de Carvalho e Melo – determina a exclusão dos Jesuítas do ensino e estabelece as bases de um ensino secundário laico).

- Carta de Lei de 6 de novembro 1772 (Embrião do ensino primário estatal – D. José I – Marquês de Pombal).

<sup>612</sup> - «A instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos.» *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* – 1793).

<sup>613</sup> - DG n.º 220/1844, de 28 de setembro – Decreto de 20 de setembro de 1844 (Reforma da Instrução Pública – introduz alterações aos planos curriculares do ensino liceal e reforça a obrigatoriedade da frequência do Ensino Primário – Costa Cabral).

<sup>614</sup> - Segundo dados da Pordata, os Censos de 1970 registavam uma percentagem de 25,7% de analfabetos. Em 2011, em Portugal, sensivelmente meio milhão de cidadãos (5,2% da população total) não sabia ler nem escrever.

porque a instrução era considerada tão “dispensável (para a plebe) como uma casaca ou um chapéu de seda a um trabalhador d’ enxada” (Rui Grácio). Não se ia à escola porque, na sociedade, muitos julgavam que «isto de saber ler é meio caminho andado para asno e vadio» (Camilo Castelo Branco – *Vulcões de lama*, 1886), porque «uma menina, sabendo lêr, é uma candidata a mulher perdida» (Ata de Sessão de 18 de abril de 1918 da Comissão Administrativa da C.M. de S.C. Dão), ou ainda porque o aldeão não reconhece na leitura e na escrita a mesma utilidade de «saber governar o arado, plantar feijões ao rego ou de valada, ou até jogar o pau» (Aquilino Ribeiro – *Aldeia: Terra gente e bichos*, 1946).

Até chegarmos ao ensino inclusivo de hoje, o acesso à educação refletiu, acima de tudo, a desigualdade social, a estreiteza de horizontes e a pobreza das crianças que não frequentavam a escola «simplesmente por não terem sapatos» (Maria F. Mónica – *A sala de aula*, 2014). Contudo, é nas brumas da ambiguidade entre a necessidade/obrigatoriedade da escola, plasmada nas Constituições de 1822, 1911 e 1933, o desinteresse de quem obedece e a displicência (ou incapacidade política) de quem devia mandar que se enraíza a história da escola e da sociedade que hoje somos.

As consequências desse alheamento podemos lê-las na análise atual da jornalista Helena Garrido:

«Há já uns anos largos, Luís Campos e Cunha, economista, ex-vice-governador do Banco de Portugal e ex-ministro das Finanças, mostrou dois mapas da Europa com cores que pareciam a cópia um do outro. Mas não eram. Um era do século XIX e mostrava quais os países mais e menos alfabetizados. O outro era o mapa do rendimento por habitante de cada país europeu no século XX. A correlação é praticamente perfeita: os países mais alfabetizados no século XIX são hoje os mais ricos.

[...]

Como todos vemos no Norte da Europa, a prosperidade e o desenvolvimento só existem com educação.»<sup>615</sup>

O *Boletim Económico Primavera 2010* do Banco de Portugal<sup>616</sup>, que tem como epígrafe a expressão axiomática do Presidente da Universidade de Harvard (1971–1991), Derek Bok – “*If you think education is expensive, try ignorance*” –, e que aborda o período entre 1891 e

---

<sup>615</sup> - GARRIDO, Helena – *Doutores, engenheiros, riqueza e empregos*. In: *Jornal de Negócios*, 25 de julho de 2012. Disponível em linha em: [http://www.jornaldenegocios.pt/opiniao/editorial/detalhe/doutores\\_engenheiros\\_riqueza\\_e\\_empregos.html](http://www.jornaldenegocios.pt/opiniao/editorial/detalhe/doutores_engenheiros_riqueza_e_empregos.html) [consultado em 23-05-2014].

<sup>616</sup> - ALVES, Nuno, CENTENO, Mário e NOVO, Álvaro – *O investimento em educação em Portugal: retornos e heterogeneidade*. In *Boletim Económico Primavera 2010*, Departamento de Estudos Económicos, Banco de Portugal, nº1, vol.16, pp.9-39.

2001, reforça esta constatação. Este estudo mostra-nos uma sociedade que, ao longo de todo o século XX, o «Século do Capital Humano», se atrasou consideravelmente das suas congéneres ocidentais. Este e outros relatórios nacionais e internacionais provam ainda que as sociedades menos “educadas” são potencialmente mais permeáveis ao conflito social, à intolerância, à desigualdade, à desagregação, à doença, ao egoísmo e também à indiferença ou à “docilidade” dos cidadãos face às escolhas políticas.<sup>617</sup>

A educação, como lia recentemente em algumas reflexões de alunos do ensino secundário, «é a primeira máquina do tempo inventada pelo homem; é através dela que moldamos e esculpimos o futuro. Só a educação permite que o desenvolvimento seja algo intemporal e não um facto temporário». Porém, ela também pode ser vista numa perspectiva antagónica. No estudo sobre a importância da escola, no dealbar do século XXI, *Educação: um Tesouro a Descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, coordenado por Jacques Delors, os autores apresentam o exemplo de alguns povos onde a dissolução das estruturas tradicionais de poder despótico criou a esperança de uma convivência mais harmoniosa, informada e democrática. No entanto, em muitos casos, sucedeu o inverso: as diferenças étnicas, religiosas, culturais foram exacerbadas e os conflitos sucederam-se devido a preconceitos e alegadas ameaças. Paradoxalmente, muitas destas situações têm origem na educação:

«A responsável é a educação. Se não fosse manipulada para fins políticos de valor duvidoso, se fosse mais objectiva na avaliação do passado, se integrasse os valores individuais e locais nos valores mundiais, as pessoas não seriam tão facilmente enganadas pela propaganda.»<sup>618</sup>

Neste trabalho, que tem como núcleo o século mais relevante na história da educação em Portugal, em que esta mais se desenvolve e encontra os seus momentos mais fecundos e mais simbólicos, podemos observar exemplos práticos de tudo o que acima foi referido: o

---

<sup>617</sup> - «The risks – and, in many instances, also the penalties – of low educational attainment and low skills pertain not only to income and employment, but to many other social outcomes as well. [...] Levels of interpersonal trust, participation in volunteering activities, and the belief that an individual can have an impact on the political process are all closely related to both education and skills levels. Thus, societies that have large shares of low-skilled people, risk deterioration in social cohesion and well-being.» *In Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, p. 14.

<sup>618</sup> - *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, p. 208.

desinteresse pela escola, o seu impacto no desenvolvimento social, as restrições no acesso ao ensino e também a instrumentalização, mais ou menos explícita, do seu currículo.

Na sua amplitude e complexidade em todos os níveis da ação humana, estes oitenta anos revelam-nos, no domínio educativo, a imagem de uma escola simultaneamente una e diversificada: diversificada, porque no ensino e na educação se espelham as opções ideológicas de cada momento; una, pois a escola cristaliza valores, procedimentos, cânones que são transversais e que sobrevivem aos períodos em que foram instituídos. Daí, este título plural e inclusivo, que resulta de uma “imposição” da própria investigação. A escola do Estado Novo, particularmente o ensino liceal, é, sobretudo, a manifestação epocal de um processo que se enraíza nos colégios jesuítas, na estatização pombalina do ensino, na oficialização do liceu por Passos Manuel, na sua “refundação” por Jaime Moniz e que atravessa a primeira experiência republicana.

Firmado sobre as “Bases” da Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936 (a lei que converte pragmaticamente o Ministério da Instrução Pública num pilar muito mais consistente e significativo do Regime – o Ministério da Educação Nacional), o liceu do Estado Novo apresenta-se como o herdeiro e corolário desta tradição (como demonstra a extensa “justificação” histórica das opções do Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro).<sup>619</sup> Sem se desvincular desta afiliação, os caracteres dominantes da sua identidade são os princípios plasmados na “Magna Carta” de Carneiro Pacheco: objetivos e finalidades do ensino, matrizes ideológicas e religiosas, centralidade do livro escolar, seleção criteriosa dos docentes, organizações da juventude...

Estas bases constituíram também a referência estrutural deste trabalho. Como estratégia discursiva, depois da secção introdutória (I Parte – Capítulos I e II), em cada um dos capítulos temáticos desta investigação, num percurso sumativo, integra-se uma ou mais bases da referida lei, estabelece-se uma aproximação ao passado recente (Monarquia Constitucional e I República – e ao pós-25 de Abril, no caso dos programas e opções de leitura) e enquadra-se o ensino do Português neste processo. Notamos, assim, a construção e a atualização progressiva do discurso da Ditadura sobre a escola, que tem os seus núcleos na ação de

---

<sup>619</sup> - Concomitantemente, numa lógica de modernidade, o mesmo decreto procura aproximar o nosso liceu das opções curriculares de outros países (sobretudo a Inglaterra e os Estados Unidos – anteriormente, a inspiração provinha dos modelos italiano e alemão), conferindo-lhe uma imagem mais consentânea com o cenário pós-II Guerra.

alguns dos ministros salazaristas mais relevantes (Cordeiro Ramos, Carneiro Pacheco, Pires de Lima, Leite Pinto, Galvão Teles...), como um modelo rígido e estável, mas dotado da plasticidade necessária para se “acomodar” taticamente ao turbilhão civilizacional que agita o Mundo no segundo e o terceiro quartéis do século XX.

A aproximação constante entre o liceu do Estado Novo e o das épocas que o antecedem permite, também, notar, em todos eles, a dimensão moral do «ensino educativo», a continuidade dos valores da Pátria, da sua História, dos seus Heróis e dos seus Símbolos; mostra que, mesmo que em polos antagónicos, a utilização da escola para veicular, incutir ou inculcar (a escolha dos verbos não é aleatória) valores cívicos, morais, religiosos, mais saliente no Estado Novo, enquadra uma tradição monárquica e republicana.

A disciplina de Português, o núcleo mais intemporal do currículo, segue o mesmo paradigma. Nos programas, na cultura literária, nos livros de leitura, nos temas tratados, nas “competências” privilegiadas, na dimensão educativa dos textos e nas *Observações* quanto à sua prossecução, o liceu entre 1926 e 1974, com outra autoridade e numa *praxis* mais assertiva, retoma princípios e modelos anteriores. Afinal, como prova María del Mar del Pozo Andrés, no livro *Currículum e identidad nacional: Regeneracionismos, nacionalismos e escuela pública (1890-1939)*, a construção e manutenção da identidade coletiva de um povo supera as contingências ideológicas e políticas dos diferentes momentos da história e dum país e tem na escola um dos seus principais espaços de afirmação:

«Las conexiones entre políticas educativas “nacionales”, escolarización y desarrollo de un sentido de nación, los largos procesos de construcción de la identidad colectiva, la incorporación de mitos y símbolos consensuados de identificación común son fenómenos históricamente complejos en los cuales las instituciones escolares y otras formas de educación informal repetidamente han demostrado ser elementos clave para la definición, el desarrollo y la transmisión de una imagen compartida de la identidad nacional.»<sup>620</sup>

Imperfeita, ineficaz, tendenciosa, elitista, distante das pessoas, pouco sedutora, apoucada por alguns, desprezada por muitos, causa e consequência da falta endémica de progresso..., a escola de antes foi e é o espelho das conjunturas e o reflexo do querer dos homens. Para sempre estigmatizado pelos milhares de crianças, jovens e adultos por ele

---

<sup>620</sup> - POZO ANDRÉS, María del Mar del – *Currículum e identidad nacional: Regeneracionismos, nacionalismos e escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000, p. 18.

marginalizados, simplesmente pela ausência de recursos, pelo *numerus clausus* ou pela “bruteza” da sociedade<sup>621</sup>, o liceu do Estado Novo não representou, no entanto, a pátria absoluta do cinzentismo inóspito que transparece frequentemente da leitura dos documentos que o instituem e regulamentam, e também dos que o analisam.

Muito para além dos riscos próprios de todas as generalizações, e mesmo de algumas leituras menos “justas” das escolas monárquica, republicana e estadonovista, certo é que, neste olhar distanciado, a imagem do ensino liceal é o produto do discurso oficial, mas também da humanidade dos alunos, dos professores, dos “contínuos”, dos reitores e das memórias de todos eles. Em acréscimo aos documentos formais, é esta a reminiscência que nos mostram os testemunhos de ex-alunos e ex-professores, os “grafismos” e comentários intemporais rabiscados nos livros escolares em momentos de bocejo, as referências, entre o jocoso e o saudosista, em blogues<sup>622</sup>, ou os retratos da escola presentes na obra de alguns escritores (Eça de Queirós, Camilo Castelo Branco, Vergílio Ferreira, Aquilino Ribeiro...). Numa instituição (o liceu), que é por natureza multidiscursiva, a História tem dado primazia ao discurso oficial, mais objetivo e frio, relegando para um plano inferior a ficcionalidade da narrativa ou a subjetividade da memória. No entanto, estas são complementos fundamentais da História, mostrando-nos o seu lado mais humano, risível ou pungente.

Sobretudo pela experiência e pela proximidade, este discurso, mais informal, é muito eloquente. Ele é, todavia, o discurso da elite, dos poucos que tinham acesso ao liceu, transformando-o num espelho da desigualdade e num instrumento da sua perpetuação. O

---

<sup>621</sup> - «Torga tem consciência de que, apesar da bruteza ingénita do meio em que nasceu e dos trambolhões que pela vida levou, foi privilegiado em relação aos seus conterrâneos. «Dos meus companheiros de classe, alguns finos como corais, poucos assinam hoje o nome. A mão moldou-se de tal maneira à enxada, foi tanta a negrura e a fome que os rodeou, que esqueceram de todo que havia letras e pensamento». FREIRE, António – *Lendo Miguel Torga*. Porto: Edições Salesianas, 1990.

<sup>622</sup> - «Do D. João III retive alguns aspectos deliciosos e verdadeiramente peculiares: a praxe do abaixa bicho; o “Pianinho”, um simpático senhor que em frente à enorme escadaria circular do liceu, sempre munido da sua enorme ceira, vendia as mais deliciosas pevides que alguma vez comi; a eterna professora de português Lucinda Gomes, como já não há, e o seu já naquela época decrépito VW Carocha, uma preciosidade; o inigualável professor de educação musical – “porque burreais” –, que tinha a ambição de fazer de nós verdadeiros Mozarts; o extraordinário professor de religião e moral – o padre Urbano Duarte, que para nos despertar o interesse pela disciplina criava excelentes rubricas, como o inesquecível “Caso da Semana”, e o genuíno e subtil humor, que nos fazia rir até às lágrimas.

