

“ El Hombre e Estado más completo, el más digno de respeto que he conocido es Salazar. lo considero una personalidad extraordinária por su inteligência, su sentido político, su humanidad. Su único defecto es problememente la modéstia.”

Francisco Franco¹

¹Franco, Francisco in Revista *Le Fígaro*., de 13/ 01/ 1958.

INTRODUÇÃO

O tema desta investigação está, desde logo, implícito no título que lhe foi dado: “ O ensino liceal no Estado Novo: o Liceu Central Alves Martins, em Viseu, nas décadas de 30 e 40”.

A justificação do tema, enquadra-se no âmbito do Mestrado de História Ibero-Americana. Porém, são vários os factores que nos encaminharam para a sua escolha e delimitação: a nossa formação base em História, a busca de uma articulação entre saberes, a experiência e o estudo efectuados no decurso da parte curricular do mestrado.

Para além desta justificação de carácter mais académico, haverá uma outra de cariz mais pessoal: com a frequência no ensino liceal, na década de 80, quisemos saber que tipo de ensino era ministrado, que tipo de aluno frequentava o mesmo em épocas recuadas, isto é, pretendíamos conhecer e saber mais desta instituição de ensino secundário, a partir de fontes disponíveis, dos fenómenos sociais e educativos baseados na cultura organizacional do estabelecimento de ensino através de uma perspectiva histórica. Também a escolha deste estabelecimento de ensino se insere na sua história de longa duração (150 anos), pelo facto da sua história ser rica em acontecimentos, pelo seu espólio enorme de documentação arquivada numa sala do mesmo, o que nos permite fazer uma descrição densa desses acontecimentos conhecidos por uns e desconhecidos por outros.

Atentos ao presente, à vida, à narração, ao acontecimento, ao passado escolar, às vivências espontâneas e, também havendo interesses pelas questões educativas, revisitando as imagens armazenadas na memória, desde há muito tempo, fomos seduzidos por esta instituição educativa no distrito de Viseu, na Beira Alta.

A imensa curiosidade e as memórias guardadas dariam lugar ao contágio emotivo pela investigação em curso. A interrogação e a curiosidade têm uma motivação mais pessoal e ajudam a compreender a posição de investigadora face ao objecto de estudo.

Enquanto docente estava interessada em reconstruir e compreender o processo de construção da identidade histórica do antigo Liceu de Viseu, nas suas dimensões estruturantes, mas também nos seus aspectos conjunturais e do modo como se foi forjando a relação com o meio envolvente, onde está inserido o referido estabelecimento de ensino secundário.

Iniciamos esta investigação, primeiro por pesquisar e seleccionar o método de ensino, de forma a justificar a investigação científica e sócio-educativo. Pois, invencionávamos “desenvolver uma pesquisa, que orientada pelos critérios de confrontação com o documento e de explicitação metodológica, significasse inovação, actualidade e pertinência científica no quadro de estudos histórico-educativos”²

Atendendo ao estudo desta instituição, o objectivo é tentar descobrir qual o verdadeiro papel que ela teria tido no passado, para os alunos que a frequentaram. A possibilidade de ainda poder escolher algumas informações preciosas através de conversas com alguns professores desta instituição, acerca de histórias alusivas a esta ao mesmo estabelecimento de ensino e aos frequentadores da mesma, o que permitiria uma continuidade atraente, aposta para levar a cabo a definição do objectivo deste trabalho.

Não esquecendo o interesse em saber o tipo de aluno, a relação deste com a escola, o método de ensino e a relação entre os alunos (rapazes e raparigas), podemos salientar que o grande objectivo final será, pois, o de tentar produzir um registo fiel do passado de uma das instituições escolares existentes no país.

Consideramos o ensino liceal como um sub-sistema que melhor poderia responder aos nossos propósitos em virtude de, pela sua missão, objectivos sócio-políticos e currículo formativo, configurar uma interface privilegiada entre o ensino básico ou primário e o ensino superior. Por outro lado, o ensino liceal denota uma forte identidade escolar dados os regimes de acesso selectivos dos alunos e da formação dos seus professores ao longo da sua existência.

Até ao século XVIII, o ensino era monótono. Pouco melhorou até aos nossos dias. No entanto, coube a Passos Manuel, em 17 de Novembro de 1836, dar o grande “passo”. A reforma foi empreendida, mas uma reforma geral de ensino, que não apenas dos “estudos menores”. E a estes sucederam os liceus, o ensino secundário, sendo atribuído um estabelecimento a cada uma das capitais dos distritos administrativos do Reino.

A cidade de Viseu teve, desde então, a possibilidade de ter o seu liceu, que legalmente fora criado. Mas essa possibilidade não se realizou de modo imediato, certamente, por falta de pessoal habilitado e de instalações apropriadas, dificuldades estas de que facilmente nos apercebemos, da existência de um jardim experimental, de um laboratório de Química e de gabinetes de Física e Mecânica e Zoologia.

² CORREIA, Luís Antunes Grosso - *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/D. Manuel II, 1932-1973*, Porto: [Edição de Autor], 2002. vol. I, p. 16.

O funcionamento do Liceu de Viseu foi, portanto, durante muito tempo absolutamente precário, visto que as instalações do mesmo se localizavam em edifícios não adequados para uma instituição como esta. Inicialmente começou por se instalar provisoriamente numa sala do Seminário Diocesano (antigo Convento da Congregação de S. Filipe de Néri), em Santa Cristina (1849-1868).

Devido ao grau de exigências pedagógico-didáticas e burocrático-administrativas que as sucessivas reformas foram colocando e também o afluxo crescente de população escolar, impuseram a necessidade urgente de se mudar as instalações do Liceu de Viseu. Assim, passou do Seminário Diocesano para o Paço dos Três Escalões, após as obras efectuadas neste último, com objectivo de melhorar as condições para as novas instalações do liceu em causa.

Durante o período de permanência do liceu no Paço dos Três Escalões, o liceu foi elevado à categoria de 1ª classe, em 31 de Dezembro de 1868. Em 13 de Julho de 1898, com a reforma de Luciano de Castro fixaram-se três tipos de institutos que se denominaram de “liceus nacionais centrais”, “liceus nacionais” e “escolas municipais secundárias”, os primeiros dos quais em Lisboa, Porto e Coimbra, os segundos em cada capital de distrito, e os terceiros nas terras mais importantes, fora das sedes dos distritos.

Porém, o liceu havia de continuar por mais alguns anos no respeitável edifício já referenciado, mas em Janeiro de 1922, devido a influências e pressões sociais e políticas exercidas pelo o Poder Central, o liceu deslocou-se, novamente, só que desta vez, para o devoluto Colégio do Sacré-Coeur, anteriormente abandonado pelas religiosas desta ordem na sequência da secularização provisória.

O estudo do Liceu de Viseu que encetamos ajudou-nos a conhecer o modo como se foi estabelecendo essa relação com a comunidade e, ainda, o modo como a dialéctica de convergência/divergência/convergência se foi estruturando, até alcançar a sua identidade. Importante se torna, pois, verificar como se articularam estes níveis de construção e a respectiva pluralidade de sentidos.

Todavia, a divergência é alcançada através de protagonismos locais que, em certos momentos, se afirmaram autonomamente, resolvendo por si o que o Estado não quis ou não soube solucionar atempadamente.

O Estado Novo, com a sua matriz autoritária, consolidou eficazmente um momento de instrução secundária convergente assentando, por um lado, na uniformização e regulação do conhecimento e de formação, e por outro, na conformidade dos agentes educativos e dos públicos.

Com efeito, o Estado Novo chamou a si toda a responsabilidade, definindo um modelo de educação rigorosa para o país. Desta forma, integrou e anulou todo o tipo de protagonismos locais, conferindo-lhes uma dimensão única dentro da convergência do nacional.

Consideramos este Estado Novo existente em Portugal no século XX como totalitário ou autoritário, tendo um sistema que possui um controlo absoluto entre os modos de vida, a religião, a economia e a sociedade. O Estado totalitário “caracteriza-se por destruir toda a individualização regional ou local dos órgãos de soberania referentes à estrutura do aparelho do Estado”³

A nível político é um regime que se destrói por si, devido à ausência de estruturas burocráticas, mais precisamente, às revoltas e conflitos internos, dos quais resulta uma aproximação à política da Alemanha nazi e da Itália fascista, no que respeita ao conteúdo e forma de exteriorização representada pelo Estado.

Não se pode deixar de enumerar um conjunto de limitações inerentes à investigação histórica e obviamente presentes neste estudo de caso:

- § a falta de algum material importante para este trabalho na biblioteca da cidade;
- § o reduzido número de documentos oficiais;
- § os habituais inconvenientes resultantes da obrigatoriedade de deslocação a determinados locais, com a finalidade de tentar recolher o máximo de dados tanto escritos como orais;
- § a dificuldade em descobrir antigos alunos com os conhecimentos necessários e dispostos a colaborar nas entrevistas. Este problema terá sido mesmo difícil de ultrapassar, motivado pela distância e falhas de memória de pessoas que já não estavam em condição de serem entrevistadas.

O ensino em Portugal estava longe de acompanhar o que lá fora se fazia. Os “estudos menores”, que apenas preparavam o ingresso para a Universidade, careciam de uma remodelação para a necessária cultura geral, visando uma finalidade mais prática. Sabemos que a maioria da população estudantil do ensino secundário aspirava a seguir

³ CORREIA – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas / D. Manuel II, 1932 – 1973*, p. 64

qualquer curso superior. Contudo, esta problemática de muito interesse não está inserida na nossa investigação levada a efeito, por estar fora do âmbito temporal que investigamos.

Este trabalho foi estruturado em vários capítulos. O primeiro capítulo salienta o quadro político do Estado Novo, como o mesmo se forma e as suas causas, bem como a evolução no período em estudo (década de 30 e 40), finalizando depois numa síntese conclusiva.

No segundo capítulo fizemos referência ao ensino liceal em Portugal, como surgiu, a quem se destinava a sua perspectiva como ponte de passagem para quem queria aceder ao ensino superior. Neste capítulo, também salientamos o ensino liceal no Estado Novo e a forma como este “encarava” o assunto em destaque. Por último, fazemos referência ao ensino da História nos liceus, como a disciplina era ensinada, os temas de destaque de um tema que era leccionado nos liceus portugueses, em especial no Liceu de Viseu. Porém, este assunto despertou um certo interesse de ser referido neste trabalho em virtude de estar relacionado com o próprio Mestrado em questão.

No terceiro capítulo falamos do Liceu de Viseu, o tema principal deste trabalho. Nessa parte do nosso trabalho falamos da fundação e localização do mesmo, da organização e funcionamento e, por fim, dos níveis ministrados neste Estabelecimento de Ensino.

No quarto capítulo começamos por fazer a caracterização do tipo de aluno(a) que frequentava o Liceu de Viseu. Também, frequentavam neste liceu algumas alunas que, inicialmente, frequentavam as aulas em salas/alas do liceu separadas e, posteriormente à fundação do liceu se organizaram em turmas mistas. No percurso deste capítulo, salientamos o aproveitamento e frequência dos alunos em geral no liceu e finalizamos com a descrição de antigos alunos do liceu que, posteriormente se tornaram, de alguma forma, figuras de destaque na nossa sociedade, de ontem e de hoje.

Ao longo desta pesquisa encontrei alguns obstáculos, que foram solucionados da melhor maneira possível, desde a minha primeira orientadora deste tema me ter alterado o período em estudo o que implicou uma nova investigação; de ter mudado de orientadora da dissertação e principalmente pela escassez de material de investigação na cidade em questão. São alguns aspectos que atrasaram e dificultaram o trabalho em virtude e que levou a que este se tenha alongado por mais tempo. Essas dificuldades tornaram-se aspectos positivos, visto que se recordaram memórias esquecidas no passado, avivando esses aspectos, que alguns familiares recordam com alegria e orgulho.

O meu primeiro agradecimento vai para a minha família, pelo afecto e compreensão disponibilizada ao longo deste trabalho. Expresso a força e ânimo, que minha mãe inscreveu em mim inculcando-me a vontade de fazer melhor. Ao meu primo Alberto devo a enorme segurança, a confiança e a esperança que me prolonga no futuro. Ao meu marido o apoio informático, quando a paciência já começava a falhar.

Neste trabalho confluem influências variadas, adquiridas ao longo da vida, não esquecendo o quanto contribuiu para tal a minha formação e a participação de alguns trabalhos efectuados na Universidade e também no período dos anos curriculares do Mestrado em questão.

O meu agradecimento vai também aos professores do Mestrado de História Ibero – Americana pelos conhecimentos ministrados durante o percurso académico e que motivaram este estudo.

Não posso deixar de agradecer particularmente ao meu orientador, o Professor Doutor Salvador Mota, pelas orientações e críticas com que acompanhou todo o projecto de trabalho.

Há que salientar, a amizade e solidariedade da minha colega de mestrado, a Isolina, com quem partilhei algumas das etapas do trabalho.

Não queria concluir estas breves palavras sem mencionar o reconhecimento e gratidão ao Professor João Nuno Montenegro de Pina Aragão, todo o apoio e paciência que me concedeu no arquivo da Escola Secundária Alves Martins, de Viseu.

E por fim, a todos que, com incentivo e carinho, permitiram que concluísse, sem desânimo este trabalho. A Eles, o meu mais vivo e sincero agradecimento.

CAPÍTULO I

QUADRO POLÍTICO DO ESTADO NOVO

PERSPECTIVAS

1 – A CARACTERIZAÇÃO DO REGIME SALAZARISTA NA DÉCADA DE 30

O Salazarismo ocupou quase meio século da História recente de Portugal. Se, ao longo desses anos, permaneceu idêntico nos seus traços fundamentais, nem por isso deixou de sofrer algumas alterações, adaptando-se às circunstâncias, nomeadamente as internacionais.

As datas que melhor demarcaram as principais fases do regime, desde os primórdios da sua fundação em 1926 até ao seu colapso em 1974, foram a da promulgação da sua Constituição Política em 1933, a do termo da Segunda Guerra Mundial em 1945, a do início das guerras em África em 1961 e, por fim, a da substituição de Salazar por Marcelo Caetano na chefia do regime em 1968. Estas datas assimilaram viragens significativas no curso do regime, e obrigaram a transformações de relevo na sua configuração política global.

A primeira destas fases, é a conformação política do regime pela Ditadura Militar, instaurada em 1926. A segunda, com o regime politicamente já definido, é a da construção do Estado Novo, mediante a progressiva aplicação dos princípios constitucionais de 1933.

O período que medeia entre o movimento militar de 28 de Maio de 1926 e o advento do Estado Novo, isto é, o processo de transição da ditadura militar instaurada em 1926 para o regime salazarista, é um período controverso, de insatisfação e de instabilidade.

No golpe militar de 28 de Maio de 1926 predominava a ideia de um Estado que efectivamente mandasse, e um poder executivo forte e regenerador com objectivo de salvar a Nação. Todos os partidos e correntes políticas e ideológicas participavam e apoiavam o golpe militar com excepção do PRP, do PCP, do Partido Socialista, do Grupo do Seara Nova, do CGT e da Esquerda Democrática.

No entanto, o golpe militar de 28 de Maio de 1926, provocou instabilidade. Sucederam-se “os governos, a entrada e saída de ministros, as mudanças de militares e civis de uns ministérios para os outros”.⁴

⁴ OLIVEIRA, César – Ascensão e Consolidação do Estado Novo in REIS, António (Dir.) – *História Contemporânea (1926 – 1958)*. Lisboa: Publicação Alfa. vol. IV, p. 13.

Em 25 de Março de 1928, o General Óscar Fragoso Carmona foi eleito Presidente da República e, assim, houve um afastamento, a curto prazo, de qualquer normalidade do espírito de Constituição republicana de 1911. Após a vitória eleitoral de Carmona, António Oliveira Salazar foi chamado ao poder para o Ministério das Finanças.

O que começou por ser um levantamento militar depressa se tornou revolução, dando origem a uma ditadura militar, e redundando anos depois, em novo regime político. A formação do Estado Novo, através da sucessão histórica, resulta de uma série de compromissos encontrados como resposta aos vários conflitos que se foram produzindo ao longo desta transição.

O primeiro conflito pode dizer-se que surgiu em torno da alternativa “reforma ou revolução”. Logo de início, essa situação se pôs, traduzida pelo dilema “continuidade ou ruptura” do sistema, da constituição e do regime. O que se forjou em Lisboa, em torno da Junta Revolucionária, liderada pelo comandante Mendes Cabeçadas, ocupa a primeira fase da transição, e termina a 17 de Junho com a deposição de Cabeçadas por Gomes da Costa, simbolizando a ruptura constitucional e a instauração da Ditadura Militar.

O segundo conflito produz-se com a resolução do primeiro, à volta da questão do regime, isto é, “com base na confrontação dos propósitos dos que pensaram em aproveitar e encaminhar a revolução no sentido de restauração de uma monarquia integral, e, dos que se limitavam a realizar a revolução política no quadro das instituições republicanas, mas numa perspectiva nacionalista”.⁵ É um drama em vários actos, que começa com o afastamento de Gomes da Costa, a 9 de Junho de 1926, e se encerra com o frustrado “golpe de fífis”, a 12 de Agosto de 1927. Este período constitui a segunda fase de transição para o Estado Novo e resolve-se pela manutenção do regime e das instituições republicanas, de que a eleição de Fragoso Carmona, a 25 de Março de 1928, é a primeira garantia.

O terceiro conflito dá-se em torno da questão *religião* aberta pela Primeira República. É um conflito que se esboça com a publicação do decreto que reconhece a Igreja como “personalidade jurídica”, que conhece um momento particularmente decisivo, com a entrada definitiva de Salazar para o Ministério das Finanças de 1928, e que se resolve, de certo modo, pelo compromisso que se segue à crise provocada pela “portaria dos sinos”, nos começos de Julho de 1929. Estava, assim, resolvida a questão anti-religiosa da I República.

⁵ CRUZ, Manuel Braga da – *O Partido e o Estado no salazarismo*. Lisboa: Editorial Presença, 1988. p. 39

O último conflito, o mais decisivo, desenrola-se em torno do sistema de governo partidário a consagrar constitucionalmente e, que se vai resolvendo desde o anúncio de lançamento da União Nacional, em Julho de 1930 até à “plesbicitação” do texto constitucional, em Março de 1933, embora ainda com importantes epílogos posteriores, e passa pela fixação de um estatuto à oposição.⁶

Com a admissão do novo governo presidido pelo General Domingos de Oliveira, em 1930, no qual Salazar, além de ministro das Finanças, era também ministro interino das Colónias, ficou claro que seria uma ruptura com o regime republicano democrático. Assim um regime anti-parlamentar, antidemocrático e anti-socialista iria suceder à ditadura militar. Não seria de esperar outro tipo de regime, face ao currículo de António Oliveira Salazar.

Durante 1930, Salazar deixou de ser o líder do governo da ditadura militar vindo a construir um novo regime, designado de Estado Novo, e que se instala após o regime de 28 de Maio de 1926.

O novo Governo, estabelecido por Oliveira Salazar, defendia um regime com partido único, uma reforma administrativa, um novo relacionamento com as colónias através do Acto Colonial e uma nova constituição. Enfim, todo um caminho de construção de uma nova ordem económica, política, social e cultural. Em 1930, iniciou-se o processo de um regime de poder personalizado, autoritário que se inscrevia numa resposta corporativa, nacionalista e anti-parlamentar à crise do liberalismo e à crise da democracia parlamentar existentes anteriormente.

Oliveira Salazar e o seu regime utilizaram mecanismos e instrumentos administrativos e políticos ao serviço da consolidação do novo poder político e social, tais como: “a campanha nacional do trigo, o reforço e estruturação do condicionamento industrial, uma nova legislação sindical, uma legislação sobre grémios patronais, casas do povo e casas de pescadores, uma legislação sobre providência social e uma legislação sobre educação e sobre o conteúdo do ensino”.⁷

⁶ Estes dois últimos conflitos não foram fases rigorosas temporais desta transição formativa do Estado Novo porque não permanecerão definitivamente encerrados; sucedem-se no tempo com relativa progressão cronológica, e por isso são enumerados por esta ordem.

⁷ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo., in REIS - *Portugal Contemporâneo*, p. 16 e 17.

Também utilizou outros tipos de instrumentos de natureza especificamente própria de regimes autoritários como “a censura prévia à imprensa e a todo o tipo de espectáculos, repressões às oposições (especialmente às organizações de trabalhadores), expurgo de elementos republicanos e democráticos do exército e da administração pública e condicionamento da opinião pública [por intermédio do SPN, criado em 1933]”.⁸

Os anos de 1930 a 1934, não foram fáceis no percurso da construção e consolidação do Estado Novo. Foi, após o período de acalmia, aquando da presidência do General Ivens Ferraz que o Estado Novo enfrentou um período de oposição intensa das forças tradicionais da I República que se concretizou, em Abril de 1931, na revolta da Madeira. Mas a vitória da Frente Popular Espanhola, na vizinha Espanha veio de novo criar condições para a instabilidade do Estado Novo, pois a Frente Popular não podia *ver com bons olhos* um regime e um governo que haviam dado guarida e apoiado os elementos monárquicos e conservadores que tinham lutado contra a II República. Daí que, desde Fevereiro/Julho de 1936 “sucederam-se as manifestações em Espanha contra o Estado Novo”.⁹

Oliveira Salazar empenhou-se pessoalmente no apoio às forças nacionalistas, comandadas pelo General Francisco Franco. Desde apoios materiais, económicos e financeiros diversos até à facilidade para o recrutamento de voluntários para a Legião Estrangeira em Espanha, passando pela utilização do território português como apoio logístico e de trânsito na ajuda material de outros países à causa do General Franco, o Estado Novo e Oliveira Salazar tudo fez para que os “nacionais” vencessem a guerra civil que, durante três anos, ensanguentou as terras de Espanha.

A Guerra Civil de Espanha não deixou de produzir efeitos significativos na evolução do Estado Novo. Foi sob a influência das vitórias da Frente Popular que o Estado Novo criou a Mocidade Portuguesa¹⁰ como instrumento de formação patriótica da juventude de modo a preservá-la de ideias como a democracia, o comunismo e o anarquismo.¹¹

⁸ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 18.

⁹ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 19.

¹⁰ Mocidade Portuguesa era uma organização paramilitar portuguesa criada em 1936. Pretendia formar a juventude portuguesa no sentido da dedicação à Pátria e ao regime do Estado Novo, segundo a moral cristã.

¹¹ Salazar defendia a estabilidade da vida nacional e temia que a turbulência viesse de Espanha.

No entanto, a intervenção mais especificamente política de Oliveira Salazar acentua-se nos anos que se seguem à Primeira Guerra Mundial. Esta intervenção foi marcada pelas ameaças à ordem do capitalismo liberal.

É sobre o contexto de uma conjuntura da crise global do capitalismo liberal e da democracia que Oliveira Salazar vai como que reassumir “ a sua formação política construída na base das leituras de Gustav Le Bon, Charles Mourras e outros pensadores do catolicismo conservador, muito mais legitimista do que liberal, muito mais politicamente militante do que contemplativo.”¹²

A caracterização politico-social do capitalismo liberal não pode ser mais elucidativa: “(...)A miséria, muito indisciplinada, as camaradagens e cumplicidades equívocas engendram a anarquia nas fábricas, nos serviços, nas ruas. Um regime de insegurança, de revolta, de greves e atentados estabeleceu-se no País. Quando a debilidade dos governos não lhe permitem ser para os cidadãos a garantia de eficácia do direito de cada um, estes tomam nas suas próprias mãos, anarquicamente, os meios para defender as suas vidas, os seus interesses e bens ou então deixam vencer-se, encadeados pelo terror do que se serve de uma minoria audaciosa para violar a justiça ao abrigo de sanções. Em qualquer caso, desordem: a desordem social”.¹³

É certo que Salazar pensava em Portugal, mas não era em nada diferente do que se passava pela Europa. A Europa, o Mundo “agitam-se em experiências políticas e sociais, revoltas, revoluções, crises, dificuldades, aspirações para uma vida nova; põem-se em ensaio sistemas; procura-se mostrar novos caminhos para a vida e para o equilíbrio das sociedades; (...) princípios e instituições seculares afundam-se e outros que deveriam manter-se correm também o risco de desaparecer na confusão trágica do momento”¹⁴ A identificação entre a liberdade e a democracia representativa com o caos, a tragédia, a confusão e o desaparecimento dos seus princípios constitui o ponto de partida da acção de Oliveira Salazar.

Os “antigos partidos” (da I República) só serviam para “corromper a opinião pública”, entravar “toda e qualquer acção eficaz” graças aos “correligionários” e às obrigações dos “funcionários devotos”. Para o líder do Estado Novo a opinião pública teria

¹² OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 24.

¹³ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 24.

¹⁴ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 25.

que ser educada, orientada e subtraída aos efeitos de uma imprensa pelos efeitos “moralizadores de censura”.¹⁵ A censura exercia sobre o princípio da autoridade e dos superiores de um estado forte.

Segundo Oliveira Salazar devia-se “entregar à liberdade, à autoridade porque só ela a sabe administrar... e defender”,¹⁶ porque a “liberdade que os individualistas pedem e reclamam é uma expressão de retórica, uma simples imagem literária. A liberdade garantida pelo Estado Novo condicionada pela autoridade é a única possível, aquela que pode conduzir, não digo à felicidade do homem, mas à felicidade dos homens”.¹⁷ Isto é, a autoridade exercida por um Estado forte define, limita, condiciona, e formula as condições da própria liberdade individual que são caminho para a “felicidade dos homens”. Mas, se o Estado Novo foi uma alternativa à democracia e ao socialismo, foi também uma via alternativa e intermédia ao capitalismo liberal, ao colectivismo estalizante e ao anarquismo.

A formação do Estado Novo, que se processa ao longo destes primeiros sete anos resulta destes confrontamentos de tendências e projectos, que acabaram por relegar para as fileiras de oposição alguns dos insurrectos de 28 de Maio de 1926, e por cooptar para o campo da “revolução nacional” antigos primo-republicanos, realizando consensos que se consubstanciaram na planta-forma compromissória da Constituição de 1933.¹⁸

O Estado Novo português começou-se a construir poucos meses depois da grande crise de 1929 e o facto da economia portuguesa ser relativamente pouco aberta ao exterior também ajudou. Era de facto, o capitalismo liberal o objecto essencial de crítica salazarista. E a principal base da crítica de Salazar ao capitalismo liberal tinha como fundamento, primeiro, as suas próprias concepções católicas “bebidas na Sylabbus e na Rerum Novarum”¹⁹ e o mundo desregulado de pós-guerra. Por isso, era natural que Salazar afirmasse que “se deformou a nação da riqueza, desligamo-la da sua finalidade que era a de sustentar, dignamente a vida humana, pois fizemos dela uma categoria independente que nada tem a ver com o interesse colectivo nem com a moral, e supusemos que o destino

¹⁵ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 25.

¹⁶ FERRO, António – Salazar. O Homem e a sua obra in REIS – *História Contemporânea*, p. 25.

¹⁷ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 25

¹⁸ Com a Constituição de 1933, Oliveira Salazar instituiu e consolidou o Estado Novo, um regime nacionalista

¹⁹ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 28.

dos indivíduos, dos estados ou das nações poderia ser o de acumular bens sem utilidade social, sem regras de justiça na sua aquisição e no seu emprego”.²⁰

Mas Salazar era, fundamentalmente, um homem de equilíbrio rigoroso, que queria sobretudo, poder e saber sobreviver no poder. Uma vez definido constitucionalmente o novo regime político, e traçada juridicamente a sua compartida social corporativa em 1933, passa-se então nos anos subsequentes, à construção política e social do Estado Novo Corporativo. É a fase da implementação institucional do quadro jurídico anteriormente desenhado, sobretudo com a formação dos órgãos políticos de soberania e com o lançamento das estruturas económico-sociais do corporativismo.

A constituição de 1933 determinava um Estado forte, mas limitado e controlado. Previa o funcionamento de uma Câmara Política, recrutada numa Base política Nacional, e de outra Câmara Corporativa, de composição assente numa base social organizada. A primeira com funções de fiscalização e legislação, a segunda com incumbência de assessoraria técnica do poder legislativo.

Uma vez formado o Governo Constitucional procedeu-se progressivamente à constituição do Conselho de Estado, à eleição da Assembleia Nacional, à composição da Câmara Corporativa, e por fim, à reeleição do Presidente da República. Uma vez posta a máquina em movimento, promulgou-se também, em 1937, um Código Administrativo.

Do ponto de vista social, o regime definira-se como corporativo. A 23 de Setembro de 1933 promulgou-se o Estatuto do Trabalho Nacional e foram publicados os principais textos de legislação corporativa, designadamente os decretos que instituíam os Grémios e Sindicatos Nacionais, as Casas do Povo e o Instituto Nacional do Trabalho e Previdência, também conhecidos pela oposição operária como “decretos colete-de-forças”. O Estado Novo foi, de facto, simultaneamente, a construção metódica, sistemática e equilibrada de uma alternativa contra-revolucionária e autoritária à democracia representada e ao liberalismo, ambos em crise profunda depois da I Guerra Mundial e que neste momento (século XX) aparenta sinais preocupantes de instabilidade. Mas não bastava constituir o Estado Novo. Era necessário construir também os instrumentos indispensáveis à manutenção de uma base social de apoio que a viabilizasse duradouramente como solução alternativa.

Em 1926 e 1939 a realidade político-social portuguesa muda profundamente. Não resta nenhum dos partidos existentes em Portugal, com excepção o partido comunista

²⁰ OLIVEIRA, César - Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 28.

português, fundado em Março de 1921. A partir de 1934, os anarco-sindicalistas, até aí dominantes no movimento operário, foram cedendo espaço e campo de manobra ao PCP, que, no entanto, só depois de iniciada a guerra conseguiu alargar a sua implantação. Contudo, ainda em 1937, os anarquistas puderam preparar uma série de atentados durante o regime, porque se concretizaram no Ministério da Educação Nacional, no Rádio Clube Português e contra o próprio Salazar, em Julho de 1937.

Por força da legislação sobre o ensino publicado desde 1930, a juventude passou a sofrer uma manipulação permanente no sentido de lhe inculcar a apreensão de uma nova concepção da história fundada no papel dos homens providenciais que tudo podem resolver, no culto de chefe, da disciplina, da trilogia central, do ideário do Estado Novo: Deus – Pátria – Família.

Por outro lado, o fracasso de sucessivas tentativas militares e operárias contra o regime, a deportação e a dificuldade em obter emprego foram factores que, conjugados com a propaganda orquestrada pelo SPN dirigido por António Ferro, criaram um clima de medo, que se manifestava em vários domínios do pensamento e da acção.

A imprensa livre desapareceu. A rádio como os jornais, assim como o serviço das agências noticiosas, passaram a ser submetidas a uma censura que, de facto, acabava por isolar os portugueses dos grandes acontecimentos mundiais. Particularmente nos anos 30, a política social dos governos do Estado Novo assentou basicamente numa política de baixos salários, na imposição de colaboração de classes pelo poder por intermédio do corporativismo e ainda num conjunto de obras de natureza e âmbito diversos, propagandeados pelo SPN.

Em Outubro de 1933 é criado o Secretário da Propaganda Nacional, cuja direcção é entregue a António Ferro, e em Agosto de 1935 é inaugurada a Emissora Nacional uma rádio ao serviço do Estado. Procede-se também ao lançamento de estruturas de mobilização e enquadramento nacionalistas: a Acção Escolar Vanguarda de 1933, que antecedeu a Mocidade Portuguesa de 1936 e, ainda, a Legião Portuguesa, surgida também nesse mesmo ano, por ocasião do deflagrar da guerra civil espanhola.

A criação da Mocidade Portuguesa e da Legião Portuguesa²¹ destinava-se, embora, com fins e enquadramentos diversos, a inculcar o ideário nacionalista, a educar a juventude e o povo dentro dos princípios do Estado Novo, “a promover a generalização da

²¹ Legião Portuguesa era uma corporação de voluntários constituída no ano de 1936 que tinha como objectivo a organização da resistência moral da Nação e cooperação da defesa do País.

disciplina, da ordem e do trabalho num contexto de militarização relativa daquelas organizações criadas em 1936”.²²

A sociedade portuguesa que o Estado Novo quis moldar era uma sociedade dependente do líder e das autoridades, cultural e politicamente enquadrado dentro dos valores e dos princípios definidos pelo poder.

A II Guerra Mundial vai exercer, também, na sociedade portuguesa uma influência política, económica, social, cultural e mental profunda e duradoura, cujas marcas chegaram, em qualquer destes domínios, aos dias de hoje.

O Estado Novo que politicamente sobrevive à guerra e permanece, é, não só, uma realidade económica e social bem distinta da dos anos 30, como também, sob a aparência da sua continuidade jurídico-institucional essencial, uma outra realidade política, representando uma nova plataforma, um novo equilíbrio político entre as forças sociais apoiantes do regime. É certo que o salazarismo “ se sustem no poder, que de um ponto de vista juridico-institucional só opera em si próprio mudanças relativamente secundárias, mas não é menos certo que ele é, no contexto económico, social e político dos interesses dominantes, um regime diferente à saída dos anos 40”.²³ E isto, porque os equilíbrios fundamentais em que assentava o Estado Novo nos anos 30 são substancialmente alterados pelo impacto da II Guerra, abrindo a primeira crise grave, global, do regime desde a sua fundação.

2 – A CARACTERIZAÇÃO DO REGIME DA DÉCADA DE 40

A construção do Estado Novo, Corporativo, caracteriza-se assim, por um acentuado autoritarismo de Estado, por um dirigismo político e económico-social, por uma intensificação de propaganda oficial nacionalista, por um reforço de repressão administrativa e policial e, por um controlo político sobre o movimento operário e sobre a oposição política. É, por isso, uma fase de maior “fascização” do regime, isto é, de maior imitação do regime italiano de Mussolini, embora salvaguardadas, desde logo, diferenças à partida entendidas como fundamentais, quer em política interna quer em política externa.

²²

p. 31.

²³

p.34.

- Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*,

- Ascensão e Consolidação do Estado Novo, in REIS - *Portugal Contemporâneo*,

Até ao verão de 1940 não se pode dizer que a guerra tivesse feito sentir gravemente os seus efeitos em Portugal. A reconstituição de stocks de matérias-primas, bens alimentares e combustíveis feita pelo governo nos meses imediatamente anteriores e posteriores à eclosão do conflito e o atenuado rigor de bloqueio económico britânico à Alemanha fazia que não se sentissem carências de produtos essenciais, nem os seus reflexos ao nível de estabilidade de preços e salários.

No verão de 1941, a par das outras iniciativas de reforço de controlo minucioso do comércio externo e da produção, distribuição e comercialização de todos os produtos economicamente significativos, o Governo inicia o racionamento da gasolina e do petróleo (e derivados). No ano seguinte, vê-se obrigado a aplicá-lo em cada distrito, e estendê-lo a vários géneros da primeira necessidade (açúcar, sabão, arroz, massa, bacalhau, azeite e óleo) e a reduzir o consumo do pão ao mesmo tempo que lhe sobe o preço e avilta a qualidade. Simultaneamente assenta o combate às pressões influencionárias num rigoroso congelamento salarial e no alargamento forçado do horário de trabalho para certas actividades.

O estrangulamento económico originado pelas condições gerais resultantes da guerra e seus negócios, e pelo bloqueio abrandam com os acordos com a Grã-Bretanha em Novembro de 1942. A fome, o desemprego, a falta de carvão, de lenha e de petróleo, a desvalorização dos salários reais, o aumento de preços, o prolongamento da jornada de trabalhos, etc., vão lavrar o terreno onde irá eclodir a vaga de agitação social de 1942 a 1944. Mas o impacto da economia de guerra tem também sensíveis efeitos na base social de apoio tradicional do regime, abrindo-lhe brechas profundas e abalando os fundamentos do edifício político que o Estado Novo erguera nos anos 30.

Efectivamente, ao findar esse decisivo e agitado ano de viragem interna e externa que é 1943, Salazar acede “à convocação do II Congresso da União Nacional, admitindo até a possibilidade de nele se vir a corrigir doutrina”²⁴. Neste âmbito, em Abril e Maio de 1944, a Associação Comercial de Lisboa organiza com largo destaque uma série de debates sobre os problemas de pós-guerra, para os quais convida as mais proeminentes figuras de economistas, engenheiros ou políticos ligados ao patrono industrial e comercial ou ao Estado. Mas a crise na produção agrícola tem também expressões políticas. E se não tímidos e quase inaudíveis os protestos do mundo rural contra os monopólios industriais no II Congresso da União Nacional, mostra no entanto o decisivo peso social e político deste

²⁴

- Ascensão e consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p.42.

sector, com a firme disposição de resistência do ruralismo, no interior do regime e da sociedade portuguesa.

Também, particularmente inquietante, é o descontentamento que grassa nos sectores intermédios da sociedade: os funcionários públicos, os empregados, os pensionistas que vêem os seus rendimentos fortemente desvalorizados pela inflação e que se debatem com dificuldades de abastecimento; e os pequenos e médios agricultores e industriais atingidos pela “máquina infernal de tabelamentos, das guias de trânsito, das fiscalizações, das requisições e das multas, personificada por uma organização corporativa dirigida pelos grandes interesses dos respectivos sectores”.²⁵

A partir de 1942, com o agravamento da situação económica, é evidente que se assiste a deserção maciça destas camadas de apoio ao regime, bem como a crescente simpatia pela causa aliadófila, em ligação com os meios oposicionistas, isto é, apostando num fim de guerra que trouxesse também o derrube do Estado Novo ou, pelo menos, mudanças políticas.

Os sintomas de crise, de progressiva desagregação económica e política da base social de apoio, construída pelo regime nos anos 30, agudizam-se a partir de 1943, com a vaga de agitação social e política e com o impacto de queda de Mussolini, num ambiente dominado pela expectativa da inelutável derrota do Eixo. Tudo isso, conduziria às tentativas de discussão e recomposição política interna ensaiadas pelo Estado Novo em 1944. O Estado Novo moldava-se às novas situações provocadas pela II Guerra Mundial.

Salazar, à semelhança do que se fizera nos anos 30, irá tentar superar a crise interna que se desenha no regime, recompondo o equilíbrio entre as forças e tendências sociais e políticas que nele surdamente se degladiam. Tendo sempre, obsessivamente presente a experiência de convulsões sociais e políticas do primeiro pós-guerra, Salazar rejeita liminarmente qualquer hipótese, segundo entendia, de mergulhar o País na desordem, isto é, de desencadear dinâmicas que levassem ao seu derrubamento.

Como se deixou expresso no início deste capítulo, este período, longo de três décadas significou importantes alterações de estrutura do tecido económico-social, sendo determinante na maneira como se processou a evolução da sociedade portuguesa como um todo.

Desta forma, procurámos delimitar e ilustrar as principais fases do salazarismo, com destaque para a prioridade atribuída às questões monetária e financeira

²⁵

- Ascensão e consolidação do Estado Novo, in REIS – *Portugal Contemporâneo*, p. 44.

ainda do tempo da ditadura nacional, a partir da chegada de Oliveira Salazar ao Governo; a conjugação de projectos de recuperação económica, surgidos como consequência da crise de 1929 e da depressão mundial, com o esforço inicial de consolidação do Estado Novo, o surgimento das primeiras ideias de fomento económico timidamente ensaiadas na Lei de Reconstituição Económica, a paragem imposta pelo conflito mundial, mas também o que a guerra significou na constituição de reservas materiais que permitiam, posteriormente, o arranque de um processo de industrialização que há muito vinha sendo amadurecido e finalmente, limitada pelo pós-guerra e pela integração na EFTA, em 1958.

Porém, o salazarismo surgiu como tentativa de superar o liberalismo e a fraqueza do Estado provocado pela agitada vida política da I República, numa época em que se verificaram pela Europa reacções totalitárias. Ao pretender reforçar o Estado, enjeitando o individualismo liberal, o salazarismo recusou também a sua onipotência totalitária. Segundo Salazar, o Estado Novo funcionaria como “o Estado forte, mas limitado pela moral, pelos princípios do direito das gentes, pelas garantias e liberdades individuais”.²⁶

Tal como afirma a Constituição de 1933 “a Nação Portuguesa constitui um Estado Independente, cuja soberania só reconhece como limites, na ordem interna, a moral e o direito; e na internacional, os que derivam das convenções ou tratados livremente celebrados ou de direito consuetudinário livremente aceite, cumprindo-lhe cooperar com outros Estados na preparação e adopção de soluções que interessem à paz entre os povos e ao progresso da Humanidade”.²⁷

No que concerne à organização corporativa, Salazar em 1934, explica categoricamente que “nenhum de nós afirmaria em Portugal a onipotência do Estado em face da massa humana, simples matéria-prima das grandes realizações políticas. Nenhum de nós se lembraria de considerá-lo a fonte da moral e da justiça, sem que às suas decisões e normas se sobreponham os ditames de uma justiça superior. Nenhum de nós ousaria proclamar a força-mãe de todos os direitos sem respeito pela consciência individual, pelas legítimas liberdades dos cidadãos pelos fins que se impõem à pessoa humana. Nenhum de nós – nacionalistas e amantes do seu país – faz profissão de nacionalismo agressivo, exclusivo, odioso, antes, se se apegue à noção de Pátria, é que o plano nacional é ainda o melhor para a vida e os interesses da humanidade. E, no entanto, fugindo da divinização do

²⁶ SALAZAR, *Discurso e notas políticas*, Coimbra: Coimbra Editora, vol. VI, p. 80.

²⁷ Constituição política da República Portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional, 1935. in CRUZ - *O Partido e o Estado no Salazarismo*, p.48.

Estado e da sua força, e nome da razão e da história, nós temos de realizar o Estado forte, em nome dos mais sagrados interesses da Nação; temos de fortalecer a autoridade, desprestigiada e diminuída, diante das arremetidas de mal compreendida liberdade, temos de dar à engrenagem do Estado, a possibilidade de direcção firme, de deliberação rápida, de execução perfeita”.²⁸

Assim, o salazarismo, de matriz ideológica basicamente democristã, acabaria por se instalar no poder, conformando-se com essa dupla origem do regime: militar, sob o ponto de vista político; e católica, sob o ponto de vista ideológico. Isto fez com que “o salazarismo mantivesse desde o início, e por princípio, o respeito pela autonomia, dessas duas poderosas instituições que são o exército e a Igreja. Por outro lado, não tendo um partido originário para ocupar o Estado preocupou-se o salazarismo, essencialmente, em conquistar para si a administração que encontrou, e não em eliminá-la ou substituí-la pela burocracia do partido. A União Nacional foi um importante instrumento de captação dessa adesão, ao contrário do que se verificou no fascismo e no nazismo, não que o partido que invadiu e penetrou no Estado, mas foi este que criou e penetrou no partido.”²⁹

Sendo nacionalista mas não totalitário, dizia Mário de Figueiredo, o Estado Novo tem, porém, “uma doutrina totalitária, que abrange mesmo a moral e a concepção de vida, pois impondo-se como primeiro dever a conquista da unidade e sendo esta impossível se não procede de dentro de almas não pode prescindir dela. Simplesmente – acrescente-se – “esta doutrina, ao menos no que respeita à moral e à concepção de vida, que são factos de consciência individual, não a impõe, mas propõe-na, orientando a educação no sentido de a despertar nas almas”.³⁰

De facto, Salazar rejeitava teoricamente a ditadura por ser contrária a um Estado de Direito. Admitia-a, apenas, como forma transitória, nunca como solução definitiva do problema político. Adverte, no entanto, que “não deve confundir-se essa transitoriedade da ditadura com um simples hiato ou parênteses no tempo, mas sim com ruptura com uma velha ordem e passagem a uma nova ordem”.³¹

²⁸ SALAZAR - *Discurso e notas política...* p.289-290.

²⁹ CRUZ - *O Partido e o Estado no Salazarismo...* p.52.

³⁰ CRUZ - *O Partido e o Estado no Salazarismo*, p.52. Da mesma maneira, RODRIGUES, Manuel - Problemas Sociais, *Questões Políticas*, p.252/253 e 259/262, faz igual questão em distinguir entre Estado utilitário e o Estado com uma doutrina totalitária: concepção totalitária será aquele que absorver, regulamentando e dirigindo por órgãos próprios, todas as modalidades da vida nacional, aquele que se considere titular de todo o poder material ou espiritual, sem limites de carácter transcendente ou individual enquanto por outro lado, uma concepção utilitária não implica uma realização através dos meios e só pelos seus processos.

³¹ CRUZ, *O Partido e o Estado no Salazarismo*, p.55.

A ditadura dizia “mesmo considerada apenas como a concentração no governo do poder de legislar, é uma fórmula política, mas não se pode afirmar que represente a solução duradoura do problema político; ela é essencialmente uma fórmula transitória (...). Ela é em todo o caso um poder quase sem fiscalização e este facto faz dela instrumento delicado que facilmente se gasta e de que facilmente se pode acusar. Por tal motivo, não é bom que a si mesmo se proponha a eternidade”.³²

Mas, por outro lado, Salazar acrescenta noutra ocasião: “As ditaduras não me parecem ser hoje parênteses dum regime, mas elas próprias um regime, se não perfeitamente constituído, um regime em formação”.³³

3 – UMA SÍNTESE CONCLUSIVA

Para a caracterização do quadro político do Estado Novo, nas décadas de 30 e 40 do século XX, devem ser destacados os seguintes pontos:

1 - Salazar põe termo à ditadura com a Constituição de 1933, no sentido porém de pôr termo – como disse – “à inexistência do Poder Legislativo independente do Governo. Mas acrescentou: “se a ditadura termina, a revolução continua”³⁴, com a irradiação de hábitos democráticos e sua substituição pela habitação autoritária;

2 - Em termos da organização do poder de Estado, o salazarismo furtou-se constitucionalmente à ditadura, quedando-se apenas, por um Estado forte de executivo forte.”Não há Estado forte onde o poder executivo o não é”, dizia Salazar repetidas vezes;³⁵

3 - O fortalecimento do poder do Estado significava efectivamente para Salazar duas coisas: concentração de poderes no executivo, nomeadamente com a outorga de faculdades legislativas ao Governo, e a subordinação dos demais poderes ao executivo. A Constituição consagrou o Governo apenas, e o Presidente da República, também independente perante o Parlamento, e o Presidente da República, apenas responsável perante a Nação que o elege por sufrágio directo numa pretendida legitimação democrática da função;

4 - Com efeito, o salazarismo não enjeita o princípio democrático da

³² SALAZAR, *Discurso e notas políticas...* p.63-64.

³³ SALAZAR, *Discurso e notas políticas...* p.350.

³⁴ CRUZ, *O Partido e o Estado no Salazarismo...* p.56.

³⁵ SALAZAR, *Discurso e notas políticas...* p. 81 e 385.

separação de poderes. Hieraquiza-os apenas. Não destrói ou abandona o princípio eleitoral. Preverte-o e condiciona-o em proveito próprio. Se centraliza o poder não o uniformiza. Se previlégia o executivo não o absolutiza ou ilimita. Antes pelo contrário, fixa a uma Assembleia Nacional insubstituíveis funções de representação política;

5 - O salazarismo distingue-se, além disso, também de outras ditaduras, não militares pelo seu carácter populista. “Nós constituímos um regime popular, mas não um governo de massas, influenciado ou dirigido por elas”, dizia Salazar a António Ferro.

CAPÍTULO II

O ENSINO LICEAL EM PORTUGAL

1 – ANTECEDENTES

O Ministério da Instrução Pública desenvolve uma estratégia de contenção da população escolar liceal, isto é, a abertura incontrollada dos liceus era vista como um perigo, difundindo-se um argumento que irá percorrer todo o século XX: a quantidade é inimiga da qualidade. São inúmeros os discursos que insistem neste ponto para justificar uma forte restrição no acesso aos liceus. A legislação de 1935 adopta esta tese: “O nível de estudos baixa sucessivamente porque baixa precisamente na medida em que se acentua o aumento da respectiva frequência”.³⁶

Há dois aspectos da política de contenção que merecem ser vistos com alguma demora, devido à influência que exercem no modo de pensar a regulação dos percursos escolares: por um lado, a tentativa para estabelecer, de forma exacta, o contingente razoável de alunos liceais; por outro lado, a selecção de alunos à entrada dos liceus, através de exames de admissão.

A instrução ocupa, na Constituição Política de 1933, o último lugar e abrange quatro sucintos artigos, dos quais o último se refere à casa de caridade, de apoio aos alunos mais carenciados. Assim:

- O artigo 237 – Em todos os lugares do reino onde convier haverá escolas suficientemente dotadas em que se ensine a mocidade portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever e contar, e o catecismo das obrigações religiosas e civis.

- O artigo 238 – Os actuais estabelecimentos de instrução pública serão novamente regulados e se criarão outros onde convier para o ensino das ciências e das artes.

- O artigo 239 – É livre a todo o cidadão abrir aulas para o ensino público contando que haja que responder pelo abuso desta liberdade nos casos e pela forma que a lei determinar.”³⁷

Relativos à instrução, foi criada, nas Cortes, uma Comissão de Instrução

³⁶ NÓVOA, António – A Educação Nacional in ROSAS, Fernando (coordenador) – *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*. Lisboa: Presença, 1992. p. 485.

³⁷ CARVALHO, Rómulo – *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar – Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986. p. 521 e segs.

Pública, dirigida pelo professor universitário Trigoso de Aragão Morato, que ia dando os seus pareceres aos deputados. A Comissão pronunciou-se sobre “a decadência a que tem chegado os estudos maiores e menores do reino”.³⁸

No artigo 239, sobre a liberdade de ensino, foi motivada pelos pedidos de vários pais de família que, por reconhecerem a dificuldade ou impossibilidade de arranjam professores para os seus filhos, preferiam tê-los maus a não terem nenhuns.

As Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa que, após a promulgação da Constituição, passaram a designar-se Cortes Ordinárias, tomaram algumas decisões gerais com importantes repercussão no âmbito de ensino, ou seja, em 1835, o Governo foi autorizado a remodelar e a ampliar o sistema de ensino.

Assim, é criado em Lisboa o Conselho Superior da Instrução Pública que substituíra a Junta da Directoria Geral dos Estudos.

É de salientar que, no campo do ensino, quase tudo começara no tempo de Marquês de Pombal. No reinado de D. José I processa-se a primeira reforma, numa sociedade dominada pelo grupo nobliárquico-eclesiástico a qual vai contribuir para se adaptar às (novas) necessidades da época.

Após 1820, depois da queda do Absolutismo, os liberais vão tentar um “novo” sistema de ensino oriundo dos ideais da Revolução Francesa. A implantação do novo sistema de ensino “veio directamente da França e, portanto, da Revolução Francesa, que logo nas suas reformas educativas se preocupou com um novo tipo de ensino secundário só estabilizado, porém, com o regime imperial de Napoleão Bonaparte (1804-1815)”,³⁹

O “novo” sistema vai pulsar em íntima consonância com a evolução das estruturas sócio-económicas. Ao longo do período demo-liberal (1820-1926) aparece ser apreensível “uma correlação entre os momentos políticos mais radicais e as grandes reformas educativas”.⁴⁰ Porém, são as “revoluções setembrista (1836) e mais tarde, a republicana (1910) de pendor mais democrático, que vão pôr em prática as alterações de maior significado no Sistema de ensino português”.⁴¹

³⁸ CARVALHO – *História de Portugal...* p. 532.

³⁹ AZEVEDO, Rafael Ávila de – *Tradução educativa e renovação pedagógica: Subsídios para a história da pedagogia em Portugal, século XIX*. Porto: Universidade de Letras, 1972. p. 360 (dissertação de concurso por Professor Extraordinário da Secção de Ciências Pedagógicas).

⁴⁰ MONTEIRO, José e FERNANDES, Maria Helena Lopes – *A Educação e o ensino no 1º quartel do século XX*, Bragança: s/e. p. 16 – 18.

⁴¹ MONTEIRO e FERNANDES – *A Educação e o Ensino no 1º quartel do século XX...* p.16 – 18.

Segundo Joel Serrão “a Regeneração propriamente dita (1851) aceita a herança do Setembrismo no que respeita ao ensino e ainda a amplia, tornando-se mais complexa; e a título de curiosidade refere-se que, também o Estado Novo não se atreve a lançar por terra o sistema herdado da I República; no entanto limita-se a podá-lo de excrescências comprometedoras da estabilidade pretendida.”⁴²

A Regeneração (1851-68) traduz-se na política de fomento de Fontes Pereira de Melo. O fontismo, ou seja, o capitalismo tal como Fontes Pereira de Melo o entende, é como que “um cabralismo sem Costa Cabral” e visa “a transformação material do país, à efectivação do reinado da burguesia lusa”.⁴³ Deste modo, acabou-se por “aceitar e ampliar, no campo de ensino, a herança setembrista”.⁴⁴

É com Fontes Pereira de Melo que surge um sistema de ensino profissional com os níveis elementar, secundário e complementar. Através do Ministério das Obras Públicas são criadas as primeiras escolas industriais, devido ao exigido desenvolvimento da aparente riqueza pública e pela falta que se fazia sentir, de técnicos e de operários especializados.

No ensino liceal, deve assinalar-se a importante reforma de 1895 (de João Franco e Jaime Moniz). Foi com a chamada “ditadura de Passos Manuel”, que sucedeu à Revolução de Setembro (1836-1842), que se fizeram promulgar as famosas disposições legislativas que introduziram em Portugal o ensino secundário, ou melhor os “liceus” como então se designaram os nossos estabelecimentos”⁴⁵ Este modelo de ensino liceal corrigido com as alterações de 1905 (de Eduardo José Coelho) chega até às reformas de Veiga Simão e constitui a base de plano dos estudos liceais. Assistimos assim à institucionalização de duas vias paralelas de ensino e com finalidade diferenciadas.

A criação dos liceus inaugurava em Portugal uma fase nova e diferente na política educacional, que pretendia extinguir o ensino ministrado pelas Ordens Religiosas.

Não foi necessário esperar pela implantação do Estado Novo, em 1933, para haver uma alteração na política educativa, visto que, desde a entrada de Salazar para o Governo, em 1928, que o problema da educação passou a ser considerado no principal factor estratégico que apostava na mudança deste regime e não, apenas, numa renovação no anterior regime, o republicanismo. Como tal, o ministro Duarte Pacheco atribuiu à

⁴² MONTEIRO e FERNANDES – *A Educação e o Ensino no 1º quartel do século XX...* p.16 – 18.

⁴³ MONTEIRO e FERNANDES – *A Educação e o Ensino no 1º quartel do século XX...* p. 16 – 18.

⁴⁴ MONTEIRO e FERNANDES – *A Educação e o Ensino no 1º quartel do século XX...* p. 16 – 18.

⁴⁵ AZEVEDO – *Tradição educativa e renovação pedagógica: Subsídios para a história da pedagogia em Portugal...* p.360.

escola primária a função de “disciplinar consciências, formando o carácter” incumbindo ao professor a tarefa de transmitir, aos seus alunos que “a autoridade é absolutamente necessária, pois sem elas os Estados seriam destruídos pela anarquia”, tal como “avivar na alma da criança o mais fervoroso amor pela Terra portuguesa, fazendo-lhes sentir bem quanta felicidade, quão legítimo orgulho representa ser filho de Portugal”.⁴⁶

O ensino liceal mais elitista, tem como principal objectivo o acesso à universidade e personifica, a nobre vida do ensino em Portugal.

Os liceus, segundo a legislação de 1836, deveriam possuir instalações científicas sofisticadas, como “a biblioteca, um jardim botânico, um gabinete de física, um laboratório químico”.⁴⁷

Essa noção de liceu não excluía a ideia de que se trataria de um “ensino aberto”. A separação de alunos em “ordinários” e “voluntários”- estes que frequentariam o liceu gratuitamente e que poderiam passar à outra categoria, desde que pagassem a respectiva matrícula – mostra que existia um conceito de abertura da “cultura liceal”.

É curioso que, no “Regulamento para os Liceus Nacionais”, de 1860, se diga expressamente no artigo 26º: “As aulas dos liceus são públicas. Haverá n’elas lugares para os visitantes, inteiramente separados dos lugares dos alunos”.⁴⁸ Mas, os liceus destinavam-se particularmente a uma formação de transição intermédia entre o ensino primário e o ensino superior, ou então para formar quadros de profissionais médios de variados tipos. Por isso, a lei de 1880 de José Luciano de Castro abria um capítulo em que se referiam, logo no artigo 1º, os “fins da instrução secundária”, que seriam os seguintes:

1ª - Difundir os conhecimentos gerais indispensáveis para todas as carreiras e situações sociais;

2ª - Preparar para a admissão nos estabelecimentos de instrução superior e nos cursos técnicos.

Em Portugal, os liceus nacionais do governo de Passos Manuel diferenciavam-se em muitos aspectos dos estabelecimentos franceses, fundados cerca de

⁴⁶ Decreto nº. 16077, Diário do Governo de 26 de Outubro de 1928 in REIS, António – *Portugal Contemporâneo ...* vol. IV, p. 127.

⁴⁷ MATTOSO, José – *História de Portugal*, Lisboa : Editorial Estampa, s/d. vol. VII, p. 149.

⁴⁸ MATTOSO – *História de Portugal ...*, p. 149

vingte anos antes. Segundo o Preâmbulo do Decreto que criou os novos estabelecimentos de ensino – os liceus – tinham o objectivo de “ substituir as cadeiras pombalinas que eram ramos de erudição estéril, quase, inútil para a cultura das ciências” e também “tinha em vista, ministrarem a maioria dos cidadãos os elementos científicos e técnicos indispensáveis aos usos da vida no actual estado da sociedade”.⁴⁹ Porém, pretendiam cursos de cultura geral dos quais resultasse uma preparação para a ingressão do ensino superior.

Em jeito de síntese, salientamos que a organização do ensino em Portugal, quando a revolução de Agosto de 1820, abriu o caminho para a primeira e efémera experiência do liberalismo, apresentava graves deficiências a despeito da reforma profunda a que o Marquês de Pombal tentara sujeitá-la. Os males de que sofria a escola portuguesa desse tempo iam desde a “má distribuição da rede escolar existente, até à falta de professores competentes e ao desinteresse da repartição do Ministério do Reino à qual cumpria tratar dos problemas do ensino”.⁵⁰

O ensino estava repartido em três graus – primário, médio e superior – com muito frágeis ligações entre si, e o segundo ser subministrado em classes isoladas, onde quase que exclusivamente se ensinava a Gramática Latina. Propondo-se fazer “uma reforma radical do sistema da vida do país, não podia o liberalismo deixar de atender aos problemas da instrução pública”,⁵¹ pois da escola teriam no futuro de sair os cidadãos aptos ao cumprimento das exigências decorrentes da nova vida social que se forjava.

A divisão do ensino em quatro (Primário, Liceal, Técnico-profissional e Superior) é importante porque permite uma compreensão do significado da política educativa e o modo como os responsáveis educativos o visualizam, “todos os que ocupam posições da instituição escolar com o mundo social”.⁵²

Esta preocupação esteve presente logo na primeira Assembleia de Deputados eleita depois da Revolução de 1820 (Assembleia Constituinte) onde uma Comissão de Instrução Pública a despeito de ser presidida por um homem moderado Aragão Trigo, já referenciado não deixaria de reconhecer a “decadência a que tem chegado os estudos maiores e menores e menores do reino”⁵³, acrescentando avisadamente não serem

⁴⁹ AZEVEDO – *Tradição e Educação e Renovação Pedagógica*, p. 361.

⁵⁰ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149.

⁵¹ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149

⁵² GRÁCIO, Sérgio, *Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910 – 1990)*, in CORREIA – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II, 1932 – 1973*, p. 72.

⁵³ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149.

satisfatórias quaisquer “providências parciais”, pois o único meio de debelar a crise seria o de “proceder a uma geral e bem elaborada reforma”.⁵⁴

Todavia, nos relatórios dessa Comissão, e bem assim nos discursos dos deputados que se ocuparam do ensino público, ainda não se anunciava o lugar importante que deveria caber nessa ambiciosa da reforma ao ensino secundário. Ele aparece pela 1ª vez registado num folheto intitulado *Ideias sobre o Estabelecimento da Instrução Pública* (editado em 1823), que Luís da Silva Mouzinho de Albuquerque dedicou à “nação portuguesa” e aos deputados que a representavam e onde se preconizava uma revisão total do sistema escolar do País.

Nesse plano, os liceus substituíram parcialmente os estudos menores que Pombal desenvolvera; parcialmente porque os liceus deveriam manter a situação paralela a escolas denominadas escolas secundárias, que deles se afastavam por dois motivos: as “matérias estudadas seriam mais desenvolvidas nos primeiros do que nas últimas e estas conduziram a uma certidão final de capacidade (que podia dar acesso aos lugares subalternos da Administração), enquanto os liceus encaminhariam para as universidades aqueles que os frequentassem”.⁵⁵

Num e noutro destes dois tipos de escolas deveriam ser alteradas as matérias escolares previstas nos anteriores estudos menores: mantendo-se as cadeiras de Latim, de Grego, de Lógica e de Retórica, criar-se-iam, a par delas outras consagradas às ciências positivas (Matemática, Física e Química) e ao ensino das línguas vivas (Francês e Inglês), mas com diferenças, não só quanto à escolaridade, como também aos objectivos que nelas se procurariam atingir.⁵⁶

Assim, “os liceus concederiam o título de bacharel e o direito ao ingresso nos estudos universitários”, enquanto as “escolas secundárias se limitariam a passar diplomas que, seriam pouco menos do que inúteis (...) numa preocupação de eliminar o que de nocivo persistia no ensino do 2º grau em particular a “erudição estéril”, lê-se no preâmbulo do decreto, “quase inútil para a cultura das ciências”.⁵⁷

A lei estipulava que nos “liceus do País, se ensinassem, ao lado das disciplinas humanísticas, outras de línguas vivas (Francês e Inglês em Lisboa, Porto e

⁵⁴ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149.

⁵⁵ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 47.

⁵⁶ Comprovada essa ideia, o Dr. Luís Ávila de Azevedo, na sua dissertação de doutoramento afirmou que a cadeira de estudos menores versavam o Grego, Latim, Retórica e Filosofia Racional e Moral, Aritmética, Geometria e História. Exceptuando-se a Retórica e a Filosofia Racional, todas elas se voltaram a encontrar com novas disciplinas no elenco de matérias liceais.

⁵⁷ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149.

Coimbra, também o Alemão) e ainda as que poderiam encaminhar os estudantes para o campo das ciências (Química, Física, Álgebra, Geometria, etc.)”⁵⁸ aliás ensinadas teórica e praticamente. A reforma previa a criação de laboratórios e jardins botânicos junto de cada um dos liceus.

Porém, é à reforma da instrução secundária que o nome de Passos Manuel irá ficar fortemente vinculado, pois é nela que se procede à criação dos liceus. Diz Passos Manuel “ que a instrução secundária é de todas as partes da instrução pública aquela que mais carece de reforma, por quanto o sistema actual consta na maior parte de alguns ramos de erudição estéril, quase inútil para a cultura das ciências, e sem nenhum elemento que possa produzir o aperfeiçoamento das artes e os progressos da civilização material do País”.⁵⁹ Acrescenta “que não pode 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 estudo actual das sociedades”.⁶⁰

Nos liceus, o novo tipo de escola que o país ia conhecer, seriam estudadas as seguintes matérias distribuídas pelas rubricas seguintes:

1. Gramática Portuguesa e Latina Clássicos Portugueses e Latinos;
2. Línguas Francesa e Inglesa e as suas Gramáticas;
3. Ideologia, Gramática Geral e Lógica;
4. Moral Universal;
5. Aritmética e Álgebra, Geometria, Trigonometria e Desenho;
6. Geografia, Cronologia e História;

Este plano de estudos emerge um currículo que abarca um grande número de conhecimentos a transmitir e que “se afirmam pela sua penenidade e pela sua organização

⁵⁸ MATTOSO – *História de Portugal...*, p. 149.

⁵⁹ CARVALHO – *História do Ensino em Portugal...*, p. 562 e segs.

⁶⁰ CARVALHO – *História do Ensino em Portugal...*, p. 562 e segs.

em torno dos corpos disciplinares” dotados de um “uma forte identidade epistemológica e metodológica”.⁶¹

Por volta de 1890, 1900 ou 1910, ser republicano, era ser contra a Monarquia, contra a Igreja, contra os Jesuítas, contra a corrupção política e contra os partidos monárquicos, e contra os grupos oligárquicos existentes na época.

Quando a República foi implantada em 1910, Portugal era um país com uma população que quase atingia os seis milhões de habitantes,⁶² na sua maioria vivendo nos campos, e dividida, segundo Oliveira Marques⁶³, em três estratos:

a)- burgueses ricos, com ligações ao sistema bancário, ao grande comércio e à propriedade fundiária, tinham governado o país no primeiro decénio do século com o apoio das chefias do exército;

b)- classe média, maioritária nas grandes cidades, constituída por pequenos comerciantes e industriais, membros das profissões liberais, funcionalismo e por pequenos e médios proprietários rurais;

c)- “povo miúdo”, ainda insuficientemente evoluído, constituído por pequeníssimos proprietários rurais, por jornaleiros e criados da lavoura, e por operários industriais.