Mas o que o D. João III tinha de mais interessante era, sem dúvida nenhuma, o D. Maria. Aquela inexpugnável e apelativa fortaleza, guardada por espessos e altos muros, onde viviam aqueles seres tremendamente apetecidos, vestidos de batas cor-de-rosa. Meia volta, volta e meia, aí íamos nós, os alunos do D. João III, em direção aos Loios, ansiosamente na esperança de que a apertada vigilância tivesse algum deslize, e pudéssemos ter dois dedos de conversa com as alunas do D. Maria. Em Maio de 1974 entrámos, pela primeira vez, no D. Maria. Embasbacávamos. Acabávamos de entrar no céu. In: <http://olhar-aeminium.blogspot.pt/2009/09/saudoso-liceu-d-joao-iii.html> (adaptado) [consultado em 20-11-2016].



elenco dos ex-alunos do Liceu de Ponta Delgada, e de muitos outros, mostra-nos uma coincidência flagrante entre quem frequentou o ensino liceal e quem, hoje, exerce os mais altos cargos no Estado, nas empresas, na Universidade... Os próprios alunos das décadas de 50, 60 ou 70 (tal como os docentes que já referi) tinham a noção perfeita desse elitismo e das suas consequências:

«Estávamos nos anos 70 do século XX. Estudavam, no Liceu, alunos das ilhas de S. Miguel e de Santa Maria. Não todos os que deviam lá estar, pela sua inteligência, mas, sim, os que provinham de famílias com posses ou aquelas cujas famílias tinham conseguido apoios ao nível do alojamento, alimentação e transportes. O Liceu de Ponta Delgada era um espaço de elite, onde havia lugar a manifestações, ora subtis ora explícitas, de autêntica xenofobia por parte dos alunos provenientes de famílias influentes de Ponta Delgada. Os que viviam na cidade sentiam-se, de uma forma geral, mais importantes. O tratamento dado aos alunos vindos das áreas limítrofes ou distantes da urbe era, na maior parte do tempo, de indiferença ou discriminação, quer nas aulas quer nos recreios.»<sup>623</sup>

Essas opiniões, já filtradas pelo devir temporal, revelam-nos igualmente o saber, o rigor e as qualidades humanas e pedagógicas de excelência de muitos professores. Através delas, percebemos o carácter inovador do trabalho de determinados docentes face a uma certa ortodoxia imposta de forma explícita e implícita pelo Regime:

«Mas quem mais me marcou nestes últimos anos foi a Dra. Alba Monteiro, uma jovem proveniente do Algarve, que assumiu a disciplina estruturante de Filosofia, no ano letivo de 1959-60. Proveniente dos meios católicos esclarecidos, introduziu a discussão aberta e generalizada nas aulas, muito para além dos manuais de uso corrente na escola. Aproveitava a exibição de algum filme, do tipo “Fugiu um condenado à morte” do realizador francês Bresson para estimular discussões e a capacidade de argumentação sobre dilemas éticos. Fiquei a dever-lhe a revelação de uma escola mais livre e culta, integradora de conhecimentos para além dos dogmas então vigentes.»<sup>624</sup>

É, também, a partir dos múltiplos testemunhos, em suportes mais ou menos rígidos, que nos apercebemos da intemporalidade e da irreverência da juventude, que teimava em contradizer o “discurso” oficial<sup>625</sup>. Nesses relatos, observamos como uma instituição,

---

<sup>623</sup> - Graça Castanho. *Memórias do nosso liceu*, pp.211-212.

<sup>624</sup> - José Medeiros Ferreira, professor, deputado e governante, aluno do Liceu Antero de Quental entre 1954 e 1960. *Memórias do nosso liceu*, pp. 121-122.

<sup>625</sup> - «Andei no D. João III 8 anos. E o facto de 8 não terem sido 7, logo dá ideia de que aproveitei bem o tempo. Como diria Jorge Sampaio, *há mais vida apara além do... liceu!*

Lembro-me de quase todos os professores que tive. E muitos foram excelentes. Não podendo evocá-los a todos, citarei apenas um, aliás, uma, que me aturou 7 anos a fio, tantos quantos *Jacob servia Labão, pai de Raquel...* isso mesmo, Raquel. Era uma santa! Raquel Braga, de seu nome, que todas as semanas promovia peditórios nas aulas de Ciências Naturais e que conseguiu, enquanto por lá andei, construir duas casas para famílias pobres

fortemente regulada, constituía, apesar disso, um notável espaço de crescimento, de cultura, de afirmação e de felicidade, como confessa o antigo aluno do Liceu de Ponta Delgado, o ex-deputado e ex-governante Jaime Gama:

«O Liceu era, sem dúvida, para nós, o coração da cidade por onde passava a absorção do que acontecia no mundo. Cinema, novas músicas, páginas literárias, conferências, romagens culturais, programas radiofónicos, livrarias, cafés da moda, atividades desportivas, indumentárias juvenis, bailes e festas, olhares e namoros – tudo nos dava certeza e confiança, como se fôssemos paladinos de uma nova era, a marcar, com que ousadia, e falta de humildade, a pequena grandeza dos nossos saberes redentores.»<sup>626</sup>

Hoje, os protagonistas são outros. A escola livre, democrática e inclusiva representa para todos um desafio muito mais exigente do que as “escolas” que nos antecederam. As realidades sociais e culturais dos nossos dias, fortemente marcadas pela ubiquidade das TIC e pelos *Millennials*, são muito mais diversificadas, efémeras e dispersas, e o «coração da cidade» já não palpita tão intensamente nos “liceus”. No entanto, a escola (em todos os seus níveis) é ainda o principal ponto de encontro, e de reencontro, dos jovens consigo, com os outros e com os saberes cada vez mais diversificados que nos constroem e nos definem.

De forma mais ou menos impressiva, a educação continua embebida dos valores, indissociáveis da «violência simbólica» que a escola representa. Mesmo em democracia, um ensino ideologicamente asséptico, além de utópico, não é desejável. Os ideais cívicos, morais, religiosos, económicos, políticos..., na sua pluralidade, não podem estar ausentes dos *curricula*. O maior desafio da escola atual é proporcionar a cada aluno as competências e os saberes para que, de modo livre e responsável, este seja capaz de determinar o seu percurso no mundo globalizado das opções de vida.

E isso faz completamente sentido: é ainda, e sobretudo, na escola que continuam a crescer a «certeza» e «ousadia» dos «paladinos» destas novas eras.

---

com as economias dos alunos. De pequenino se aprendia a ser solidário!» Disponível em: <http://penedosaudade.blogspot.pt/2011/05/memorias-do-liceu-d-joao-iii.html> [Consultado em 20-11-2016].

<sup>626</sup> - Jaime Gama. *Memórias do nosso liceu*, p. 150.

## **- BIBLIOGRAFIA**

### **1 – LEGISLAÇÃO**

#### ***A. Ensino Primário:***

- **Carta de Lei de 6 de novembro 1772** (*Embrião do ensino primário estatal* – Marquês de Pombal).
- **Diário do Governo – Decreto de 07 de setembro de 1835** da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (*Regulamento Geral da Instrução Primária* – Rodrigo da Fonseca Magalhães, Ministro e Secretário d’Estado dos Negócios do Reino).
- **Decreto de 15 de novembro de 1836**, da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (*Reforma da instrução primária* – Passos Manoel).
- **DG n.º 16/1910 (I Série), de 24 de outubro – Decreto de 22 de outubro de 1910** (*Extingue o ensino da doutrina cristã nas escolas primárias e normais primárias* – António José de Almeida, Ministro do Interior).
- **DG n.º 73/1911, de 30 de março – Decreto com força de lei, de 29 de março de 1911** (*Reorganiza os serviços da instrução primária* – Ministério do Interior).
- **DG n.º 98/1919, de 10 de maio – Decreto n.º 5787 B, de 5 de maio**, (*Reforma da instrução primária* – Leonardo José Coimbra, Ministro da Instrução Pública).
- **DG n.º 100/1927 (I Série), de 17 de maio – Decreto n.º 13 619, de 17 de maio de 1927** (*Promulga várias disposições sobre ensino primário infantil, elementar e complementar* – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).
- **DG n.º 225/1927 (I Série), de 12 de outubro – Decreto n.º 14 417, de 12 de outubro de 1927** (*Aprova os programas do ensino primário elementar* – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).

- **DG n.º 83/1929 (I Série), de 13 de abril – Decreto n.º 16 730, de 13 de abril de 1929**  
*(Aprova os programas do ensino primário elementar – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 95/1929 (I Série), de 27 de abril – Decreto n.º 16 782, de 27 de abril de 1929**  
*(Proíbe a emigração aos indivíduos de mais de catorze anos de idade e menos de quarenta e cinco que não provem ter obtido o certificado de passagem da 3.ª para a 4.ª classe do ensino primário elementar – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 72/1930 (I Série), de 28 de março – Decreto n.º 18 140, de 22 de março de 1930**  
*(Estabelece dois graus no ensino primário elementar – 3.ª e 4.ª classes –, devendo caber a cada um deles a competente prova de exame – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 166/1930 (I Série), de 19 de julho – Decreto n.º 18 646, de 19 de julho de 1930**  
*(Institui as Escolas do Magistério Primário, em substituição das Escolas Normais Primárias. Estabelece como habilitação mínima ao respectivo exame de admissão a aprovação no exame do 2.º grau do ensino primário elementar – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 55/1931 (I Série), de 5 de março – Decreto n.º 19 413, de 28 de fevereiro de 1931**  
*(Depois da extinção, em 1928, da União do Professorado Primário Oficial – considerada comunista e subversiva pelo novo regime – institui-se a Associação dos Educadores Portugueses, uma instituição de matriz cristã na dependência da Igreja Católica, sob o patrocínio moral de Nunes Álvares Pereira, como o fim de “Afirmar a necessidade de publicação de boas leis tendentes ao ressurgimento moral do País, velando ao mesmo tempo pelo cumprimento das disposições legais destinadas à protecção moral da criança”. Art. 4.º, c) – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 283/1931 (I Série), de 9 de dezembro – Decreto n.º 20 604, de 30 de novembro de 1931**  
*(Autoriza o Governo a criar postos de ensino destinados à propagação dos conhecimentos que constituem o 1.º grau do ensino primário elementar e determina que a sua regência seja assegurada por pessoa dotada de idoneidade moral e intelectual – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 38/1932 (I Série), de 15 de fevereiro – Decreto n.º 20 889, de 12 de fevereiro de 1933**  
*(Determina que seja interdita aos estabelecimentos dependentes do*

*Ministério a inserção de artigos ou quaisquer escritos de apreciação de actos dos seus superiores hierárquicos nas publicações que promovam com carácter oficial ou com subsídios do Estado – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*

- **DG n.º 199/1935 (I Série), de 28 de agosto – Decreto n.º 25 797, de 28 de agosto de 1935** (*Estabelece o método de selecção dos regentes dos postos de ensino – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 276/1936 (I Série), de 24 de novembro – Decreto n.º 27 279, de 24 de novembro de 1936** (*Estabelece as bases em que deve assentar o ensino primário – postos escolares, regentes de postos escolares, idoneidade moral dos professores, casamento das professoras, obrigatoriedade de os alunos se inscreverem na Mocidade Portuguesa, Exames de Estado, suspensão das matrículas nas escolas do magistério primário, demissão de funcionário pertencente aos serviços do ensino primário que dê «escândalo público permanente ou assuma atitude contrária à ordem social estabelecida pela Constituição Política de 1933», livro único para todas as escolas... – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 72/1937 (I Série), de 29 de março – Decreto n.º 27 603, de 29 de março de 1937** (*Aprova os programas do ensino primário elementar – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 115/1938 (I Série), de 20 de maio de 1938 – Lei n.º 1 969, de 20 de maio de 1938** (*Promulga as bases da reforma do ensino primário – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 174/1941 (I Série), de 29 de julho – Despacho do Conselho de Ministros, de 15 de julho de 1941** (*Despacho do Conselho de Ministros acerca do plano de construção de escolas primárias – “Plano dos Centenários” – António de Oliveira Salazar, Presidente do Conselho).*
- **DG n.º 208/1942 (I Série), de 5 de setembro, Decreto-Lei n.º 32 243, de 5 de setembro de 1942** (*Regula o funcionamento das escolas do magistério primário – que são reabertas depois do seu encerramento desde 1936 por Carneiro Pacheco – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 241/1952 (I Série), de 27 de outubro (1.º Suplemento) – Decreto n.º 38 968, de 27 de outubro de 1952** (*Reforça o princípio da obrigatoriedade do ensino*

*primário elementar, reorganiza a assistência escolar, cria os cursos de educação de adultos e promove uma campanha nacional contra o analfabetismo – Plano de Educação Popular – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).*

- **DG n.º 241/1952 (I Série), de 27 de outubro (1.º Suplemento) – Decreto n.º 38 969, de 27 de outubro de 1952** (*Regula a execução do Decreto-Lei n.º 38 968, que reforça o princípio da obrigatoriedade do ensino primário elementar – Plano de Educação Popular – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 284/1956 (I Série), de 31 de dezembro (1.º Suplemento) – Decreto-Lei n.º 40 964, de 31 de dezembro de 1956** (*Amplia e reforça o regime da obrigatoriedade do ensino primário elementar – Dá nova estrutura a alguns dos serviços da Direcção-Geral do Ensino Primário – Altera a redacção de várias disposições dos Decretos-Leis n.os 30 951 e 38 968 e dos Decretos n.os 20181 e 38 969 e revoga o disposto no § 11.º do n.º 12.º do artigo 3.º do Decreto n.º 19 531 e no artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 30 951 – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 125/1960 (I Série), de 28 de maio – Decreto-Lei n.º 42 994, de 28 de maio de 1960** (*Actualiza os programas do ensino primário a adoptar a partir do próximo ano lectivo – Declara obrigatória a frequência da 4.ª classe para todos os menores com a idade escolar prevista no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 38 968 – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 160/1964 (I Série), de 9 de julho – Decreto-Lei n.º 45 810, de 9 de julho de 1964** (*Amplia o período de escolaridade obrigatória para os 14 anos ou completamento do ensino primário complementar – ou equivalente – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).*

## ***B. Ensino Secundário***

### ***B.1. Reformas no ensino liceal***

- **Alvará Régio de 28 de junho de 1759** (Ministro do Reino – Sebastião José de Carvalho e Melo – *determina a exclusão dos Jesuítas do ensino e estabelece as bases de um ensino secundário laico).*

- **DG – Decreto de 17 de novembro de 1836**, da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino (*Diploma de criação dos Liceus – Passos Manoel*).
- **DG n.º 220/1844, de 28 de setembro – Decreto de 20 de setembro de 1844** (*Reforma da Instrução Pública – introduz alterações aos planos curriculares do ensino liceal e reforça a obrigatoriedade da frequência do Ensino Primário – Costa Cabral*).
- **DG n.º 133/1860, de 12 de junho – Decreto de 10 de abril de 1860** (*Reforma dos liceus nacionais – António Maria Fontes Pereira de Melo, Ministro do Reino*).
- **DG n.º 246/1870, de 31 de outubro – Decreto de 22 de outubro de 1870** (*Plano de estudos dos liceus nacionais – D. António, Bispo de Viseu, Ministro do Reino – “interinamente encarregado dos negocios da instrução publica”*).
- **DG n.º 247/1872, de 26 de setembro – Decreto de 23 de setembro de 1872** (*Reforma do ensino liceal – António Rodrigues Sampaio, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 77/1873, de 5 de abril – Decreto de 31 de março de 1873** (*Regulamento dos liceus nacionais – António Rodrigues Sampaio, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 138/1880, de 21 de junho – Decreto de 14 de junho de 1880** (*Reforma da instrução secundária – José Luciano de Castro, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 170/1886, de 31 de julho de 1886 – Decreto de 29 de julho de 1886** (*Uniformiza os planos de estudos dos vários liceus – José Luciano de Castro, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 195/1886, de 30 de agosto de 1886 – Decreto de 12 de agosto de 1886** (*Regulamento Geral dos Liceus – José Luciano de Castro, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 242/1888, de 22 de outubro – Decreto de 20 de outubro de 1888**, pp. 2336-2337 (*Reforma do Ensino Liceal – José Luciano de Castro, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).
- **DG n.º 54/1890, de 8 de março – Decreto de 6 de março de 1890** (*Reforma do Ensino Liceal – António de Serpa Pimentel, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino*).