Em termos de população activa, 60% era predominantemente rural; 20% trabalhava na indústria (sobretudo têxtil) e apenas 13% no sector terciário, um quadro que permitia qualificar de arcaica a estrutura da sociedade portuguesa no início do século XX.

O programa republicano consistia no “estabelecimento da verdadeira liberdade, da autêntica igualdade e da perfeita fraternidade sobre a terra.”⁶⁴

O nacionalismo exacerbado e o colonialismo também se tornaram características do seu ideário, uma classe de burgueses ricos ligados à banca, ao comércio e à propriedade fundiária, aliada à antiga e mais ou menos pura nobreza terra tenente que

⁶¹ GOMEZ PÉREZ, André e SACRISTAN GIMENO, José – La Enssañanza: su teoria Y su pratica(...), in CORREIA – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II ...*, p. 97.

⁶² ROCHA, F. – *Fins e Objectivos do Sistema Escolar Português, I Período de 1820 a 1826*. Porto. Paisagem Editora, 1984. p. 261.

⁶³ MARQUES, Oliveira – *História de Portugal*. Lisboa: Palas Editores, 1976. vol.II, p. 209.

⁶⁴ Também CARVALHO, Maria Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo (1926/1940). O Processo de Construção e Inculcação de um paradigma da sociedade*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2000.(Dissertação de Mestrado policopiada), afirma que para os ideológicos republicanos defenderam o sufrágio universal e a instrução como factor de libertação das populações e meio de transformação da realidade social. Também PROENÇA, Maria Cândida – *O Sistema de Ensino em Portugal, século XIX – XX*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, refere que o pensamento republicano pode considerar-se filiado no liberalismo de matriz revolucionária onde a conhecida tríade – liberdade, igualdade e fraternidade – resumia as esperanças progressivas dos que desiludidos com o rumo dos

continuava a existir, governava oligarquicamente o País nos começos do séc.XX.”⁶⁵ Estreitamente ligada aos capitais estrangeiros e à exploração das colónias via na Monarquia o símbolo da ordem e da preservação dos seus privilégios e lucros.

O republicanismo era fundamentalmente um movimento de raiz pequeno-burguesa. A característica dominante era precisamente essa feição “pequeno-burguesa de tudo reduzir a um sistema institucional de natureza meramente jurídico-político.”⁶⁶

O problema central da I República e a razão principal do seu fracasso foi o de resolver a situação em prol de uma política inteiramente pequena-burguesa numa conjuntura em que a evolução de todas as sociedades capitalistas acentuava já um caminho, ou ainda para a acumulação dos capitais e desenvolvimento da grande burguesia ou para “a satisfação das reivindicações económicas, sociais e políticas da classe operária”.⁶⁷

A I República portuguesa foi entre nós, num “país atrasado na sua evolução, a derradeira oportunidade histórica das classes médias como tais”.⁶⁸ Mais uma vez, as classes médias perderam o combate.

A intervenção na Primeira Grande Guerra foi prejudicial para a I República, pela divisão que provocou e pelas consequências de toda a ordem que acarretou ao regime, caracterizado por uma perigosa instabilidade de “revoluções semanais”.⁶⁹

Oliveira Marques considera que “ao contrário do liberalismo oitocentista, a República democrática não era o começo de qualquer coisa estruturalmente nova, mas antes a fase última natural da evolução do liberalismo monárquico”.⁷⁰

Foi no campo da cultura, que a acção republicana mais se terá notabilizado. Também Jofre Amaral Nogueira escreveu: “O problema colocava-se então, sobretudo a partir do peso que tinha a taxa de analfabetismo”.⁷¹ Apenas uma minoria sabia ler e escrever. E daí resultava, ao que se suponha, grande parte do atraso social, político e cívico do país. A densa ignorância das populações colocava-as nas mãos das forças retrogradadas e acentuava o imobilismo. Só uma política de educação e alfabetização rigorosas poderia

conhecimentos buscavam a tão almejada regeneração do País a através da institucionalização e consolidação de um regime liberal que, ao adoptar a forma republicana, constituíra a panaceia para os males da Nação.

⁶⁵ MONTEIRO, Agostinho dos Reis – *Educação, Acto Político*. Lisboa: Edições o Professor, 1975. p. 123 e segs.

⁶⁶ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...*, p. 123 e segs.

⁶⁷ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...*, p. 123 e segs.

⁶⁸ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...*, p. 123 e segs.

⁶⁹ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...* p. 123 3 segs.

⁷⁰ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...* p. 123 e segs.

⁷¹ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...* p. 123 e segs.

servir de arranque, ao que se pensava, para uma profunda, embora lenta, transformação das condições de existência colectiva.

A “educação republicana” seria uma educação voltada para o “esclarecimento das consciências, (...) condição indispensável ao advento de uma sociedade mais livre, mais justa e mais humana,”⁷² para a “criação e consolidação de uma nova maneira de ser português”⁷³ através de uma “instrução segura e experimental”, que permitiria ao homem adquirir o esteio que há-de firmar o edifício moral da sua alma.

Foi neste contexto que os republicanos quiseram converter a instrução pública numa tarefa prioritária e fundamental do novo regime. Acreditou-se que “abrir uma escola era fechar uma prisão”⁷⁴ e procurou-se robustecer e expandir, em consequência, o aparelho escolar.

Para os dirigentes republicanos a instrução do povo era condição indispensável à sua “consciencialização cívica e à sua elevação moral e espiritual”.⁷⁵ Estes objectivos não poderiam alcançar-se apenas pela divulgação do ensino primário, embora este fosse a base inicial para o desenvolvimento de cidadãos mais instruídos e mais conscientes, pelo que, a par das aulas que funcionavam, em regra à noite, se realizavam nos centros republicanos sessões de divulgação cultural orientadas pelos mais prestigiados membros do partido: professores, escritores e artistas.

Nas circunstâncias de então, contudo, dado o modesto nível de desenvolvimento económico-social, e debilidade dos recursos financeiros, o carácter pouco premente, ainda, das necessidades internas de trabalho especializado a nível superior ou médio, a força dos hábitos criados, a relativa morosidade do processo evolutivo, todo o “surto da escolaridade se parecia situar mais num plano de intenções generosas ou políticas a longo prazo, do que no plano de imediatas e críticas carências do país”.⁷⁶

De facto, a propaganda anterior a 1910 insistira na necessidade urgente de resolver o problema cultural do país, mas não o conseguiu resolver.

A legislação de 1911, estabeleceu a instrução oficial e livre para todas as crianças, ao nível infantil e primário e a escolaridade obrigatória dos 7 aos 10 anos. As disciplinas e os métodos seguiam os sistemas mais actualizados. O Governo levou a

⁷² FERNANDES, R. – *Situação da Educação em Portugal*. Lisboa: Moraes Editores, 1973, p. 23.

⁷³ CARVALHO – *História do Ensino em Portugal...* p. 651.

⁷⁴ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...* p. 123 e segs.

⁷⁵ PROENÇA, Maria Cândida – *O Sistema de Ensino em Portugal, século XIX- XX*. Lisboa: Edições Colibri, 1998, p. 51.

⁷⁶ MONTEIRO – *Educação, Acto Político...* p.123 e segs.

confiar aos municípios a organização e a superintendência da instrução primária, o que se manteve até 1918, quando voltou a depender novamente do Governo.

Ao chegar ao poder, em 1910, os republicanos encontraram uma realidade educativa que nos afastava da maioria dos países europeus. As taxas de analfabetismo rondavam os 75,1% na totalidade, sendo de 81,2% para as mulheres. Perante tal situação o combate ao analfabetismo impunha-se como objectivo prioritário, pelo que a República opta pelo recurso às chamadas Escolas Móveis, que criadas pela Monarquia, em 1882, para divulgar a utilização do método de João de Deus na aprendizagem da leitura, tinham realizado entre 1882 e 1897, 73 milhões, de que resultaram 2004 alunos aprovados, num total de 5797 inscritos.⁷⁷

No período republicano registou-se um certo aumento, em relação aos liceus, tanto no número de alunos como de professores. Em 1926, havia 33 liceus com 12604 alunos e 836 professores, tendo-se registado portanto, “um aumento de 45% do número de alunos e de 63,9% do número de professores.”⁷⁸ A preocupação dos dirigentes republicanos era “preparar uma elite dirigente o que explicará o desenvolvimento do ensino liceal e também a atenção dada ao ensino superior que, dos 1 262 alunos da única universidade, em 1910 passou para 4117 alunos, no conjunto de três universidades de Coimbra, Lisboa e Porto, existentes em 1926.”⁷⁹

Já em 1891 haviam sido criadas as escolas temporárias móveis (300), em especial para o ensino de adultos, começando no entanto só a funcionar em 1913. O número de escolas primárias em funcionamento subiu, bem assim, como o número de professores. Tal situação mostra a vontade da I República em elevar o nível cultural do país, a favor de todos.

Segundo António Nóvoa “a concepção destas escolas baseia-se em pressupostos “redutores” e “voluntaristas”: por um lado, porque restringem as aprendizagens escolares à alfabetização, abrindo um precedente de que o Estado Novo se apropriará abusivamente em 1931 para criar os postos de ensino; por outro lado, porque valorizam na contratação do pessoal docente à lealdade política e ideológica em detrimento

⁷⁷ PROENÇA – *O Sistema do Ensino em Portugal...* p. 121 e 122.

⁷⁸ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...* p.13.

⁷⁹ PATRÍCIO, Manuel Ferreira – *A Instrução Pública: os limites de uma reforma*, in REIS, António (Dir.) – *Portugal Contemporâneo (1910 – 1926)*. Lisboa: Publicações Alfa.....

de critérios técnico-profissionais”.⁸⁰ As escolas móveis foram um importante veículo de propaganda republicana.

Em 1910, havia 17,5% de total das freguesias sem escolas. Continuaram a existir, principalmente no interior, muitas regiões sem escolas, e as condições materiais do parque escolar também não obtiveram uma considerável melhoria. Em 1926, essa percentagem baixara para 8,6%. A taxa de analfabetismo baixou em ritmo lento: 75% (1911), 70,5% (1920) e 67,8% (1939). Criaram-se escolas normais, em grande número e actualizadas, assim como, as escolas de educação física anexas às Universidades de Lisboa e Coimbra.

Da instrução secundária cuidou-se menos, pois a reforma de Jaime Moniz (1894-95) fora excelente. Construiu-se um liceu, em Lisboa, foi aumentado o número de professores e criaram-se duas escolas normais para a sua preparação.

Também, a criação do Ministério da Instrução Pública pelo primeiro governo de Afonso Costa, simboliza bem a preocupação republicana pelo ensino em Portugal.

O governo de Álvaro de Castro criou, em 1924 na época do ministro António Sérgio, uma Junta Orientadora dos Estudos destinada a promover a investigação e os estudos pós-universitários. Em 1924, ainda, o governo de José Domingues dos Santos chegou a falar de um sistema de instrução pública totalmente gratuita para os 3 níveis.

O ensino livre e a difusão da cultura entre o povo foram também notáveis.

A I República salienta que as culpas da situação educativa cabiam por inteiro ao Estado Monárquico. Por conseguinte, era necessário um esforço legislativo inovador capaz de, por ele próprio, “transformar” a realidade ou, “criar novos condicionalismos que o vissem a permitir”.⁸¹ E foi o que logo aconteceu.

A obra da I República em matéria de ensino “bastaria só por si para justificar a mudança do regime operada em 5 de Outubro de 1910”.⁸²

A reforma de 1911 (Março) referente ao ensino infantil, primário e normal procurava estabelecer condicionalismos legais capazes de resolver a endemia do analfabetismo.

No respeitante ao nosso ensino liceal, a I República limitou-se a administrar a

⁸⁰ NÓVOA – A República e a Escola: das intenções generosas ao desengano das realidades, in PROENÇA – *O Sistema de Ensino em Portugal...* p. 11.

⁸¹ CARVALHO – *Sistema de Ensino em Portugal...* p. 28 e 29.

⁸² CARVALHO – *O Sistema de Ensino em Portugal...* p. 28 e 29.

herança monárquica, mantendo, além de mais, o estatuto pedagógico estabelecido em 1895 por Jaime Moniz. Em 1913, foi criado o Ministério da Instrução Pública e a criação de 120 escolas móveis oficiais, dotadas com as respectivas verbas a distribuir pelo país.

2 – O ensino liceal no Estado Novo

Nos anos de 1919 a 1926, Portugal debateu-se com alguns golpes de Estado, tendo sido dois os mais marcantes: os do General Pimenta de Castro (1915) e o de Sidónio Pais (1917). Apesar destes golpes de Estado, Portugal era um país que continuava muito ligado a Inglaterra, e levou à participação na Primeira Guerra Mundial (1916-1918). Deste modo, Portugal vivia uma época de instabilidade “depois de cerca de quarenta governos se terem sucedido uns aos outros no espaço de quinze anos, o regime democrático foi derrubado pelo golpe de Estado militar do General Gomes da Costa (28-05-1926)”.⁸³

Posteriormente, o General Carmona foi eleito Presidente da República, em Março de 1928 tendo mantido as suas funções até ao fim da sua vida (1951). Carmona, após a tomada de posse, encontrou um país com cofres vazios, o que levou este “ a recorrer, em Abril de 1928, a um professor de ciências económicas da Universidade de Coimbra, António de Oliveira Salazar”.⁸⁴

António Oliveira Salazar, com as suas capacidades económicas, acabou por se tornar no presidente e “governador do país”, durante quarenta anos, até 1968.

Salazar, com a sua chegada ao governo, permitiu um equilíbrio no orçamento português, o que já não se concretizava desde 1854. Instaurou em Portugal um regime autoritário e corporativista (Constituição de 1933) e de cunho paternalista – tal como referimos anteriormente. Foram algumas as atitudes tomadas, desde a proibição de Partidos Políticos, a imprensa estar sujeita à censura, não se podia falar de determinados assuntos, especialmente críticas ao governo, a educação recebeu uma forte orientação ideológica e a PIDE, a polícia política da época, exercia um poder sobre a população. Vivia-se uma época, de opressão social e política, “ Portugal fechou-se praticamente aos movimentos económicos internacionais e o capitalismo teve de dirigir de modo prioritário as suas actividades para as colónias de África.”⁸⁵

⁸³ MOURRE, Michel – *Dicionário de História de Portugal*. Lisboa: Asas Editores S. A., 1998. vol. III, p. 1102.

⁸⁴ MOURRE – *Dicionário de História de Portugal*... p. 1102.

⁸⁵ MOURRE – *Dicionário de História de Portugal*... p. 1102.

Embora, a formação de Salazar fosse mais a de ser um especialista em finanças políticas, conseguiu acumular reservas importantes e fazer do escudo uma moeda estável, foi ao longo de 1930 e 1931, que as “ questões de natureza política e as questões de ordem públicas internas, mais do que as de natureza económica e social (...) ocuparam as atenções dos governantes. É certo que, em meados de 1930 o governo reconhecia que “a crise de desemprego”, como acontecia noutros países, e nem por isso deixava de constituir “ para o Governo um sério motivo de preocupação.”⁸⁶

Os governantes começaram-se a preocupar um pouco mais com a educação dos jovens, que tinham que estar sempre ligados à Nação, o principal objectivo não era a “ capacidade de expressão pessoal do educando, mas a sua disponibilização em relação à Nação, à Pátria.”⁸⁷ Daí que, o sistema educativo da época em estudo tem sido um contributo “largamente para a interiorização de um modelo de sociedade, que traduz projectos unificadores no plano político simbólico e cultural.”⁸⁸

Neste regime salazarista, a educação não é um direito pessoal mas uma doação de Estado. O ensino escolar é totalizante, contínuo e transversal, não se limita, apenas, às actividades lectivas, vai mais para além da sala de aula, em que existem outras actividades, paralelas ou não, à escola, tais como a Mocidade Portuguesa e a Obra das Mães pela Educação Nacional para fomentar o sentido patriótico nacionalista, que Salazar tanto defendeu.

O sistema educativo evoluiu bastante, nesta época. Essa evolução resulta de um desenvolvimento “sócio-político de educabilidade das autoridades do regime: a escolaridade primária elementar demarcava o limite da esperança de vida escolar para a maioria dos portugueses.”⁸⁹

No período em análise verificamos que existe uma falta de coordenação do movimento de alunos entre os diferentes ciclos (primário, secundário e superior) de estudos de educação escolar, que se deve ao conceito da tecnologia social aplicada à política educativa.

Em 1928 e 1936, as várias reformas paralelas ao sistema escolar demonstram que, quer nas ditaduras militares e nacionalistas, quer no Estado Novo falta uma política

⁸⁶ PATRIARCA, Fátima – *A questão social do salazarismo 1930-1947*. Lisboa: Imprensa Casa da Moeda, vol. I, p. 153.

⁸⁷ CORREIA – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II: 1932 – 1973*. p. 66.

⁸⁸ NÓVOA – *A Organização escolar em análise*, in SERRÃO, Joel; MARQUES, A. H. Oliveira – *Nova História em Portugal*. Lisboa: Editorial Presença, 1991. p. 456-457.

⁸⁹ CORREIA – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II: 1932-1973*. p. 66.

educativa clara e franca. Contudo, as reformas que se vão sucedendo, para além de contraditórias, vão marcar as concepções político-educativas do Estado Novo até 1973.

No que concerne ao domínio curricular, o Decreto n.º 12.425, de 02 de Outubro de 1926 (Estatuto da Instrução Secundária) pretende reestruturar a organização e os conceitos do currículo do ensino secundário para reduzir o plano de estudos e a carga horária.

Quanto ao domínio da organização escolar mudou significativamente, passando a escolaridade obrigatória de quatro para três anos.

No Preâmbulo do Decreto n.º 13.619, de 17 de Maio de 1927, detectamos que estabelecendo a reorganização escolar evitava um acumular excessivo de alunos no ensino liceal e prejudicar o mesmo. Deste modo, o ensino secundário liceal pretendia ministrar um ensino qualificado a nível teórico com o objectivo de satisfazer “dois mercados de trabalho: o do funcionalismo público administrativo e o das escolas do Magistério Primário, ao nível de habilitação – padrão do curso geral e o das profissões liberais e dos quadros técnico-superiores, mediante a preparação via linear para a frequência da Universidade”.⁹⁰

Esta diminuição de alunos no ensino liceal resulta numa redução drástica de produzir licenciados através do ensino superior. Quanto menos alunos nos liceus, menos alunos formados a saírem das universidades portuguesas.

Portugal tinha apenas cinco liceus por cada milhão de habitantes e registava a frequência escolar mais baixa dos países com os quais era comparado. Ainda, em 1927/28, só 2 160 alunos tinham frequentado os cursos complementares (dos quais 574 de Letras, sendo 353 da 6ª classe e 221 da 7ª classe), correspondendo a apenas 14% da população do ensino secundário.

Segundo os dados expostos, o ensino secundário era débil, não houvera aumento de instalações adequadas nem alargamento do quadro de professores para corresponder ao aumento de frequência, permitindo que os liceus de zonas de menor frequência fossem convertidos em Nacionais (não teriam cursos complementares), o desenvolvimento do ensino privado, e a redução do ensino oficial.⁹¹

⁹⁰ EMÍDIO, Manuel Tavares – Ensino Secundário, in SILVA, Manuel e TAMEN, Maria Isabel (org.), - *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 191-221.

⁹¹ A Comissão fazia notar que em Portugal, o Estado não estimulava a iniciativa privada e encerrara os colégios das congregações religiosas pelo que a educação secundária ao contrário do que sucedia noutros países estava fundamentalmente a cargo do Estado: em 1925/26 para 12 358 alunos do ensino oficial havia 4 162 do ensino particular (colégios e professores livres), que abrangiam apenas 28% dos alunos, enquanto em Espanha o ensino particular abrangia 70% da população escolar.

Deste modo, havia necessidade de definir-se a zona pedagógica e o número de vagas de cada liceu, em função dos quais se limitaria a sua frequência, realizando uma selecção à entrada permitindo que apenas se matriculassem os alunos que transitavam de ano.⁹² Com estas medidas, a comissão atingiria a economia pretendida (a de reduzir despesas), com a vantagem de se melhorar a qualidade dos corpos discentes e docentes, pois “recusavam os alunos com pouco aproveitamento e dispensavam-se os professores provisórios”.⁹³

Após este estudo, concluímos que o público escolar para quem eram escritos os compêndios de História era um público restrito, principalmente no ensino complementar, e o número de professores que leccionavam a disciplina era também reduzido.

Nos finais dos anos vinte e no início dos anos trinta, integrando-se na luta pela hegemonia pelo poder e no confronto dos vários projectos sobre a organização do estado e da sociedade, coexistiam e confrontavam-se posições diversas sobre a função social dos liceus, a sua importância e a sua finalidade objectiva.

O ensino liceal era elitista e a população liceal era diminuta não só porque seria de esperar que isso acontecesse num país de poucos recursos e grande analfabetismo mas, também, porque se pretendeu que o mesmo assim fosse. Atendendo a que, pelos dados que foram expostos, se conhecia bem a situação real do país em matéria escolar, tanto em termos internos como na comparação com outros países, os critérios de qualidade que determinaram a actuação numa lógica de restrição da frequência liceal, representavam, em paralelo com a valorização do capital escolar, a imposição de uma concepção classicista e elitista de sociedade e uma defesa mais ou menos consciente dos privilégios adquiridos.

É de salientar que nos finais dos anos vinte e no início dos anos trinta, integrando-se na luta pela hegemonia do poder e no confronto dos vários projectos sobre a organização do estado e da sociedade, coexistiam e confrontavam-se posições diversas sobre a função social dos liceus.

Se o Estado intervinha no controlo da população que tinha acesso ao liceu teria igualmente necessidade de controlar a sua formação. As suas determinações em matéria de política educativa são tão importantes como a tremenda selecção exercida pelas

⁹² Os alunos do 1º ano apresentavam 25% da população total do liceu em que dos 13 296 alunos inscritos, 1 014 tinham perdido o ano. Seriam estes os que se poderiam “eliminar”.

⁹³ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo(1926-1949)*... p. 15.

escolas públicas portuguesas sobre a minoria da população que as frequentava levaria à necessidade do público escolar se adaptar às condições e aos padrões definidos para concluir a escolaridade com êxito. São as políticas seguidas pelos vários ministérios para o ensino liceal e o processo adoptado pelo controlo dos livros escolares.

Face a esta situação, o sistema educativo português sofreu uma transformação radical ao longo do séc. XX. O número de alunos duplicou em intervalos de 30 anos: um quarto de milhão em 1900 e meio milhão em 1930. Não se tratou apenas de uma mudança de escala mas, também, de uma mudança de natureza, que impôs definitivamente o modelo escolar. O ensino passou a imprimir a sua marca no conjunto da vida social.

O período de 1930-1960 marca a redução da escolaridade obrigatória para 3 anos (1930) e o alargamento de escolaridade obrigatória de ambos os sexos para 4 anos (1960). Percebe-se aqui a “interacção entre a oferta institucional e a procura social de educação, bem como o jogo de cumplicidades e de poderes que atravessa sempre a política educativa.

A História da educação é parte integrante da História das práticas culturais e sociais, dos avanços e recuos de uma sociedade que se educa à imagem de como se vive e de como se morre.

O Estado Novo sente-se investido das legitimidades sociais que sustentam as práticas da doutrinação, edificando políticas educativas, que só se compreendem *ad extra*, isto é, “através das expectativas pessoais e das dinâmicas colectivas que desencadeiam”.⁹⁴

O sistema educativo contribuiu largamente para a interiorização de um modelo de sociedade, que traduzira projectos unificadores no plano político, simbólico e cultural. A estabilidade do Estado Novo, com as suas políticas educativas, justifica-se em grande medida por uma capacidade totalizante e de integração social.

A partir das mudanças no ensino, é possível estruturar a acção do Estado Novo no campo educativo em 3 fases, tendo como pontos de viragem a chegada de Carneiro Pacheco ao Ministério da Instrução Pública (1936) e as reformas do ensino secundário no pós-guerra (1947-48).

A primeira fase (1930-36) caracteriza-se por um certo desnorte na acção governativa, sucedendo-se os ministros, sem que se consiga vislumbrar uma coerência de propósitos. Um único objectivo é o “desmantelar das concepções, das representações e das

⁹⁴ SERRAO; Joel e MARQUES, A. H. Oliveira – Portugal e o Estado Novo 1930-1960), in ROSAS, Fernando (coord.) – *Nova História de Portugal*. Lisboa: Editorial Presença, 1992. p. 456.

práticas da escola republicana”.⁹⁵ A atitude sistemática de demolição da arquitectura educativa republicana manifesta-se com uma particular incidência em duas áreas-chave do sistema educativo: a administração do ensino e a formação de professores.

Desta forma, as acções contra a escola republicana consolidar-se-iam nas décadas seguintes, através das medidas abaixo referenciadas:

- uma estratégia de compartimentação do ensino;
- a definição de uma lógica de realismo pragmático;
- a imposição de uma administração centralista e autoritária do sistema educativo;
- uma atitude de desprofissionalização do professorado.

Neste contexto, o ano de 1936 marca um ponto de viragem na política educativa.

A segunda fase é aquela que se estende até ao período do pós-guerra que se caracteriza pela tentativa de edificação da escola nacionalista. A escola é investida como “uma agência, não de transmissão de conhecimentos (instrução), mas de formação da consciência (educativa)”.⁹⁶

A imagem educativa do Estado Novo ficou associada a esta fase e a algumas das medidas que foram tomadas: a adaptação da designação de Ministério da Educação Nacional, a imposição do livro único, a criação da Mocidade Portuguesa e da Obra das Mães pela Educação Nacional, etc.

A terceira fase (1947-1960) desenvolveu-se pela acção de ministérios fortes regidos por Pires de Lima e Leite Pinto.

Estas três fases sublinham algumas discontinuidades na condução da política educativa. Mas, no período de 1930-1960 o Estado faz a intervenção na educação da seguinte forma: o ensino particular, a administração do ensino e as políticas de investimento na educação.

O ensino particular nunca teve uma expressão forte no sistema educativo português. Em Portugal, a administração do ensino encerra uma forte “tradição centralizadora e burocrática”.⁹⁷

⁹⁵ SERRAO e MARQUES – *Portugal e o Estado Novo...* p. 456.

⁹⁶ SERRAO e MARQUES – *Portugal e o Estado Novo...* p.458 - 459.

⁹⁷ SERRAO e MARQUES – *Portugal e o Estado Novo...* p. 464.

Desde 1930 que a montagem da máquina administrativa do ensino ocupa grande parte das preocupações dos dirigentes políticos. Três componentes vão assegurar a sua eficácia institucional: uma administração central autoritária e hierarquizada, com prolongamentos burocráticos aos diversos níveis do sistema, que concentra o essencial dos poderes de decisão; um corpo de inspectores que, apesar de pouco numerosos, é dotado de importantes meios de acção e de vigilância, usufruindo de uma autoridade delegada pelo poder central; um controlo *in situ* baseado, nas comunidades locais (ensino primário) ou nos reitores dos liceus e directores das escolas técnicas (ensino secundário).

No ensino secundário, as estratégias de controlo são distintas e contam com a figura dos reitores dos liceus e dos directores das escolas técnicas. Assim, em 1930, o ministro Cordeiro Ramos manda cessar as funções de todos os reitores e vice-reitores em serviço nos liceus, informando que as nomeações para estes cargos passariam a ser feitas por livre escolha do Governo”.⁹⁸

Apesar de estarem submetidos a uma dependência estrita do poder político, os reitores dos liceus e os directores das escolas técnicas usufruem de uma liberdade relativa no contexto escolar. Porém, no ano lectivo de 1930-31 foi iniciado um novo enquadramento legislativo. Os reitores tinham sido nomeados pelo governo,⁹⁹ os cursos apresentavam uma nova organização, subordinada a duas tónicas: a redução do número de disciplinas e de professores para as classes dos cursos gerais (a História e a Geografia eram leccionadas em conjunto), a redução do número de horas dos cursos complementares e o reforço da instrução moral e cívica desde os primeiros anos de curso, “ que o liceu deve ministrar por todos os meios e a propósito de tudo”¹⁰⁰; tinha também sido imposto uma nova organização do quotidiano dos professores e alunos com a finalidade de uma fiscalização assídua do ensino liceal e a classificação do serviço dos professores.

Para isso, foi instituído o uso obrigatório do caderno diário, que o aluno não podia substituir sendo o mesmo para todos os anos, de um mesmo ciclo e que, além da orientação do aluno e do encarregado de educação fornecia elementos de apreciação do serviço de cada professor ao director de classe, reitor e autoridades escolares.

Foi também instituído o uso do livro de ponto, escriturado segundo regras fixas, com espaço para a rubrica dos directores de classe e reitores que deveriam assistir

⁹⁸ CARVALHO – *História do Ensino em Portugal...* p. 741.

⁹⁹ Decreto nº 18:235, Dº Gº nº 92, I Série, 22 de Abril de 1930.

¹⁰⁰ Decreto nº 18:779, Dº Gº nº 197, I Série, 26 de Agosto de 1930. Em Dezembro de 1929, o Papa Pio XI, na Encíclica *Divini Illius Magistri* afirmou que não podia existir educação completa e perfeita se não fosse

frequentemente às aulas.¹⁰¹ Havia ainda sido implantado um novo sistema de exames¹⁰² que além da selecção de alunos apresentava como objectivo “fiscalizar e orientar o ensino”¹⁰³, nomeadamente no cumprimento de programas, ficando o professor sujeito a sanções graves se não o fizesse e novos programas taxativos na medida do possível, “para que fique inteiramente ao professor a responsabilidade de não os haver executado”.¹⁰⁴

Com a nova organização, os reitores e os directores, nomeados pelo ministro, controlariam o serviço dos professores; as rubricas dos livros de ponto e cadernos diários poderiam também servir para verificar se os reitores e directores de classe cumpriam o controlo a que eram obrigados. Estabelecia assim, uma teia de responsabilidades e uma rede de vigilância destinada, não tanto a punir activamente os que prevaricavam, mas a tornar-se preventiva através de um auto e hetero controlo, pois o desvio às normas poderia ser percebido a vários níveis.

Para evitar que “os progressos do ensino liceal” fossem impedidos pelos professores que manifestam “atitudes sistemáticas de contrariação, de guerra surda, de oposição” à acção da reitoria e das direcções de classe, foi ainda decretado que “por simples despacho” o ministro podia aplicar várias penalidades aos professores que, no liceu ou “no meio social da respectiva zona pedagógica prejudicassem os serviços escolares ou aproveitamento pedagógico dos alunos”.¹⁰⁵

Em Dezembro de 1931, Cordeiro Ramos publicou um novo Estatuto do ensino secundário, recapitulou a acção desenvolvida afirmando que, se a Ditadura não tinha descurado nenhum grau de ensino, ao liceu fora dada a maior atenção, e assim devia ser, pois o ensino secundário estava colocado no caminho que levava ao ensino superior consequentemente “às profissões de mais alta categoria social” constituindo “a pedra de toque do nosso estado civilizacional”.¹⁰⁶ Ao longo do período 1930-1960 registaram-se

cristã e que o direito de educação pertencia à família, cabendo ao Estado o dever de o proteger, assim como o de respeitar o direito da Igreja sobre a educação cristã.

¹⁰¹ Decreto nº 18:827, Dº Gº nº 207, I Série, 6 de Setembro de 1930. Conforme o relatório que acompanha o Estatuto do Ensino Secundário, publicado um ano depois, as autoridades escolares, consultando este registo dos trabalhos escolares e o livro de ponto, podem verificar objectivamente como se realiza, de facto, o ensino e como se cumprem os respectivos programas.

¹⁰² Decreto 18:884, Dº Gº nº. 225, I Série, 27 de Setembro de 1930.

¹⁰³ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...* p. 45.

¹⁰⁴ Decreto 18:885, Dº Gº nº. 225, I Série, 27 de Setembro de 1930. Os directores de ciclo eram nomeados pelo governo sob proposta do Reitor e tinham duas horas semanais destinadas a assistir a aulas e a exames dos cadernos diários.

¹⁰⁵ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...* p. 46.

¹⁰⁶ Decreto nº. 20:741 de 18 de Dezembro de 1931, Dº Gº nº. 8, I Série, 11 de Junho de 1932. No estatuto era estabelecida a lotação normal para os liceus, com algumas medidas excepcionais, afirmando-se que a “normalidade será estabelecida quando as famílias compreenderem que os cursos dos liceus, de sua natureza difíceis, têm de serem reservados aos fortes e mais aptos e a medida que a selecção dos alunos se vá fazendo

algumas inovações positivas nas despesas públicas consagradas ao ensino, mas o atraso estrutural do sistema de ensino exigia uma política corajosa de investimento na educação. Porém, o orçamento do Ministério da Educação Nacional utilizava outras quantias no sector educativo, nomeadamente na área das “construções escolares”, orçamentadas no Ministério das Obras Públicas¹⁰⁷.

Importa sublinhar devidamente o esforço de edificação de escolas primárias, de construções de edifícios para os liceus e escolas técnicas e de renovação das cidades universitárias, que representa um dos “investimentos mais importantes do Estado Novo em matéria educativa”.¹⁰⁸

No que se refere, à estrutura interna das despesas no Ministério da Educação Nacional não sofre mudanças de tomo neste período, vendo-se a seguinte afectação percentual das verbas entre os diversos graus de ensino: ensino primário (50%); ensino secundário (10%); ensino técnico (15%) e o ensino superior (20%). O ensino secundário liceal é o mais desfavorecido, visto que a oferta de formações no ensino primário se concentra em grande parte neste nível escolar.

A urgência de formar homens “que hão-de desenvolver e aperfeiçoar os recursos nacionais” de preparar o “ pessoal qualificado que a industrialização do país exige”,¹⁰⁹ impõe-se a partir de pós-guerra. É preciso reconhecer que o Estado Novo não acompanhou o importante esforço financeiro levado a cabo pela maioria dos países europeus desta época.

Porém, entre 1930 a 1935, foram traçadas as bases do projecto educativo do Estado Novo para o ensino liceal, embora o percurso não fosse isento de dificuldades. A activa e energética actuação de Cordeiro Ramos, ao mesmo tempo que restringia o acesso ao ensino liceal, tentava controlar o ensino secundário em todos os aspectos: administrativo, organizativo, de conteúdos e de expressão.

Entre as exigências e advertências e cumprimento da legislação e a realidade vivida nas escolas havia uma distância que o fracasso do concurso de livros escolares

como se convém que seja feito para restituir o ensino secundário, e consequentemente ao ensino superior, aquele grau de elevação que ambos, cada um na sua esfera, devem manter”.

¹⁰⁷ No ano de 1930 aparece uma verba de 7000 contos para construções do ensino secundário, não sendo possível apurar as despesas feitas pelo Ministério das Obras Públicas. No ano de 1940 surgem despesas várias com escolas no orçamento do MOP (Ministério das Obras Públicas), que não devem ter ultrapassado os 6500 contos.

¹⁰⁸ SERRÃO e MARQUES – *Portugal e o Estado Novo...* p. 469.

¹⁰⁹ SERRÃO e MARQUES – *Portugal e o Estado Novo...* p. 472.

acabou por evidenciar. Ameaçar os professores com sanções pelo não cumprimento de programas, proibir os apontamentos e não conseguir nem a aprovação de livros que impusessem a orientação desejada, nem que os serviços do ministério da instrução tivessem a disciplina que se queria impor nas escolas, impediu a realização efectiva dos fins que se proclamavam.

Ao ensino liceal cabe, valorizar os conhecimentos “instrumentais” adquiridos na escola primária, utilizando para o fim útil, formar homens dando-lhes uma cultura geral moderna, “enciclopédica” e científica, isto é, “prepará-los para a vida prática, proporcionando-lhes um conhecimento exacto do mundo físico e do mundo social”,¹¹⁰ preparar o homem para todas as profissões que estão fora das carreiras científicas e das carreiras públicas, isto é, para “aquelas que não exigem um curso universitário, ou, elevar a massa dos homens para fazer deles hábeis produtores, aptos para percorrer as numerosas carreiras que a agricultura, o comércio e a indústria oferecem às classes médias e às classes superiores”¹¹¹ e, finalmente, preparar os alunos para o acesso aos institutos superiores.

O liceu apareceu dotar-se de um clima moral, adoptando um rigorismo e uma disciplinação, promotora de homogeneização que o ensino particular em princípio garantia. O liceu apresenta-se assim “como instituição educativa sendo o serviço deste projecto que ganha sentido o saber escolar (...). É o carácter formativo das disciplinas que integram o seu curriculum que será objectivo de discussão nos III e IV Congressos do ensino secundário”.¹¹²

Porém o liceu é de natureza pedagógica e socializadora. O seu sistema de passagem anual, mediado pelas notas trimestrais, funciona como um indicador de grau de incorporação ou resistência recíproca. Visto que a primeira condição para ingressarem no ensino liceal, para que os alunos, pela primeira vez, o venham a frequentar, o exame de admissão ao liceu constitui, para aqueles que pertencem à zona pedagógica do mesmo¹¹³, a prova irrefutável de que todo um conjunto de conhecimentos foi adquirido. Constatava a sua necessidade, afim de que “os vários graus de ensino não endossem todas as

¹¹⁰ VALENTE, Vasco Pulido – *O Estado Liberal e o ensino: os liceus portugueses (1874-1930)*. Lisboa: Gabinete de Investigação Sociais, 1973. p. 22.

¹¹¹ VALENTE – *O Estado Liberal e o ensino: os liceus portugueses (1874-1930)*... p. 22.

¹¹² ROCHA, Maria Cristina Tavares Teles da – *A Educação feminina entre o particular e o público. O ensino secundário liceal nos anos 30*. Lisboa: Universidade Nova, 1989. p. 22 (Dissertação do mestrado em Sociologia policopiada).

¹¹³ De acordo com o estabelecido pelo decreto nº. 20:741 de 11 de Janeiro de 1932, no seu artigo 18, “para cada Liceu Nacional Central são fixadas duas zonas de influência pedagógica, sendo um respeitante ao curso geral e outra aos cursos complementares”, as quais são delimitadas segundo as “condições da sua situação geográfica e as necessidades de ordem pedagógica e de natureza económica da região que funciona”.

responsabilidades, as próprias e as alheias do mau aproveitamento do seu curso”- porque “havendo exames de admissão não há culpas a endossar”¹¹⁴ considera-se que corresponde, paralelamente, a uma forma de selecção bastante perfeita. As provas devem ser elaboradas em moldes a não terem como objectivo único verificar se a criança aprendeu ou não na escola primária, mas, também, se possui a capacidade necessária para frequentar os estudos secundários. Pretende-se um apuramento nacional na entrada do mesmo para o liceu, preocupação igualmente manifesta na uniformização dos critérios de avaliação e na benevolência da apreciação das provas de índole subjectiva.

Porém, a instrução secundária que se dirige, sobretudo, a dar ao educando uma formação completa, explica-se pela sua qualidade de ciclo intermédio do sistema de ensino, que lhe cria uma estreita dependência da universidade e instituições afins. Mas ela não se limita a fazer estudantes universitários, senão no sentido a que a um estudante universitário se pede uma cultura autêntica.

Na verdade, a sua missão é mais ampla, é a de “ levar os espíritos juvenis desde as noções elementares aprendidas nas aulas primárias até à sua generalização culminante, ou seja, em palavras menos confusas, é a de fornecer ao homem moderno, tão compósito, um cérebro capaz (de o guiar racionalmente) em meio das circunstâncias ordinárias da vida”¹¹⁵, ou seja ainda, o de lhe dar a conhecer o mundo físico e social.

Dado que o objectivo do ensino era preparar o educando para a vida prática, a uma escola ideal prolonga sem ruptura a existência quotidiana deste. Quer isto dizer que, na escola ideal, o método de instruir é o de levar o aluno a “(arrancar) a verdade com (...) as suas radículas do mundo concreto” e não de lhe “(incutir) artificialmente formulas”, que ele recebe “como uma música nos entra pelos ouvidos e pelos olhos uma paisagem”.¹¹⁶ Na verdade, o que se pretende conseguir é levar a criança ou o adolescente a compreender o meio natural e social em que vive para actuar nele e sobre ele, racionalmente.

No que respeita ao ensino secundário, Tófilo Braga acusa-os, sobretudo, de o moldarem com a mentalidade ultrapassada, estabelecendo uma distribuição superficial e anacrónica das matérias de estudo; de manterem nos programas a Filosofia Racional e a Retórica, segundo “os princípios do exausto humanismo jesuítico”; de conferirem “uma

¹¹⁴ FONSECA, Maria Adília Bento Fernandes da – *O lugar do feminino na memória da instituição do ensino liceal*. Braga: Instituto de Ciências Sociais, 1999, p.104 (Dissertação de Mestrado em História das Instituições e Cultura Moderna e Contemporânea).

¹¹⁵ MACHADO, B. – O Estado da instrução secundária entre nós, in VALENTE, Vasco Pulido – *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses (1834-1930)*, Lisboa: Gabinete de Investigação, p. 24.

¹¹⁶ VALENTE – *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses (1834-1930)*... p. 24.

importância excessiva ao latim” e, finalmente, de desconhecere “por completo a urgência do ensino positivo ou de disciplinas científicas”.¹¹⁷

Segundo Agostinho de Campos, o ensino liceal não corresponde às necessidades reais do país e precisa de tomar outro rumo, não por ser clássico ou humanístico, mas porque, sendo científico e utilitário, degenerou “em oratória e em leitura, falseando por completo o seu carácter e os seus fins”.¹¹⁸ Ele não pode proporcionar aos alunos a verdadeira cultura técnica, necessária aos homens de iniciativa e de acção, aos especialistas, aos criadores de ciência, e continua, por isso, a produzir bacharéis e letrados, apenas agora com algumas noções inúteis de física, química ou psicologia.

Nestas circunstâncias, para retomar autenticamente a instrução secundária portuguesa, Agostinho de Campos propõe que, antes demais, se (adquiram) os bons métodos de ensino que a (...) atrasada pedagogia (nacional) não conhece ou é incapaz de praticar, recorrendo à importação massiva de professores estrangeiros.

Dos objectivos assinalados à instrução secundária durante o século XX, apenas o de preparar os alunos para entrar nas escolas superiores nunca foi contestado.

Contudo, tratava-se, pois, de um ensino seleccionado, caracteristicamente “burguês”. Daí que, os liceus fossem entendidos “como uma espécie de academias distritais”.¹¹⁹ E nas cidades onde existia ensino superior ou instituto de investigação notava-se uma certa ligação dos recém-criados liceus a essas instituições. Por isso, os liceus deviam possuir instalações científicas sofisticadas, tais como uma biblioteca, um jardim botânico, um gabinete de física e um laboratório químico.

Mas essa noção de liceu não excluía de todo a ideia de que se tratava de um ensino aberto. A separação de alunos em “ordinários” e “voluntários” mostra que existia uma certa noção de abertura de cultura liceal. Deste modo, os liceus destinavam-se particularmente a uma formação de transição, intermédia entre o ensino primário e o ensino superior, ou então para formar quadros de profissionais intermédios de variado tipo.

O ensino liceal, enquanto nível intermédio do sistema educativo, é objectivo de inúmeras discussões desde o início da década de 30. Ao abandonar as perspectivas

¹¹⁷ VALENTE – *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses(1834-1930)*... p. 27.

¹¹⁸ CAMPOS, Agostinho de – Ensaio sobre a educação, in VALENTE – *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses(1934-1930)*... p. 27.

¹¹⁹ TORRAL, Luís Reis e ROQUE, João – Liberalismo in MATTOSO, José – *História de Portugal*. Lisboa: Editorial Estampa, vol. V, p. 301-303.

republicanas de prolongamento de escolaridade e da criação a escola única, a política nacionalista “repõe em novas bases a questão da identidade do ensino liceal”.¹²⁰

No entanto, são de evocar três grandes questões que estão relacionadas com as funções socializadora, pedagógica e de selecção social dos liceus: os objectivos específicos, a organização curricular e a democratização de acesso ao ensino liceal. A principal linha de clivagem na definição dos objectivos prende-se com a referência explícita à preparação para o ensino superior, que suscita grandes críticas, pois não reforça uma razão de ser autónoma do ensino liceal.

Num Decreto-Lei de 1935 critica-se “o conceito, lamentavelmente generalizado, de considerar o curso dos liceus como um curso preparatório para as universidades”.¹²¹ Do ponto de vista da organização curricular o aspecto mais controverso é a adopção do “regime de classes”(ensino simultâneo de várias disciplinas) ou do “regime de disciplinas”(ensino sequencial de várias disciplinas).

Prolongado um debate cuja génese remonta ao século XIX, o Estado Novo hesita na melhor opção até que a reforma de 1947 restabelece em definitivo o “regime de classe”. Trata-se de um regime “mais exigente do ponto de vista pedagógico e curricular, que se foi impondo em sintonia com o desenvolvimento organizacional dos seus liceus e profissionalização do corpo docente”.¹²²

A mais séria ameaça que o Estado Novo é chamada a enfrentar no campo do ensino liceal é o aumento da população escolar e abertura incontrolada dos liceus aos novos grupos sociais. O perigo é assinalado desde 1930, enroupando-se com um argumento de peso: não é possível assegurar, simultaneamente, a quantidade e a qualidade.

A própria legislação de 1935 glosa esta tese sugerindo um reforço das medidas restritivas de acesso aos liceus, que marcaram as decisões governativas até à Segunda Guerra Mundial. Mas a evolução da sociedade portuguesa, nomeadamente no que diz respeito à estrutura social e ao mercado de trabalho, tornou irrisórios os esforços para “fechar” o ensino liceal.

A forte procura de uma educação de nível secundário contribuiu para transformação dos liceus situando-se neste sector as mudanças mais significativas ocorridas durante o Estado Novo.

¹²⁰ ROSAS, Fernando e BRITO, J. M. Brandad de – *Dicionário de História do Estado Novo*, Venda Nova: Bertrand Editora, 1996, vol. I, p. 301-303.

¹²¹ ROSAS e BRITO- *Dicionário de História do Estado Novo...*, p. 301- 303.

¹²² ROSAS e BRITO – *Dicionário de História do Estado Novo...*, p. 301 – 303.

No quadro seguinte é possível confirmar a expansão quantitativa da população escolar liceal, bem como a capacidade do sistema de ensino oficial para acomodar toda a procura o que, a par com a manutenção de estratégias educativas próprias de certos grupos sociais, conduziu uma parte importante dos alunos para o ensino particular.

Quadro 1 – População estudantil do ensino liceal de 1930 a 1975

Números de alunos do ensino liceal				
	1930	1945	1960	1975(1)
Ensino Oficial	14970	19283	46060	510889
Ensino Particular	4298	24355	65761	101482
Total	19268	43638	111821	612371

(1) Inclui o “Ciclo Preparatório”, o “Ensino Unificado” e o “Ensino Liceal”.

Fontes: Anuário estatístico de Portugal – Ano de 1931, Estatística da educação: ano lectivo 1945-46; 1960-61 e 1976.

O quadro sugere várias reflexões. Por agora, limitamo-nos a referir a importância do ensino particular que, até à década de 70, abrange mais alunos do que o ensino oficial e, a expansão escolar deu-se no período 1945-75. O arranque dá-se na fase de pós-guerra, mas é a partir da década de 70 que se pode falar de uma verdadeira explosão escolar. Em apenas 15 anos (1960-75), a população escolar quase sextuplica (à custa de um reforço do ensino oficial) transformando radicalmente a lógica e o sentido do ensino liceal. Contudo, a sua análise já sai fora do tempo cronológico deste trabalho.

Esta evolução é mais nítida no caso do sexo feminino, atestando uma nova atitude das famílias em relação à educação das suas filhas e uma acrescida profissionalização do trabalho feminino. Por outro lado, assiste-se a uma inversão de peso relativo do ensino oficial e do ensino particular o que traduz uma nova atitude das famílias e do Estado na definição das suas estratégias escolares.

Apesar de um certo investimento na construção de novos edifícios, o aumento da população escolar não se repercutiu inicialmente num crescimento significativo da rede escolar pública (o número de liceus passou de 37 em 1930 a 43 em 1960), tendo-se concretizado por via do ensino privado e à custa de uma subida do número de alunos em cada liceu. Este último fenómeno provocou uma mudança de escala dos liceus. Em 1930, cada liceu tinha em média cerca de 400 alunos, número que subiu para mais de 1000 em 1960. E a situação continuará a agravar-se obrigando ao recurso a edifícios provisórios e à formação de vários turnos de alunos.

A partir da década de 30 e até à década de 70, os liceus constroem uma imagem de qualidade, conseguindo uma cultura organizacional própria. A figura do reitor, fortemente legitimada pela autoridade delegada que recebe do Estado, “joga um papel fulcral neste processo assegurando uma certa margem de autonomia no funcionamento dos liceus”.¹²³ O prestígio do cargo e a liderança forte do reitor permitem aos restantes actores educativos usufruir de uma liberdade relativa, que favorece um investimento positivo no espaço escolar.

O aumento da população escolar põe em causa o ambiente familiar cultivado, ao longo das décadas e o acesso de novos públicos torna infrutíferos os esforços para limitar a heterogeneidade social do corpo estudantil, dificultando os consensos em torno dos fins e dos valores do ensino liceal. É a própria dimensão política que pouco a pouco se “instala nos liceus a par de uma maior profissionalização do corpo docente e do desejo de uma participação mais activa nas decisões pedagógicas e institucionais”.¹²⁴ É a própria estrutura do sistema educativo montado pelo Estado Novo que começa a revelar-se inadequada.

O ensino liceal é um ensino seleccionado caracteristicamente “burguês”. Daí que os liceus fossem entendidos, segundo José Silvestre Ribeiro, como uma espécie de academias distritais. E nas cidades onde existia “ensino superior” ou institutos de investigação nota-se uma certa ligação dos recém-criados liceus a essas instituições – à Universidade, no caso de Coimbra, à Academia das Ciências, no caso de Lisboa, etc.

¹²³ ROSAS e BRITO – *Dicionário da História do Estado Novo...*, p. 301 – 303.

¹²⁴ ROSAS e BRITO – *Dicionário da História do Estado Novo...*, p. 301 – 303.

3 – O ensino da história no liceu: um caso paradigmático

A educação deve ter em mira estabelecer as condições necessárias para que o educando venha a atingir, quer na sua qualidade de homem, quer na de cidadão, quer na de profissional, o máximo valor de que seja susceptível a sua natureza, e possa readaptar-se, e readaptar a si a realidade sempre nova e variável das coisas.

O ensino secundário tem um importantíssimo papel, contribuindo para dar ao educando os instrumentos do saber, uma concepção geral do homem e do universo, a cultura preparatória das profissões que vier a seguir, provocando o desenvolvimento pleno do corpo, dos sentidos, da inteligência, da vontade, dos sentimentos morais e estéticos, de todas as suas faculdades, físicas e psíquicas.

É na escola que a criança encontra pela primeira vez a História. Ela apresenta-se-lhe sob a forma de manuais que é preciso decorar e durante muito tempo, ela não verá senão um conjunto de informações, rígidas e arbitrárias, ao mesmo tempo, em que a inteligência não participa. Mais tarde, descobre que há outros manuais diferentes do seu e que cada um deles lhe oferece um simples resumo dum conjunto mais vasto e mais rico do que ela podia supor.

Tudo muda quando se apercebe que a História é apenas a vida dos homens, que ela é feita da mesma matéria de que é feito o momento presente, que os mortos foram outrora tão vivos quanto o nós o somos, nós que dentro de poucos anos estaremos tão mortos como eles.

A História justifica o que se quer. Ela “não ensina rigorosamente nada porque contém tudo e dá exemplos de tudo... A História é o produto mais rigoroso que a química da inteligência elaborou.”¹²⁵

A História será a ciência dos documentos. Decifra-se e analisa-se para se retirarem os factos que ela contém. A História não “se agarra aos factos que delimita senão aquilo que eles têm de único... Ela procura, sem dúvida, as causas da sua sucessão e

¹²⁵ HOURS, Joseph – *O valor da História*, Coimbra: Livraria Almedina, 1979. p. 9

esforça-se por encadeá-las, para chegar o espírito.”¹²⁶

Se o saber se impõe por si, muito mais se impõe como instrumento de educação. A sua eficácia não reside na qualidade de conhecimentos ministrados (preocupação pedagógica muito nossa), mas sim na sua qualidade e maneira de os ministrar. Os programas devem compreender a quantidade mínima de conhecimentos.

Os elementos intuitivos com que há-de ser ensinado esse programa devem ser principalmente baseados nas realidades locais, nos géneros de indústrias, nas actividades e produtos característicos da terra, nos monumentos, etc., e pelos interesses espontâneos, e as tendências de educando.¹²⁷ O manejo dos conhecimentos ministrados deve consistir num trabalho de relacionados, em que apareça viva, no seu todo sincrético, a realidade das coisas, em que esteja em jogo a inteligência do aluno, provocada pela própria curiosidade excitada, e por isso deve ele assentar mais em observações e actos emados, tanto quanto possível, do próprio aluno, do que em palavras, ou em discursos. Deve assentar no sentimento das coisas. Não basta explicar para levar o aluno a bem compreender, importa primeiro levá-lo a sentir. Compreende aquele que se limita a ligar os factos uns aos outros e não penetra até ao seu âmago por uma espécie de instinto, ou de intuição.

Os processos de ensino preferidos devem, portanto, ser aqueles que assentam na vida real e activa: produção agrícola e industrial, compra e venda, trabalhos manuais, de laboratório, excursões ao campo, a quintas, a navios, a fábricas, cabendo ao professor encaminhar o ensino, formular problemas, levar os alunos a ligar a prática à teoria, a relacionar os factos, a imaginar explicações verificáveis; trabalhar para dar o exemplo, mas de modo algum substituir-se à actividade do educando, por discursos, erudições livrescas.

No final do século XIX e princípios do século XX foi grande o interesse pelos problemas do ensino, nomeadamente pelo ensino da História.

Segundo a crítica de Ramalho Ortigão (1836-1915), nas *Farpas no seu* volume XV, ele partia da noção de História que entendia como o estudo do desenvolvimento do homem através dos progressos do que ele é susceptível: progresso físico, intelectual, moral, económico e político.¹²⁸ E também deve “conhecer, pelo menos, as linhas gerais dessas diferentes evoluções, as suas leis, as suas grandes épocas, os factos memoráveis da civilização agrícola, industrial, comercial, científica, literária, artística, os

¹²⁶ HOURS – *O valor da História...*, p. 100 – 101.

¹²⁷ Sobre os defeitos dos programas de ensino secundário escreveu o Sr. Dr. Alfredo Bensaude. “Os nossos alunos não são piores que os restantes países cultos da Europa, sendo apenas a sua preparação

¹²⁸ TORGAL, Luís Reis; MENDES, José Amado e CATROGA, Fernando – *História da História de Portugal (século XIX-XX). Da historiografia à memória histórica*, Lisboa: Temas e Debates, 1998. Vol. II, p. 125.

nomes e as biografias dos homens úteis à humanidade em cada um desses ramos da actividade, parece que deverá ser o fim dos estudos históricos num curso de instrução secundária”.¹²⁹

Os sistemas de ensino criados na Europa do século XIX foram um dos meios construídos pela sociedade, como forma de socialização dos jovens nos valores e normas que se defendiam. Porém, nas primeiras décadas do século XX sobre o qual o objecto da história que se ensinava na escola, não podem dissociar-se do contexto em que a disciplina se inseria. Os sistemas de ensino criados na Europa no século XIX foram um dos meios construídos pela sociedade liberal como forma de socialização dos jovens nos valores e normas que se defendiam.

Os liceus do século XX, em Portugal, herdaram um modelo de organização concebido sob o paradigma positivista dominante, se concebeu a compartimentação do conhecimento e dos tempos diários em disciplinas escolares, que simultaneamente disciplinavam o intelecto e os hábitos da minoria de jovens que a eles tinha acesso. O trabalho, a disciplina e a racionalidade eram valores que superintendiam à organização liceal e ao conhecimento que ministrava. O progressivo aumento da frequência dos liceus que distribuíram o conhecimento assim tipificado contribuíram para a difusão e a incorporação dos valores veiculados.

Os programas escolares e os conteúdos de ensino são construções sociais que reflectem o contexto sócio-cultural e político da época em que são produzidos, sendo “um dos mecanismos através dos quais o conhecimento é socialmente distribuído.”¹³⁰ E, a distribuição deste conhecimento depende de opções, conscientes ou inconscientes, tomadas pelos grupos que detêm o poder, para promover a socialização dos jovens que têm acesso à escola, de acordo com os valores, a visão do mundo, o tipo de conhecimento e os comportamentos que são considerados desejáveis por esses grupos.

Os conteúdos da disciplina de História foram sendo construídos em paralelo com a afirmação da burguesia liberal e dos Estados-Nação.¹³¹

¹²⁹ TORGAL; MENDES e CATROGA – *História da História de Portugal (século XIX-XX)*..., p. 125.

¹³⁰ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...*, p. 85.

¹³¹ Sobre o modelo da narrativa que se impôs na disciplina de História consagrada na III República Francesa e amplamente divulgado, ver CITRON, Suzane – *Ensinar a História Hoje, A memória perdida e reencontrada, particularmente Da História Sagrada à Sagrada História*, Lisboa: Livros Horizonte, 1989, p. 62-68. Sobre as vicissitudes de institucionalização e inserção de disciplina de História nos diversos graus de ensino, os debates sobre os conteúdos e o papel atribuído à História de não formação moral e patriótica dos jovens durante o século XX em Portugal, ver TORGAL, Luís(1996) e MATOS, Sérgio Campos(1990 e 1998).

O progressivo aumento de frequência escolar permitia a divulgação destes modelos de memória e aumentava a importância que se dava aos valores que eram transmitidos, pelo que o ensino da história assumia um papel importante nos debates sobre a educação.

Em Portugal, o ensino da História foi objecto de algumas polémicas nos finais do século XIX e inícios do século XX. Sérgio Campos de Matos e Luís Reis Torgal identificaram diferentes posições tomadas por vários autores sobre a História que se ensinava ou devia ser ensinada.¹³² Uma dessas polémicas incidiu sobre a concepção positivista do *Compêndio de História Universal* de Zófimo Consiglieri Pedroso. Este compêndio foi aprovado pela Junta Consultiva da Instrução Pública em 1881, com discordância de António José Viale, porque era “afecto à escola racionalista, condenada pelo cristianismo em todas as partes do mundo.”¹³³ Já a crítica de Manuel Bento de Sousa ao *Resumo de História de Portugal*, de Arsénio de Mascarenhas se entendia ao ensino da história em geral, defendendo maior abrangência da matéria a ser ensinada e a inclusão dos costumes.

Deste modo, o objectivo do ensino da História baseia-se na compreensão da sociedade em que se vive e, por isso, considera-se necessário conhecer a vida dos milhões de homens que formaram a massa das nações. É a importância do papel de ensino da História na criação do sentimento de pertença colectiva, de identidade, e do que ele comporta em termos de criação de solidariedades e divisões, isto é, do que chamaríamos hoje a função social do ensino da História.

Depois da I Guerra Mundial, a crítica aos compêndios escolares, em particular de História, era um assunto de grande actualidade na imprensa pedagógica. Censurava-se a importância que era dada aos acontecimentos militares e a exacerbação dos valores nacionalistas, que teriam contribuído para o conflito e reclamavam-se novos e diferentes

¹³² Segundo Reis Torgal existem várias posições sobre o ensino da História em Portugal tomadas por Ramalho Ortigão, o debate em torno do compêndio de Consiglieri Pedroso, defesa do ensino da sociologia, por Adolfo Lima, a nova orientação do ensino da História pátria pretendida, por Jaime Cortesão, as opiniões de vários elementos da família Pires de Lima, entre os quais a do Director Geral do Ensino Secundário, A. A. Pires de Lima, a polémica que envolveu Alfredo Pimenta, e A. Mattoso e Martins Afonso. Também Sérgio Campos de Matos apresenta as polémicas em torno do *Compêndio de História de Portugal* de Consiglieri Pedroso e em torno do resumo de *História de Portugal* de Arsénio A. de Mascarenhas, (1990), p. 20 e 1998.

¹³³ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 86.

manuais.¹³⁴ Nesse sentido, estimula-se a revisão crítica dos compêndios existentes para detectar os preconceitos que estes veiculavam.¹³⁵

Nos anos vinte multiplicavam-se os congressos e as iniciativas apelando à solidariedade entre as nações e reclamava-se o ensino da história em que o patriotismo se baseasse no amor da Pátria e não no ódio a outros países e a outros povos.

No entanto, os programas do ensino liceal sofreram alterações em 1926 (Ricardo Jorge), 1927 (José Alfredo Magalhães), 1929, 1930 e 1931 (Cordeiro Ramos), 1934 (Sousa Pinto, promulgada por Manuel Rodrigues), 1935 (E. Tamagnini) e 1936 (Carneiro Pacheco).

A primeira mudança do ensino secundário depois da implantação da ditadura reduziu o ensino liceal de 7 para 6 anos. A disciplina da História existia em 2 anos de curso geral e na 6ª classe do Curso Preparatório do Ensino Superior (Letras).¹³⁶

No Curso Geral, previa-se o estudo de um Resumo de História Universal até à Grande Guerra, através de um sucinto enunciado de temas, e da História de Portugal desde “os antigos habitantes da Península Ibérica” à “Proclamação da República”, que deveria ser relacionada com a História Universal e à qual deveriam ser dedicados pelos menos dois períodos lectivos.

Os programas de 1930, promulgados por Cordeiro Ramos inseriam-se numa organização curricular em que o 2º ciclo tinha 3 anos e a disciplina de Geografia e História passava a ser leccionada em 3 anos em vez de 2.¹³⁷

Os programas eram apresentados como “guias seguros”, pondo-se de parte os programas indicativos, “em que as palavras são poucas, mas a matéria é tão extensa quanto o entende o livro ou o professor” e propunham-se programas que se consideravam-se

¹³⁴ As reivindicações dos pacíficos sobre os manuais escolares eram, no entanto, anteriores à guerra. A Crítica aos compêndios(...) transcreve os votos emitidos pelo Congresso Internacional do Ensino Primário, em Liège, 1905, ao qual assistiram 18 países, para que nos manuais se diminuíssem a “parte leonina” que as guerras tinham nos compêndios escolares, conservando apenas as que eram feitas pela independência e pela liberdade e, relativamente aos grandes homens, que se destacassem os sábios, inventores, grandes escritores. Ver CARVALHO, M. Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 90.

¹³⁵ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 90.

¹³⁶ Decretos nº 12:425, Dº Gº, nº. 245, I Série, 12-11-1926. A disciplina de História na 4ª e 5ª classes do curso dos liceus (3 horas semanais), e no curso Preparatório de Letras, História da Civilização (3 horas semanais).

¹³⁷ Decreto nº 18:779, Dº Gº nº. 197, I Série, 26 de Agosto de 1930. Cordeiro Ramos estivera no poder até Julho de 1929 e nenhum dos quatro detentores da pasta da educação nos seis meses seguintes teve tempo para propor alterações curriculares. Na nova organização do ensino a disciplina de Geografia e História (com programas autónomos) existia no 3º, 4º e 5º anos do curso dos liceus (com quatro horas semanais na 3ª classe e três horas nas seguintes), e no Curso Complementar de Letras, História (três horas semanais). Determinava-se a existência de quatro compêndios de ensino: um de História Universal, um de História de Portugal para o curso geral e um de História de Civilização Antiga e um de Civilização Medieval, Moderna e Contemporânea para o complementar.

taxativos e exequíveis para serem leccionados no tempo que lhes era destinado, de modo a que o professor fosse responsável por não os dar.¹³⁸ Os conteúdos dos programas de História do Curso Geral eram discriminados com muito pormenor e acompanhados por Observações para “facilitar a sua interpretação pelo professor” e “com notas precisas” para orientar os autores de livros de ensino.¹³⁹

Em 1930, afirmava-se que o processo geral de ensino da História era expositivo e para “que o seu emprego seja profícuo, é indispensável que a exposição dos mestres se amolde, nas suas linhas fundamentais ao compêndio adoptado. A experiência mostra que, quando há divergência sensível entre o livro e o mestre, se estabelece confusão no espírito dos alunos.”¹⁴⁰ Acrescenta-se ainda que, na terceira classe, a acção do professor se deveria limitar “à explanação e explicação dos assuntos contidos no manual e tanto quanto possível pela ordem nele apresentados”, e que “a existência de um bom compêndio é, por consequência, condição indispensável de um bom ensino”.¹⁴¹

Esta última observação desapareceu em 1934. Já que não havia um bom compêndio, uma vez que todos os livros a concurso tinham sido rejeitados, ter-se-á achado sensato não fazer depender o ensino dos “bons compêndios” que não existiam. Em 1935, desistiu-se de mandar amoldar a exposição do professor aos compêndios e retirou-se das observações tudo o que dizia respeito a compêndios: uma vez que iam alterando os programas, mas não se aprovar livros, não fazia sentido obrigar os professores a seguir livros que não se adaptavam aos programas.