- **DG n.º 292/1894, de 24 de dezembro de 1894 – Decreto n.º 2 de 22 de dezembro de 1894** (*Reorganiza a Instrução Secundária* – Presidência do Conselho de Ministros: assinam os Ministros Hintze Ribeiro e João Franco, entre outros).
- **DG n.º 183/1895, de 17 de agosto de 1895 – Decreto de 14 de agosto de 1895** (*Regulamento Geral do Ensino Secundário* – João Franco, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino).
- **DG n.º 194/1905, de 30 de agosto de 1905 – Decreto de 29 de agosto de 1905** (*Revisão do Regime do Ensino Secundário* – Direcção Geral da Instrução Pública – Eduardo José Coelho).
- **DG n.º 4/1910 (I Série), de 10 de outubro – Decreto de 08 de outubro de 1910** (*Mantém em vigor a lei pombalina de 3 de setembro de 1759 "pela qual os jesuítas foram havidos por desnaturalizados e proscritos" e "expulsos de todo o país e seus domínios para neles mais não poderem entrar" e a lei de 28 de agosto de 1787 que determina a expulsão imediata da Companhia de Jesus, assim como o decreto de 28 de maio de 1834 – da autoria de Joaquim António de Aguiar – que extinguiu todos os conventos, mosteiros, colégios, hospícios e casas de religiosos de todas as ordens regulares* – Ministério da Justiça).
- **DG n.º 1/1911 (I Série), de 3 de janeiro – Decreto de 31 de dezembro de 1910** (*Regula a posse pelo Estado dos bens das Ordens Religiosas e proíbe os seus antigos elementos de exercerem actividades ligadas ao ensino* – Ministério da Justiça).
- **DG n.º 156/1913 (I Série), de 13 de julho – Lei n.º 12, de 13 de julho de 1913** (*Lei n.º 12 criando o Ministério da Instrução Pública – Presidência do Ministério. Nota:* Esta Lei consagra, pela terceira vez, na nossa História, um ministério específico para as questões da instrução – Ministério da Instrução Pública –, que iria durar até 1936, data em que é criado o Ministério da Educação Nacional, pela Lei n.º 1 941).
- **DG n.º 60/1917 (I Série), de 17 de abril de 1917 – Decreto n.º 3 091, de 17 de abril de 1917** (*Insere todas as disposições existentes sobre o ensino secundário e modifica a regulamentação de algumas dessas medidas* – Brás Mousinho de Albuquerque, Ministro do Interior, e Joaquim Pedro Martins, Ministro da Instrução Pública).
- **DG n.º 157/1918 (I Série), de 14 de julho – Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918, pp.1314-1325** (*Reforma dos serviços da instrução secundária* – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública).



- **DG n.º 198/1918 (I Série), de 12 de setembro – Decreto n.º 4 799, de 08 de setembro de 1918** (*Regulamento da instrução secundária – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 123/1921 (I Série), de 18 de junho – Decreto n.º 7 558, de 18 de junho de 1921** (*Decreto n.º 7558, aprovando o regulamento da instrução secundária anexo ao mesmo decreto – António Ginestal Machado, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 220/1926 (I Série), de 2 de outubro de 1926 – Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926** (*Estatuto da Instrução Secundária – Artur Ricardo Jorge, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 18/1927 (I Série), de 22 de janeiro de 1927 – Decreto n.º 13 056, de 18 de janeiro de 1927** (*Introduz alterações ao Estatuto da Instrução Secundária, aprovado pelo Decreto n.º 12 425, de 2 de outubro de 1926 – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 85/1928 (I Série), de 14 de fevereiro – Decreto n.º 15 365, de 12 de fevereiro de 1928** (*Extingue a Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, a Faculdade de Letras da Universidade do Porto e a Faculdade de Farmácia e a Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra – Extingue igualmente o Liceu da Horta e as Escolas Normais Primárias de Coimbra, Braga e Ponta Delgada – Limita, a partir do próximo ano lectivo, a matrícula nos liceus de Lisboa, Porto e Coimbra – Determina que, desde o próximo ano lectivo, só seja permitido o funcionamento dos cursos liceais de letras e ciências nas classes cuja matrícula atinja, pelo menos, dez alunos – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 92/1930 (I Série), de 22 de abril – Decreto n.º 18 235 de 22 de 22 de abril** (*Determina que cessem funções todos os reitores dos liceus, sendo estes substituídos, doravante, por outros de nomeação governamental – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 197/1930 (I Série), de 26 de agosto – Decreto n.º 18 779 de 26 de agosto de 1930** (*Reformula os planos de estudos dos diversos ciclos do ensino secundário – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 8/1932 (I Série), de 11 de janeiro – Decreto n.º 20 741 de 18 de dezembro de 1931** (*Estatuto do Ensino Secundário – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).

- **DG n.º 160/1933 (I Série), de 18 de julho – Decreto n.º 22 842 de 18 de julho de 1933**  
*(Promulga o Estatuto do Ensino Particular – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 115/1935 (I Série), de 21 de maio – Lei n.º 1 904, de 21 de maio de 1935**  
*(Reforma do Ensino Secundário – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública).*
- **DG n.º 128/1935 (I Série), de 5 de junho – Decreto-Lei n.º 25 461, de 5 de junho de 1935**  
*(Regula as provas de admissão aos liceus – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Nacional).*
- **DG n.º 84/1936 (I Série), de 11 de abril – Lei n.º 1 941, de 11 de abril de 1936**  
*(O Ministério da Instrução Pública passa a designar-se Ministério da Educação Nacional – Carneiro Pacheco, Ministro da Instrução Pública/Educação Nacional).*
- **DG n.º 116/1936 (I Série), de 19 de maio – Decreto n.º 26 611, de 19 de maio de 1936**  
*(Aprova o regimento da Junta de Educação Nacional – Carneiro Pacheco, Ministro da Instrução Pública/Educação Nacional).*
- **DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro – Decreto n.º 27 084**  
*(Reforma do Ensino Liceal – António Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 228/1941 (I Série), de 30 de setembro – Decreto-Lei n.º 31 544**  
*(Restabelece, no ensino dos liceus, o curso geral e os cursos complementares de letras e ciências – Extingue a secção do Carmo do Liceu Passos Manuel – Modifica o regime de frequência do Liceu Pedro Nunes – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 216/1947 (I Série), de 17 de setembro – Decreto n.º 36 507, de 17 de setembro de 1947**  
*(Promulga a reforma do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 216/1947 (I Série), de 17 de setembro – Decreto n.º 36 508, de 17 de setembro de 1947**  
*(Aprova o estatuto do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).*
- **DG n.º 197/1947 (I Série), de 8 de setembro – Decreto-Lei n.º 37 544, de 08 de setembro de 1947**  
*(Constitui a Inspecção do Ensino Particular – Estabelece as taxas a cobrar por diferentes actos dos serviços do ensino particular e revoga o § 2.º do artigo 12.º do Decreto-Lei n.º 32 241 – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).*

- **DG n.º 197/1947 (I Série), de 8 de setembro – Decreto-Lei n.º 37 545, de 08 de setembro de 1947** (*Promulga o Estatuto do Ensino Particular* – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).
- **DG n.º 198/1948 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 37 029, de 25 de agosto de 1948** (*Promulga o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial* – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional).
- **DG n.º 305/1964 (I Série), de 31 de dezembro – Decreto-Lei n.º 46 135, de 31 de dezembro de 1964** (*Cria no Ministério da Educação Nacional o Instituto de Meios Áudio-Visuais de Ensino e define os seus fins e atribuições* – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).
- **DG n.º 1/1967 (I Série), de 2 de janeiro de 1967 – Decreto-Lei n.º 47 480, de 2 de janeiro** (*Institui o ciclo preparatório do ensino secundário, que substitui tanto o 1.º ciclo do ensino liceal como o ciclo preparatório do ensino técnico profissional* – *Cria no Ministério a Direcção de Serviços do Ciclo Preparatório* – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional).
- **DG n.º 173/1973 (I Série), de 25 de julho de 1973 – Lei n.º 5/73, de 25 de julho** (*Aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo* – “*Reforma Veiga Simão*”).

#### ***B.2. Programas das disciplinas do Ensino liceal***

- **DG n.º 208/1895, de 16 de setembro de 1895 – Decreto de 14 de setembro de 1895** (*Programas das diversas disciplinas do Ensino Secundário* – João Franco, Ministro do Reino).
- **DG n.º 250/1905 (I Série), de 4 de novembro de 1905 – Decreto n.º 3, de 3 de novembro de 1905** (*Novos programas para as disciplinas do ensino secundário, de acordo com a reforma deste grau de ensino, consagrada no Decreto de 29 de agosto de 1905, publicado no DG n.º 194, de 30 de agosto de 1905* – Eduardo José Coelho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino).
- **DG n.º 257/1918 (I Série), de 28 de novembro de 1918 – Decreto n.º 5 002, de 27 de novembro de 1918** (*Aprova os programas das disciplinas do ensino secundário no âmbito do Decreto n.º 4 650, de 14 de julho de 1918, publicado no DG n.º 157 (I Série), de 14 de julho* – José Alfredo Mendes de Magalhães, Secretário de Estado da Instrução Pública).

- **DG n.º 196/1919 (I Série), de 26 de setembro de 1919 – Decreto n.º 6 132, de 26 de setembro de 1919** (*Insera os programas e quadros de distribuição de disciplinas do ensino secundário a partir deste ano lectivo – Joaquim José de Oliveira, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 245/1926 (I Série), de 2 de novembro de 1926 – Decreto n.º 12 594, de 2 de novembro de 1926** (*Aprova os programas dos cursos da instrução secundária para vigorarem a partir deste ano lectivo – Artur Ricardo Jorge, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 11/1929 (I Série), de 14 de janeiro de 1929 – Decreto n.º 16 362, de 14 de janeiro de 1929** (*Aprova os programas dos cursos complementares dos liceus – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 225/1930 (I Série), de 27 de setembro de 1930 (Suplemento) – Decreto n.º 18 885 de 27 de setembro de 1930** (*Aprova os programas para todas as classes do ensino secundário a partir do ano lectivo de 1930-1931 – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 232/1931 (I Série), de 8 de outubro de 1931 (Suplemento) – Decreto n.º 20 369 de 8 de outubro de 1931** (*Aprova os programas para todas as classes do ensino secundário – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 235/1934 (I Série), de 6 de outubro de 1934 – Decreto n.º 24 526, de 6 de outubro de 1934** (*Manda pôr em vigor no ano lectivo de 1934-1935 em todas as classes do liceu os novos programas do ensino secundário – Manuel Rodrigues Júnior, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 241/1936 (I Série), de 14 de outubro de 1936 – Decreto n.º 27 085, de 14 de outubro de 1936** (*Remodela os programas para todas as classes do Ensino Secundário, ajustando-os ao novo regime de estudos, para vigorarem a partir do ano lectivo de 1936-37 – António Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 247/1948 (I Série), de 22 de outubro de 1948 – Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948** (*Aprova os programas das disciplinas do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 198/1954 (I Série), de 7 de setembro de 1954 – Decreto n.º 39 807, de 7 de setembro de 1954** (*Aprova os programas das disciplinas do Ensino Liceal – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).

- **Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica.**  
*Português – Programa para o ano lectivo de 1974-75 (Ensino Liceal).* Algueirão: Editorial do MEC (Secretaria-Geral, Divisão de Documentação), 1974.
- **Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica.**  
*História – Programa para o ano lectivo de 1974-75 (Ensino Liceal).* Algueirão: Editorial do MEC (Secretaria-Geral, Divisão de Documentação), 1974.

### ***B.3. Livros escolares***

- **DG n.º 46/1927 (I Série), de 07 de março de 1927 – Decreto n.º 13 239, de 27 de fevereiro de 1927** (*Modifica o regime a adoptar para a escolha de livros de ensino secundário; repõe as normas do regulamento do ensino secundário de 18 de junho de 1921, consagradas no Decreto n.º 7 558 – José Alfredo Mendes de Magalhães, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 88/1931 (I Série), de 16 de abril de 1931 – Decreto n.º 19 605, de 15 de abril de 1931** (*Estabelece novas bases para o concurso dos livros a adoptar nos liceus – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 68/1932 (I Série), de 21 de março de 1932 – Decreto n.º 21 104, de 19 de março de 1932** (*Torna obrigatória a inserção de determinados trechos nos livros de leitura adoptados oficialmente – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 87/1932 (I Série), de 13 de abril de 1932 – Portaria n.º 7 323, de 9 de abril de 1932** (*Aditamento ao Decreto n.º 21 104, de 19 de março de 1932 – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 89/1932 (I Série), de 15 de abril de 1932 – Decreto n.º 21 103, de 15 de abril de 1932** (*Esclarece a latitude da expressão «exactidão nas doutrinas», inserta no artigo 13.º do decreto n.º 19 605, na parte que respeita ao Compêndio de História Pátria para o ensino secundário e técnico – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 133/1934 (I Série), de 8 de junho – Decreto-Lei n.º 23 982, de 8 de junho de 1934** (*Modifica o regime de escolha de livros a adoptar nos liceus e nas escolas de ensino técnico profissional – Alexandre Sousa Pinto, Ministro da Instrução Pública*).

- **DG n.º 61/1940 (I Série), de 14 de março de 1940 – Decreto n.º 30 316, de 14 de março de 1940** (*Autoriza o Ministro a nomear, ouvida a Junta Nacional da Educação, uma comissão de pedagogos e de artistas, escolhidos de entre os de reconhecido mérito, para a elaboração e ilustração dos textos do livro único destinado ao ensino primário elementar – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 193/1950 (I Série), de 27 de setembro de 1950 – Decreto n.º 37 985, de 29 de setembro de 1950** (*Estabelece as normas em que o Ministro pode determinar a edição, por conta do Estado ou confiada aos respectivos autores, de livros aprovados nos termos dos artigos 399.º, n.º 2, e 403.º do Estatuto do Ensino Liceal, aprovado pelo Decreto n.º 36 508 – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 129/1952 (I Série), de 11 de junho de 1952 – Decreto n.º 38 779, de 11 de junho de 1952** (*Dá nova redacção aos artigos 536.º e 537.º do Decreto n.º 37 029, que promulga o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial; regulamenta a implementação do livro único neste tipo de ensino – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 148/1955 (I Série), de 06 de julho – Decreto n.º 40 243, de 06 de julho de 1955** (*Torna aplicáveis, com alterações, à edição dos livros aprovados como únicos para o ensino técnico profissional as disposições do Decreto-Lei n.º 37 985, de 27 de setembro de 1950 – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).