Os programas de 1936 eram os primeiros que apresentavam uma leitura do passado numa clara linha patriótica e, de acordo, com os princípios do governo. Essa leitura foi apoiada pelo reforço da orientação dada pelo próprio director geral do ensino liceal e por medidas coercitivas sobre os professores. Tinha também sido estabelecido o regime do livro único, em concordância com uma visão unitária que se queria implantar. Mas era necessário que o livro a aprovar como único transmitisse a leitura que se pretendia e fizesse uma reinterpretação do passado no sentido exigido.

Para o ano lectivo de 1936-37 tratava-se de eleger os livros únicos de História Universal e de História de Portugal que melhor se adequassem à nova orientação e não os programas, já que estes acabavam de ser publicados. Foram analisados os compêndios de

¹³⁸ Decreto n° 18:885, D° G° n°. 225, I Série, 27 de Setembro de 1930. Como vimos houve a institucionalização de medidas como o caderno diário e o livro do ponto que permitiam às autoridades escolares verificar o cumprimento dos programas.

¹³⁹ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 101.

¹⁴⁰ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 103.

História de Portugal de Alfredo Pimenta e de História Universal de António Mattoso e Fortunato de Almeida.¹⁴²

Sobre os elementos de História de Portugal de Alfredo Pimenta considera-se “um trabalho sério e paciente, revelador de invulgares qualidades de investigação, produto de uma erudição profunda e proba, de uma inteligência firme e de uma intensa fé nacionalista” e de uma narrativa feita com vivacidade: tendo os livros de ensino, particularmente os de história uma “importante missão escolar,”¹⁴³ era a esse respeito recomendável.

Quanto à clareza de linguagem e aos preceitos de natureza pedagógica o autor foi aconselhado a transferir para notas mais transcrições, indicações bibliográficas e “minúcias” frequentes no texto, para o tornar mais acessível aos estudantes de nível médio. Os livros deviam ser feitos para melhores estudantes. Estes não deviam ser feitos a pensar nos alunos mais fracos, “pois semelhante atitude teria por efeito fazer baixar o nível da turma-sistema deplorável que é uma das características da ideologia democrática,”¹⁴⁴ se devia pensar no avultado número de alunos menos brilhantes e aplicados.

A nível da orientação doutrinária do autor servia “de um modo geral, as aspirações e as necessidades do Estado Português um momento actual”, já que “todo o livro é inspirado por a levantados sentimentos nacionalistas, e em todo ele procura incutir ao leitor o respeito pelos princípios de autoridade como norma imprescindível na vida ordeira e progressiva da Nação, como pressuposto necessário de consecução dos seus fins históricos.”¹⁴⁵

Carneiro Pacheco aprovou o livro como único, para o ano lectivo de 1936-37, indicando que o autor deveria introduzir as alterações indicadas e depois de o Director Geral afirmar que tinham sido introduzidas as que o pouco tempo permitira.

Sobre o compêndio de História Universal de António Mattoso, esta obra, embora não estivesse integrada na ideologia do Estado Novo, não acusava “orientação contrária à que convém ao Estado Português” apresentado “um sensível desvio da doutrina

¹⁴¹ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 103.

¹⁴² Decreto nº , Dº Gº nº. 269, II Série, 16 de Novembro de 1936, p. 5526-5529 (apenas os pareceres sobre os livros únicos) e A. H. M. E., 15/1848 para parecer sobre o livro de F. Almeida, O próprio Alfredo Pimenta antes da publicação no Diário do Governo requeria poder publicá-lo “onde e quando lhe foi conveniente”.

¹⁴³ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 120.

¹⁴⁴ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 120.

¹⁴⁵ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 121.

demo-liberal que tem informado a grande maioria, se não a unanimidade dos nossos compêndios de história em geral.”¹⁴⁶ Acrescenta que apreciava “com justiça a acção da Igreja, as virtudes dos seus grandes vultos, a influência benéfica dos seus princípios e doutrinas.”¹⁴⁷

Deste modo, o Compêndio de História Universal de António Mattoso foi aprovado como único para ano lectivo de 1936-37.

O Curso de História Universal de Fortunato de Almeida¹⁴⁸ em certas matérias foi considerado desactualizado. Fortunato de Almeida era um trabalhador incansável e probo, que se fora vivo, certamente não deixaria de introduzir nesta obra as modificações necessárias à sua modernização.¹⁴⁹

Em 1937, a terceira secção do J.N.E. apreciou os livros de História de Portugal de António Oliveira Matos, de Fortunato de Almeida e de Alfredo Pimenta e de História Universal de Oliveira Matos, de Fortunato de Almeida e de António Mattoso.¹⁵⁰

O livro de Fortunato de Almeida continha aspectos que se considerava não revelarem um total acordo entre o manual e os programas. Por outro lado, o manual foi criticado por não mencionar suficientemente a acção da Igreja, era manifesto que o programa queria referir “a sua acção moral cultural, económica e social e até militar”,¹⁵¹ e, por outro, por especificar demasiado as contendas dos reis com o clero – pois o programa

¹⁴⁶ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 121.

¹⁴⁷ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 121.

¹⁴⁸ O livro foi apresentado pela viúva do historiador. Este tinha sido professor efectivo do 4º e depois do 5º grupo do liceu José Falcão em Coimbra, autor da História da Igreja. Aderia à cruzada Nuno Álvares na segunda fase e foi vogal da direcção distrital de Coimbra juntamente com Salazar, Cerejeira, Paulo Moreira e Beleza dos Santos. Defendia algumas posições em relação ao ensino da História que, não em conforme ao espírito que se queria implantar: “As razões económicas explicam muitos factos da História. (...) O aluno aprenderá assim que não é ambição da glória militar, mas o vital interesse económico, que em grande número de casos impele os povos para a guerra”. ALMEIDA, Fortunato de – *Do Ensino da História n instrução secundária*, in CARVALHO, Maria Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p.122.

¹⁴⁹ O manual de Fortunato de Almeida, pelo seu tipo de apreciação de figuras, acontecimentos e reformas e até pelo seu método narrativo, em que se misturam, de acordo com o seu título, “episódios, biografias e tradições” conhece-se que o autor o escreveu ao seu sabor da ideologia demo-liberal dominante na época da sua leitura. Ver CARVALHO, Maria da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 122.

¹⁵⁰ A carta de Alfredo Pimenta ao Ministro da Educação, submetendo de novo o seu livro para aparecer, mostra a surpresa por saber que novos livros tinham sido apresentados à JNE; afirma que esperava do Ministério a regulamentação para adaptar o livro aos novos programas e que partia do princípio que enquanto não fosse publicada, o seu livro continuava como único. Percebe-se que no início do ano lectivo de 1937-1938 se aguardava a definição de modo de conseguir os livros únicos. Ver CARVALHO, Maria Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p.123.

¹⁵¹ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 124.

recomendava não se descer a minúcias. As mesmas observações foram feitas ao compêndio de Oliveira Matos.¹⁵²

Os compêndios de História Universal de Oliveira Matos, de Fortunato de Almeida e de Mattoso foram analisados, de forma que, os dois primeiros apresentavam desvios em relação à letra do programa e ao pensamento que o ditara. A Mattoso, eram sobretudo, apontada insuficiências, como o “advento e difusão do Cristianismo”, em que o autor menciona os apóstolos, mas não fazia referência explícita a S. Pedro e S. Paulo (indicados nos programas). O autor não fazia maiores referências porque matéria era tratada no programa de Educação Moral e Cívica.

Em 1938, apresentavam-se o compêndio de História de Portugal de António Mattoso, pela primeira vez, e novamente o de Oliveira de Matos, que foram comparados com o livro único de Alfredo Pimenta. Para a História Universal apresentaram-se os compêndios de António Mattoso e de Oliveira de Matos. Tal como no ano anterior, os pareceres compararam em conjunto os méritos e desméritos dos compêndios.¹⁵³

A História de Portugal de A. Mattoso foi considerada satisfatória embora com um desenvolvimento “pouco conforme ao espírito do programa”. Aconselha-se a supressão de responsabilidades que são, na sua quase totalidade, da realeza, da corte, das classes privilegiadas.”¹⁵⁴

Perante as críticas feitas a este compêndio o livro de António Mattoso continuou a ser considerado como o que melhor se harmonizava com os interesses do ensino.

Os livros apresentados à terceira secção para serem aconselhados como únicos para o ano lectivo de 1939-40 foram os compêndios de História Universal e de Portugal de António Mattoso.¹⁵⁵

¹⁵² Os compêndios continuavam a tratar de lutas entre o Rei e o Clero conforme era habitual para os anteriores programas, sem entender o significado da expressão “sem minúcias” de novo programa. O mesmo tipo de orientação – obrigar os autores a lerem o que estava no programa e a mudarem a exposição em conformidade – é dado para outros pontos do programa como a conquista do território, a acção de Marquês de Pombal (que os compêndios especificavam quando o programa não o mandava fazer). As observações relativas aos descobrimentos vão mais no sentido de cumprir o espírito do programa. Ver CARVALHO, Maria Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 124.

¹⁵³ Diário do Governo de 9 de Novembro de 1938, nº 260, II Série, p. 5773-5780.

¹⁵⁴ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 132.

¹⁵⁵ Decreto Dº Gº nº. 237, II Série, 11 de Outubro de 1939, p. 5573-5578. Em 1938, o parecer publicado no Diário do Governo á assinado apenas pelo Director Geral, presidente da 3ª secção, e não indica o relator. Em 1939 sucedeu o mesmo e apenas o parecer manuscrito é assinado pelo vogal relator A. Prado Coelho.

O compêndio de História de Portugal já fora apreciado no ano anterior e tinha-se recomendado a sua simplificação. Neste parecer elogia-se a simplificação e o mérito de estar “colocado no pólo oposto da concepção materialista da História”, identificando-se com a orientação doutrinária do Estado Novo, obedecendo ao princípio de que “a informação só tem valor com base na formação, sem todavia deixar de escrupulizar no amor à verdade dos factos, na exactidão da doutrina”.¹⁵⁶

O autor salienta na sua obra “o seu amor à liberdade, manifestado, por exemplo, na justa severidade com que trata Pombal.” Também, são igualmente elogiados o seu amor ao povo, “evidenciado, nomeadamente, no tratamento da crise de 1383-1385.” Louva-se ainda que o autor estivesse atento às prescrições do programa, para fazer os alunos compreenderem “o conceito de evolução das formas sociais” e, em especial no “Povoamento do território” tivesse encarado a “valorização do solo como o principal número do programa da política de fomento, e tendo sempre em devida conta a importância de factor população.”¹⁵⁷

Porém, o compêndio de História Universal é também elogiado em vários aspectos, como a apresentação material, o cumprimento dos programas e a orientação doutrinária: “Cingindo disciplinarmente à letra dos programas, a inteligência construtiva revela-se sobretudo na orientação doutrinária que se oferece, nas suas grandes linhas, francamente recomendável, como convém ao espírito a que cumpre obedecer na educação, sem deixar de se conformar plenamente com a verdade e com a justa e perfeita noção das realidades concretas.”¹⁵⁸

Os pareceres dados para os compêndios de História, entre 1931 e 1940, revelam que as pressões do poder político sobre o ensino da disciplina começaram a exercer-se de um modo efectivo a partir de 1936.¹⁵⁹ Até aí, os pareceres deixaram

¹⁵⁶ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 133.

¹⁵⁷ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 133.

¹⁵⁸ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p.133.

¹⁵⁹ A própria existência de concursos e comissões para aprovar livros escolares é em si própria uma manifestação do poder político sobre os conteúdos de ensino. Esse poder não era específico do Estado Novo e verifica-se desde o regime monárquico. C. Campos de Matos refere a existência de livros adoptados, aprovados e proibidos desde 1860 pelo Conselho Geral de Instrução e como critérios para a aprovação do livro único de História de 1895 a “correção e pureza na linhagem, exactidão na doutrina e disposição acertada na conformação didáctica”, (...). O critério de pureza da doutrina refere-se apenas à correção científica e não a qualquer condicionamento ideológico. No entanto, não deixavam de condicionar a elaboração dos compêndios, como reconhecia Fortunato de Almeida: “Um dos defeitos mais vulgares no ensino da História é a superabundância de nomes de batalhas e generais, com que no estudo de alguns capítulos se esmaga o espírito dos alunos. A principal responsabilidade deste facto, não é do professor, que hesita em omitir pormenores que estão no livro de texto; nem do autor didáctico, que sabe muito bem que a omissão de tais pormenores pode servir de pretexto para rejeição do seu trabalho”. Sobre este assunto

transparecer, primeiro a diversidade de opiniões dos relatores que não aplicam sequer as normas de aprovação superiormente definidas, e depois, a aplicação das normas no que respeitava ao rigor científico e adequação pedagógica sem pressões de carácter especificamente ideológico.

Os pareceres, apesar das mudanças do sistema de valores que orientavam os novos governantes, da proclamação e implementação desses valores a nível da política educativa, só em dois aspectos maiores os reflectem: na valorização tanto do papel da Igreja como do nacionalismo. Estes valores não eram exclusivos do novo regime e eram comuns a uma grande parte da elite republicana, conservadora e liberal, obtendo o consenso de grande parte da população.

Depois de 1936, os relatórios são uma lição sobre “a acção ideológica de um manual de história”, sobre o que se deveria entender pelo “espírito do programa” e, como é que através da disciplina de História os alunos deveriam ser ensinados a “bem pensar”.¹⁶⁰ A reinterpretação do passado é transmitida, através do que é explicitamente recusado ou anulado – a visão demo-liberal, a visão monárquica radical, tudo o que indica fractura ou cisão dos grupos sociais e enfraquecimento da autoria – e também do que é elogiado – a acção da igreja, o ardente patriotismo e a missão cristã de Portugal.

Contudo, no programa de História, há a salientar a função atribuída à disciplina: dar a conhecer as transformações sociais com o objectivo de se compreender a sociedade contemporânea e os “valores que dominam a sua estrutura”¹⁶¹; em segundo lugar, alguns traços da chamada pedagogia activa e ainda a atenção conferida ao aspecto gráfico dos compêndios, colocado ao mesmo nível de exigência que o seu conteúdo doutrinário.

O ensino da História nos liceus deve assentar, de um modo geral, no estudo das transmutações sofridas pela sociedade e pelo homem, que dêem a conhecer ao aluno a génese e as características do mundo contemporâneo e os valores que dominam o seu espírito e sua estrutura. Assim, apontará os aspectos que representavam as necessidades, as persistentes lutas, os conflitos dos povos e classes, as correntes económicas, as crenças, as crises morais, os movimentos religiosos, os factos que indicam, as dificuldades que os homens têm vencido, através de enormes esforços, duríssimos sacrifícios, avanços e

consultar. Fortunato de Almeida – *Do Ensino da História na Instrução Secundária...*, in CARVALHO, Maria Manuela da Cruz – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 135.

¹⁶⁰ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 136.

¹⁶¹ MATOS, Sérgio – *História, Mitologia, Imaginário Nacional. A História no Curso dos Liceus (1895-1930)*, Lisboa: Livros Horizontes, 1990. p. 37.

recuos, para assegurar e definir o seu lugar na Universo, desde os inventos técnicos e descobertas científicas até às instituições jurídicas e religiosas.

Desta forma, estudar-se-ão as instituições e os acontecimentos de cujos entrelaçamento, acções e reacções sai o progresso, aquelas condicionando este, este modificando aquelas. Nos acontecimentos dar-se-à relevo “à contribuição dos homens mais célebres e representativos em todos os campos da actividade, estudando-os na sua realidade concreta, com as suas boas e más qualidades, com as suas coerências e contradições.”¹⁶²

Não se perderá de vista, no entanto, que os acontecimentos resultam não, duma causa única, mas dum concurso de diversas e numerosas circunstâncias, por vezes de difícil determinação. Também, as relações que existem entre as realidades sociais e humanas e o mundo físico, mas, sem exagerar a influência das condições naturais insistir-se-á na “importância primacial do factor psicológico, reconhecendo sempre os recursos, os poderes de que o homem dispõe para dominar em seu proveito o ambiente que o cerca”.¹⁶³

Deste modo, a História como tem sido estudada nas escolas está para a sociologia, como a astrologia para a astronomia, a alquimia para a química, a teologia para a filosofia geral. A História, como a narração de factor é o estudo empírico, e como tal já o rejeitamos. Como investigação e reconstrução do passado é uma ciência com uma técnica que exige especialistas e a atenção devida para com a mentalidade do aluno.

¹⁶² TORGAL; MENDES e CATROGA – *História da História de Portugal (século XIX-XX)...*, p.98.

¹⁶³ TORGAL; MENDES e CATROGA – *História da História de Portugal (século XIX-XX)...*, p. 98.

CAPÍTULO III

LICEU CENTRAL ALVES MARTINS

CAPÍTULO III – Liceu Central Alves Martins

3.1- Fundação e localização do liceu de Viseu

A criação dos liceus, em Portugal, inaugurava uma nova fase política no ensino que resultou da “extinção do ensino até então ministrados pelas suas ordens religiosas”.¹⁶⁴

O decreto de 17 de Novembro de 1836 que fundava os liceus determinava que houvesse em cada um, uma biblioteca, para uso de professores e alunos, um jardim experimental, um laboratório de química e um gabinete com divisões de física, matemática, zoologia e mineralogia, para o estudo prático de todas essas disciplinas, tal como já vimos anteriormente.

O pensamento do legislador era fazer dos liceus uma espécie de “ academias distritais, que servissem, não só, como estabelecimento de instrução, mas também como centros da cultura”¹⁶⁵ para representar a sua Pátria - Portugal.

De facto, na época não existiam disponibilidades financeiras para construir edifícios próprios para os liceus e, conforme em breve se constatou, eles nem sequer chegavam para adaptar convenientemente os poucos edifícios públicos disponíveis a um uso diverso daquele para que tinham sido concebidos. Deste modo, os liceus foram-se instalando lentamente e, em nada se assemelhavam à imagem que o movimento revolucionário de 1836 os desejava.

A carência dos edifícios adequados aos estabelecimentos de ensino liceal fazia com que fossem “completamente improficuos estes objectivos. Como se sabe a maior parte deles alojaram-se em conventos devolutos. O Governo anunciava que se procuravam instalações para novas escolas dentro do critério acima exposto: o liceu devia contar com cinco ou seis casas (sic) para aulas, um gabinete com três divisões e uma porção de terreno contíguo para o jardim, exercícios ginásticos e recreio”.¹⁶⁶

¹⁶⁴ Decreto de 28-V-1834, Crónica Constitucional de Lisboa, nº. 127, p.189. In AZEVEDO, *Tradição Educativa e renovação pedagógica...*, p.365.

¹⁶⁵ VALENTE - *O Estado Liberal e o Ensino: os Liceus Portugueses (1834-1930...* p.149.

¹⁶⁶ Das Escolas Politécnicas e do Colégio dos Nobres, Opúsculos, t. VIII, Questões Políticas, t. V, p.63, in AZEVEDO - *Tradição Educativa e renovação pedagógica...*, p.366.

Enquanto se não instalavam os liceus num único edifício, as respectivas cadeiras eram ministradas em quartos alugados ou até na residência dos professores. Esta situação manteve-se, em certos locais, durante quase vinte anos.

A instalação dos liceus constituiu, portanto, uma tarefa morosa, como é normal em Portugal. Em 1839, o Governo mandava, como tinha feito para Lisboa, o Conselho Geral Director da Instrução Média propor os imóveis nacionais capazes de receberem os liceus do Porto e de Coimbra e remeter ao Ministério do Reino o programa das obras de adaptação necessárias, com respectivo orçamento. No entanto, a situação continua na mesma por longos anos.

Ainda, em 1848, se referia que as “ escolas nas casas dos professores nem (podiam) ser vigiadas tão livremente pelo público e pelas autoridades inspectoras, nem (obrigavam) os professores à decência e asseio, em que (deviam) servir de espelho aos seus discípulos.”¹⁶⁷

Em 1844, estavam apenas em funcionamento pleno os liceus de Lisboa, Porto e Coimbra e Costa Cabral tornava a recomendar a instalação dos restantes em edifícios públicos apropriados, podendo o Governo estabelecer fora deles as aulas que pensasse vantajoso separar. O legislador de 1844 determinava ainda que “nas cidades ou vilas”, onde houvessem “seminários eclesiásticos”, o poder executivo se reservava o direito de os ocupar parcialmente com os cursos médios oficiais.¹⁶⁸

Em 1848, abriram os liceus de Santarém, Angra, Funchal e Viseu e guardavam a concessão de um prédio para se constituírem os de Leiria, Castelo Branco e Portalegre.

Em 1849, embora funcionassem completamente ou em parte, todos os liceus do continente do Reino, cuja organização se julgara inoportuna, continuaram em imóveis particulares, que o Estado alugava, e em idênticas circunstâncias, permaneciam um ano depois, em 1850.

Nos anos de 1906-1907, o Governo de João Franco começou a tratar com seriedade o problema das instalações e equipamento escolar do ensino secundário. Ainda, em 1907, o mesmo João Franco ordenou que ampliassem e reparassem alguns dos velhos prédios em que funcionavam os estabelecimentos da província (como, por exemplo, os de

¹⁶⁷ AZEVEDO – *O Estado Liberal e o Ensino. Os liceus portugueses (1834-1930)*..., p. 150.

¹⁶⁸ Decreto de 20 de Setembro de 1844, in VALENTE – *O Estado e o Ensino. Os liceus portugueses (1834-1930)*..., p. 150.

Aveiro e Braga) e procedeu à mudança de vários deles para edifícios públicos um pouco mais adequados, conquanto não naturalmente ideais.

Quanto ao equipamento escolar, eram insuficientes as verbas inscritas no orçamento geral do Estado, tanto para a aquisição do mobiliário e utensílios e aparelhos destinados ao ensino prático e demonstrações, como para o expediente dos liceus. Também eram insignificantes as verbas de conservação dos edifícios e a manutenção e compra de material didático, verbas que até 1907 eram insuficientes, mas que foram consideravelmente reforçadas.

Porém, as condições materiais do sistema liceal português melhoraram nitidamente entre 1911 e 1926, tanto no que respeita às instalações, como no que respeita ao equipamento.

A situação político-social e económico-financeira dos primeiros tempos do Liberalismo não tornou possível que, a reforma de Passos Manuel e depois a de Costa Cabral (1844), surtisse efeito, com a instalação e generalização destas instalações por todo o País. Foi o que aconteceu em Viseu.

Como refere o reitor Dr. Sousa Montenegro, na sessão solene de abertura do Liceu, em 11-10-1872, celebrou-se o primeiro Conselho do Liceu Nacional de Viseu, na sala do Seminário Episcopal, em 14 de Setembro de 1849, data em que o estabelecimento foi inaugurado, nascendo assim, o Liceu de Viseu.

Difíceis e penosos foram os primeiros momentos da existência do Liceu, com os alunos agrupados em “duas salas húmidas e escuras,”¹⁶⁹ cedidas pelo Bispo D. José Joaquim de Azevedo e Moura, vivendo e trabalhando paredes ameadas com os seminaristas.

A natureza e o grau das exigências pedagógico-didáticas e burocrático-administrativas que as sucessivas reformas foram colocando, e também, devido ao fluxo crescente da população escolar impunham a necessidade e urgente a mudança de instalações com um mínimo de condições e dignidade para as funções docente e discente. As referidas salas do Seminário Diocesano eram insuficientes e, daí que as autoridades escolares, administrativas e políticas porfiassem esforços, no sentido de encontrar um edifício, senão de raiz, pelo menos, com condições de espaço e conforto mais favoráveis.

Mais uma vez, a Diocese teve um papel importante, mas desta vez, através do Bispo D. António Alves Martins que “conhecendo a absoluta impossibilidade da instalação deste estabelecimento noutra local da cidade, por falta de edifícios públicos e

¹⁶⁹ ARAGÃO, João Nuno Montenegro de Pina – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história, Escola Secundária Alves Martins*, Viseu: Escola Secundária Alves Martins, 1999, p. 26.

particulares adequados, autorizou e promoveu que ele se instalasse onde se acha (no Paço dos Três Escalões). De acordo com o então Ministro do Reino, João Baptista da Silva Ferrão Carvalho Mártens, de quem obtive os meios indispensáveis, foram feitas as obras mais necessárias para a sua instalação”.¹⁷⁰

A transferência foi realizada em 1868.

Ao longo deste período, o Liceu de Viseu passou por duas categorias. Após os repetidos esforços realizados pelos estudantes, professores, câmaras municipais e governadores civis do distrito, o Liceu de Viseu, através do decreto de 31 de Dezembro de 1868, foi elevado à categoria de 1ª classe.

Para que esta elevação fosse consumada, Viseu contou com o apoio do seu Bispo D. António Alves Martins, na época Ministro do Reino, o mesmo que tinha cedido generosamente uma parte das instalações do Paço para serem ocupadas pelo Liceu de Viseu. Também, a “excessiva afluência de alunos, os réditos para o Estado do pagamento de matrículas, requerimentos e outros documentos e a boa cotação do Liceu de Viseu, no quadro nacional, pela qualidade do ensino ministrado”,¹⁷¹ contribuíram para essa situação. Estes factos foram importantes e decisivos para o progresso educacional, cultural e material da cidade e região de Viseu, tal como para os estudantes que evitariam o incómodo e as despesas de deslocação, a fim de fazerem os exames finais, em liceus da 1ª classe.

Em 1880, o decreto de 14 de Junho (reforma de Luciano de Castro) fixava três tipos de institutos que denominaram de “Liceus Nacionais Centrais”, “Liceus Nacionais” e “Escolas Municipais Secundárias”.

Os primeiros situavam-se em Lisboa, Porto e Coimbra, um em cada uma das cidades; os segundos, um em cada capital de distrito e os terceiros, nas terras mais importantes, fora das sedes dos distritos.

Só os “Liceus Nacionais Centrais” leccionavam o curso completo, o qual abrangia 6 anos (4 do curso geral com 8 disciplinas e 2 anos de cada um dos cursos complementares – letras e ciências – ambos com 5 disciplinas); os “liceus nacionais” só ministravam o curso geral e as “escolas municipais secundárias” apenas os dois primeiros anos do curso geral.

¹⁷⁰ Arquivo Liceu de Viseu – Acta de Sessão do Conselho Escolar do Liceu Nacional de Viseu, 22- 03- 1893.

¹⁷¹ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a história...*, p. 30.

Pelo decreto de 13-07-1898 o Liceu de Viseu ascendia à categoria de Liceu Central. Porém, o Liceu tinha de continuar, “contra ventos e marés”¹⁷², ainda mais alguns anos no respeitável edifício, de finais do séc. XVI, que funcionara até ao século XIX como seminário e Paço Episcopal.

Em 1922, por influências e pressões sociais e políticas exercidas sobre o Poder, o Liceu desloca-se outra vez. Desta vez, o devoluto Colégio do Sacré-Coeur, abandonado pelas religiosas desta Ordem na sequência da secularização dos bens da igreja, tomada pela República, abre de novo as suas portas para receber o Liceu de Viseu.

Apesar das instalações serem melhores em relação às anteriores, o Sacré-Coeur continuava a ser uma instalação provisória para um organismo com a natureza e os fins de estabelecimento de ensino secundário. As condições funcionais do edifício, se bem que diversas dos anteriores, padeciam ainda de fortes limitações e deficiências, se se tiver em conta, um ensino progressivamente orientado para um saber “útil e necessário” e visando a satisfação das aspirações do chamado “homem social moderno”¹⁷³, crescimento da população escolar, agora com a afluência cada vez maior do número de alunas.

Devido ao estado em que as instalações se encontravam, impunha-se a necessidade urgente de se efectuarem algumas obras de adaptação de vulto neste edifício, isto é, “obras a executar para adaptação do antigo Convento do Sacré-Coeur a moderno estabelecimento de ensino”.¹⁷⁴

Essas alterações consistiam na construção de um pavilhão para o Canto Coral, adaptação da Capela a ginásio, a construção de piscinas e salas de banho. Contudo, tais obras não passariam de um paliativo. Daí que, nos relatórios e actas das décadas de 30 e 40, seja uma constante a expectativa ansiosa por uma construção de raiz, “em edifício apropriado”¹⁷⁵, de tal forma que o Liceu fique “devidamente instalado”¹⁷⁶.

No entanto, a maioria dos liceus funcionavam em edifícios para isso adaptados, muitos deles em antigas casas religiosas, sucessivamente nacionalizadas a partir de 1834. A construção de edifícios próprios foi uma das preocupações dos vários regimes e governos do séc. XX, com resultados lentos mas seguros. Os liceus beneficiaram de mobiliário e apetrechamento didáctico, nomeadamente as bibliotecas, os museus e os laboratórios.

¹⁷² ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 94.

¹⁷³ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 94.

¹⁷⁴ AURORA, Ano II, nº. 1, de 10-11-1926.

¹⁷⁵ Arquivo do Liceu de Viseu – Acta Escolar de 14-11-1933.

¹⁷⁶ Arquivo do Liceu de Viseu – Relatório da Reitoria, no ano lectivo de 1937-1938.

O liceu de Viseu, ocupando as antigas instalações do Convento do Sacré-Coeur situou-se no meio de uma cidade, junto à Praça da República (hoje, Rossio), na província da Beira Alta, na cidade e distrito de Viseu.

O liceu era considerado “muito bem situado”, no seio da cidade. Em termos de localização relativa, apesar de desconhecer a distância tempo e a distância custo que eventualmente separaria a cidade das diferentes localidades, pode referir-se que a localização na rede rodoviária e ferroviária do país, sempre permitiu que a cidade fosse considerada como um importante centro de passagem na Beira Alta, quer de Norte para Sul, quer de Este para Oeste (ou vice-versa) pelo que deveria apresentar uma certa acessibilidade.

Devido à altura do lugar, do edifício do liceu pode contemplar-se das suas várias janelas, uma bela vista sobre a cidade.

Contudo, o estudo que elaboramos sobre o Liceu de Viseu ou posterior Escola Secundária Alves Martins, durante o período de 1930 a 1945, poderíamos designar de Estado Novo e como nos indica a própria cronologia interna do liceu.

A 1ª fase do Liceu realizou-se no período de 1849-1910 que abrangeu a Monarquia Constitucional designado de Liceu Nacional/Central de Viseu; na 2ª fase, este passou a chamar-se de Liceu (Central) Alves Martins, durante o período da I República (1910-1926) e também abarcou uma parte do Estado Novo (1926-1948). Na 3ª fase, o liceu passou a intitular-se de Liceu Nacional de Viseu (1948-1960) e depois de Escola Secundária Alves Martins, a qual perdura até aos nossos dias.

Como localização podemos citar as primeiras instalações deste estabelecimento de ensino funcionaram numa sala do antigo Convento de Congregação de S. Filipe de Néri, actual Seminário Diocesano, as segundas instalações fixaram-se no Paço dos Três Escalões, no Adro da Sé, hoje Museu de Grão Vasco. Depois, foi transferido para o Colégio Sacré-Coeur, actualmente Escola Superior de Educação de Viseu. Após estas transferências, construíram definitivamente um edifício para o Liceu de Viseu, onde ainda hoje se mantém com a mesma estrutura.

O edifício definitivo demorou seis anos a ser construído. Iniciou-se o concurso público para a adjudicação da empreitada desta obra em 1942. A partir de 1944, com a eliminação destes entraves, o ritmo das obras foi sendo acelerado. Concluídos os trabalhos na sua totalidade, o “Ministério das Obras Públicas daria, enfim, o edifício como

apto às suas funções, sendo oficialmente inaugurado pelo titular desta Pasta, em 28-04-1948, em cerimónia solene e festiva muito concorrida e aplaudida pela população local”.¹⁷⁷

3.2 – Organização e funcionamento

O Liceu de Viseu era frequentado por alunos de várias idades, pois a escolaridade não era ainda obrigatória. O ensino não era uma actividade que se processasse com inteira regularidade e continuidade, entre os diferentes níveis. E o liceu fornecia, a muitos alunos, a “preparação cultural com que entram para a vida”¹⁷⁸. Em 1930, das cerca de 600 mil crianças entre os 7 e 14 anos, apenas cerca de 422 624 frequentavam a escola primária; 19268 frequentavam o ensino liceal; 17979 o técnico-profissional. Só 7037 alunos frequentavam o ensino Superior. Poder-se-à concluir que uma pequena parte dos alunos que ascendiam ao liceu também tinham possibilidades de chegar ao Superior.

Pesem, embora, as intenções aparentemente “democráticas” para o ensino liceal, definidas e expressas no Decreto da reforma, os números demonstram o elitismo deste grau de ensino, bem como a diferenciação sexual, quanto ao papel e estatuto das mulheres. Pulido Valente¹⁷⁹ afirma que o liceu, durante o Estado Novo estava reservado para as elites, para os que viriam a desempenhar funções importantes no aparelho de Estado.

Mas, apesar desse “elitismo”, muitos foram os alunos e as alunas que apenas concluíram o curso geral ou atingiram o 7º ano e que integraram de seguida o mercado de trabalho ou seguiram a via do casamento sem terem ingressado no ensino superior, o que era um objectivo expresso da reforma.

O liceu de Viseu era frequentado tanto por alunos como por alunas só que em turmas separadas, excepto uma turma ou outra que já contava meninas, mas em minoria. Os principais valores que o liceu devia promover eram os que conduziam à aceitação da nova ordem política, ideológica e social e dos comportamentos que estes valores condicionavam. Por exemplo, as alunas que não se destinavam aos estudos superiores poderiam optar por um sétimo ano de educação nos liceus de frequência exclusivamente feminina “visando a missão natural da mulher”¹⁸⁰.

¹⁷⁷ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu. Subsídios para a sua história...*, p. 173.

¹⁷⁸ CARVALHO, Guida Maria Aguiar de – *A Reforma do ensino liceal de 1936...*, p. 108.

¹⁷⁹ VALENTE -

¹⁸⁰ CARVALHO – *A Reforma do ensino liceal de 1936...*, p. 109.

Atesta-se pois, não só o carácter elitista do ensino liceal, mas também o seu carácter sexista, inerente aos valores que o Estado Novo veiculava relativamente às funções da mulher na sociedade. Mais “mães” que “mulheres” a quem não podia faltar a aprendizagem das “prendas domésticas”, da puericultura, dos labores femininos e da economia doméstica.

O liceu de Viseu é uma instituição com valor histórico, tanto no que diz respeito à fundação e patrono, como também os alunos que a frequentaram e que, mais tarde, se tornaram em figuras de destaque, desta instituição. Uma que marcou o liceu foi António de Oliveira Salazar, uma figura importante na política de Portugal no período do Estado Novo. Foi um aluno do liceu de Viseu que se destacou pelo facto de ter sido um excelente aluno, tendo feito parte do “Livro de Honra”. Nesse livro, destacavam-se os alunos com as melhores notas.

Para além de Oliveira Salazar destacam-se outras, figuras tais como José de Oliveira Bernardo (1º Reitor do liceu de Viseu) e António Alves Martins¹⁸¹, entre outros.

O liceu de Viseu com os seus defeitos e qualidades, teria funcionado como “uma pequena comunidade dentro da outra comunidade”¹⁸², aberta ao exterior e, não é erro, reconhecê-la como uma pequena e modesta comunidade à escala nacional. Foi a grande escola da cidade de Viseu, dado que ao longo de várias gerações teria produzido tantos frutos.

Assim, passamos a descrever a organização e o funcionamento do Liceu Central Alves Martins na cidade de Viseu durante o período de 1930 a 1945:

Todos os aspectos relacionados com a organização interna e o funcionamento da instituição foram da responsabilidade de um grupo restrito constituído por um Reitor, professores de variadas disciplinas, funcionários administrativos, etc.

Pelos dados obtidos sobre este tema, a instituição funcionava com um horário misto, de manhã e de tarde. Os alunos tinham um currículo escolar pelo menos de 20 a 24 horas diárias, isto é, uma parte era passada na sala de aula, no liceu, com espaço livre intermédio para almoço e consequente recreio, além de intervalos usuais.

As oito classes existentes divididas em 3 ciclos, isto é, os oito anos de ensino secundário liceal, geralmente, funcionaram “agrupados 3 a 3, no 1º ciclo era formado pelo

¹⁸¹ António Alves Martins foi Bispo da Diocese da Cidade de Viseu e Patrono do Liceu de Viseu, actualmente Escola Secundária Alves Martins.

¹⁸² CARVALHO – *A Reforma do ensino liceal de 1936...*, p. 109.

1º, 2º e 3º ano; no 2º ciclo constava do 4º, 5º e 6º ano, enquanto que o 3º ciclo era formado pelo 7º ano de Letras e o de Ciências.

As aulas funcionavam em várias salas existentes neste Liceu, excepto a disciplina de ciências que era dada na sala de ciências.

O 1º, 2º e 3º ano do ensino secundário terão funcionado sempre em regime periódico, sendo o horário escolar entre 20 a 24 horas semanais. Também se pode deduzir que, em função do número de alunos inscritos, o ensino secundário terá funcionado em simultâneo, mas cada ano estava dividido em três ou quatro turmas, dependendo do número de alunos inscritos

Quadro n.º 2 – Escolaridade obtida de 1930 a 1945 – Valores globais ¹⁸³

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Total
1930/1945	3316	1240	373	4929

Fonte: Livros de matrículas do liceu (1930/45)

Pela análise do Quadro n.º 2, observa-se que o 1º ciclo é o patamar em que se situa a maior parte dos alunos matriculados no ensino secundário. O 1º ciclo apresenta valores apreciáveis, constituindo o 3º ciclo uma via muito reduzida, tal como era a sua vocação e a sua organização num só ano escolar determina.

Se atendermos aos diferentes tipos de ensino (Quadro n.º 3) conseguimos aperceber de uma diferença apreciável entre o ensino oficial e o ensino doméstico. Enquanto o período de 1930/45 constitui uma época de forte selecção, no ensino oficial tal como se verifica com o ensino Particular, além de travar os seus alunos à partida, oferece uma segunda filtragem no 1º ciclo. Por outro lado, o ensino doméstico vai concentrar a sua escolaridade até ao 2º ciclo. O 3º ciclo, por princípio, de acesso ao ensino superior, apresenta valores reduzidos para qualquer dos tipos de ensino.

¹⁸³ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Matrículas do liceu relativo aos anos lectivos de 1930/45*.

Quadro n.º 3 – Escolaridade obtida segundo o tipo de ensino¹⁸⁴

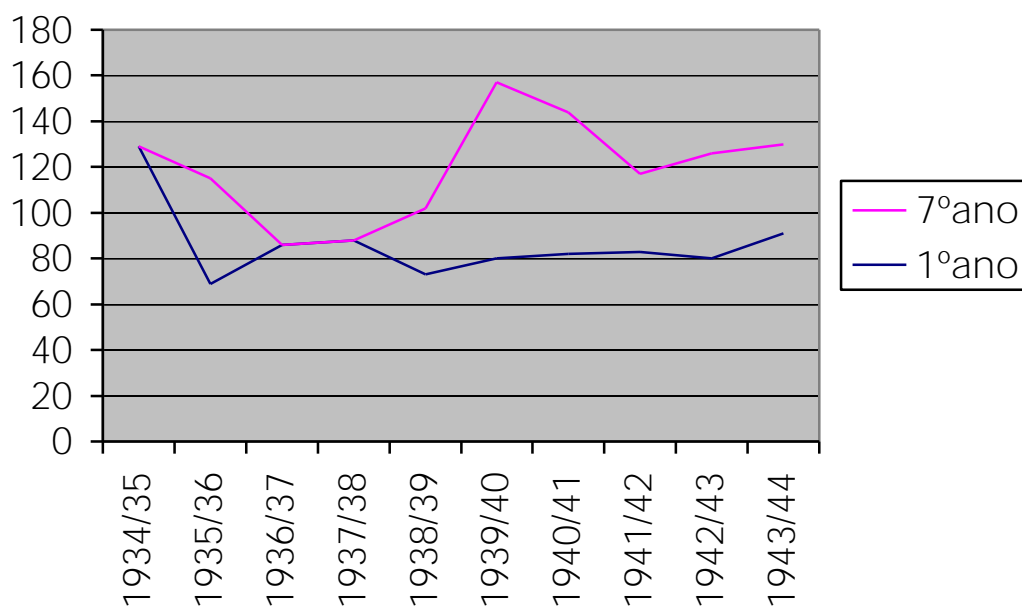
1930/45

Tipo de ensino	Ensino Oficial	Ensino Particular	Ensino Doméstico
Escolaridade			
1º ciclo	2028	123	9
2º ciclo	1125	79	5
3º ciclo	342	10	3
Total	3495	212	17

Fonte: Livros de matrículas do liceu (1930-1945).

O Gráfico n.º 1 salienta a evolução de inscrições no 1º e 7º anos no liceu de Viseu. Ao conter os anos inicial e terminal, será ainda de referir que o 7º ano não apresentava um valor generalizado, como hoje acontece no 12º ano.

Gráfico n.º 1 – Alunos matriculados no 1º e 7º anos no liceu de Viseu¹⁸⁵



Fonte: Livros de matrículas do liceu (1934-1944).

¹⁸⁴ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Matrículas do Liceu de Viseu dos anos lectivos de 1930/45.*

¹⁸⁵ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Matrículas do Liceu de Viseu dos anos lectivos de 1930/45.*

No liceu, na escolaridade a nível do 1º ciclo que se encontram os maiores valores ao longo da década. Parte significativa dos alunos matriculados abandona o liceu com uma escolaridade correspondente aos três primeiros anos.

O 2º ciclo, de uma maneira geral, apresenta valores superiores aos do 3º ciclo, no liceu de Viseu. Neste, o distanciamento em relação aos valores do 3º ciclo era superior, visto existir no ensino liceal, a procura de um produto académico, já que a obtenção de um diploma do 3º ciclo pressupunha a continuação de estudos com alguma autonomia curricular.

O ano de matrícula que, na generalidade maior sucesso escolar propiciou a nível do 3º ciclo, no liceu e à generalidade das categorias sócio-profissionais, foi o período de 1930-45 (Quadro n.º 4) data em que o liceu de Viseu apresentava uma composição social mais heterogénea.

As matrículas de 1930 apresentam uma maior capacidade de permanência de ensino, à excepção dos filhos dos operários agrícolas e da categoria relativa às outras profissões. Todas as outras estão apresentadas no 3º ciclo, com um maior relevo para os filhos dos detentores de profissões predominante intelectuais, dos proprietários e dos comerciantes.

O ano de 1935/36 é o ano da “hecatombe” escolar, pois o número de matrículas aumenta. Para os matriculados nesse ano as probabilidades de chegada ao 7º ano vão sendo algumas, em quase todas as categorias, sobrevivendo os filhos dos proprietários, dos comerciantes e dos professores.

Em 1936, recupera-se um pouco o panorama de 1930, não havendo representatividade no 7º ano, dos filhos de oficiais do Exército e sargentos, de professores, de médicos, de industriais. Para os matriculados entre 1930/45 só obtém o 3º ciclo os filhos de empregados e profissões intelectuais e de individualidades com posses financeiras. Portanto, estes são os grupos que, no liceu, apresentavam uma maior capacidade de sobrevivência e uma procura mais efectiva do 3º ciclo, aliás os que lhes davam maior expressão.

Quanto aos restantes ciclos de escolaridade reafirma-se o panorama traçado anteriormente. As outras categorias (agricultores, calceteiros, etc.) são as que menor probabilidades apresentam, desaparecendo da cena escolar em 1933 quase sem qualquer escolaridade. As categorias sócio-profissionais relativas aos industriais e proprietários vão

progressivamente abandonando o liceu, quase não fazendo sentir a sua presença a partir de 1933 e no 2º ciclo liceal.

A análise do Quadro n.º 4 dá-nos a composição sócio-profissional dos ciclos liceal, e em todos é clara a articulação das três categorias centrais para o liceu: comerciantes, proprietários e professores (Liceu, primário e oficial). São estas que embora com diferentes posições relativas, dão corpo a todos os ciclos liceais.

Quadro n.º 4 – Ensino Oficial: distribuição do ciclo de escolaridade pelas categorias sócio-profissionais dos pais dos alunos (1930-1945)¹⁸⁶

Ciclo de Escolaridade Categorias Sócio-profissionais	1º ciclo	2º Ciclo	3º ciclo	Total
Comerciante	78	42	4	124
Proprietário	114	90	14	218
Funcionário Público	32	31	4	67
Exército	53	15	0	68
Sargento	40	16	1	57
Professor	66	28	0	94
Industrial	12	10	1	23
Médico	11	12	0	23
Outras	111	73	14	198
Total	517	317	38	

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1930-1945).

Unicamente para os alunos matriculados no liceu, ao longo dos 15 anos em estudo, dispomos ainda de dados relativamente ao seu processo escolar. Estes dizem respeito à ocorrência de anulação de matrícula, transferências para outro tipo de estabelecimentos, e ainda a reprovação e a repetição de matrícula no ensino liceal após reprovação.

¹⁸⁶ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativos aos anos lectivos de 1930/45.*

Começando pela situação de reprovação (Quadro n.º5), a sua incidência por ano lectivo, remete-nos para o panorama traçado anteriormente. Com uma expressão maior para os anos iniciais da década, em que parece assistir-se a uma “procura encantada” do ensino liceal, verifica-se por hipótese uma maior desadequação da população escolar à estrutura educativa. De 1935/36 a 1938/39 há um índice de reprovação menor, e a partir de 1940/41 aumenta o número de alunos reprovados.

Quadro n.º 5 – Reprovação por ano lectivo¹⁸⁷

1935/36	1938/39	1940/41	1942/43	TOTAL
24	13	36	41	114

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1935-1943).

É de referir que esta situação diz respeito à reprovação de ano no seu termo e não ao abandono escolar. A sua incidência por ano escolar revela as características já evidenciadas anteriormente e permite a percepção de que o 1º ciclo desempenha múltiplas funções, a partir do qual o choque cultural e as expectativas escolares se revelam com bastante clareza. Assim, no 1º ciclo não só se vai assistir ao maior número de reprovações, como vai ser aqui que o reinvestimento educativo se processará ao nível da repetição da matrícula no ano de reprovação, a transferência, ou no limite a anulação da matrícula.

Tudo parece passar-se como se o 1º ano fosse lugar estratégico a partir do qual se fazia como que uma selecção natural, sobretudo nessa época pouco definida em termos dos utilizadores “naturais” do ensino liceal, como são os primeiros anos da década de 30.

Observada a sua incidência por ano escolar (Quadro n.º 6) deparamos com 126 alunos reprovados no 1º ano do curso geral dos liceus, vindo as reprovações a decrescer à medida que se avança escolarmente; 95 no 2º ano e 85 no 3º ano. Num quadro de 592 alunos reprovados a maior parte dá-se a nível do 1º ciclo. Os restantes anos do curso apresentam valores em decréscimo, como se a selecção tivesse sido operada, revelando que os mais capazes são os que prosseguiram a sua vida académica. No 7º ano de escolaridade houve, novamente, um aumento no número de alunos reprovados, porque estes ou se casavam ou começavam a trabalhar cedo, sendo por vezes, obrigados a interromper os mesmos estudos.

¹⁸⁷ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos relativos aos anos lectivos de 1930/45*.

Quadro n.º 6 – Distribuição das reprovações por ano escolar, nos anos 30 e 40¹⁸⁸

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	Total
126	95	85	74	70	39	107	592

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1930-1945).

Do total de alunos matriculados no liceu ao longo de período em estudo (décadas de 30 e 40), 592 alteraram o seu processo após a matrícula no 1º ano por transferência e por anulação, (Quadro n.º 7), isto para os alunos em que o facto vinha mencionado no seu processo. Como sabemos o abandono escolar sem qualquer formalização burocrática era possível. Dos alunos de que há referência nos livros de termo, 334 fazem-no por transferência para outro estabelecimento de ensino e 134, fá-lo anulando a sua matrícula ou sendo o liceu a fazê-lo trancando o termo de matrícula. Outros alunos, após a reprovação, voltam a matricular-se no liceu, mais tarde mas em número reduzido.

Quadro n.º 7 – Processo escolar. Alterações por transferências e anulação¹⁸⁹

Transferência	Anulação
334	134

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1930-1945).

Analizada a anulação da matrícula e na sua relação com a repetição e a transferência (Quadro n.º 8) e, por referência ao ano de escolaridade em que ocorre, verifica-se que a anulação de matrículas diminui consideravelmente à medida que o ciclo de escolaridade aumenta, particularmente a partir do termo do 1º ciclo de escolaridade com valores mais elevados nos dois primeiros anos

¹⁸⁸ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativo aos anos lectivos de 1930/45.*

¹⁸⁹ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativo aos anos lectivos de 1930/45*

Quadro n.º 8 – Processo escolar, incidência das alterações por ano de escolaridade liceal¹⁹⁰

Ano escolar							
Alterações	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º
Do processo							
Transferência	53	65	57	61	38	21	27
Anulação	19	13	4	11	17	14	57
Total	72	78	61	72	55	35	84

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1930-1945).

O 1º ano liceal parece assim significar uma realidade “traumática” para muitos alunos, com desfechos diferentes conforme as expectativas e as hipóteses de prossecução de escolaridade.

Se a repetição de matrícula se mantém constante, apresenta algumas variações, ao longo de 7 anos de escolaridade: diminui nos anos intermédios dos finais do ciclo, nos anos de passagem, (2º e 4º anos), e aumenta nos finais do ciclo, anos de exame, (3º e 6º anos) particularmente no final do 2º ciclo, vindo a diminuir drasticamente no 3º, talvez por ser um ano de opção determinada e não uma meta final como o 2º ciclo, ou pela capacidade de sobrevivência escolar estar mais trabalhada.

Contudo, convém frisar a lógica que presidia, quer à organização do curso liceal, quer às vias que qualquer dos seus ciclos abria para a vida extra escolar, captando o sentido de investimento que significa a sua obtenção, sobretudo mais representativo ao longo do 1º ciclo. Assim, 322 alunos reprovaram e 135 anularam as matrículas, situação que ocorre até ao 3º ano de escolaridade. Parece, portanto, ser um ciclo de escolaridade em que se assiste ou, a um grande investimento de expectativas ou a um ciclo dissuasor da probabilidade da obtenção de escolaridade liceal.

Não menos significativa era a situação referente à transferência de estabelecimento, que se apresentava como um carácter alternativo à frequência liceal. Acentuada no 1º ano, vai manter-se com grande estabilidade até ao 6º ano, indicando, a par da repetição de matrícula, um grande investimento escolar por parte da população que originariamente se matriculava no liceu.

¹⁹⁰ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativos aos anos lectivos de*

Se atendermos aos destinos da transferência (Quadro n.º 9) vemos que vão privilegiar sobretudo o Ensino Particular, sendo canalizadas para aqui 209 alunos que se transferem do liceu, ao passo que para o Ensino Doméstico se orientam apenas 17 e para outros liceus deslocar-se-ão 119 alunos. Neste último caso, supomos não presidirem razões puramente escolares, mas também por razões de mudança de residência ou outra qualquer contingência familiar.

Quadro n.º 9 – Ensino liceal. Destinos de transferências¹⁹¹

Ensino liceal	Ensino Particular	Ensino Doméstico	Total de alunos a estudar
119	209	17	345

Fonte: Livros de frequências dos alunos liceu (1930-1945).

Mais uma vez revela ser o 1º ciclo (Quadro n.º 10) um período crítico. É ao longo dos anos que a incidência das transferências é mais acentuada. Poderá não ser estranho a adaptação a uma instituição fundada por regras de conveniência tão estranhas à vida familiar, exigindo das alunas uma capacidade de adaptação e um investimento psicológico muito grande, ao qual poderiam não ser alheios, em alguns casos, os maus resultados escolares.

Quadro n.º 10 – Transferências; Distribuição por tipo de ensino e por ano de escolaridade¹⁹²

Ano escolaridade	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	Total
Transferência								
Ensino Liceal	35	13	25	22	8	12	15	130
Ensino Particular	24	45	40	40	32	11	11	198
Ensino Doméstico	3	2	4	4	1	1	2	17

Fonte: Livros de frequências dos alunos do liceu (1930-1945).

1930/45.

¹⁹¹ Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativo aos anos lectivos de 1930/45.*

¹⁹² Arquivo do Liceu de Viseu – *Livros de Frequências dos alunos do liceu relativo aos anos lectivos de 1930/45.*

As transferências para o Ensino Particular ocorrem ao longo de toda a escolaridade, agravadas, no entanto, no final do 1º ciclo. Esta forma de ensino apresentava para a generalidade das categorias sócio-profissionais maiores probabilidades de sucesso escolar do que no liceu, pelo que, o particular, parece assumir assim o carácter de recurso disciplinar ou educativo.

O Ensino Particular era encarado como uma segunda escolha, “já pelo estatuto de dependência do ensino oficial que lhe é conferido a nível de exames e de certificação oficial”¹⁹³, devido à proliferação de escolas que arrasta consigo “um ensino não confessional de cariz nitidamente comercial, menos preocupado com a qualidade, até com a seriedade que deverá ser inerente ao acto educativo: à carência de condições materiais soma-se a carência de condições pedagógicas, de pessoal docente satisfatoriamente habilitado”.¹⁹⁴

O Ensino Doméstico era ministrado a título individual, a um só aluno, por um parente do aluno, por alguém que com ele coabite ou pelo seu tutor judicial (Artº 21). Enquanto que o Ensino Particular era processado por um regime de classe (1º ao 5º ano) tinha, apenas, que ser “ministrado em estabelecimento de ensino autorizado e quando fosse destinado ao regime de disciplinas isoladas poderia ser ministrado na habitação do aluno ou do professor habilitado com o correspondente diploma”.¹⁹⁵ Porém, os alunos externos poderiam frequentar tanto o ensino doméstico como o particular e a frequência desses alunos externos era mais visível na época de exames finais do ciclo de estudos, em virtude de se realizarem na mesma época de exames para os alunos externos e internos. Como disse Correia Grosso “os alunos externos enchiam os liceus de um mar de gente”.

No entanto, o ensino elitista que revigorava nos estabelecimentos de ensino liceal, uma parte acaba por aderir ao ensino particular devido a “ele exigir o pagamento de propinas de matrícula e de frequência mais caras do que as do ensino oficial, e também (...) se comportar como um para-sistema regulador do insucesso escolar obtido nas escolas oficiais”.¹⁹⁶

Contudo, o ensino liceal é uma “modalidade formativa do ensino secundário, de frequência facultativa e (...) sujeito a pagamento de propina de frequência”. Mas, desde 1931, que as autoridades nacionalistas se preocuparam em conceder ao ensino liceal oficial

¹⁹³ Decreto nº. 37.545, de 08-09-1949.

¹⁹⁴ GOMES, Aldónio – *Ensino público, particular e cooperativo*, in CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/D. Manuel II...*, p. 80-81.

¹⁹⁵ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/D. Manuel II...*, p. 94.

¹⁹⁶ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/D. Manuel II...*, p. 86.

um “ regime de isenção parcial ou total de propinas e atribuição de bolsas de estudo”¹⁹⁷ com o objectivo de defender “os mais pobres no concurso à assistência e o aproveitamento social dos melhores valores da escolas”¹⁹⁸. Este regime de bolsas de estudo era atribuído, apenas, a alunos mais desfavorecidos, com fracas possibilidades financeiras, mas que indicassem que estes eram dotados de um elevado índice de aproveitamento escolar, durante todos os anos lectivos.¹⁹⁹

Na reforma de Jaime Moniz, a forma de ter acesso à matrícula no ensino liceal era por via de um exame específico. Com o decreto-lei n.º 25:461, de 05 de Junho de 1935 a admissão ao ensino liceal foi alterado, passando o exame a ser “ sob uma forma até então não intenta de prova académica, que simultaneamente desempenhasse a função de inventariar conhecimentos e apurar aptidões intelectuais, que se reputassem indispensáveis para a regular apropriação da ordem de estudos desinteressada e geral, que constitui o currículo do curso geral”²⁰⁰.

Este método de classificação das capacidades cognitivas dos alunos permitia limitar a lotação dos liceus, concedendo às famílias compreensão em relação aos cursos difíceis, que, por sua vez, eram “reservados aos fortes e mais aptos e à medida que a selecção dos alunos se vai 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”.²⁰¹

Mais uma vez, salienta-se o carácter “traumático” da socialização que, no liceu, sofriam os alunos. Admite-se que a prática pedagógica no ensino particular era mais resguardada, mais próxima, em alguns casos uma continuidade da socialização familiar.

Cabe salientar, que os liceus em Portugal, não tinham todos a mesma categoria, o que significa que nem todos abarcam capacidades de leccionar integralmente os diversos ciclos de estudos do ensino liceal. No período em análise, os liceus dividiam-se em três categorias:

- 1) De acordo com a reforma de 1931 havia os Liceus Nacionais Centrais e Nacionais.²⁰²

¹⁹⁷ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II...*, p. 91.

¹⁹⁸ Decreto n.º. 20:065, de 13-07-1931.

¹⁹⁹ Decreto n.º. 34:1181.

²⁰⁰ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II...*, p. 313.

²⁰¹ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II...*, p.92.

²⁰² Artº . 12º do Decreto n.º. 20:741, de 18-12-1931.

- 2) No ano de 1936 passaram-se a classificar de Liceus Nacionais e Provinciais.²⁰³
- 3) Em 1947, os liceus passaram a designarem-se de Liceus Nacionais ou Municipais, tendo em conta a responsabilidade dos encargos do Estado ou Municípios.²⁰⁴

As categorias dos liceus resulta da autorização concedida pelo Governo em ministrar o ensino do último ciclo de estudos liceais. Isto significa que os Liceus Nacionais (reforma de 1936) e os Liceus Nacionais Centrais de 1931 eram exclusivos em oferecerem os sete anos curriculares do curso liceal, ao passo, que os outros ministravam, apenas, os dois primeiros ciclos de estudos liceais, ou seja, “do 1º ao 5º anos segundo a reforma de 1931, e do 1º ao 6º anos segundo a reforma de 1936”²⁰⁵. Já os Liceus Municipais leccionavam somente o primeiro ciclo de estudos que terminava no 3º ano.

Um outro factor de seleccionar a admissão de alunos ao ensino liceal recai sobre a fixação de número máximo de turmas. Em 1931, o número de turmas de cada liceu resultava da categoria de cada um deles. A partir de 1936, essa ideologia foi alterada passando a fixar-se “em 600 o número limite de turmas para todos os liceus, e a lotação e cada um tomará por base a frequência escolar média dos últimos três anos”²⁰⁶.

Estes factores de selecção utilizados para o ingresso ao ensino liceal oficial são: ora de ordem económica, académica, geográfica e de capacidade de oferta educativa e que contribuirá para que as famílias reflectam na forma de manter os seus filhos no ensino após o ensino primário. Deste modo, os familiares e os alunos ao serem confrontados com os resultados dos exames de admissão aos liceus poderão seleccionar aquele que mais lhe convém: “se o aluno ficou aprovado e tem uma classificação média que lhe permite a matrícula no ensino oficial as escolhas são mais amplas quanto à frequência (ensino público ou particular); se reprovou no exame de admissão está excluído da matrícula e da frequência do ensino liceal, seja público ou privado; se aprovou o exame de admissão mas não tem vaga no ensino oficial, poderá matricular-se na escola particular”²⁰⁷.

²⁰³ Artº. 8º do Decreto nº. 36:508, de 17-09-1936.

²⁰⁴ Artº. 8º do Decreto nº. 36:508, de 17-09-1947.

²⁰⁵ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II...*, p. 93.

²⁰⁶ Artº. 17 do Decreto-Lei nº. 27:084, de 14-10-1936.

²⁰⁷ CORREIA – *Récita do Liceu: Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II...*, p. 93

Relativamente à idade de matrícula, para o global da população discente verificamos que:

- as idades predominantes são as idades escolares regulamentares para este ciclo de estudos, entre os 10 e os 13 anos. Contudo, idades inferiores e superiores também se verificaram, com valores que indicam casos de excepção relativamente ao global;

- analisando os casos excepcionais – dos 14 aos 19 anos observamos que estas formas de ensino, nomeadamente o particular permitem uma progressão da escolaridade em idade avançada e que não é possível no Ensino Oficial;

Por outro lado, relativamente à regência dos estabelecimentos liceais merece ser destacado o seguinte:

- Cada liceu é dirigido por um Reitor, livremente escolhido pelo Ministro da Educação Nacional de entre os professores efectivos no liceu. Ao Reitor compete várias funções, entre as quais, representar o liceu em todos os actos ou solenidades oficiais, comparecer diariamente no liceu e prestar assídua e regular assistência ao funcionamento de todos os serviços, etc;

- Nos liceus de frequência mista (nomeadamente o de Viseu), onde funcionem secções femininas haverá, além de vice-reitor, uma directora de secção;

- Os liceus têm administração autónoma, exercida por um Conselho sob a alçada do presidente, que é o reitor Além disso, assistirá a todas as secções o chefe da secretaria, sem voto;

- O tesoureiro do Conselho Administrativo será o chefe da secretaria, quando tenha categoria de primeiro ou segundo-oficial. Nos liceus onde há funcionários de alguma dessas categorias o tesoureiro será o secretário;

- A orientação superior da administração é dada pelo Reitor. Ao Reitor assiste o direito de, sob a sua exclusiva responsabilidade, suspender a execução de qualquer deliberação do Conselho Administrativo que considere ilegal ou nociva dos interesses do liceu ou da Fazenda Nacional e também, o de determinar, sem prévia consulta do mesmo Conselho, a realização de qualquer despesa urgente, da competência deste, sempre que as conveniências do liceu imperiosamente o exijam;

- O Conselho Administrativo reúne sempre que o Reitor e o Vice-reitor o convoquem e tem as seguintes sessões ordinárias:

- num dos últimos dias de cada mês, para conferência das verbas existentes em cofre e autorização de pagamentos;

- no fim do ano económico, para verificação da conta geral de gerência;

- Todos os membros do Conselho Administrativo são solidários na responsabilidade dos levantamentos de fundos e dos pagamentos realizados com a provação do mesmo conselho, responsabilidade de que só podem eximir-se quanto à resolução que não tenham aprovado e acerca da qual tenham feito declaração expressa de discordância na própria sessão, se estiverem presentes, ou na primeira a que assistam, no caso contrário:

No período do Estado Novo, o cargo de Reitor, tendo em conta a sua importância na instituição escolar era objecto de contínua regulamentação.

Os reitores dos liceus eram nomeados pelo Governo tendo em conta os professores efectivos no ensino secundário oficial. O cargo de reitor e vice-reitor tinha a durabilidade de cinco anos.

No período histórico por nós destacado salientamos alguns reitores que desempenharam as suas funções no Liceu de Viseu:

Quadro nº. 11 - Reitores do Liceu de Viseu (1929 a 1946)²⁰⁸

DESIGNAÇÃO DOS REITORES	EXERCÍCIO DO MANDATO
José Augusto Cardoso	1929-1931
João Cabral Beirão	1931-1932
José Manuel Costa	1932-1933
Miguel Augusto Peres de Vasconcelos	1933-1934
António do Amaral Corte Real	1934 (Outubro-Novembro)
Álvaro Júlio da Costa Pimpão	1934-1937
Pedro Campos Tavares	1937-1942
José Ascenso	1942 (Março-Outubro)
Joaquim Sérvulo Correia	1942-1944
Francisco de Sousa Loureiro	1945-1946

Fonte :Extraído da leitura da obra de João Pina de Aragão.

²⁰⁸ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p.110.

Ao longo do cargo reitoral do liceu foram muitos os professores a desempenharem esse cargo, nomeados pelo Governo a fim de desempenharem a função de administração da vida escolar. Porém, o reitor Dr. António do Amaral Corte Real, apesar de exercer as suas funções durante um escasso período de dois meses e não deixando de salientar as capacidades dos anteriores reitores, conseguiu “a proeza de ser único, em dois períodos da história do Liceu, a sentar-se três vezes na cadeira do reitor!”²⁰⁹.

O reitorado do Dr. António do Amaral Corte Real foi apenas de dois meses, não perfazendo na totalidade, o número de anos de exercício de função dos dois primeiros reitores que o liceu de Viseu.

O processo de nomeação dos reitores esteve sempre no centro de uma estratégia de controlo de organização do liceu pelo poder político e constitui, por isso mesmo, um momento em que se fazem sentir os conflitos de interesses entre a dimensão administrativa dos liceus.

Nas competências e funções do reitor foram identificados quatro papéis essenciais, tais como: administrador – delegado (enquanto representante da administração central); gestor – director (enquanto responsável pela organização e divisão do trabalho, distribuição de recursos, controlo de resultados e direcção de pessoal); supervisor de professores ou orientador pedagógico (responsável pela coordenação do ensino e pela sua adequação aos objectivos e conteúdos dos programas e líder pedagógico); educador de alunos, ou orientador pedagógico (responsável pela educação global dos alunos e pela organização do liceu como um ambiente moral e disciplinador dos discentes).

Além destas funções, o reitor também primava pela realização do serviço de exames, quer de internos, quer de externos, que constituem o segundo conjunto mais “pesado” de tarefas administrativas que o reitor tinha de coordenar.

Esta função administrativa que, além da organização de horários e dos exames, incluía também a direcção de pessoal, o trabalho de expediente e a administração financeira constituía uma das áreas de trabalho do reitor e seus auxiliares (vice-reitor e secretário) que mais o absorvia e onde menos capacidade de decisão possuía, não passando os outros elementos de meros executores. Eram em geral, também as funções para as quais se sentiam menos vocacionados.