#### ***B.4. Exames e formação de professores***

- **DG n.º 106/1928 (I Série), de 10 de maio – Decreto n.º 15 453, de 8 de maio de 1928** (*Promulga várias disposições sobre a abertura das aulas, férias, época de exames e transferências de alunos nos estabelecimentos de ensino dependentes do Ministério – Duarte Pacheco, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 119/1929 (I Série), de 28 de maio – Decreto n.º 16 902, de 26 de maio de 1929** (*Regula o serviço de exames nos liceus – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 128/1935 (I Série), de 5 de junho – Decreto-Lei n.º 25 461, de 5 de junho de 1935** (*Regula as provas de admissão aos liceus – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública*).

- **DG n.º 114/1939 (I Série), de 18 de maio** – (*Instruções para as provas escritas do exame de aptidão para a primeira matrícula nas Universidades de Coimbra, Lisboa e Pôrto, instituído pelo decreto-lei n.º 2 6594, e seu julgamento, referente ao ano lectivo de 1939-1940*).
- **DG n.º 120/1911 (I Série), de 24 de maio – Decreto de 21 de maio de 1911** (*Decreto com força de lei de 21 de maio, criando escolas normaes superiores junto das faculdades de letras e de sciencias das Universidades de Coimbra e de Lisboa – Ministério do Interior – Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial*).
- **DG n.º 251/1930 (I Série), de 28 de outubro – Decreto n.º 18 973, de 16 de outubro de 1930** (*Funda a secção de ciências pedagógicas (3.ª secção) nas Faculdades de Letras e cria dois Liceus Normais: Liceu Pedro Nunes, em Lisboa, e Liceu Dr. Júlio Henriques, em Coimbra – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 89/1931 (I Série), de 17 de abril – Decreto n.º 19 610, de 17 de abril de 1931** (*Aprova o regulamento dos liceus normais – Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 275/1934 (I Série), de 22 de novembro – Decreto n.º 24 676, de 22 de novembro de 1934** (*Promulga o regulamento dos liceus normais – Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução Pública*).
- **DG n.º 168/1950 (I Série), de 29 de agosto de 1950 – Decreto n.º 37 944, de 29 de agosto de 1950** (*Introduz alterações ao Decreto n.º 17 de setembro de 1947; cria a época especial de exames de setembro para alunos do curso complementar a quem faltasse apenas uma disciplina para concluir o ensino liceal – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 222/1956 (I Série), de 15 de outubro – Decreto-Lei n.º 40 800, de 15 de outubro de 1956** (*Restabelece em Lisboa o estágio pedagógico para a formação dos professores do ensino liceal, a realizar no Liceu Pedro Nunes, o qual readquire as funções de liceu normal, e insere disposições relativas ao mesmo estágio – Eleva o número de bolsas de estudo a que se refere o artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 36507 e aumenta para vinte e dois o número de professores metodólogos referido no artigo 192.º, n.º 2, do Estatuto do Ensino Liceal – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional*).

- **DG n.º 210/1957 (I Série), de 17 de setembro – Decreto-Lei n.º 41 273, de 17 de setembro de 1957** (*Cria na cidade do Porto o estágio pedagógico para a formação de professores dos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º grupos do ensino liceal, a realizar no Liceu D. Manuel II, o qual adquire a categoria de liceu normal, e insere disposições destinadas a facilitar a admissão de candidatos ao estágio do mesmo ensino – Dá nova redacção ao artigo 237.º do Estatuto do Ensino Liceal e aumenta os quadros do pessoal de secretaria e menor dos Liceus Normais Pedro Nunes e D. Manuel II – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 210/1957 (I Série), de 17 de setembro – Decreto-Lei n.º 41 273, de 17 de setembro de 1957** (*Institui no Liceu D. Manuel II, da cidade do Porto, o estágio pedagógico para a formação de professores dos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º grupos do ensino liceal – Francisco de Paula Leite Pinto, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 198/1969 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 49 204, de 25 de agosto de 1969** (*Regula a prestação de estágios para a formação pedagógica dos professores do 1.º ao 9.º grupos do ensino liceal – José Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 198/1969 (I Série), de 25 de agosto – Decreto-Lei n.º 49 204, de 25 de agosto de 1969** (*Regula a prestação de estágios para a formação pedagógica dos professores do 1.º ao 11.º grupos do ensino técnico profissional – Revoga o capítulo XV do Decreto n.º 37029 e o artigo 2.º do Decreto n.º 43231 – José Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 250/1971 (I Série), de 22 de outubro – Decreto n.º 443/71, de 23 de outubro** (*Revê os elencos das disciplinas e a orgânica dos bacharelatos e licenciaturas que se professam nas Faculdades de Ciências, bem como o respectivo regime de frequência e exames – José Veiga Simão, Ministro da Educação Nacional*).

#### ***B.5. Formação religiosa e moral /organizações paraescolares***

- **DG n.º 191/1936 (I Série), de 15 de agosto – Decreto n.º 26 893, de 15 de agosto de 1936** (*Aprova os estatutos da Obra das Mães pela Educação Nacional – O. M. E. N.– Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional*).



- **DG n.º 230/1936 (I Série), de 4 de dezembro – Decreto-Lei n.º 27 058, de 30 de setembro de 1936** (*Autoriza a constituição da Legião Portuguesa, formação patriótica de voluntários destinada a organizar a resistência moral da Nação e cooperar na sua defesa contra os inimigos da Pátria e da ordem social – António de Oliveira Salazar, Presidente do Conselho*).
- **DG n.º 284/1936 (I Série), de 4 de dezembro – Decreto n.º 27 301, de 4 de dezembro de 1936** (*Regulamento da Organização Nacional Mocidade Portuguesa – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 285/1937 (I Série), de 8 de dezembro – Decreto n.º 28 262, de 8 de dezembro de 1937** (*Aprova o regulamento da organização nacional Mocidade Portuguesa Feminina – M. P. F – Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 1278/1940 (I Série), de 29 de novembro – Decreto n.º 30 921, de 29 de julho de 1940** (*Aprova o regulamento da disciplina da Mocidade Portuguesa – M. P. – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 174/1941 (I Série), de 29 de julho – Decreto n.º 31 432, de 29 de julho de 1941** (*Regulamenta a execução do decreto n.º 30 665, que cria nos estabelecimentos de ensino técnico, elementar e médio a disciplina de educação moral e cívica, na qual se abrangerá o ensino da religião e moral católica – Determina que o provimento dos lugares de professores seja feito por contrato, nos termos estabelecidos para os professores da mesma disciplina do ensino liceal e de acordo com a autoridade eclesiástica – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 174/1941 (I Série), de 29 de julho – Decreto-Lei n.º 31 433, de 29 de julho de 1941** (*Insere várias disposições atinentes à separação de sexos nos estabelecimento de ensino particular – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 208/1942 (I Série), de 5 de setembro – Decreto-Lei n.º 32 241, de 5 de setembro de 1941** (*Reorganiza alguns serviços do Ministério da Educação Nacional: cria a Inspeção Geral do Ensino – Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional*). **Ver Reforma de Pires de Lima 1947**
- **DG n.º 39/1950 (I Série), de 25 de fevereiro de 1950 – Decreto n.º 37 765, de 25 de fevereiro de 1950** (*Aprova o Regulamento da Organização Nacional Mocidade Portuguesa – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional*).

*Revoga o anterior regulamento, aprovado pelo Decreto n.º 27 301, de 4 de dezembro de 1936, publicado no DG n.º 284 (I Série), de 4 de dezembro de 1936 e assinado pelo Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco).*

- **DG n.º 268/1950 (I Série), de 29 de dezembro – Decreto n.º 38 123, de 29 de dezembro de 1950** (*Aprova o estatuto da secção feminina da Organização Nacional da Mocidade Portuguesa, M. P. F. – Revoga o Decreto n.º 28 262, de 8 de dezembro de 1937, assinado por Carneiro Pacheco – Fernando Andrade Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional.*).
- **DG n.º 263/1966 (I Série), de 12 de novembro – Decreto-Lei n.º 47 311, de 12 de novembro de 1966** (*Actualiza as disposições por que se rege a Organização Nacional Mocidade Portuguesa, instituída de harmonia com a Lei n.º 1941 e abreviadamente designada por Mocidade Portuguesa – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional.*).
- **DG n.º 191/1965 (I Série), de 25 de agosto – Portaria n.º 21 490, de 25 de agosto de 1965** (*Regula a incumbência do ensino da moral e religião a fazer nos estabelecimentos de ensino primário oficial segundo os planos e textos aprovados – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional.*).
- **DG n.º 275/1966 (I Série), de 26 de novembro – Decreto n.º 47 347, de 26 de novembro de 1966** (*Aprova o programa da disciplina de Religião e Moral, destinado ao 1.º ciclo do ensino liceal e ao ciclo preparatório do ensino técnico profissional – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional.*).

#### **B.6. Outros diplomas**

- **DG n.º 91/1938 (I Série), de 21 de abril – Decreto-Lei n.º 28 603, de 21 de abril de 1938** (*Aprova o programa de novas construções, ampliações e melhoramentos de edifícios liceais – prevê-se a construção de 11 novos liceus e obras de beneficiação e ampliação em 13 dos liceus existentes – Manuel Rodrigues Júnior, Ministro interino das Obras Públicas e Comunicações.*).
- **DG n.º 65/1958 (I Série), de 28 de março – Decreto-Lei n.º 41572, de 28 de março de 1958** (*Plano de construção de novos liceus, e ampliação e renovação de outros já existentes. Para fazer face à “extraordinária afluência de estudantes” prevê-se a construção ou remodelação de 16 edifícios – Francisco de Paula Leite Pinto,*

Ministro da Educação Nacional, e Eduardo Arantes de Oliveira, Ministro das Obras Públicas).

- **DG n.º 305/1964 (I Série), de 31 de dezembro – Decreto-Lei n.º 46 136, de 31 de dezembro de 1964** (*Cria no Ministério da Educação Nacional, na dependência do Instituto de Meios Áudio-Visuais de Ensino, uma telescola destinada à realização de cursos de radiodifusão e televisão escolares – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 40/1965 (I Série), de 17 de fevereiro – Portaria n.º 21 112, de 17 de fevereiro de 1965** (*Determina que na telescola, criada pelo Decreto-Lei n.º 46136, se realize um curso de apoio ao ensino ministrado nos cursos de educação de adultos*); **Portaria n.º 21 113, de 17 de fevereiro de 1965** (*Determina que na telescola, criada pelo Decreto-Lei n.º 4 6136, seja ministrado um curso, a seguir em postos de recepção, formado pelas disciplinas que constituem o ciclo preparatório do ensino técnico profissional, acrescido da de Francês*); **Portaria n.º 21 114, de 17 de fevereiro de 1965** (*Estabelece que as lições ministradas por meio de radiodifusão (rádio escolar) como forma de apoio ao ensino primário passem a estar a cargo da telescola, instituída pelo Decreto-Lei n.º 4 6136 – Inocêncio Galvão Teles, Ministro da Educação Nacional*).
- **DG n.º 101/1971 (I Série), de 30 de abril – Decreto-Lei n.º 178/71, de 30 de abril** (*Cria no Ministério da Educação Nacional, sob a dependência directa do Ministro, o Instituto de Acção Social Escolar – José Veiga Simão, Ministro da Educação Nacional*).

## **2 – LIVROS ESCOLARES (livros de leitura, seletas, história e crítica literárias, manuais do ensino primário e outros livros)**

AFONSO, A. Martins – *Princípios Fundamentais de Organização Política e Administrativa da Nação: Compêndio para o 3.º Ciclo dos Liceus* (9.ª edição). Lisboa: Papelaria Fernandes, s.d. [este exemplar tem manuscrita a data de 19-10-60 e o nome do proprietário].

AGUIAR, Alfredo de – *História da Literatura Portuguesa: Resumo* (5.ª ed.). Porto: Livraria Católica Portuense, 1947 [a 1.ª edição é de 1919].

- BRAGANÇA, António – *Lições de Literatura Portuguesa: séc. XVII-XVIII-XIX – 7.º ano dos Liceus*. Porto: Livraria Escolar Infante de Sagres, [1966?].
- CARDOSO, José Monteiro e BOLÉO, José de Oliveira – *A Escola Técnica: Livro de Leitura, I volume – anos I e II* (9.ª edição). Braga: Livraria Cruz (Dep.), 1945.
- CARVALHO, José Gonçalo Chorão de – *Os Grandes Escritores Portugueses* (Coleção Educativa – Série G, n.º 7). Fundão: Direcção-Geral do Ensino Primário (Plano de Educação Popular – Campanha Nacional de Educação de Adultos), 1958.
- CATARINO, Manuel Francisco e PORTUGAL, Joaquim Simão – *Colectânea de Contos Escolhidos e de Lendas e Narrativas de Alexandre Herculano (para o 3.º e 4.º ano dos Liceus – 5.ª edição)*. Porto: Porto Editora, s.d. [Este exemplar, que apresenta a data manuscrita de 7/1971, está organizado nos termos dos programas de 1954, citados na “Explicação Prévia”; o Catálogo da Biblioteca Geral da UC localiza várias edições por volta deste ano].
- CUNHA, Pe. Arlindo Ribeiro da – *A Língua e a Literatura Portuguesa: História e Crítica* (4.ª edição). Braga: Edição do autor, 1952.
- FONTINHA, Rodrigo Fernandes – *Antologia Portuguesa: Selecta Literária de Trechos Destinados ao II, IV e V Anos dos Liceus – Remodelada e adaptada à Nova Reforma do Ensino Liceal de 17-IX-947* (7.ª edição). Porto: Editorial Domingos Barreira, [1948?].<sup>627</sup>
- FRANCO, Chagas e MAGNO, Aníbal - *Primeiros esboços da História de Portugal: Ensino Primário*. Lisboa: Pap. e Tip. Paulo Guedes & Saraiva, 1919.<sup>628</sup>
- GOVERNO DE PORTUGAL/ Campanha contra o Analfabetismo – *Leituras para Cursos de Adultos*. Porto: Editora Educação Nacional, s. d. [o exemplar inclui a indicação “Livro **aprovado oficialmente** por despacho de 27-3-953 para uso nos Cursos de Adultos e na Campanha Nacional de Educação].
- GUERRA, Abel S. J. – *Selecta Portuguesa Explicada: Ensino Secundário – IV, V e VI Classe* (6.ª ed.). Porto: Livraria Apostolado da Imprensa, 1960.
- LIMA, Augusto César Pires de – *Os nossos escritores: Selecta Literária Segundo Ciclo – anos 4.º, 5.º e 6.º* (3.ª edição). Porto: Ed. do Autor, 1943.
- MARTINS, Júlio e MOTA, Jaime da – *Selecta Literária: Ensino Liceal / Volume II / 2.º e 3.º anos* (13.ª edição refundida). Lisboa: Livraria Didáctica Editora, 1973 [a primeira edição é de 1959 e teve 12 reedições até 1973 – quase uma por ano].

---

<sup>627</sup> - A primeira edição desta obra, «remodelada e adaptada aos novos programas da Reforma do ensino liceal de 17-IX-947», aprovados pelo Decreto n.º 37 112, de 22 de outubro de 1948, deverá ser deste ano ou do seguinte).