Na área de gestão financeira e da gestão pessoal, apesar da sua importância do liceu, são aquelas onde a margem de manobra do reitor é mais reduzida.

²⁰⁹ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 111.

As competências do reitor no domínio financeiro são compartilhadas com o Conselho Administrativo. Todas estas competências resumem-se a gerir as receitas e despesas previamente fixadas no orçamento, para as diferentes rubricas.

Quanto às despesas de funcionamento que revertiam sobre o trabalho de professores, em particular, a de material didáctico, consumíveis para laboratórios, livros e visitas de estudo as dotações orçamentadas são muito reduzidas.

A limitação das competências do reitor e da autonomia do liceu, neste domínio, era tanto mais posta em evidência quanto o liceu era produtor de receitas próprias significativas, decorrentes quer do pagamento das propinas dos alunos, quer de serviços prestados, em especial com os exames do ensino particular e a utilização de laboratórios para aulas dos alunos do ensino particular que não possuíam estes equipamentos nos seus colégios.

O vice-reitor assistia ao reitor em vários domínios, principalmente, nas tarefas de fiscalização e nos aspectos administrativos financeiros (exercia a presidência do Conselho Administrativo embora a orientação das actividades deste Conselho continuasse a pertencer ao reitor).

As funções do reitor no domínio pedagógico e educativo encontram-se igualmente definidas na legislação e exercem-se sobre: a orientação e controlo das actividades curriculares e extras-curriculares; a coordenação do trabalho de professores; e a orientação educativa e disciplinar dos alunos.

A acção do reitor no domínio disciplinar manifesta-se essencialmente através dos seguintes elementos: concepção que o reitor tem da “disciplina escolar”; elaboração de normas e regulamentos para os alunos e orientações aos professores; intervenção no Conselho Disciplinar e na atribuição de castigos e influência pessoal juntos dos alunos. Outra zona importante de intervenção do reitor tem que ver com a influência que exerce no Conselho Disciplinar (chamado de Conselho Pedagógico e Disciplinar, antes de 1947) na apreciação e punição dos casos de disciplina que são passíveis de penas de suspensão da frequência de aulas (artigo 375º - do Estatuto de 1947). Esta é uma zona de arbítrio do reitor e do Conselho cujo estudo poderia elucidar melhor sobre os valores, implícitos nos diferentes liceus e com diferentes reitores que orientam a sua acção educativa.

Nas relações externas, o reitor também exerce acção neste domínio, essencialmente, na sua qualidade de representante de liceu, junto da administração central, das famílias dos alunos e da comunidade em geral (representada normalmente pelas autoridades locais), de acordo aliás, com a própria legislação previa.

As relações com a administração central (Direcção-Geral e Inspeção do ensino liceal) são condicionadas pelo próprio centralismo do Ministério da Educação e pela dependência em que o reitor se encontra do ministro que o nomeou e que em qualquer momento o pode demitir. Enquanto “chefes” dos liceus e responsáveis pelo cumprimento das normas e orientações emanadas dos respectivos serviços do Ministério, os reitores estão sujeitos ao controlo da administração e têm que lhe prestar contas.

As relações dos reitores com a Administração central, em particular com a Direcção Geral do Ensino Liceal, são relações de dependência hierárquica e funcional que correspondem à natureza das suas funções enquanto “administradores – delegados” do governo como decorre da legislação que regulamenta este cargo, no período em estudo.

Quanto às relações com a comunidade pode dizer-se, de um modo geral, que a acção do reitor tinha em vista um, ou mais dos seguintes objectivos: estender a acção educativa do liceu ao meio (primeiro aspecto cultural e depois, com a Mocidade Portuguesa, nos aspectos patrióticos e religiosos); promover a “imagem pública” do liceu, quer nas sessões solenes de abertura do ano lectivo, quer nas festas escolares de exposição de trabalhos ou de finalistas; assegurar a colaboração da comunidade na missão educativa do liceu.

Teria de haver no liceu uma secretaria, onde era dado expediente aos diferentes serviços. O liceu tinha um quadro próprio de funcionários de secretaria, em conformidade com a sua lotação normal. Exercia funções de chefe de secretaria o funcionário de maior categoria do respectivo quadro, mas o seu vencimento era o correspondente à categoria que tivesse, de primeiro, segundo ou terceiro-oficial;

Relativamente às instalações merece ser destacado que:

- No liceu de Viseu, a biblioteca foi instalada por forma a poder ser frequentada por alunos e professores, e provida de livros e de publicações periódicas escurpulosamente seleccionados, tendo em vista o seu interesse cultural e educativo. A consulta e a leitura dentro do liceu, bem como o fornecimento de livros de leitura domiciliária, aos professores e aos alunos, eram feitos segundo os regulamentos internos respectivos.

- No liceu, havia instalações necessárias para a execução de trabalhos manuais e dos trabalhos práticos exigidos pelos programas.

No que concerne ao pessoal existente no liceu deve ser referido:

- O pessoal menor dos liceus era constituído pelas seguintes categorias de empregados: contínuos de 1ª classe, contínuos de 2ª classe e serventes. E o

liceu tinha um quadro próprio de empregados, de conformidade com a sua lotação normal e as condições do edifício.

- O pessoal docente dos liceus era constituído pelas seguintes categorias de professores: efectivos, contratados, auxiliares e de serviço eventual. Os professores de serviço eventual habilitados com exame de estado para o magistério liceal tinham o título de professores agregados. Os professores efectivos, auxiliares e agregados eram classificados, segundo as disciplinas que normalmente regem, pela forma seguinte:

1º grupo – Latim e Grego

2º grupo – Português e Francês

3º grupo – Inglês e Alemão

4º grupo – História e Filosofia

5º grupo – Geografia

6º grupo – Ciências Naturais

7º grupo – Ciências Físico-Químicas

8º grupo – Matemática

9º grupo – Desenho e Trabalhos Manuais

No respeitante aos alunos do liceu de Viseu, podemos sublinhar que:

- Frequentavam o liceu de Viseu alunos internos e externos. A matrícula dos alunos internos era feita segundo a capacidade do edifício do liceu e o número de turmas organizadas para cada ano, em harmonia com aquela capacidade. Nenhum aluno podia matricular-se, pela primeira vez, no liceu se tivesse completado, ou completasse antes do dia 31 de Dezembro do ano em que requeria a matrícula:

- 13 anos de idade, tratando-se do 1º ano

- 15 anos de idade, tratando-se do 3º ano

- 18 anos de idade, tratando-se do 6º ano.

- A matrícula em qualquer ano do 1º e 2º ciclos só podia efectuar-se em todas as disciplinas. No 6º e 7º anos efectuava-se nas disciplinas que o aluno designava no boletim, e que não podiam ser em número superior a quatro, além das de Filosofia e de Organização Política e Administrativa da Nação.

- Ainda estavam sujeitos a matrícula no liceu, como externos, os alunos do 1º e 2º ciclos que, tendo idade inferior a 18 anos no fim do mês de Dezembro do ano que decorresse, recebessem o ensino particular, ou fossem ensinados por professores fora desses estabelecimentos, ou recebessem o ensino doméstico. O aluno externo, até ao fim de cada ciclo, podia transitar por média, nas mesmas condições que eram estabelecidas para os alunos internos, e a mudança provava-se pelas notas de apuramento final.

Com a Reforma do ensino liceal de 1936 não se fixou o modelo de organização pedagógica; pelo contrário consolidou o regime disciplinar existente até 1894-1895, mas com esta reforma passa a figurar como aspecto importante na organização escolar liceal, de forma a que a frequência dos alunos no liceu seja “logicamente orientada no sentido de não se permitir a passagem ao novo ciclo, sem a conclusão precedente”²¹⁰.

Deste modo, os alunos internos são favorecidos no que concerne à “matrícula das disciplinas de diferentes anos curriculares, facto que veio criar dificuldades de gestão aos liceus de maiores dimensões”²¹¹.

3.3 – Níveis ministrados

Os níveis de ensino ministrados nesta instituição podem relacionar-se com as mencionadas etapas da sua actividade escolar. Como os respectivos programas não sofreram grandes alterações ao longo de tantos anos, facilita que esta situação faça parte da história da instrução no ensino liceal.

Tendo em conta o trajecto escolar que os alunos teriam percorrido para a frequência dos diferentes níveis de ensino, entendeu-se proceder a uma tentativa de construção de um organograma (Anexo I) elucidativo dos prováveis percursos percorridos pelos alunos e da sua transição de um nível escolar para outro, incluindo as diferentes vias de acesso à frequência das diferentes disciplinas extras-curriculares e de opção, como um tronco comum a todos os alunos independentemente da idade e nível de instrução, ao mesmo tempo que lhes seria dada a educação de acordo com a mentalidade da época.

O ensino liceal era distribuído por três ciclos: o 1º com a duração de três anos e o 2º com a duração de 3 anos, tinha por objectivo “preparar para a sequência de estudos e ministrar a cultura mais conveniente para a satisfação das necessidades comuns da vida

²¹⁰ Preâmbulo do Decreto-Lei nº. 27:084, de 14-10-1936.

²¹¹ BARROSO, João – *Os Liceus: organização pedagógica e administrativa (1936-1960)*, Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1995. vol. I, p. 194.

social, a par dos fins de revigoração físico, de aperfeiçoamento das faculdades intelectuais, de formação do carácter e do valor profissional e de fortalecimento das virtudes morais e cívicas.”²¹²

No 3º ciclo, o ensino, com a duração de 1 ano era especialmente destinado a preparar os alunos para o ingresso em escolas superiores.

Nos 1º e 2º ciclos, o ensino das disciplinas que os constituem, era simultâneo, coordenado e interdependente, e a transição de ano não era possível quando fosse inferior à classificação de suficiente com o aproveitamento em mais de uma disciplina. No 3º ciclo, o ensino era independente e as disciplinas variavam conforme os cursos a que os alunos se destinavam.

Os planos de estudos, com a indicação, em cada disciplina, do número de horas semanais, eram os seguintes:

- 1º Ciclo -

Disciplinas	Horas Semanais
Língua e História Prática.....	5
Francês.....	5
Ciências Geográficas-Naturais.....	4
Matemática.....	3
Desenho.....	3
Total.....	20

- 2º Ciclo -

Disciplinas	Horas Semanais
Português.....	3
Francês.....	2
Inglês.....	5
História.....	3

²¹² *A Reforma do ensino e estatuto liceal*. Decreto-Lei nº. 36:507 de Decreto-Lei nº. 36:508, de 17 de Setembro de 1947, p. 26

Geografia.....	2
Ciências- Naturais.....	2
Ciências Físico-Químicas.....	3
Matemática.....	3
Desenho.....	1
Total.....	24

- 3º Ciclo -

Disciplinas	Horas Semanais
Português.....	4
Latim.....	5
Grego.....	3
Francês.....	3
Inglês.....	3
Alemão.....	5
História.....	4
Filosofia.....	4
Geografia.....	4
Ciências Naturais.....	4
Ciências Físico-Químicas.....	4
Matemática.....	4
Desenho.....	4
Organização Política e Administra- tiva da Nação.....	1

Independentemente de cada aluno pretender fazer ou não exames, poderia optar por se valorizar através de uma ou outras disciplinas, práticas ou teóricas, de acordo com as suas aptidões pessoais e possibilidades de ordem económica.

O exercício do ensino secundário talvez tivesse contribuído para dar mais crédito à possibilidade de admitir com mais válida e fidedigna qualidade do ensino

primário em anexo, nesta instituição, pelo menos a partir da década de 30, pois o diálogo, a troca de conhecimentos e de experiências entre professores de ambos os níveis de ensino no mesmo edifício, teriam favorecido, pelo menos, o sucesso do ensino secundário.

Analisando os planos de estudos apresentados, podemos sublinhar que:

- no 1º ciclo, existiam cinco disciplinas, havia intenção de dividir com igual número de horas, as disciplinas relacionadas com Ciências Humanas e Sociais (Língua, História Prática e Francês) e as relacionadas com as Ciências Exactas e afins (Ciências Geográficas-Naturais, Matemática e Desenho);

- no 2º ciclo, existindo nove disciplinas, as relacionadas com as Ciências Humanas e Sociais perfaziam 15 horas lectivas semanais e as relacionadas com as Ciências Exactas e afins tinham 9 horas lectivas semanais;

- no 3º ciclo compreendem-se mais disciplinas que os anos anteriores, que são: Português, Latim, Grego, Francês, Inglês, Alemão, História, Filosofia, Geografia, Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas, Matemática, Desenho e Organização Política e Administrativa da Nação. O ensino do 3º ciclo era variável, segundo o curso superior a que os alunos se destinassem e o número de aulas em cada semana distribuía-se pelos diferentes anos.

Para além das disciplinas mencionadas pelos três níveis de ensino, haveria semanalmente sessões de Religião e Moral, de Educação Física, de Canto Coral, de Trabalhos Manuais, de Lavoros Femininos e de trabalhos práticos de Ciências Naturais e de Ciências Físico-Químicas. Seriam dispensados, pelo Ministro da Educação Nacional, das secções de Religião Moral, os alunos, cujos pais declarassem pretender que eles não sejam educados segundo a religião católica.

CAPÍTULO IV

OS ALUNOS NO LICEU DE VISEU

CAPÍTULO IV – OS ALUNOS NO LICEU DE VISEU

4.1 – Caracterização do aluno

O Liceu de Viseu, na época em estudo, era um liceu do tipo misto e estava aberto à população escolar de ambos os sexos. No entanto, a frequência de alunos durante quase toda a segunda metade do séc. XIX é apenas masculina. Só ao declinar do século, no ano de 1897-98, encontramos a 1ª aluna nos bancos da escola. A presença feminina no meio estudantil aumentaria em apenas mais um elemento no primeiro ano lectivo do século XX. Muito lentamente começa a assistir-se à abertura da mentalidade com a ascensão e a emancipação da mulher na sociedade civil portuguesa.

Com a investigação feita nos livros de matrícula, ficámos a saber as áreas de naturalidade e as idades dos alunos. A origem da população escolar (distribuída não só pela cidade, mas também por todo o concelho e pelo distrito) traduz a realidade da existência de uma vasta área beiraltina, em que Viseu assume o papel de centro, pólo que se apresenta como um todo, com características físicas, sócio-económicas e culturais dotadas de uma grande coesão e unidade.

O interior do perímetro da cidade de Viseu encontrava-se, na 1ª metade do século XIX, ainda recheado de casas senhoriais, rossios, terras de cultura, espaços de feira e mercado. E só, muito lentamente, ao longo da 2ª metade do séc.XIX e princípios do séc.XX, a sua fisionomia urbana começa a converter-se, dando lugar à cidade moderna, rasgada e arejada que veio até aos nossos dias.

O núcleo populacional da cidade era constituído pelas grandes famílias da nobreza e por uma pequena e média burguesia de artífices, mercadores e comerciantes, com a sua banca de trabalho e loja de comércio, animando e fazendo regurgitar de vida as recém-rasgadas ruas Formosa e do Comércio.

A indústria era muito rudimentar, e todo aquele complexo fabril e concentração operária, adensando ares e movimentando, num turbilhão e frenesim constantes, homens, matérias primas e produtos transformados, pelas estradas e caminhos de ferro da região, não era fenómeno ainda visto por aqui.

Deste modo, os alunos que as famílias da cidade enviavam para o Liceu a estudar não eram muitos: a nobreza, além da Escola Pública, desfrutava da possibilidade de utilização dos colégios de reputação, existentes pelo País fora, ou recorria a mestres particulares contratados; ficava o grosso da burguesia, essa sim, interessada em tirar partido, quer do ensino liceal, quer do técnico, igualmente surgido nessa altura, por forma a acompanhar de perto o aparecimento de novas técnicas comerciais e contabilísticas e, assim poder, prosperar rapidamente a um nível mais elevado.

A população estudantil que convergia para a cidade, oriunda do concelho e do distrito, eram filhos, essencialmente, de proprietários rurais, que queriam ver os filhos “bem colocados na vida”²¹³. Para tal, não lhes faltava o “pé de meia”, e tinham a sua casa agrícola provida de recursos humanos, começando por isso a ser sensíveis à atracção juvenil pela realidade urbana e pelos desafios que a civilização material lhes colocava, em matéria de formação e especialização técnico-profissional.

Quanto à evolução temporal dos números apresentados, o ano de 1870-71, regista os indicadores mais elevados, a que não será alheio o facto do liceu ter ascendido à categoria de 1ª classe (em 31-12-1868), o que iria beneficiar enormemente os alunos que, no liceu, podiam doravante efectuar os exames finais, sem terem que se deslocar mais para fora da cidade onde estudavam.

Se os benefícios eram gerais, não deixavam de favorecer ainda mais os que, vivendo dispersos pelo Concelho e pelo Distrito, em zonas interiores e de difícil acesso, se viam agora, com a família, aliviados daquele problema. Dir-se-á que a hierarquização dos números para o ano lectivo de 1870-71 é directamente proporcional ao grau de benefícios colhidos pelos alunos, conforme a sua proveniência. Contudo, em Viseu afluíram igualmente estudantes originários de outros distritos.

Já o Dr. Montenegro, em 1872, chamava a atenção para os “benefícios resultados que o Liceu tem produzido para o País”²¹⁴, enumerando toda uma série de instituições (desde escolas de instrução primária às universidades e carreiras públicas e particulares) em que brilhavam antigos alunos e professores do Liceu de Viseu.

A fama dos seus mestres “bons e carinhosos, que pelas suas lições, pela sua paciência, o seu exemplo e o seu saber, encaminharam na vida os nossos primeiros passos”²¹⁵ atraía ao Liceu de Viseu alunos provindos dos mais diversos distritos do Reino.

²¹³ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 49.

²¹⁴ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 50.

²¹⁵ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p. 50.

A título de exemplo referimos, entre outros, Guarda, Bragança, Vila Real, Braga, Aveiro, Santarém, Beja e Faro.

Numa altura em que a escolaridade não era obrigatória, o ensino não era uma actividade que se processasse com inteira regularidade e continuidade, entre os diferentes níveis. Os estudos, quando existiam (e se é que existiam, visto as altas taxas de analfabetismo), decorriam ao sabor das apetências, das conveniências, das necessidades e dos interesses, momentâneos ou futuros, dos alunos e suas famílias.

O ensino liceal era elitista e verificámos que só uma pequena parte dos alunos do Liceu de Viseu, que concluiu este nível de ensino seguia os estudos superiores. Porém, nem todos o faziam. E os que não faziam eram geralmente alunos que não tinham possibilidades de ir mais além. A formação, fornecida pelo Liceu, permitia uma colocação ao nível de funcionalismo público ou noutro sector dos serviços. Ir para o ensino superior acarretava despesas que uma boa parte dos pais não podia suportar. A isenção de propinas facilitava, visto haver muitos alunos com a referida isenção de propinas. Era fácil obtê-la. Alguns desses alunos não tinham pai, logo não tinham possibilidades para pagar as propinas.

O grupo dos alunos, que não seguia para o ensino superior, era por manifesta incapacidade financeira das suas famílias, apesar da isenção de propinas, considerando um meio que possibilitou, aos que não teriam capacidade financeira, o acesso ao ensino liceal. Mas, não eram só as propinas que tornariam o curso dos liceus incomportável, eram os livros, os cadernos, os materiais de desenho e outros. A própria alimentação era um peso, dado o horário ser repartido entre manhã e tarde, o que obrigava os alunos a fazer refeições no liceu. Por outro lado, a repartição geográfica do ensino público e as mensalidades eram incomportáveis para a esmagadora maioria dos alunos no ensino público, situado quase só nas capitais de distrito.

Só algumas famílias com grandes possibilidades financeiras, proporcionavam um melhor estilo de vida aos seus filhos.

De acordo com Aragão, são dados a conhecer algumas situações relacionadas com os alunos:

1 - o aluno do Liceu de Viseu devia andar limpo e decentemente vestido, lembrando que o asseio e o cuidado no corpo e vestuário é recomendado pela higiene e boa educação. Não devia faltar às aulas, a não ser que fosse justificado e devia ir cedo para casa com objectivo de reparar as energias necessárias para os trabalhos escolares do dia seguinte;

2 - o aluno devia evitar frequentar casas de bebidas alcoólicas ou outras condenadas pela moral e pela higiene, como não devia ler livros imorais e frequentar espectáculos cinematográficos quando fossem exibidas fitas ofensivas aos bons costumes, mas sim, deviam ser de carácter educativo e patriótico;

3 - o aluno não devia intrometer-se com pessoas estranhas que entrem no liceu, mas sim com pessoas oriundas da cidade que lhes dariam as indicações correctas e nos intervalos não deviam usar brincadeiras que prejudicassem terceiros;

4 - Durante o período de aulas, o aluno não devia fazer ruído ou brincar com os colegas de forma a prejudicarem o funcionamento da aula e também não podiam reunir-se em assembleia dentro no liceu sem autorização por escrito do reitor;

5 - O aluno não podia fazer traços, pinturas, ou desenhos de qualquer natureza nas paredes do liceu como também não podia destruir o mobiliário das salas de aulas, caso contrário, a responsabilidade passava para os encarregados de educação;

6 - Após o toque de entrada para as aulas, devia largar o que se encontrava a fazer e dirigir-se com compostura e ordem para as aulas da classe e se o professor não surgisse devia esperar pelo aviso do empregado, que era feriado;

7 - Também, o aluno que cometesse algum acto que estivesse relacionado com a vida escolar, embora fosse fora do liceu era considerado com sucedido dentro do liceu. Desta forma, os alunos do Liceu de Viseu tinham obrigações como alunos e deveres na sociedade. A educação era fundamental.²¹⁶

4.2 – As alunas e a emancipação feminina

O final do século XIX assiste ao apelo à educação formulado, essencialmente, a partir dos princípios básicos da ideologia liberal que respeita “a humana lei da igualdade, filha do Christianismo”²¹⁷.

Há necessidade de se ministrar, por igual, a educação a ambos os sexos, por via de libertação da mulher das muitas influências que lhe debitam e oprimem a vontade, não valorizando, não estimulando ou não garantindo o aperfeiçoamento das suas faculdades. Esta constatação não se sobrepõe, todavia, ao convencionalismo

²¹⁶ ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história...*, p.

²¹⁷ MACHADO, Bernardino e PESTANA, Alice – *A Educação da mulher nos fins do século XIX...*, p. 29.

dogmaticamente inculcado que exprime as suas relações com o saber como “pequenos fenómenos absurdos criados pela excepção”²¹⁸, ou “mostruário vistoso de Habilidade e conhecimentos superficiais”²¹⁹. De acordo com Tavares da Silva definem-se, por conseguinte, os seus interesses e exigências educativas de acordo com o contexto de escolhas morais específicas, quer orientando-a para um melhor desempenho dos papéis tradicionais na família, quer no desenvolvimento pelo conhecimento, os valores humanísticos mais adequados para o exercício das profissões ditas femininas. Defende-se a criação de verdadeiras escolas nacionais para a mulher. Aqui, o progresso e a natureza devem conjugar-se através de um plano programático em que todos os conhecimentos se orientem para formar, pela razão criaturas activas, fortes e independentes, que possam realizar com sucesso a sua grande arte de burilar caracteres²²⁰.

Embora salvaguardada a vertente valorativa que a educação secundária feminina assumia, mesmo com projecção social, a sua concretização não deixava de suscitar apreensão e dúvidas quanto aos seus resultados: a condição da mulher desenhava-se em horizontes de contornos ambíguos e suspeitos que deixavam perceber novos papéis, imagens e diferentes ideais. Neste sentido, a proposta de criação, em 1887, deste tipo de ensino para as raparigas, não encontra nos representantes da Nação uma aceitação pronta. Vem, todavia, a ser posteriormente aprovada sem uma pura análise, o que levanta dúvidas quanto às intenções em que essa aprovação assenta. No ano seguinte, é publicada uma lei que autoriza o seu estabelecimento em institutos exclusivamente a elas destinados, situados em Lisboa, Porto e Coimbra, mas com a programação curricular distinta da dos liceus masculinos. Esta diferença relaciona-se com a introdução das disciplinas de Pedagogia; Higiene e Economia Doméstica. Precisam-se os fundamentos da sua implementação para infundir a confiança na família e na sociedade e contra a adulteração dos princípios que regem a sua origem, e apontam-se, desde logo, os brilhantes pedagogos, homens e mulheres capazes de dirigir a educação das raparigas.

O projecto de prosseguimento dos estudos por parte das raparigas, para além, da instrução primária, continua a ser ponderado. É institucionalizado, por fim, em 1906, no contexto da reforma de Eduardo José Coelho, encarando-se a criação do ensino liceal, como meio de reparar a injustiça dos séculos que não permitira à mulher “a robusta e sã

²¹⁸ SILVA, Maria Regina Tavares da – *O feminismo em Portugal na voz das mulheres escritoras do início do século XIX*, 3ª edição, Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 2002. p. 901.

²¹⁹ SILVA – *O feminismo em Portugal na voz das mulheres escritoras do início do século XIX...*, p. 902.

²²⁰ SILVA – *O feminismo em Portugal na voz das mulheres escritoras do início do século XIX...*, p. 32.

educação da inteligência”²²¹. Determina-se para a sua instalação a já existente Escola Maria Pia, destinada inicialmente à educação de raparigas de origem social carenciada e que, sob a alçada do Estado, passa a conferir, a partir de 1892, habilitações para o Magistério Primário oficial e particular, secundário particular e curso complementar dos liceus. Transmite, a par da ciência doméstica, a formação profissional, aproximando-se, neste aspecto de outras escolas com idêntica finalidade, cuja expansão se verifica também a partir do século XX.

Nos anos 30, ao corporizarem as virtualidades dos modelos femininos inscritos no ideário nacionalista e patriótico do Estado Novo, a educação da mulher assume um significado especial.

A preocupação de preparar as raparigas para a vida em família é já contemplada em 1930, quando das modificações do currículo, fundamentadas em vários aspectos, um dos quais refere a “conveniência de equilibrar o trabalho no liceu com o doméstico”²²². Esta preocupação conduz à introdução, nesse ano, da disciplina de trabalhos nos liceus femininos. Os deveres para com a família são referidos no programa da Instrução Moral e Cívica estabelecida pela reforma de 1935, sendo na salvaguarda desta instituição que a estrutura curricular do mesmo ano incide:

“Nos liceus femininos e sem prejuízo dos cursos complementares que existirem nos liceus masculinos, deve existir uma secção de formação cultural feminina onde, a par da intensificação do estudo da língua pátria, dos trabalhos femininos, se ministrem também conhecimentos das economias social e doméstica e de enfermagem”²²³.

Pela reforma de 1936, regista-se, em particular, para o sexo feminino, e com a finalidade de incutir na rapariga um espírito de abnegação e de sacrifício que a sua missão futura exige, a criação de um curso especial de educação familiar, todo ele voltado para o papel da mulher.

Introduzidas as convenientes modalidades e feitas as devidas modificações, a educação liceal possibilita tornar a mulher um ser actuante, socialmente interveniente e útil

²²¹ MACHADO e PESTANA – *A Educação da mulher nos fins do século XIX...*, p. 14.

²²² Decreto n.º. 18:779 de 26 de Agosto de 1930.

²²³ Lei n.º. 1904 de 21 de Maio de 1935.

no seio das grandes prioridades que a defesa da Nação e da sociedade cristã constituem. São essas alterações que traduzem a sua especificidade e que decorrem da permanência das disciplinas

privativas, dirigidas primeiramente, para a formação moral. Consideradas de importância secundária por não conferirem seriamente educativa ao não serem academicamente valorizadas, inscrevem-se embora, em objectos maiores “a preparação das gerações futuras, a manutenção do tipo social mais conveniente à vitalidade de Espécie, aos destinos nacionais e às supremas finalidades do Espírito”²²⁴.

A noção de “instrução pública” e os princípios da sua institucionalização começam com as reformas pombalinas. É certo que o conceito ganha toda a sua força e significado durante o período liberal, em função das concepções burguesas e populares do ensino que então se divulgam.

Os termos “educação” e “instrução” eram empregues indistintamente. Mas aparece, também, a intenção de se caracterizar os dois conceitos. Assim, num artigo da revista *O Panorama*, fundada por Alexandre Herculano, essa diferença é apresentada: “De ordinário confundimos estas duas palavras: educação e instrução; mas cada uma tem a sua aceção diversa. A educação é mais ampla que a instrução, porque abrange todos os meios de desenvolver e cultivar todas as faculdades do homem, segundo os princípios para que as recebe-se-mos da Natureza; a instrução, porém, é um desses meios, destina-se a exercitar só uma espécie dessas dificuldades, isto é, as intelectuais.”²²⁵

Em conformidade, os liberais deram maior importância ao “ensino primário”, onde a actividade de educação se exercia em particular no processo de desenvolvimento intelectual do homem. Daí que o termo “instrução pública” neste caso “pública”, como alternativa à “doméstica”, alargada ao “povo”, de forma mais ou menos ampla consoante os graus, e considerada como um dever de Estado acabasse por ser o conceito mais vulgarizado.

O primeiro grande projecto de “instrução pública” é, todavia, anterior ao Liberalismo. Trata-se de um projecto do matemático Francisco de Borja Garção Stockler apresentado em 1799 à Academia das Ciências que, de resto, haveria de ser uma das instituições por onde passaria o debate dos problemas da instituição.

Este projecto dividia já o ensino em 4 graus: o primeiro, de conhecimentos básicos, as “pedagogias”; outro, de sentimentos eminentemente prático, destinado a

²²⁴ SALGADO, Plínio – *A mulher doséculo XX*, Porto: Livraria Tavares Martins, 1946. p. 94.

²²⁵ TORRAL e ROQUE – *História de Portugal...*, p. 609.

agricultores, artistas e comerciantes, os “institutos”; um terceiro dedicado ao estudo das ciências e a todo o género de erudição, os “liceus”; e, por fim, o ensino superior, as “academias”, consagrado a todos os saberes desde as ciências naturais, matemáticas, e médicas, etc. É interessante pelo facto de se propor, pela primeira vez a formação dos liceus, que vai ser uma das grandes obras liberais em matéria de ensino, e a fuga à terminologia clássica da “universidade”, substituída por uma conceptologia mais geral e menos marcada pelo selo do “corporativismo”, mais dificilmente ajustável a uma nação centralizadora e “pública” de ensino.

É, porém, durante o período liberal que surgirá a primeira grande leva de projectos de “instrução pública”, de tipo meramente reformista, tendo em atenção as medidas pombalinas ou de carácter revolucionário.

Não será, porém, com o primeiro liberalismo que se realizarão em Portugal as reformas fundamentais de ensino. Será em 1835, sob o ministério de Agostinho José Freire, que se iniciam as primeiras acções políticas tendentes a uma reforma estrutural, que têm a sua sequência durante o ministério de Rodrigo da Fonseca Magalhães.

Antes de passarmos em revista algumas medidas concretas tomadas nos diversos graus de ensino e quanto à sua organização global, convém reflectirmos ainda sobre um aspecto básico de ordem legal que mereceu a investigação de Joaquim Ferreira Gomes o que confirma que o papel da educação e da instrução foi conferido pelas constituições portuguesas, ao longo do século XIX.

Os estudos, que no campo da sociologia da educação recentemente se têm debruçado sobre as relações entre o sistema educativo, tratar-se-iam de uma reacção contra a modernidade²²⁶, consubstanciando-se a política educativa, e de uma forma particular nos anos 30, num processo de ajustamento da educação escolar à estrutura social,²²⁷ de modo a contrariar as aspirações sociais formuladas através do sistema educativo.

Não deixa de merecer realce a intervenção educativa do Estado Novo, o qual ter-se-ia estruturado a partir da desarticulação sistemática do projecto republicano na sua componente desenvolvimentalista pela ligação da educação à economia, aos movimentos sociais, em suma ao progresso de que o professor primário seria o oposto.

O sistema educativo português apresentava em forma embrionária, tendências no sentido do que era considerado ser o primeiro estágio da evolução característica do

²²⁶ MÓNICA, Maria Filomena – *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Editorial Presença, 1978, p. 116.

²²⁷ GRÁCIO, Sérgio – *Ensinos técnicos e política de Portugal (1910-1990)...*, p. 31.

sistema de ensino nos países industrializados ocidentais, com o ensino primário universal e terminal para a maioria e uma minoria ingressando no ensino secundário e no ensino superior²²⁸.

Ao liceu parecia reservar-se um papel específico na produção das elites, demarcando duas vias no ensino secundário: o técnico e o liceal. Este vai ser amplamente regulamentado a partir de 1926, não só estirpando-o do “enciclopedismo excessivo” da “indigestão intelectual” que pesava sobre o “recipiendário escolar”²²⁹, na linha da simplicidade aduzida anteriormente, como vai ser objecto de uma intervenção que tenta atenuar a sua apetência alargada, sendo dotado de um carácter mais educativo, mais selectivo o seu acesso, mais onerosa e disciplinada a sua frequência.