<sup>628</sup> - «Aprovado pelo governo da República para as escolas primárias em 1910 e novamente aprovados pela comissão revisora dos livros de ensino em 1913. Ensino Primário. Lições, diálogos, questionários, leituras, vocabulário, gravuras e cartas.»

- MOREIRA, João M. e CORRÊA, João M – *Nova selecta portugueza: colligida, annotada e acompanhada d'um tratado de composição e derivação para uso das aulas de portuguez e litteratura* (5.ª edição). Braga: Livraria Academica de J.A. Moreira de Castro, 1902.
- MOTTA, Virgínia, GÓIS, Augusto e AGUILAR, Irondino Teixeira de – *Manual de História da Literatura Portuguesa* (6.ª ed.). Lisboa: Livraria Popular de Francisco Franco, s.d.
- PECHINCHA, Domingos R. e FIGUEIREDO, J. Nunes de – *Alma Pátria – Pátria Alma: Selecta Literária para o 2.º ciclo, II volume – 4.º e 5.º ano*. Porto: Porto Editora; Lisboa: Imprensa Lit. Fluminense, s.d. [1967?].
- S. N. – *Exercícios de Organização Política e Administrativa da Nação*. Porto: Porto Editora (Colecção Editora), 1963-64.
- SARAIVA, António Maria e ALMEIDA, Jaime carvalho (org.) – *História de Portugal: 3.ª Classe do Ensino Primário Elementar*. Coimbra: Edições Atlântica, s.d. [1965?].
- SEVERO, António e MARINHO, Francisco – *Temas para as Redacções: Caderno de Redação e Gramática – 4.ª classe*. Porto: Livraria Avis, s.d. [este exemplar refere os temas das redacções dos exames de 1964 e 1965].
- TAVARES, José Pereira – *Gramática Portuguesa: 2.º Ciclo dos Liceus*. Coimbra: Coimbra Editora (Dep.), 1955.
- José Pereira – *Livro de Leitura – Parte II (2.º Ano)*. Lisboa: Livraria Sá da Costa (Dep.), 1953.
- José Pereira – *Selecta Literária: 2.º ciclo – 3.ª, 4.ª e 5.ª classes dos Liceus* (4.ª edição). Lisboa: Livraria Sá da Costa, s.d. [a 1.ª ed. tem prefácio de 1932; a 4.ª edição tem como referência os programas de 1934].
- TORRES, Amadeu (Castro Gil) – *Antologia Literária dos Séculos XVIII e XIX (de harmonia com os programas oficiais de III Ciclo Liceal)*. Braga: Edições Humanitas, 1967.

### 3 – OBRAS DE REFERÊNCIA

- ADÃO, Áurea – *As políticas educativas nos debates parlamentares: o caso do Ensino Secundário Liceal*. Lisboa: Assembleia da República; Porto: Edições Afrontamento, 2001.
- ALVES, Luís Alberto Marques; SOUSA, Pedro Rodrigues, et alii – *Ensino técnico: 1756-1973*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009.
- AMADO, João – *Do estado de charneca à mente ilustrada – A educação e a escola na obra de Aquilino Ribeiro*. Actas do VII Congresso Luso-Brasileiro de História da

Educação 20-23 junho 2008, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

APPLE, Michael W. – *Educação e poder* (Trad. João Menelau Paraskeva). Porto: Porto Editora, 2001.

– Michael W. – *Ideologia e currículo* (Trad. João Menelau Paraskeva). Porto: Porto Editora, 2002.

ASSOCIAÇÃO DOS ANTIGOS ALUNOS DO LICEU ANTERO DE QUENTAL (Org.) – *Memórias do nosso liceu: coletânea de testemunhos*. Ponta Delgada: Letras Lavadas, 2014.

BERNARDES, José Augusto Cardoso – *Aproximações a um problema maior*. In: FRAGA, Maria do Céu *et ali* (org.) – *Camões e os contemporâneos*. Braga: Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos, Universidade dos Açores, Universidade Católica Portuguesa, 2012, pp. 35-50.

– José Augusto Cardoso – *A construção da história da literatura e a dinâmica do cânone escolar: o caso de Bernardim Ribeiro*. In: *Península: revista de estudos ibéricos* (Instituto de Estudos Ibéricos da Faculdade de Letras da Universidade do Porto; dir. Maria de Lurdes Correia Fernandes), n.º 1, 2004, pp. 130-148. Disponível em: [http://webopac.sib.uc.pt/search~S74\\*por?/abernardes%2C+jos%7B%7D+augusto+cardoso/abernardes+jose+augusto+cardoso/1,1,85,E/1856~b2654843&FF=abernardes+jose+augusto+cardoso+1958&18,,85,1,0](http://webopac.sib.uc.pt/search~S74*por?/abernardes%2C+jos%7B%7D+augusto+cardoso/abernardes+jose+augusto+cardoso/1,1,85,E/1856~b2654843&FF=abernardes+jose+augusto+cardoso+1958&18,,85,1,0) [Consultado em 30-12-2016].

– José Augusto Cardoso – *História literária e ensino da literatura*. Coimbra: Separata da obra II Jornadas Científico-Pedagógicas de Português [2003], pp. 15-39.

– José Augusto Cardoso – *“Os Lusíadas” e a Pedagogia dos Valores*. Coimbra: Separata das I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português, [2001], pp. 123-145.

BLOOM, Harold – *O Cânone Ocidental* (Tradução, introdução e notas de Manuel Frias Martins). Lisboa: Temas e Debates, 1997.

BOTO, Carlota – *Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: O Relatório de Condorcet*. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 84, pp. 735-762, setembro 2003. [Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Consultado em 8-09-2014].

BRITO, A. Ferreira de – *Guerra Junqueiro e a escola*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 202, p. 249. Disponível em: [ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5952.pdf](http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5952.pdf) [Consultado em 13-06-2016].

CAMPOS, Ana Maria Ferreira – *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de*

- ensino português* (Texto preliminar) Disponível em: [http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao\\_4b/ana\\_campos\\_paper.pdf](http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf) [Consultado em 12-04-2015].
- CARVALHO, Maria Luísa Rodrigues de – *O ensino do Português: como tudo começou*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011.
- CARVALHO, Rómulo de – *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- CATROGA, Fernando – *A importância do positivismo na consolidação da ideologia republicana em Portugal*. Sep. de: "Biblos", vol. 53 (1977), pp. 285-327. Coimbra: FLUC, 1977.
- CHALVIN, Dominique – *Histoire des courants pédagogiques* (2.<sup>a</sup> edição). Paris: ESF Éditeur, 1999.
- CORREIA, Amélia – *(Re)Pensar a literatura na escola do século XXI*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2010. Texto policopiado – Tese de doutoramento em Literatura Portuguesa: Investigação e Ensino apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- CUNHA, Carlos – *Teófilo Braga, Camonista*. Disponível em linha em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17068/4/Te%C3%B3filo%20Braga,%20camonista.pdf> [Consultado em: 07-09-12].
- DURKHEIM, Émile – *La educación moral (Edición y traducción de José Taberner Guasp y Antonio Bolívar Botía)*. Madrid: Editorial Trotta, 2002.
- Émile – *Sociologia, Educação e Moral*. Porto: Rés, 1984.
- FERNANDES, Rogério – *A pedagogia portuguesa contemporânea (Coleção Biblioteca Breve / Volume 37)*. Amadora: Instituto de Cultura Portuguesa, 1979.
- Rogério – *Génese e consolidação do sistema educativo nacional (1820-1910)*. In PROENÇA, Maria Cândida (Coord.) – *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX- XX)*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, pp. 23-46.
- Rogério – *Os caminhos do ABC: sociedade portuguesa e ensino das primeiras letras*. Porto: Porto Editora, 1994.
- FERNANDES, Susana Margarida Gonçalves Caires – *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico: A Perspectiva dos Estagiários da Universidade do Minho*. Braga: Dissertação apresentada para obtenção do grau de Doutor em Psicologia – especialidade de Psicologia da Educação – no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2003. <http://hdl.handle.net/1822/3246> [Consultado em 18-08-2016].
- FRAGA, Maria do Céu *et ali* (org.) – *Camões e os contemporâneos*. Braga, Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos, Universidade dos Açores, Universidade Católica Portuguesa, 2012
-

- GABRIELLI, Giorgio – *Principi, fini e metodi della scuola fascista secondo la Carta della Scuola*. Firenze: La Nuova Italia [imp.1940].
- GOMES, Joaquim Ferreira – *Estudos de História e de Pedagogia*. Coimbra: Almedina, 1984.
- Joaquim Ferreira – *O “Ratio Studiorum” da Companhia de Jesus*. Coimbra: Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1991.
  - Joaquim Ferreira – *O direito à educação nas Constituições portuguesas*. Sep. da *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 18, 1984, pp. 313-330. Coimbra: Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1984.
  - Joaquim Ferreira – *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. Coimbra: Almedina, 1982.
  - Joaquim, Ferreira – *Novos Estudos de História e de Pedagogia*. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.
- GRÁCIO, Rui – *Ensino primário e analfabetismo*. In GRÁCIO, Rui – *Obra Completa – Volume II*, pp. 107-115. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação, 1995.
- HENRIQUES, Mendo – *1910 a duas vozes (A grande ilusão: Um ensaio sobre 1910)*. Lisboa: Bertrand, 2010.
- HOBBSAWAN, E. J. – *A Era das Revoluções: 1789-1848*. Trad. António Cartaxo (6.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Presença, 2012.
- HOUDART-MEROT, Violaine – *La culture littéraire au lycée depuis 1880*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 1998.
- JUSTINO, David – *Difícil é educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010.
- MACHADO, Fernando Augusto; GONÇALVES, Maria Fernanda M. (Prefácio de João Formosinho) – *Currículo – problemas e perspectivas*. Rio Tinto: Asa, 1991.
- MAGALHÃES, Justino – *Da cadeira ao banco – escola e modernização (Séculos XVIII-XX)*. Lisboa: Educa-Unidade de I&D de Ciências da Educação (Universidade de Lisboa), 2010.
- MAYEUR, Françoise – *Histoire générale de l’enseignement et de l’éducation en France: Tome III - De la Révolution à l’école républicaine (1789-1930)*. Paris: Éditions Perrin, 2004.
- MESQUITA, Leopoldo – *Educação e desenvolvimento económico: contribuição para o estudo da natureza presente de uma relação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.



- MÓNICA, Maria Filomena – *A sala de aula*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2014.
- Maria Filomena – *Educação e sociedade no Portugal de Salazar: a escola primária salazarista: (1926-1939)*. Lisboa: Editorial Presença: Gabinete de Investigações Sociais, 1978.
  - Maria Filomena – *Notas para a Análise do Ensino Primário durante os Primeiros Anos do Salazarismo*. [Consultado em 13-07-2015, no sítio: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223893193S7zFS6ak5Ee77TD7.pdf>]
- MONTEIRO, Luís de Sttau – *Felizmente Há Luar!* Porto: Areal Editores, 2000.
- MORIN, Edgar – *Repensar a reforma: reformar o pensamento: a cabeça bem feita*. Trad. Ana Paula de Viveiros. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- NETO, Armindo Quillici – *O Ensino da Filosofia no período da reforma pombalina e suas conseqüências na formação cultural do homem brasileiro: breve reflexão*. In *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.27, p.29–37, set. 2007*. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03\\_27.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03_27.pdf) [Consultado em 14.03.2015].
- NETO, Vítor – *A questão religiosa: Estado, Igreja e conflitualidade sócio-religiosa*, p. 129. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 129-148.
- NÓVOA, António (Direcção de) – *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Edições Asa, 2003.
- António e BANDEIRA, Filomena – *Evidentemente: histórias da educação* (2.<sup>a</sup> ed.). Porto: ASA, 2005.
  - António e SANTA-CLARA, Ana Teresa (org.) – *“Liceus de Portugal”*: histórias, arquivos, memórias. Porto: Asa, 2003.
- Ó, Jorge Ramos do – *Ensino liceal (1836-1975)*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009.
- Jorge, Ramos do – *O lugar de Salazar: Estudo e antologia*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990.
- PACHECO, José Augusto – *Contextos e características do Neoliberalismo em Educação*. In PACHECO, José Augusto (Org.) *Políticas Educativas. O Neoliberalismo em Educação*, pp. 7-20. Porto: Porto Editora, 2000.
- PARASKEVA, João M. – *Integração curricular: texto e contexto*. In PACHECO, José Augusto et al. (Org.) – *Políticas curriculares: caminhos da flexibilização e integração: actas / IV Colóquio sobre Questões Curriculares*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2000. Pp. 65-81.

- PENIM, Lúcia – *A alma e o engenho do currículo: história das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2011.
- PEREIRA, Sara Marques (Coord.) – *Memórias do liceu português*. Lisboa: Livros Horizonte, 2006.
- PINTASSILGO, Joaquim e TEIXEIRA, Anabela – *A Formação de Professores em Portugal nos Anos 30 do Século XX: Algumas Reflexões a Partir do Exemplo dos Professores de Matemática*, p. 5. In *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.43, p. 4-20, Set. 2011 - ISSN: 1676-2584. [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art01\\_43.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art01_43.pdf) [consultado em 26-01-2016].
- Joaquim, – *História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa*. In PINTASSILGO, Joaquim et alii (org.) – *A história da educação em Portugal: balanço e perspectivas*. [III Encontro de História da Educação]. Porto: Edições Asa, 2007, pp. 11-146. Disponível em linha em <http://hdl.handle.net/10451/4005> [Consultado em 13 de janeiro de 2013].
- Joaquim – *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Colibri, 1998.
- PINTO, F. Cabral – *Cidadania, sistema educativo e cidade educadora*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- PLANCHARD, Emile – *Introdução à pedagogia* (3.<sup>a</sup> edição). Coimbra: Coimbra Editora, 1979.
- POZO ANDRÉS, María del Mar del – *Currículum e identidad nacional: Regeneracionismos, nacionalismos e escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.
- PROENÇA, Maria Cândida – *A educação*, p. 171. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 169-189.
- Maria Cândida – *A Reforma de Jaime Moniz – Antecedentes e destino histórico*. Lisboa: Edições Colibri, 1997.
- Maria Cândida – *A República e a democratização do ensino*. In PROENÇA, Maria Cândida (Coord.) – *O sistema de ensino em Portugal: séculos XIX- XX*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, pp. 47-70.
- Maria Cândida (Coord.) – *O sistema de ensino em Portugal: séculos XIX- XX*. Lisboa: Edições Colibri, 1998.
- ROSAS, Fernando – *1910 a duas vozes (Porque venceu e porque se perdeu a I República)*. Lisboa: Bertrand Editora, 2010.

- Fernando e GARRIDO, Álvaro (coord.) – *Corporativismo, fascismos, Estado Novo*. Coimbra: Almedina, 2012.
  - Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009.
  - Fernando e SIZIFREDO, Cristina (textos e org.) – *Depuração Política do Corpo Docente das Universidades Portuguesas Durante o Estado Novo: [1933-1974]*. Lisboa: Edição da Comissão Organizadora da Homenagem aos Docentes Demitidos das Universidades pelo Estado Novo, 2011.
- SAMARA, Maria Alice – *Sidonismo e restauração da República. Uma «encruzilhada de paixões contraditórias*. In ROSAS, Fernando e ROLLO, Maria Fernanda (coord.) – *História da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2009, pp. 371-395.
- SANTOS, Paula Cristina Basílio dos – *Exames Nacionais do Ensino Primário (1948-1974)*. Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre de Bolonha em Ensino da Matemática Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova de Lisboa, 2008. Disponível em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/1934/1/Santos\\_2008.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/1934/1/Santos_2008.pdf) [consultado em 25-05-2016].
- SERRÃO, Joel – *Estrutura social, ideologia e sistema de Ensino*. In *Sistema de ensino em Portugal*, pp. 17-45. (Coordenação de Manuela Silva, M. Isabel Tamen e prefácio de Luís Veiga da Cunha). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.
- SILVA, Manuela; TAMEN, M. Isabel – *Sistema de ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.
- SILVA, Vítor Manuel Aguiar e – *O "naufrágio" de "Os Lusíadas" no ensino secundário*. In SILVA, Vítor Manuel Aguiar – *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*, pp.249-254. Coimbra: Livraria Almedina, 2010.
- Vítor Manuel Aguiar e – *Variações sobre o cânone literário*. In SILVA, Vítor Manuel Aguiar – *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*, pp. 243-247. Coimbra: Livraria Almedina, 2010.
- SILVESTRE, Osvaldo Manuel – *Revisão e nação: os limites territoriais do cânone literário*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2006. Texto policopiado – Tese de doutoramento em Letras na área de Línguas e Literaturas Moderna (Teoria da Literatura) apresentada à Fac. de Letras da Univ. de Coimbra.
- STOER, Stephen – *Educação, estado e desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.
- Stephen – *A reforma de Veiga Simão no ensino: projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»?* In *Análise Social*, vol. XIX (77-78-79), 1983-3.º, 4.º 5.º, 793-822. Disponível em: <http://analisesocial>.

ics.ul.pt/documentos/1223465326H7aDW8sd7Bn98GQ5.pdf [Consultado em 31-03-2015].

TEIXEIRA, Nuno Severiano (Coord.); PINTO, António Costa (Coord.) – *A Primeira República Portuguesa. Entre o liberalismo e o autoritarismo*. Lisboa: Edições Colibri, 2000.

TORGAL, Luís Reis, VARGUES, Isabel Nobre - *A revolução de 1820 e a instrução pública*. Porto: Paisagem Editora, 1984.

VALENTE, V. Pulido – *O Estado Liberal e o ensino: os liceus portugueses: 1834-1930*. Lisboa: Gabinete de Investigações Sociais, 1973.

ZINN, Howard e MACEDO, Donaldo – *Poder, democracia e educação*. (Trad. Ângela Ferreira). Mangualde: Edições Pedagogo, 2004.

#### **4 – RELATÓRIOS E OUTROS DOCUMENTOS DE CONSULTA**

ALVES, Nuno, CENTENO, Mário e NOVO, Álvaro – *O investimento em educação em Portugal: retornos e heterogeneidade*. In *Boletim Económico Primavera 2010*, Departamento de Estudos Económicos, Banco de Portugal, nº1, vol.16, pp.9-39 [Disponível em: [http://www.bportugal.pt/pt-PT/BdP%20Publicaes%20de%20Investigao/AB201000\\_p.pdf](http://www.bportugal.pt/pt-PT/BdP%20Publicaes%20de%20Investigao/AB201000_p.pdf)]. [Consultado em 18-09-2014]

International Commission on Education for the Twenty-First Century – *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Elab. Jacques Delors *et al*; trad. José Carlos Eufrázio; rev. e pref. Roberto Carneiro. Porto: Asa, 1996.

GOVERNO DE PORTUGAL – *Constituição Política da República Portuguesa de 1911*. Disponível em: <http://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1911.pdf>. [Consultada em 16-09-16].

GOVERNO DE PORTUGAL – *Constituição Política da República Portuguesa de 1933*. Disponível em <http://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1933.pdf>. [Consultada em 16-09-16].

OECD – *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. OECD Publishing. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>. [Consultado em 09-09-14].

OECD: Centre for Educational Research and Innovation – *Human Capital Investment: an International comparison*. Paris: OECD, 1998.

PNUD – *Relatório do Desenvolvimento Humano 2014 – Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resilência*. Disponível em: <http://www.undp.org/content/undp/en/home/librarypage/hdr/2014-human-development-report/>. [Consultado em 15-09-14].

UNESCO – *Rapport mondial sur l'éducation 2000: Le droit a l'éducation: Vers l'éducation pour tous tout au long de la vie*. Paris: UNESCO, 2000.



**ANEXOS**

**ANEXO I – Plano curricular dos liceus desde 1836 até 1895.**

<b>1836 – Criação do Ensino Liceal (Decreto de 17 de novembro - Passos Manoel)</b>
1.º Grammatica Portugueza, e Latina, Classicos Portuguezes, e Latinos. 2.º Lingoas Franceza e Ingleza, e as suas Grammaticas. 3.º Ideologia, Grammatica geral, e Logica. 4.º Moral Universal. 5.º A Arithmetica e Algebra, Geometria, Trigonometria, e Desenho. 6.º Geografia, Chronologia, e Historia. 7.º Principio de Fysica, de Chimica, e de Mechanica applicados ás Artes, e Officios. 8.º Principios de Historia Natural dos tres Reinos da Natureza applicados ás Artes, e Officios. 9.º Principios de Economia Politica, de Administração Publica, e de Commercio. 10.º Oratoria, Poetica, e Litteratura Classica, especialmente a Portugueza.
<b>1844 – Reforma da Instrução Pública (Decreto de 20 de setembro – António da Costa Cabral)</b>
1.ª Grammatica Portugueza, e Latina; 2.ª Latinidade; 3.ª A Arithmetica e Geometria com applicações ás Artes, e primeiras noções de Algebra; 4.ª Philosophia Racional, e Moral, e princípios de Direito Natural. 5.ª - Oratoria, Poetica, e Litteratura Classica, especialmente a portugueza. 6.ª - Historia, Chronologia, e Geografia, especialmente a Commercial. <sup>629</sup>
<b>1860 – Reforma dos Liceus Nacionais (Decreto de 10 de abril – António Fontes Pereira de Melo)</b>
(Curso geral dos liceus – cinco primeiros anos) 1.ª - Grammatica e lingua portugueza; 2.ª - Grammatica latina e latinidade; 3.ª - Língua franceza; 4.ª - Língua inglesa; 5.ª – Mathematica elementar; 6.ª – Chimica e Physica elementares; 7.ª – Philosophia racional e moral e princípios de direito natural; 8.ª - Oratoria, poetica e litteratura, especialmente a portugueza; 9.ª – Historia, chronologia e geografia; 10.ª Desenho linear.

<sup>629</sup> - Sendo este o currículo base do ensino liceal, previa-se no mesmo diploma a sua extensão, diferenciada em cada liceu, de acordo com algumas especificidades locais (ver artigos 48.º a 50.º)



<b>1872 – Reforma do Ensino Liceal (Decreto de 23 de setembro de 1872 – António Rodrigo Sampaio)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Portuguez;</li><li>- Francez;</li><li>- Inglez;</li><li>- Allemão;</li><li>- Latim;</li><li>- Grego;</li><li>- Calculo mental / Arithmetica pratica / Mathematica;</li><li>- Caligraphia e desenho;</li><li>- Portuguez, oratoria, poetica e litteratura;</li><li>- Geografia, chronologia e história;</li><li>- Philosophia</li><li>- Principios de physica e chimica e introdução à história natural.<sup>630</sup></li></ul>
<b>1880 – Reforma da Instrução Secundária (Decreto de 16 de junho – José Luciano de Castro)</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1.<sup>a</sup> Lingua portugueza;</li><li>2.<sup>a</sup> Lingua franceza;</li><li>3.<sup>a</sup> Lingua latina;</li><li>4.<sup>a</sup> Geographia e cosmografia, história universal e pátria;</li><li>5.<sup>a</sup> Arithmetica, geometria plana, principios de algebra e escripturação;</li><li>6.<sup>a</sup> Elementos de physica, chimica e de história natural;</li><li>7.<sup>a</sup> Elementos de legislação civil, de direito publico e administrativo portuguez, e de economia politica;</li><li>8.<sup>a</sup> Desenho;</li><li>9.<sup>a</sup> Litteratura nacional;</li><li>10.<sup>a</sup> Philosophia racional e moral e principios de direito natural;</li><li>11.<sup>a</sup> Algebra, geometria no espaço e trigonometria;</li><li>12.<sup>a</sup> Physica e chimica;</li><li>13.<sup>a</sup> Latinidade;</li><li>14.<sup>a</sup> Lingua grega;</li><li>15.<sup>a</sup> Lingua Ingleza;</li><li>16.<sup>a</sup> Lingua alemã.<sup>631</sup></li></ol>

<sup>630</sup> - Estas disciplinas eram ministradas ao longo dos seis anos do curso liceal (liceus de 1.<sup>a</sup> classe), com um plano de estudo que oscilava entre as quatro disciplinas, no primeiro ano (16 horas e 3/4), e as sete disciplinas, no quinto ano (22 horas e 1/2). Nos Liceus de 2.<sup>a</sup> classe, o curso, de apenas quatro anos, é mais aligeirado.

<sup>631</sup> - Este plano curricular era destinado apenas aos liceus centrais (Lisboa, Porto e Coimbra); nos restantes (liceus nacionais), incluía apenas as oito primeiras disciplinas. O ensino liceal compreende o curso geral (quatro anos) e o curso complementar (dois anos: com secções de letra e ciências – reservado aos liceus centrais e a outros com semelhante prerrogativa).

**1888 – Reforma do Ensino Liceal (Decreto de 20 de outubro – José Luciano de Castro)**

Curso Geral (quatro primeiros anos)

Lingua portuguesa

Lingua franceza

Lingua ingleza

Geographia

Mathematica elementar (1.ª parte)

Historia

Physica, chimica e historia natural (1.ª parte)

Litteratura portugueza

Curso de letras - os três primeiros anos do curso geral e:

Latim (1.ª parte)

Physica (1.ª parte)

Latim (2.ª parte)

Philosophia elementar

Latim (2.ª parte)

Litteratura Portugueza

Curso de ciências - os dois primeiros anos do curso geral e:

Historia

Latim

Mathematica (1.ª parte)

Physica (1.ª parte)

Mathematica (2.ª parte)

Physica (2.ª parte)

Philosophia elementar

Mathematica (2.ª parte)

Litteratura Portugueza

---

O mesmo diploma prevê a criação de cursos de dois anos nas “escolas municipaes secundarias”, incluindo as disciplinas de: 1.º Lingua portuguesa; 2.º Lingua franceza; 3.º Arithmetica, geometria e escripturação; 4.º Desenho.

ANEXO II – Planos de estudos do ensino liceal (de 1895 a 1947)

Quadro 2.1 – 1895 (João Ferreira Franco Pinto Castello Branco, Secretário de Estado dos Negócios do Reino)

Disciplinas <sup>632</sup>	Curso geral					C. complementar	
	Sec. inferior		Sec. media			Sec. superior	
	Classes		Classes			Classes	
	I	II	III	IV	V	VI	VII
Lingua e litteratura portugueza	6	6	3	3	4	4	4
Lingua latina	6	6	5	5	4	4	4
Lingua franceza	-	4	3	3	3	-	-
Lingua ingleza <sup>633</sup>	-	-	(4)	(4)	(4)	-	-
Lingua allemã <sup>634</sup>	-	-	4	4	4	5	4
Geographia	2	1	2	1	1	1	1
Historia	1	1	2	2	2	3	3
Mathematica	4	4	4	4	4	4	4
Sciencias physicas e sciencias naturaes	2	2	2	4	4	4	5
Philosophia	-	-	-	-	-	2	2
Desenho	3	3	3	2	2	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>27</b>

Quadro 2.1 – Regulamento Geral do Ensino Secundário – 14 de agosto de 1895.

<sup>632</sup> - Todas as aulas tinham a duração de uma hora, com exceção das aulas de desenho que tinham a duração de 90 minutos nas três primeiras classes e de 120 minutos nas classes imediatas. Entre cada aula havia um intervalo não inferior a 15 minutos. Os alunos não poderiam ter mais do que três aulas em cada um dos turnos (manhã e tarde – durante seis dias por semana). As aulas de desenho eram ministradas obrigatoriamente durante a tarde.

<sup>633</sup> - Disciplina obrigatória para os alunos que só pretendessem o curso geral.

<sup>634</sup> - Disciplina obrigatória para os alunos que pretendessem acesso “á instrucção superior”.

**Quadro 2.2 – 1905 (Eduardo José Coelho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino)**

Disciplinas	Curso geral					C. complementar			
	I. <sup>a</sup> Secção			II. <sup>a</sup> Secção		Letras		Sciencias	
	Classes			Classes		Classes		Classes	
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VI	VII
Português	5	4	3	3	3	5	5		
Francês	4	3	3	2	2				
Inglês ou alemão		4	4	3	3	4	4	4	4
Geographia e historia	3	3	2	2	2				
Sciencias physicas e naturaes	3	2	4	4	4				
Mathematica	5	4	4	3	3				
Desenho	3	3	3	3	3				
Latim				3	3	5	5		
Geographia						2	2	2	2
Historia						3	3		
Philosophia						1	1		
Physica								4	4
Chimica								3	3
Sciencias naturaes								2	2
Mathematica								5	5
Educação physica	3	3	3	3	3	2	2	2	2
<b>TOTAL<sup>635</sup></b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>

*Quadro 2.2 – Revisão do Regime do Ensino Secundário – 29 de agosto de 1905.*

<sup>635</sup> - Aulas de 55 minutos, com dez minutos de intervalo entre aulas.

**Quadro 2.3 – 1917 (Brás Mousinho de Albuquerque, Ministro do Interior, Joaquim Pedro Martins, Ministro da Instrução Pública)**

Disciplinas	Curso geral					C. complementar <sup>636</sup>			
	I. <sup>a</sup> Secção			II. <sup>a</sup> Secção		Letras		Sciencias	
	Classes			Classes		Classes		Classes	
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VI	VII
Português	5	4	3	3	3	5	5	3	3
Francês	4	3	3	2	2				
Inglês ou alemão		4	4	3	3	3	3	3	3
Geografia e história	3	3	2	2	2				
Sciências físicas e naturais <sup>637</sup>	3	2	4	4	4	4 1/2	4 1/2		
Matemática	5	4	4	3	3				
Desenho	3	3	3	3	3				
Latim				3	3	5	5		
Geografia						3 1/2	3 1/2	3 1/2	3 1/2
Historia						3	3		
Filosofia						2	2	2	2
Física								4 1/2	4 1/2
Química								3 1/2	3 1/2
Sciencias naturais								3 1/2	3 1/2
Matemática								4	4
Gimnástica	3	3	3	3	3	2	2	2	2
<b>TOTAL<sup>638</sup></b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>

*Quadro 2.3 - Revisão do Estatuto do Ensino Secundário – Decreto n.º 3 091 – 17 de Abril de 1917.*

<sup>636</sup> - O curso geral funciona em todos os liceus; o curso complementar fica reservado aos liceus nacionais centrais.

<sup>637</sup> - As disciplinas de Ciências físicas e naturais, Ciências naturais, Física, Química e Geografia têm uma hora e meia de componente prática. A inclusão da disciplina de Ciências físicas e naturais nos cursos de letras e de Filosofia no curso de ciências levantou um tal clamor público que levou ao encerramento dos liceus.

<sup>638</sup> - Aulas de 55 minutos, com dez minutos de intervalo entre aulas.

Quadro 2.4 – 1918 (José Alfredo M. de Magalhães, Sec. de Estado da Inst. Pública)

Disciplinas	Curso geral					C. complementar <sup>639</sup>			
	I Secção		II Secção			Letras		Ciências	
	1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>	4. <sup>a</sup>	5. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>
Língua portuguesa	5	4	3	3	3				
Narrativas históricas									
Latim			4	3	3				
Francês	4	3	3	3	3				
Inglês		3	3	3	3				
História			2	2	2				
Geografia	3	2	1	1	1				
Sciências naturais	3	3	1	1	1				
Sciências físico-químicas			2	3	3				
Matemática	5	4	3	3	3				
Desenho	3	3	3	3	3				
Gimnástica	2	2	2	2	2				
Canto Coral	2	2	1	1	1				
Trab. manuais educativos	3	3	2	2	2				
Português e lit. portuguesa						4	5	3	3
Latim e lit. latina						5	5		
Inglês / ou						3	3	3	3
Alemão						(4)	(4)	(4)	(4)
História						3	4		
Geografia						2	2	2	2
Ciências físico-naturais						3	3		
Sciências naturais								2	2
Química								3	3
Física								3	3
Matemática								4	4
Propedêutica filosófica						2	2	2	2
Desenho								2	2
Trab. Práticos <sup>640</sup>						1 1/2	1 1/2	6	6
Aulas práticas de línguas <sup>641</sup>						6	6		
<b>TOTAL<sup>642</sup></b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>24 1/2</b>	<b>24 1/2</b>	<b>26</b>	<b>26</b>

Quadro 2.4 - Reforma da Instrução Secundária – Decreto n.º 4 650 – 14 de julho de 1918.

<sup>639</sup> - Liceus nacionais centrais.

<sup>640</sup> - Geografia.

<sup>641</sup> - Francês, Inglês e Português. «A de português consistirá principalmente na leitura dos autores de mais difícil interpretação, fazendo-a acompanhar de comentários explicativos e filológicos em harmonia com os programas.» Art.

<sup>642</sup> - Aulas de 55 minutos, com dez minutos de intervalo entre aulas. As aulas práticas têm a duração de hora e meia.

Quadro 2.5 – 1921 (António Ginestal Machado, Ministro da Instrução Pública)

Disciplinas	Curso geral					C. complementar			
	I Secção		II Secção			Letras		Ciências	
	1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>	4. <sup>a</sup>	5. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>
Língua portuguesa	5	4	3	3	3				
Narrativas históricas									
Língua latina			3	3	3				
Língua francesa	4	3	3	3	3				
Língua inglesa		3	3	3	3				
História			2	2	3				
Geografia	3	3	2	3	2				
Sciências naturais	3	3							
Sciências físico-naturais			4	4	4				
Matemática	5	4	3	3	3				
Desenho	3	3	3	3	3				
Gimnástica	2	2	2	2	2				
Canto Coral	2	2	1	1	1				
Trab. manuais educativos	3	3	2	2	2				
Língua e lit. portuguesa						4	5	3	
Língua e lit. latina						5	5		
Língua e lit. inglesa / ou						4	3	4	2
Língua e lit. alemã						4	3	4	3
História							4		
Filosofia							3	3	
Geografia						4			4
Ciências naturais									5
Química								3	3
Física								3	3
Matemática						3		4	4
Desenho								1 1/2	1 1/2
Trab. Práticos						1 1/2	1 1/2	6	6
Aulas práticas <sup>644</sup>						3	3	4 1/2	4 1/2
<b>TOTAL<sup>645</sup></b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>31</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>24 1/2</b>	<b>24 1/2</b>	<b>26</b>	<b>26</b>

Quadro 2.5 – Regulamento da Instrução Secundária – Decreto n.º 7 558 – 18 de junho de 1921.

<sup>643</sup> - «De geografia, ciências naturais, química e física.»

<sup>644</sup> - «De francês, inglês e matemática.»

<sup>645</sup> - Aulas de 55 minutos, com dez minutos de intervalo entre aulas. As aulas práticas têm a duração de hora e meia.

**Quadro 2.6 – 1926 (Artur Ricardo Jorge, Ministro da Instrução Pública)**

	Curso dos liceus <sup>646</sup>					Curso preparatório <sup>647</sup>	
	1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>	4. <sup>a</sup>	5. <sup>a</sup>	Letras	Ciências
Português	4	3	3	3	3		
Latim				3	4		
Francês	4	4	4				
Inglês		3	2	2	2		
Alemão <sup>648</sup>			3	3	2		
Geografia	3	3	3				
História				3	3		
Matemática	3	3	3	3	3		
Sciências físico-químicas			3	3	3		
Sciências naturais	2	2		2	2		
Desenho e trabalhos manuais	3	3	2	2	2		
Gimnástica	3	3	2	2	2		
Canto Coral	2	2	1	1	1		
Língua e lit. portuguesa <sup>649</sup>						3	
Língua e literatura latina						4	
Língua e literatura francesa						3	
Língua e literatura inglesa						3	
Língua e literatura alemã						3	
Geografia geral						3	
História da civilização						2	
Filosofia						3	3
Matemática							4
Física							4
Química							3
Sciências biológicas							4
Sciências geológicas							2
Geografia geral							2
<b>TOTAL<sup>650</sup></b>	<b>24</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>27</b>	<b>24+3</b>	<b>22+5</b>

*Quadro 2.6 – Estatuto da Instrução Secundária – Decreto n.º 12 425 – 2 de outubro de 1926.*

<sup>646</sup> - Os alunos que pretendessem prosseguir para o ensino superior eram obrigados a frequentar o curso preparatório de Letras e Ciências (um ano).

<sup>647</sup> - Com o Decreto n.º 13 056, de 20 de janeiro de 1927, este curso volta a ter a duração de dois anos, mantendo, no essencial as mesmas áreas.

<sup>648</sup> - Disciplina eliminada (tal como a de Lit. Alemã) em 1927, excepto se solicitada por um mínimo de seis alunos; funcionaria então em regime cumulativo com a mesma carga horária de Inglês.

<sup>649</sup> - Com o Decreto n.º 13 056, esta disciplina passa a ter 4 horas em cada um dos dois anos.

<sup>650</sup> - Tempos letivos de 50 minutos com 10 minutos de intervalo.



Quadro 2.7 – 1931 (Gustavo Cordeiro Ramos, Ministro da Instrução Pública)

Disciplinas	Curso geral					C. complementar			
	1.º ciclo		2.º ciclo			Letras		Ciências	
	1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>	4. <sup>a</sup>	5. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>	6. <sup>a</sup>	7. <sup>a</sup>
Português	5	5							
Francês	4	4							
Ciências da Natureza	3	3							
Matemática	4	4							
Desenho <sup>651</sup>	3	3							
Português			3	3	3				
Latim			4	4	4				
Francês			4	1	1				
Inglês				4	4				
Geografia e história			4	3	3				
Ciências Físico-naturais			4	4	4				
Matemática			3	3	3				
Desenho			2	2	2				
<u>Trabalhos manuais</u>	1	1	1	1	1				
<u>Educação física</u>	3	3	2	2	2	2	2	2	2
<u>Canto coral</u>	2	2	1	1	1				
<u>Instrução moral e cívica</u>	1	1							
Língua e lit. portuguesa						4	4		
Língua e lit. Latina						5	5		
Inglês						2	2		
Alemão						4	4		
Geografia						2,5	2,5	3	3
História						3	3		
Filosofia						2	2		
Matemática								5	5
Ciências físico-químicas								6,5	6,5
Ciências naturais								4,5	4,5
Geografia								2	2
Filosofia								2	2
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>24</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>25</b>

Quadro 2.7 – Estatuto da Ensino Secundário – Decreto n.º 20 741 – 18 de dezembro de 1931.

<sup>651</sup> - As sessões de Desenho e Trabalhos manuais são de hora e meia; as restantes aulas/sessões têm a duração de 50 minutos.

Quadro 2.8 - 1936 (Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional)

	1.º ciclo			2.º ciclo <sup>652</sup>			3.º ciclo <sup>653</sup>	
	I	II	III	IV	V	VI	VII - 1.º Semestr	VII 2.º Semest
<b>Aulas</b>								
Português	5	5	5					
Francês	5	5	5					
Ciências geográfico-naturais	3	3	3					
Matemática	3	3	3					
Desenho e trabalhos manuais	3	2	4					
<b>Sessões</b>								
Português-latim				6	6	6		
Alemão ou Inglês				3	3	3		
História				3	3	3		
Ciências físico-naturais				4	4	4		
Matemática				3	3	3		
Língua e lit. portuguesa							5	-
Latim							-	5
Ciências geográficas							-	4
Ciências biológicas							4	-
Ciências físico-químicas							3	3
Matemática							2	2
Organização política e administrativa da Nação							1	1
Filosofia							4	4
<b>Sessões</b>								
Educação moral e cívica	1	1	1	1	1	1		
Educação física	2	2	2	2	2	2	2	2
Canto coral	2	2	2	1	1	1	1	1
<b>TOTAL<sup>654</sup></b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>23</b>	<b>23</b>	<b>23</b>	<b>21</b>	<b>21</b>

Quadro 2.8 – Reforma do Ensino Liceal – Decreto-Lei n.º 27 084 – 14 de outubro de 1936. <sup>655</sup>

<sup>652</sup> - O final do 2.º ciclo equivale ao Curso Geral dos Liceus.

<sup>653</sup> - Neste ciclo, faz-se a sistematização das várias áreas estudadas ao longo do ensino liceal

<sup>654</sup> - Tempos letivos de 60 minutos. Algumas aulas/ sessões (Desenho e trabalhos manuais e Canto coral) tinham a duração de 90 minutos.

<sup>655</sup> - Ver quadro 2.8.1.

**Quadro 2.8.1 - 1941 (Mário de Figueiredo, Ministro da Educação Nacional)<sup>656</sup>**

Disciplinas	C. complementar (7.º ano)	
	Letras	Ciências
<b>Aulas</b>		
Português	5	
Latim	5	
Filosofia	5	5
Organização política e administrativa da nação	1	1
Ciências geográficas	3	3
Ciências biológicas		3
Ciências físico-químicas		4
Matemática		4
<b>Aulas práticas</b>		
Matemática		1
<b>Sessões</b>		
Higiene e educação física	2	2
Canto coral	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>24</b>

*Quadro 2.8.1 – Reforma do Ensino Liceal – Decreto-Lei n.º 31 544 – 30 de setembro de 1941.*

<sup>656</sup> - Consciente das dificuldades de cumprimento dos programas, em 1941, o Ministro Mário de Figueiredo, através do Decreto-Lei n.º 31 544, de 30 de setembro, restabelece, no ensino dos liceus, o curso geral e os cursos complementares de letras e ciências. No curso complementar (7.º Ano), todas as disciplinas passam a ter um caráter anual, mantêm-se os programas e a divergência curricular liberta os alunos para as disciplinas específicas da área em que pretendesse prosseguir estudos.

Quadro 2.8.2 – 1936 Curso especial de educação familiar

<b>Curso Especial de Educação Familiar<sup>657</sup></b>		
<b>Disciplinas</b>	<b>7.º ano</b>	
	<b>1.º semestre</b>	<b>2.º semestre</b>
<b>A) aulas</b>		
<b>Língua e literatura portuguesa</b>	5	
<b>Prática de línguas vivas</b>	4	4
<b>Moral geral, familiar e social</b>	3	
<b>Métodos de educação familiar</b>		2
<b>Economia e artes domésticas</b>		2
<b>Noções elementares de economia política e social</b>		2
<b>Organização política e administrativa da nação</b>	1	1
<b>Direito Usual</b>		2
<b>Higiene e puericultura</b>	1	1
<b>Roupa branca, vestidos, transformações</b>	2	2
<b>Chapéus</b>		2
<b>Bordados e tapeçarias</b>	2	2
<b>Flores e arte aplicada</b>	2	
<b>Sessões</b>		
<b>Culinária</b>	n	n
<b>Educação física</b>	1	1
<b>Canto coral</b>	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>22</b>

Quadro 2.8.2 – Reforma do Ensino Liceal – Decreto-Lei n.º 27 084 – 14 de outubro de 1936.

<sup>657</sup> - Curso destinado a alunas com aprovação no 2.º ciclo, em regime paralelo ao 3.º ciclo, mas não acumulável com ele. Prevê-se um regime mútuo de equivalências com algumas disciplinas do 3.º ciclo. O curso é ministrado em colaboração com a Obra das Mães pela Educação Nacional.

Quadro 2.9 - 1947 (Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional)<sup>658</sup>

	Curso geral <sup>659</sup>					C. Comp. <sup>660</sup>	
	1.º ciclo		2.º ciclo			3.º ciclo	
	I	II	III	IV	V	VI	VII
<b>Língua e História Pátria</b>	5	5					
<b>Francês</b>	5	5					
<b>Ciências Geográfico-Naturais</b>	4	4					
<b>Matemática</b>	3	3					
<b>Desenho</b>	3	3					
<b>Português</b>			3	3	3		
<b>Francês</b>			2	2	2		
<b>Inglês</b>			5	5	5		
<b>História</b>			3	3	3		
<b>Geografia</b>			2	2	2		
<b>Ciências Naturais</b>			2	2	2		
<b>Ciências Físico-Químicas</b>			3	3	3		
<b>Matemática</b>			3	3	3		
<b>Desenho</b>			1	1	1		
<b>Português</b>						4	4
<b>Latim</b>						5	5
<b>Grego</b>						3	3
<b>Francês</b>						3	3
<b>Inglês</b>						3	3
<b>Alemão</b>						5	5
<b>História</b>						4	4
<b>Geografia</b>						4	4
<b>Ciências Naturais</b>						4	4
<b>Ciências Físico-Químicas</b>						4	4
<b>Matemática</b>						4	4
<b>Desenho</b>						4	4
<b>Org. Pol. e Admin. da Nação</b>						4	4
<b>Religião e Moral</b>	2	2	1	1	1	1	1
<b>Ed. Física</b>	2	2	2	2	2	1	1
<b>Canto Coral</b>	2	2	1	1	1		
<b>Trab. Manuais</b>	1	1					
<b>TOTAL<sup>661</sup></b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>28</b>		

Quadro 2.9 –Reforma do Ensino Liceal – Decreto-Lei n.º 36507 – 17 de setembro de 1947.

<sup>658</sup> - No essencial, esta reforma vigora até à Reforma de Veiga Simão (Lei n.º 5/73, de 25 de julho).

<sup>659</sup> - Em regime de classe.

<sup>660</sup> - Em regime de disciplinas (as disciplinas a seguir dependiam das opções do aluno em termos de prosseguimento de estudos no ensino superior, conforme estabelece o Decreto-Lei.

<sup>661</sup> - Tempos letivos de 55 minutos.

**ANEXO III – “Corpora” de leitura dos cursos geral e complementar do ensino secundário (programas de 1895 – 1918 – 1954)**

**Quadro 3.1 - I secção / 1.º ciclo do curso geral (I e II classes / 1.º e 2.º anos)**

<p><b>Reforma de 1894/95</b> (Programas de 1895)</p>	<p><b>I classe:</b> Poesias (narrativas e líricas) e trechos de prosa muito simples (fabulas, contos tradicionais, narrativas de historia real e lendaria da patria; noticia de homens notaveis; algumas lendas da antiguidade classica ligadas ás origens peninsulares).</p> <p><b>II classe:</b> Como em a classe I, graduando as dificuldades. Trechos analogos aos da I classe. Lendas dos periodos visigoticos e arabe. Descrições muito simples, particularmente geographicas (Portugal) e de historia natural, em relação com os programmas respectivos. Exemplos da poesia epica tradicional (romanceiro).</p>
<p><b>Reforma de 1918</b> (Programas de 1918)</p>	<p><b>I e II classes:</b> Leitura de trechos muito simples de prosa e verso: narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral do aluno; pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; algumas lendas da antiguidade ligadas às origens peninsulares; poesia narrativa e lírica.</p> <p>Nesta classe e na seguinte convirá, a fim de criar nos alunos o gosto da leitura, ler trechos cuidadosamente escolhidos dalgumas obras, recomendando-se as seguintes; C. Pedroso, <i>Contos populares portugueses</i>; D. João da Câmara, <i>Contos</i>; António Pereira da Cunha, <i>Brios heróicos de portuguesas</i>; Henrique O'Neill, <i>Fabulário</i>; T. Coelho, <i>Os meus Amores</i>; João de Deus, <i>Campo das Flores</i> (fábulas); Júlio Dinis, <i>A Morgadinha dos Canaviais</i>, <i>Uma família inglesa</i> e <i>As pupilas do Sr. Reitor</i>; A. Garrett, <i>Romanceiro</i>; A. Herculano, <i>Lendas e Narrativas</i>.</p>
<p><b>Reforma de 1947</b> (Programas de 1954)</p>	<p><b>1.º e 2.º anos:</b> <i>Leitura de trechos simples em prosa e verso.</i> — Pequenas descrições das paisagens de Portugal (continental, insular e ultramarino); pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; contos e poesias populares; lendas e narrativas ligadas com a história da nacionalidade; exemplos de virtudes cívicas e domésticas tiradas da história pátria; narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral dos alunos; poesia narrativa e lírica.</p>

**Quadro 3.2 - II secção / 2.º ciclo do curso geral (III, IV e V classes / 3.º, 4.º e 5.º anos)**

Reforma de 1894/95 (Programas de 1895)	Reforma de 1918 (Programas de 1918)	Reforma de 1947 (Programas de 1954)
<b>III classe / 3.º ano</b>		
<p>Trechos analogos aos das classes I e II, correspondentes ao grau de adiantamento dos alunos.</p>	<p>Trechos em prosa e verso de obras literárias portuguesas do século XIX, acessíveis à inteligência dos alunos; <i>Os Lusíadas</i> (canto I, estrofes 1 a 18 e cantos III e IV). Nesta classe e nas seguintes o professor indicará aos alunos as leituras que lhes convém repetir ou completar, principalmente durante as férias grandes, e verificará como as suas indicações foram cumpridas. Recomendam-se para esta classe as seguintes: A. Garrett, <i>Um auto de Gil Vicente</i>; A. Herculano, <i>Lendas e Narrativas</i>; Rebêlo da Silva, <i>Contos e Lendas</i>; Pinheiro Chagas, <i>Migalhas de História Portuguesa</i>; Xavier Cordeiro, <i>Leituras ao serão</i>.</p>	<p>Leitura e estudo de trechos, em prosa e verso, de obras literárias portuguesas dos séculos XIX e XX, que pelo seu conteúdo e pela sua forma sejam acessíveis a inteligência dos alunos, despertando neles o gosto literário e artístico, fomentando o interesse científico e sugerindo impressões tendentes a, uma sólida e recta formação moral. <u>Leitura de contos escolhidos.</u></p> <p>(texto de 1948): <u>Leitura de <i>A Morgadinha dos Canaviais</i>, de Júlio Dinis, de algumas das lendas e narrativas de Alexandre Herculano e de contos escolhidos.</u></p>
<b>IV classe / 4.º ano</b>		
<p><i>Lusíadas</i>, a começar na narração de Vasco da Gama ao rei de Melinde (canto III até canto VI exclusive); depois a parte do canto I relativa á viagem de Vasco da Gama, e canto II. Far-se-hão as omissões convenientes.</p>	<p>Trechos de prosa e verso, de géneros variados, de obras de autores portugueses, principalmente do século XIX; <i>Os Lusíadas</i> (rápida revisão das estâncias 1 a 18 do canto I e dos cantos III e IV, e mais o estudo do resto do canto I e dos cantos II, V e VI). Obras recomendadas para leitura nesta classe: Oliveira Martins, <i>Vida de Nun'Álvares</i> e <i>Os Filhos de D. João I</i>; Eça de Queiroz, <i>Cartas de Inglaterra</i>, <i>A Cidade e as Serras</i> (parte descritiva) e <i>Contos</i>; Ramalho Ortigão, <i>A Holanda</i>; João de Barros, <i>Década I</i>, liv. 4.º</p>	<p>Leitura e estudo de trechos extraídos de obras literárias em prosa ou verso, dos séculos XVII e seguintes, acomodadas à formação da personalidade dos alunos como no 3.º ano.</p> <p>Leitura de <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett, e de <i>algumas das lendas e narrativas</i> de Alexandre Herculano.</p> <p>(1948)</p> <p><u>Leitura e estudo de trechos extraídos das crónicas de Fernão Lopes, da historiografia ultramarina, de narrativas de viagens ou de aventuras do século XVI da <i>História Trágico-Marítima</i> e de outras obras literárias, em prosa ou verso, dos séculos XVIII e seguintes, todas acomodadas à formação da personalidade dos alunos, como no 3.º ano.</u></p> <p><u>Leitura de <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett, e de <i>O Bobo</i>, de Alexandre Herculano.</u></p>

<b>V classe / 5.º ano</b>		
<p><i>Lusíadas</i>, cantos VI, VII, VIII, X. Plano do poema (com leitura dos cantos I, est. 1-18). Garrett, <i>Camões</i> (análise e excertos extensos, ou leitura de todo o poema, sendo possível). Alguns excertos de épicas clássicas posteriores aos <i>Lusíadas</i>.</p>	<p>Trechos de prosa e verso, de géneros variados, de obras de autores portugueses, a partir do século XVI; <i>Os Lusíadas</i> (estudo dos cantos VII, VIII e X do plano do poema).</p> <p>Obras recomendadas para esta classe: Fernão Lopes, <i>Crónica de D. João I</i>; Gil Vicente, <i>Exortação da guerra, Auto da Feira e Auto da Alma</i>; Bernardim Ribeiro, <i>Menina e Moça</i> (os primeiros capítulos); Sá de Miranda, <i>Cartas</i>; Cristóvão Falcão, <i>Crisfal</i>; Camões, <i>Líricas</i>; A. Garrett, <i>Camões</i>; Oliveira Martins, <i>História da República Romana</i>.</p>	<p>Leitura e estudo de excertos, de <i>Os Lusíadas</i>. Leitura e estudo do <i>Auto da Alma</i>, de Gil Vicente, de sonetos escolhidos e, de canções de Luís de Camões.</p> <p>Leituras extraídas de obras literárias em prosa ou verso, de Fernão Lopes e de escritores do século XVI, [de acordo com] o desenvolvimento permitido pelos progressos até agora feitos pelos alunos.</p>



**Quadro 3.3 – III secção /curso complementar do ensino secundário (VI e VII classes / 6.º e 7.º anos)**

Reforma de 1894/95 (Programas de 1895)	Reforma de 1947 (Programas de 1954)
<b>VI Classe / 6.º Ano</b>	
<p>- Selecção de poesias lyricas do século XVI até o presente particularmente de Bernardim Ribeiro, Christovão Falcão, Sá do Miranda, Camões, António Ferreira, Bernardes, D. Francisco Manuel de Mello, Rodrigues Lobo. Exemplos dos gongóricos. Garção, Diniz da Cruz, Quita, Bocage, F. Manuel do Nascimento, Garrett, Herculano e Castilho.</p> <p>- O poema heroe.comico: analyse (e excerpts) do <i>Hyssope</i>.</p> <p>- Theatro: Garrett: analyses (e excerpts) do <i>Alfageme</i>, <i>Auto de Gil Vicente</i>, <i>Fr. Luiz de Sousa e Sobrinha do Marquez</i> (leitura completa de alguma d'estas composições, sendo possível).</p> <p>- Epistolographia: cartas (Camões, Vieira. D. F. Manuel de Mello, Cavalheiro de Oliveira, etc.)</p> <p>- Novellistica: Epanaphora do <i>Descobrimento da Madeira</i> por D. F. Manuel de Mello; analyses (e excerpts) de algumas <i>Lendas e narrativas</i> de A. Herculano.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Época medieval</b></p> <p>- Lírica galaico-portuguesa (cantiga de amigo e cantiga de amor);</p> <p>- Poesia palaciana (<i>Cancioneiro Geral</i>);</p> <p>- Prosa monástica;</p> <p>- Cronicões e nobiliários;</p> <p>- <i>Portugaliae Monumenta Historica</i>;</p> <p>- Novelas de cavalaria – ciclo bretão em Portugal (<i>Demanda do Santo Graal</i>, <i>Amadis de Gaula</i>)</p> <p>- Príncipes de Avis (Leal Conselheiro);</p> <p>- Cronistas: Fernão Lopes, Azurara.</p> <p style="text-align: center;"><b>Época clássica</b></p> <p>(1.º Período):</p> <p>- Gil Vicente (<i>Mofina Mendes</i>, <i>Tragicomédia Pastoril</i>, <i>Quem tem Farelos?</i>, <i>Auto da Feira</i>, <i>Velho da Horta</i>, <i>Exortação da Guerra</i>, <i>Auto da Fama e Inês Pereira</i>)</p> <p>- Bernardim Ribeiro (<i>Menina e Moça</i>) e Cristóvão Falcão (<i>Crisfal</i>);</p> <p>- Coexistência de uma corrente estética medieval subjacente ao classicismo (quintilhas de Sá de Miranda, redondilhas de Camões e o teatro vicentino);</p> <p>- Corrente clássica e italianizante (Sá de Miranda, António Ferreira, Diogo Bernardes e Camões);</p> <p>- Samuel Usque, Frei Tomé de Jesus; historiografia quinhentista (Damião de Góis e João de Barros); literatura de viagens (<i>Peregrinação</i> e <i>História Trágico-Marítima</i>)</p> <p>- Visão global da produção literária do século XVI: teatro, bucolismo, epopeia e historiografia ultramarina.</p>
<b>VII Classe / 7.º Ano</b>	
<p>- Theatro: <i>As Castros</i>, de A. Ferreira e Quita; <i>A assembleia</i>, de Garção; <i>O fidalgo aprendiz</i>, de D. F. Manuel de Mello; <i>Filodemo</i>, de Camões; duas ou três peças de Gil Vicente.</p> <p>- Oratoria. Um ou dois sermões de Antonio Vieira. <i>A dissertação terceira</i>, de Garção. A oração fúnebre do conde de Barbacena, de Malhão. Exemplos de eloquência parlamentar da primeira epocha constitucional. Um ou dois discursos de Garrett (de preferencia o chamado do Porto Pireu). Um discurso de Rodrigo da Fonseca Magalhães.</p> <p>- Historia e viagens. Excerpts principalmente de</p>	<p style="text-align: center;"><b>Época clássica</b></p> <p>(2.º Período):</p> <p>- O Barroco: cultismo e conceptismo na poesia lírica, mística, satírica e na prosa (exemplos):</p> <p>- Rodrigues Lobo (poesia do sentimento);</p> <p>- Obras de didáctica social (Rodrigues Lobo e D. Francisco Manuel de Melo);</p> <p>- A arte no púlpito (Padre António Vieira);</p> <p>Apogeu da prosa clássica (Vieira, D. Francisco Manuel de Melo, Padre Manuel Bernardes, Frei Luís de Sousa)</p> <p>- Historiadores da <i>Monarquia Lusitana</i>;</p> <p>- Teatro (<i>Auto do Fidalgo Aprendiz</i>).</p>

<p>Goes, Barros, Couto, Fernão Mendes Pinto, Fr. Pantaleão de Aveiro, Fr. Luiz de Sousa; da <i>Historia tragico-maritima</i>; de A. Herculano e Rebello da Silva.</p> <p>- Breve collecção de trechos da litteratura portugueza até 1520 (com exclusão dos auctores que já figuraram na classe anterior), compreendendo resumos do <i>Amadis</i> e da <i>Demanda do Sant Graal</i>.</p>	<p>(3.º Período):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Breves trechos do <i>Verdadeiro Método de Estudar</i> (Padre Luís António Verney) e do <i>Hissope</i> (António Dinis da Cruz e Silva);</li><li>- Reacção neoclássica – os árcades: Correia Garção (<i>Cantata de Dido</i>) e António Dinis; fora da arcádia: as óperas do Judeu, a sátira de Tolentino;</li><li>- Prenúncios da renovação romântica em Tomás António de Gonzaga, Bocage e Marquesa de Alorna.</li></ul> <p style="text-align: center;"><b>Época romântica (século XIX)</b></p> <p>- Primeiro momento:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Almeida Garrett: Os poemas <i>Camões</i> e <i>D. Branca</i>; feição e evolução do lirismo pessoal, da <i>Lírica de João Mínimo</i> às <i>Folhas Caidas</i>; propósitos de educação artística e nacionalista: o teatro (<i>Um Auto de Gil Vicente</i> e <i>Frei Luís de Sousa</i>); a doutrina dos Prefácios e da Memória ao Conservatório; <i>O Romanceiro</i>; Reforma da linguagem: o estilo <i>d'O Arco de Santana</i> e das <i>Viagens na Minha Terra</i>.</li></ul> <p>Alexandre Herculano: <i>As Lendas e Narrativas</i>. O romance histórico; o temperamento poético de Herculano, como se revela no <i>Eurico</i> n' <i>A Voz do Profeta</i> e n' <i>A Harpa do Crente</i>.</p> <p>Castilho: o seu temperamento clássico, a sua aproximação do romantismo e o valor formal da sua produção literária.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Os epígonos do romantismo e a degenerescência do sentimento lírico: João de Lemos e Soares de Passos;</li><li>- A transição: Camilo Castelo Branco, Júlio Dinis e João de Deus;</li></ul> <p><i>Segundo momento:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ideia sumária das tendências gerais da literatura europeia na segunda metade século XIX; sentido da reacção parnasiana e realista; o naturalismo.</li><li>- A dissidência de Coimbra e as Conferências do Casino. Antero de Quental; Eça de Queirós;</li><li>- Poesias parnasianas de Gonçalves Crespo e de Cesário Verde;</li><li>- Os simbolistas: Eugénio de Castro e António Nobre;</li></ul> <p>A literatura interessada nos movimentos de agitação política e social; Guerra Junqueiro e Gomes Leal.</p>
---	---

Coimbra, fevereiro de 2018