Durante o regime do Estado Novo em Portugal, as mulheres tiveram um papel específico dentro da ideologia do regime e a sua situação social e profissional era muito condicionada pelos mesmos ideais.

O século XX foi designado como o “século das mulheres”, designação essa que advém do aumento da produção historiográfica dedicada à condição feminina. De facto, foi durante o século XX que as mulheres adquiriram os direitos fundamentais que até então lhes estavam vedadas e que pertenciam unicamente ao universo masculino, como por exemplo, o direito de voto e o direito ao trabalho remunerado fora do lar.

No entanto, fazer uma História das mulheres não significa torná-las em si mesmas um objecto de história, mas sim, retirá-las da sombra em que quase sempre permaneceram e incorporá-las num todo histórico, numa História relacional que aborda a sociedade em todos os seus componentes.

A história das mulheres do século XX é a história da sua emancipação e da sua luta pela igualdade de direito, que não se verificou simultaneamente e à mesma escala em todos os países ou continentes. Apesar da evolução conquistada pelas mulheres no século XX, a sua história não está finalizada, pois isso representaria a limitação da construção “de um espaço verdadeiramente comum aos homens e às mulheres, um espaço em que a igualdade dos direitos e das oportunidades preserva a diferença de identidades”²³⁰. Depois de um século de luta uma resposta à questão “que quer uma mulher?” continua sem resposta ou com várias respostas.

²²⁸ GRÁCIO – *Ensinos técnicos e política de Portugal...*, p. 31.

²²⁹ Decreto n.º 12:425 de 02 de Outubro de 1926.

²³⁰ THÉBAUD, Françoise - *O Estudo da História* n.º 4. Lisboa: Associação de Professores de História, 2001, p. 162.

A 1ª Guerra Mundial determinou uma mudança no papel da mulher na sociedade e tornou-se num meio único para a libertação das mulheres: o apoio por elas dado no esforço de guerra, desempenhando cargos até então reservados aos homens e como enfermeiras nos hospitais militares, impeliu os governos a iniciarem a derrogação das leis que admitiam certas limitações ao sexo feminino.

A guerra conduz a uma inversão de papéis e desafia os conceitos de feminilidade existentes, mas proporciona às mulheres uma experiência de liberdade e de responsabilidade que, sem o conflito, não teria sido possível na mesma altura. Acima de tudo deve ser ressaltado a “valorização do trabalho feminino ao serviço da pátria” e ainda “pela abertura de novas oportunidades profissionais, em que as mulheres descobrem, geralmente com prazer, o manuseamento de utensílios e técnicas que desconheciam. A guerra destrói, por necessidade, as barreiras que opunham trabalhos masculinos e que vedavam às mulheres numerosas profissões superiores.”²³¹

Nos principais tempos do século XX a maioria das mulheres toma consciência do valor da sua independência financeira tanto mais que o trabalho de guerra, principalmente nas fábricas de armamento, é bem remunerado (mais do que os magros salários tradicionais dos sectores femininos) e esta tomada de consciência vai ser importante para o seu futuro, para a renúncia à submissão e à dependência. A libertação da mulher tomava então nova orientação revolucionária.

No período de pós guerra, nos anos 20, as mulheres conseguiam uma certa liberdade de movimentos e de atitudes femininas: “desaparecerem os espartilhos e os vestidos largos. Os penteados mudam, as mulheres cortam o cabelo e praticam desporto, dançam aos novos ritmos (...), fumam e conduzem automóveis.” Já que “do mesmo modo que os homens, as mulheres sabem também que a felicidade é frágil, que mais vale renegar a moral da abstinência e da reserva e viver o dia-a-dia.”²³².

Durante os anos 30, por toda a Europa, foram tomadas medidas visando o reencaminhamento das mulheres trabalhadoras para os seus lares: salários inferiores aos correspondentes masculinos; limitações no acesso ao ensino e apelos à unidade e estabilidade familiar só conseguidas com a permanência da esposa em casa. Por outro lado, o desemprego em massa atinge os homens e força as mulheres a regressar ao lar, libertando

²³¹ CONCEIÇÃO, Catarina – A situação e o papel da mulher no Estado Novo, in *Revista O Estudo da História* nº 4. Lisboa: Associação de Professores de História, 2001, p. 163.

²³² CONCEIÇÃO – A situação e o papel da mulher no Estado Novo, in *Revista O Estudo da História* nº 4..., p. 163.

os postos de trabalho para os homens. O desemprego afecta os dois sexos, mas em tempo de crise são as mulheres que mais sofrem as consequências.

Entre 1939 e 1945, com a Segunda Guerra Mundial, as mulheres vão ter um papel ambíguo entre o activo e o passivo. As mulheres casadas devem permanecer no lar, cuidando dos filhos, dando apoio aos maridos e reduzindo-se ao único trabalho pela pátria digno desse nome: a família.

Durante este período desenha-se bem o ideal-tipo da mulher. Ele pode resumir-se a três retratos. A jovem que escapa à sua condição operária ou camponesa e se torna enfermeira, secretária, empregada nos serviços; as mulheres casadas que descobrem os seus filhos e redescobrem os encantos do lar; as jovens da burguesia que se tornam intelectuais, que negoceiam o seu diploma no mercado matrimonial²³³. Apesar desta aparente situação linearmente baseada no estado civil das mulheres, o período da Segunda Guerra Mundial é muito significativo para a emancipação feminina, sendo inagualável o aumento do número das mulheres não só na indústria, como também na agricultura.

Pouco a pouco, a mistura de sexos impôs-se na educação. As mulheres estudam até aos níveis superiores, ainda que se concentrem mais na área das letras do que nas ciências, o mesmo acontecendo no Liceu de Viseu. No entanto, a formação idêntica não as conduz a uma partilha igual de oportunidades oferecidas. Nesta altura, as mulheres cada vez mais se confrontam com o preconceito da inferioridade de sexo que julgam ter ultrapassado graças aos estudos. O facto das mulheres se encontrarem mais concentradas no domínio da literatura e das artes, faz com que a discriminação ganhe uma nova forma. Essas áreas, enquanto feminizadas, são desvalorizadas e não se admite a competência das mulheres em domínios mais técnicos.

No período do Estado Novo, os conceitos de cidadão/cidadã são encarados como uma abstração, e, como tal, não existem. É apenas enquanto membro do grupo social familiar que a mulher existe.

Salazar procurava edificar uma nova sociedade que assentava em três pilares e valores fundamentais: Deus, Pátria e Família. Para instituir esta nova sociedade propagandizou-se um tipo ideal de família, constituída por três elementos: o pai, a mãe e os filhos. É este papel que se encontrava reservado à mulher no Estado Novo, o da mãe e o de “sócia” do seu marido. O pai encabeçava a família, era o seu “chefe”, a quem a mãe e os filhos reverenciavam.

²³³ CONCEIÇÃO – *A situação e o papel da mulher no Estado Novo...*, in *Revista O Estudo da História* nº 4..., p. 164.

A unidade familiar pretendida é exposta nos textos dos livros de leitura do Estado Novo: o pai surge sempre como detentor do conhecimento e como o elemento que sustenta e protege a família, é a cabeça e a razão; a mãe tem por funções cuidar do arranjo da casa, assegurar a tranquilidade de espírito do marido, manter o ambiente harmonioso do lar, tratar dos filhos, é o coração e o sentimento; os filhos tinham a dever de obedecer aos pais, apreender os seus ensinamentos, sentirem-se gratos e colaborar, nalguns casos, no trabalho²³⁴.

O salazarismo permaneceu fortemente enraizado na ideia tradicional de que a mulher se encontra do lado da “natureza”, enquanto que o homem se situa ao lado da cultura. Segundo a “natureza” feminina as mulheres foram concebidas para serem mães e para educar os seus filhos. Para tal, era necessário a permanência no lar, a sua consagração às tarefas domésticas. Só assim, seria uma mãe devota à Pátria, pois a permanência das mulheres no lar, asseguraria o bom funcionamento e perpetuação das famílias. Era necessário a integridade das famílias e, assim sendo, a mulher no lar participava activamente na vida pública, uma vez que contribuía para o bom funcionamento da família.

Assim, a mulher – mãe – dona de casa é glorificada pelo Estado Novo que estabelecia o paralelo entre a arte de gerir a casa e o Estado. Para além da insistência da permanência das mulheres no lar, o Estado insistia na formação de famílias legítimas devido à taxa de nascimentos ilegítimos que se verificou dos anos 30 e finais dos anos 50²³⁵. Apesar disto, Salazar seguiu o mesmo discurso sobre os valores da natalidade exacerbadamente defendidas noutras ditaduras Europeias (como na Alemanha e em Itália).

Apesar da exaltação da missão das mulheres no âmbito familiar, a situação estava muito longe da realidade a partir do momento em que a maioria trabalhava fora de casa. O regime salazarista impôs disposições legais mais limitativas para as mulheres do que era na realidade o apelo ao “regresso ao lar”. As conquistas da I República relativas ao casamento perderam-se com o salazarismo: a mulher não podia ser coagida a regressar ao domicílio conjugal, o que é anulado pelo Código do Processo Civil em 1939.

Pela lei de Novembro de 1910, o casamento era um contrato civil entre duas pessoas de sexo diferente que podia ser dissolvido. O divórcio era um fenómeno essencialmente urbano e ia contra todos os valores familiares do Estado Novo. Mas a lei vigora até 1940. Assim, em 1940 aquando da Concordata, o salazarismo aboliu a lei do

²³⁴ PORTO, Nuno – *Razão. Sexo e sentimento. Aprender a ler no Estado Novo*, in *Revista O Estudo da História* nº 4..., p. 167.

divórcio, impedindo-o, sempre que o casamento tivesse sido celebrado catolicamente. Estas medidas eram altamente penalizantes para a mulher que enfrentava, muitas vezes, uma realidade de maus tratos e que não encontrava a devida defesa, pois estava legalmente aprisionada ao casamento e ao domicílio conjugal.

Ao longo do Estado Novo, o ensino foi-se feminizando e a vida particular destas docentes foi fortemente afectada devido ao puritanismo dominante. As professoras não deviam exibir vestidos elegantes, nem maquilhagem, e a indumentária devia estar em harmonia com a “majestade do ministério exercido”.

Mais longe foi a disposição do então ministro Carneiro Pacheco que, em 1936, deliberou que apenas com o seu consentimento era permitido a uma professora casar-se. A autorização dependia de duas condições: o noivo tinha que ter um comportamento moral e civil exemplar e tinha que provar dispor de meios de subsistência equivalentes ou superiores ao vencimento da professora. Assim sendo, as professoras casavam na sua maioria com farmacêuticos, comerciantes e funcionários públicos. Para o Estado Novo, a professora ideal “não devia exprimir as suas ideias, fazer críticas, evidenciar os seus encantos físicos e, se possível, perder a sua virgindade.”²³⁶ O mesmo se passava com as enfermeiras, pois para se casarem era necessário haver também o pedido de autorização por parte do Estado.

Salazar, no entanto, não reencaminha para o lar ou para as actividades ditas femininas todas as mulheres. Uma minoria era reconhecida pelas suas capacidades intelectuais. Salazar prefere trabalhar com intelectuais, de preferência solteiras e atribuía-lhes alguns cargos de responsabilidade no aparelho ideológico do regime. As intelectuais eram uma minoria, uma vez que o analfabetismo era a situação mais comum entre as mulheres portuguesas.

Salazar não afastou as mulheres cultas e, inclusivamente, aceitou e favoreceu a participação de mulheres solteiras na administração pública e na acção política, o que “atenuava um pouco a campanha pública em volta do modelo mulher-mãe, valorizando antes a espiritualidade das mulheres face aos homens e à nação”²³⁷.

²³⁵ PINTO, António Costa e COVA, Anne – *O salazarismo e as mulheres. Uma abordagem comparativa*, in *Revista Penélope*, nº. 17, 1997, p. 71-94.

²³⁶ CONCEIÇÃO – *A situação e o papel da mulher no Estado Novo*, in *Revista O Estudo da História* nº 4..., p. 170.

²³⁷ BELO, Maria e outras – *O Estado Novo. Das origens ao fim da autarcia (1926-1959)*, Lisboa: Editorial Fragmentos, 1987, vol. II. P. 273.

Estas mulheres que atingiam os estudos mais elevados faziam parte de uma elite urbana, pois a sociedade portuguesa, fortemente ruralizada, tornou-se também marcadamente dualista. Verificaram-se diferenças significativas entre a população rural e as elites económicas, políticas e sociais, de cariz urbano. A disparidade existente entre as mulheres que viviam no campo e a elite urbana era gritante, havendo por isso duas realidades diferentes no nosso país.

Desta elite urbana feminina foram recrutadas as primeiras deputadas portuguesas e as dirigentes e militantes das organizações femininas oficiais que se formaram nos anos 30.

Uma outra forma de participação da vida pública foi através do direito de voto. Na I República, as mulheres viram sempre negadas as suas pretensões ao sufrágio. No regime salazarista, o direito de voto foi-lhes concedido, ainda que de forma muito restrita. As mulheres que podiam votar eram as viúvas, as divorciadas, as casadas com marido ausente (no estrangeiro ou colónias) e as que apresentavam um diploma de curso secundário ou superior. Apesar das condições limitativas, em 1934, as mulheres inscritas nas listas eleitorais exerceram o seu direito.

Em 1946, foi alargado o direito de voto para todas as mulheres casadas (alfabetizadas ou analfabetas - contribuintes). Mas somente em 1968 se alcança o sufrágio que, ainda assim, não se aplica em eleições municipais, nas quais votariam apenas os “chefes de família”²³⁸.

A forma que o Estado encontrou para melhor fazer chegar a ideologia e os valores do regime às mulheres foi através de organizações femininas oficiais. As organizações femininas do regime são muito importantes, pois era através delas que se instrumentalizava a mulher portuguesa. É nelas que se encontram as características da doutrina do Estado Novo sobre as mulheres e era através delas que o ditador Salazar chegava às mulheres.

Quando Salazar apela às mulheres para que sejam moderadas no governo do seu lar, para que dessa forma o ajudem a levantar o país, a salvá-lo da bancarrota, estas chegam a enviar ouro ao ministro, mesmo que uma simples aliança²³⁹. E aqui podemos ver o início do que será a devoção feminina a Salazar, o salvador que necessitava da ajuda de

²³⁸ PINTO e COVA – *O salazarismo e as mulheres. Uma abordagem comparativa...*, in *Revista O Estudo da História* 4, p. 167.

²³⁹ BELO – *O Estado Novo. Das origens ao fim da autarcia (1926-1959)...*, p. 271.

todas as mulheres para governar, o ditador que queria governar o Estado, como se governa um lar.

“Em Portugal, não há liceus femininos, nem escolas secundárias femininas com garantias oficiais”, isto afirmava Borges Grainha, em 1905, dezassete anos após ter sido decretada a sua criação pelo conselheiro José Luciano de Castro, e explica: “Liceus femininos! Estas duas palavras (...) são como uma heresia tremenda atirada ao seio de uma burguesia pacata, educada ainda nos velhos moldes de outros tempos. (...) Por ora, a frase liceus femininos – não soa bem à generalidade dos ouvidos portugueses. E a razão é simples e concludente. (...) aquelas duas palavras, à imaginação da nossa gente, que não conhece o verdadeiro sentido delas, salta logo à ideia de um enxame de mulheres pedantes, espécie de ratas sábias, que só falarão de ciências e literalices, incapazes de aturar e tratar crianças, que nunca pensarão nas obrigações do lar doméstico, que terão horror a entrar numa cozinha, numa palavra, mulheres sabichonas e ridículas, péssimas esposas, mães detestáveis, filhas delambidas e impossíveis.”²⁴⁰

Trata-se de um autor, com uma mentalidade retrógrada, visto que em Portugal se considera o liceu feminino igual ao masculino, excepto na frequência, o que, para essa altura, era escandaloso, em termos dos costumes da burguesia no que diz respeito à educação feminina.

A aceitação do liceu feminino implicava mudanças. A sua recusa, actua pela manutenção do passado, de forma a manter a rapariga ignorante e imprestável a si própria, à família e à sociedade. O ensino secundário feminino partilha uma concepção optimista da educação, promotora do progresso social, suscitando as mudanças que este exige, num terreno muito sensível, porque é estruturante da vida social: a mulher e a sua função numa fase de mudança social.

Se escasseiam estudos acerca do ensino liceal em Portugal, do ensino liceal feminino praticamente nada se sabe, para além da cronologia dos diplomas legais que o instituem e regulamentam esse mesmo ensino. Do debate que a sua criação suscitou, da luta social em torno da sua apropriação e recusa, visto que historicamente diz respeito à 1ª incursão do Estado num terreno privado e privativo até aí, não temos quaisquer referências, ao contrário do caso francês.²⁴¹

²⁴⁰ M. BORGES, Grainha – *A instrução secundária de ambos os sexos no estrangeiro e Portugal*. In ROCHA – *A Educação feminina entre o particular e o público. O ensino secundário liceal nos anos 30*, p. 160.

²⁴¹ ROCHA – *A educação feminina entre o particular e o público. O ensino secundário liceal nos anos 30...*, p. 161.

O ensino secundário aparece assim por iniciativa de um governo progressista, numa fase de “anarquia pedagógica e legal”²⁴² em que o conjunto de organização liceal se encontra em crise, de tal modo que a reforma de João Franco e Jaime Moniz (1895-1909) vai constituir após a de Passos Manuel, como que a 2ª criação do ensino liceal.²⁴³

É no quadro da reorganização liceal e estabilidade decorrente desta reforma, que novamente um governo progressista vai retomar o projecto do ensino secundário feminino, com Eduardo José Coelho (1905-1918). Em 1906, o Estado passa da iniciativa legal à institucional, organizando o 1º liceu feminino português, o Liceu Maria Pia, em Lisboa.

Mais do que a criação de uma instituição original, tratou-se desde o início de uma escola destinada a raparigas pobres. Estas, para além da instrução primária elementar e contemplar, educação física e educação moral, obtinham formação profissional, nomeadamente telegrafia e tipografia.

De facto, a forma adoptada pelo Estado, para ministrar uma educação secundária às raparigas, vai determinar uma adequação das suas funções gerais, ao caso feminino. Por outro lado, esta formulação “feminina” das funções de ensino liceal vai acompanhar todas as alterações que os momentos sócio-políticos imprimiram ao sistema educativo até aos anos 40.

Sendo gratuito em 1906, frequentado por alunas em regime de externato, o plano de estudos do liceu feminino, a nível do curso geral, único ministrado, diferia um pouco do previsto para os liceus masculinos, no que respeita à carga horária das disciplinas comuns, as liceais propriamente ditas.

Contudo, sendo feminino, o liceu contemplava uma outra missão com a implantação curricular nas chamadas disciplinas privativas, que habilitam a mulher, de uma forma esclarecida, para o desempenho da sua função doméstica. Também neste campo, é à inteligência que a formação se dirige. A nova mulher reabilitada pela escola, é aquela cuja inteligência, a educação dignifica, mas sempre vocacionada para o papel de esposa e de mãe.

Nas disciplinas privativas do estabelecimento, entram com as mais importantes, as que dizem respeito “ao ensino da economia doméstica, da higiene e da culinária. A educação doméstica é o complemento indispensável da instrução geral da mulher... A higiene, capital para as donas de casa, para as mães de família..., a culinária...

²⁴² VALENTE – *O Estado Liberal e o ensino. Os liceus portugueses (1834-1939)*..., p. 56.

²⁴³ VALENTE – *O Estado Liberal e o ensino. Os liceus portugueses (1834-1939)*..., p. 64.

deve ser estudada com a química, com a higiene, com a fisiologia, pois que aquela arte de todas as ciências carece para a sua execução... a ciência doméstica constitui por si só uma maravilhosa síntese científica.

A moral, as acções de direito usual, a pedagogia, a música, têm necessário cabimento entre as disciplinas professadas no liceu. Sem elas não se poderá contemplar a educação de uma mãe de família.”²⁴⁴

Desta forma, a educação liceal assegurava a persistência da diversidade social, sendo a sua tradução em termos educativos. O liceu, expressão escolar de uma fase mais complexa da divisão social do trabalho, age, globalmente, até pela sua diversificação interna em Letras e Ciências, de uma forma integradora, tornando esclarecida e solidária a diferenciação necessária. Para o caso feminino, digamos que participa de uma fase mais complexa da divisão sexual do trabalho familiar, esclarece pelo novo saber científico, e faz elevar o nível de esposas e mães dos indivíduos que pela sua condição social o requerem.

Sobrepõem-se assim para o caso liceal feminino, duas correspondências que o dotam de algumas ambiguidades: a da classe social e a do sexo. Senão vejamos: a fórmula escolar secundária disponível quando pensamos em termos do Estado, é o liceu, que geneticamente é uma instituição masculina. É esta fórmula que, adaptada ao sexo feminino, vai suscitar reacções, pois desta forma, ao sair da domesticidade materna ou da privacidade do colégio, a educação liceal feminina, põe, involuntariamente, em causa o papel da mulher, na família, na maternidade, em suma, a organização da família a partir da divisão do trabalho.

Sem o desejar, o liceu vai criar condições para a elevação da posição da mulher burguesa dentro da célula familiar. Ao lugar que a tornava invisível é agora dada uma grande visibilidade, não só teórica e sociológica mas também física, dado que ao funcionar em regime de externato, condição sempre referida nos textos legais iniciais,²⁴⁵ o liceu obrigava ao deslocamento diário da sua casa, centenas de raparigas. Por outro lado, sendo gratuito e em regime de externato, como foi referido, apresenta-se com as condições que historicamente caracterizam as instituições escolares para as classes mais pobres, nomeadamente para as raparigas.

A certificação escolar permitia o acesso ao mercado de trabalho, e este à independência económica e afectiva. A focalização nas disciplinas privativas, punha em causa o conteúdo da educação familiar e colegial, ao evidenciar o carácter científico e

²⁴⁴ Preâmbulo. Lei de 31 de Janeiro de 1906.

²⁴⁵ ROCHA – *A Educação feminina entre o particular e o público...*, p. 169.

metafísico, imbuído de ignorância e superstição. O liceu dotando as mulheres, embora também para as funções tradicionais, fá-lo através de uma capacidade positiva e apela agora para a sua inteligência, visto que é da racionalização da vida doméstica que se trata, dando-lhe desta forma um cunho científico.

Assim, educada fora do mundo, a mulher do Estado Novo é um baluarte da tradição e do conservadorismo. Desta forma, é nociva à família, porque gera o desentendimento no casal e incita os filhos a lutar contra a ignorância e contra a superstição. O homem, educado no século, participa do saber, é um ser oculto, positivo e agente do progresso, a mulher, ser metafísico, pré-científico, é vítima da ignorância intelectual a que foi votada a sua educação e é contra esta situação que a mulher urbana se irá retelar.

Só pela educação será então reabilitada. Pela educação liceal transitará da mão da Igreja para a mão do Estado. Socializando a mulher, o Estado opera a laicização da sociedade pela base. Desta forma, se realça o lugar estratégico que a mulher ocupava na estrutura social.

Assim, é no plano da instrução necessária e da educação feminina propriamente dita, que é feita a crítica da educação conventual, colegial e doméstica, as únicas à data disponíveis, para a educação secundária de meninas, a par do recurso a mestras estrangeiras, então em voga e não menos criticado.²⁴⁶

A instituição que melhor garante então, pelo seu conteúdo escolar e educacional esclarecido e pela sua prática secular, uma adequada e moderna formação feminina é o liceu que, ao mesmo tempo, ao não dispor no seu curriculum do curso complementar, recoloca a mulher no seu lugar tradicional, nas funções sociais, podíamos dizer, intermédias da reprodução e da socialização.

Ao adoptar uma postura educativa, o liceu reproduz o pensamento positivista do século XIX sobre a mulher, vendo nela uma natureza complementar ao homem, dessa forma devendo ser educada. Por outro lado, e pela instrução que contém, ministrada nas condições referidas, o liceu constitui um espaço de mudança de condição, sobretudo para as raparigas da pequena burguesia urbana, que vêm na sua frequência a possibilidade de uma vida académica ou o acesso a um mercado de trabalho mais qualificado. O liceu feminino, pela duplicidade dos seus objectivos, torna-se assim palco de investimentos

²⁴⁶ ROCHA – *A Educação feminina entre o particular e o público...*, p. 171.

diferenciados e nem sempre concordantes, se pensarmos em termos do Estado e dos grupos sociais.

Com efeito, com especial ênfase a partir da década de 40, a posse de instrução liceal cria condições à mulher para se tornar socialmente equivalente ao homem, permitindo-lhe viver na sua ausência e libertando-a, quer da dependência a que o casamento a obrigava, quer das demais dependências e humilhações que o celibato e a viuvez impunham. A estas mulheres dirigem-se expressamente a educação liceal e na sua dupla vertente escolar e educacional: o diploma liceal, habilita com preferência ao exercício do Magistério Primário normal, oficial e particular, e ao desempenho de cargos nos liceus femininos; a vertente educacional particularmente para as alunas sem grandes aptidões intelectuais, habilita ao ensino e actividade industrial no campo dos chamados trabalhos femininos, certificados escolarmente através de provas de exame.²⁴⁷

O liceu e o seu curriculum, potenciam a modernidade e utilizam o modelo escolar ao serviço de um projecto educativo não académico nos seus efeitos sociais desejados.

Ao ser criado, o liceu estatal feminino, constituiu o seu próprio campo profissional e educativo, o que virá a traduzir-se na feminização crescente do seu corpo docente e auxiliar, tornado progressivamente obrigatório pelos diplomas legislativos. Se, por um lado, resulta de um efeito de demarcação atribuída na base do preconceito naturalista e social da função doméstica da mulher, por outro lado, ao manter condições de paralelismo com a instituição masculina, vai permitir às mulheres, participar em todos os escalões que a organização liceal comportava da docência à direcção.

O mesmo se passa em todas as formações académicas exclusivamente femininas, permitindo assim à mulher elevar-se de “apetência” para o desempenho da função docente para as crianças, obrigando ao reconhecimento da sua valia para as demais idades e funções sociais.

Deste modo, o liceu, enquanto modelo de ensino secundário, parece ter sido o

²⁴⁷ No Preâmbulo à lei de 31 de Janeiro de 1906 refere que “ Para as mulheres habilitadas com a instrução secundária, pareceu-me justo dar preferência às alunas saídas do Liceu Maria Pia, em igualdade de circunstâncias aos concursos do Magistério Primário e Normal, outorgar-lhes o exercício do Magistério Primário Particular e dar-lhes preferência nos concursos ao Magistério ou no pavimento de qualquer emprego do mesmo liceu.

O ensino dos trabalhos manuais é de grande importância no quadro dos estudos do liceu... (especialmente lavoures). E para que este ensino não possa deixar de ligar a importância de que ele é credor, determina-se que os exames do curso haja sempre uma prova de trabalhos manuais, e que o resultado dessa prova entre como factor na apreciação final do exame”.

único disponível, por parte do Estado, ao implementar o liceu feminino, na senda da sua tradição de acção secularizadora do ensino desde o tempo de Pombal, ao enquadrar a segunda educação, aquela que ministrada na juventude, precede ao desempenho da vida adulta. É esta intromissão no campo feminino que nos surpreende, pois aparece-nos o liceu, quando dotado de género, com um carácter híbrido, ambíguo, sendo e não sendo liceu, onde as carreiras profissionais e domésticas se misturam.

Quanto à sua população, coexistem assim liceus femininos (corpo docente, discente e funcionários) com liceus masculinos nas mesmas circunstâncias e liceus em regime de co-educação. É nos primeiros e nas disposições legais específicas que os regulamentam, que se capta um projecto que nunca ganhou foros e efectividade, parecendo-nos que foi o liceu que vingou, enquanto estrutura de ensino tornada assexuada nas suas exigências curriculares e nas suas finalidades: a promoção de uma cultura geral e habilitação para cursos superiores.²⁴⁸

É nos anos 30, no consubstanciar da política educativa do Estado Novo, que se retomam as preocupações “feminizantes” do final do século XIX e início do século XX. Precisamente em 1935, com a Lei nº 1904, na sua base VIII, é especificado que nos cursos complementares devem existir sessões de formação cultural feminina, onde a par da intensificação do estudo da língua, das línguas vivas, da higiene, da puericultura e da prática de labores femininos, se ministrem também conhecimentos de economia social, doméstica e de enfermagem.

Em 1936, pelo Decreto nº 28262 de 8 de Dezembro, é criada a Mocidade Portuguesa Feminina, dependente das obras das mães pela Educação Nacional, que tem a seu cargo a concretização do projecto enunciado. Na mesma linha, o diploma nº27 084, do mesmo ano, regulamenta a Reforma do Ensino Secundário e no preâmbulo, retoma o projecto inicial dos liceus femininos, onde pode ler-se: “às alunas que não se destinem aos cursos superiores será ministrado 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.”²⁴⁹

Da mesma forma, para o legislador, é representado um ideal de vida e cultura esclarecidas, mas desinteressada, para as raparigas não dotadas com meios de fortuna. É

²⁴⁸ ROCHA – *A Educação feminina entre o particular e o público...*, p. 178.

²⁴⁹ ROCHA – *A Educação feminina entre o particular e o público...*, p. 179.

representada uma oportunidade para as mulheres poderem aceder a uma situação de independência segura. Um seguiu estudos e outras irão trabalhar.

A mulher, ao longo de todo o século XX, na Europa Ocidental e Estados Unidos da América, viveu profundas alterações a todos os níveis. Em Portugal, a um ritmo lento essas alterações aconteceram também. Hoje em dia a mulher encontra-se praticamente em todos os sectores da sociedade, tem os mesmos direitos que os homens, as mesmas oportunidades. Não obstante, 40 anos de salazarismo deixaram marcas profundas na mentalidade de toda uma sociedade e de mais do que uma geração e existe ainda preconceito relativamente a certas atitudes femininas, ao facto das mulheres ocuparem cargos tradicionalmente masculinos.

4.3 – Frequência e aproveitamento

A Comissão de Reforma Orçamental, nomeada pelo Ministro da Instrução, Duarte Pacheco, começa por verificar a tendência para o aumento da população do ensino oficial, afirmando que não devia ser contrariada porque traduzia o “desejo expresso de fornecer às outras gerações uma educação cada vez melhor e mais completa” e adverte que “a tendência actual em todos os países civilizados é para facilitar a entrada nas escolas secundárias de cultura geral ao maior número de indivíduos.”²⁵⁰ A referida comissão apresenta um quadro em que compara o número de escolas secundárias e de alunos nos diversos países da Europa e onde se destaca a inferioridade portuguesa, concluindo: “ vê-se que precisamos de mais liceus e outras escolas do ensino secundário geral.”²⁵¹

Portugal tinha apenas cinco liceus para cada milhão de habitantes e registava a frequência escolar mais baixa dos países com os quais era comparado (1,8 alunos por mil habitantes). Notava-se ainda que, em 1927-28, só 2 160 alunos tinham frequentado os cursos complementares (dos quais 574 de Letras, sendo 353 da 6ª classe e 221 da 7ª classe), correspondendo a apenas 14% da população do ensino secundário.

Apesar dos dados expostos, não haverá aumento de instalações adequadas, nem alargamento do quadro de professores para corresponder ao aumento da frequência. Assim, a Comissão sugeriu que os liceus nas zonas de menor frequência fossem convertidos em nacionais e salientou a necessidade do desenvolvimento do ensino privado

²⁵⁰ CARVALHO – *O ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 14.

e ainda a redução do ensino oficial.²⁵²

Para este fim, deveria definir-se a zona pedagógica e o número de vagas de cada liceu, em função dos quais se limitaria a sua frequência, realizando uma selecção à entrada e permitindo que apenas se matriculassem os alunos que transitavam de ano.²⁵³ Com estas medidas, segundo a comissão, atingir-se-ia a economia pretendida, com a vantagem de se melhorar a qualidade dos corpos discentes e docente, pois recusavam-se os alunos com pouco aproveitamento e dispensavam-se os professores provisórios.

Em 1927-28, os 33 liceus existentes no país tinham sido frequentados por 15546 alunos, o que daria uma média de 470 alunos por liceu.

Os princípios que justificavam a existência dos liceus só com os cursos gerais nas zonas do país em que estes tinham menor frequência justificavam também, a eliminação dos cursos complementares nesses mesmos liceus. Isto é “depois de evidenciar as vantagens que o país teria em alargar o campo de extracção da elite, o ensino secundário nessas zonas ficava reduzido aos cursos gerais, dificultando o acesso das populações rurais aos cursos complementares. Apenas 14% da população tinha acesso ao “escol” das universidades.”²⁵⁴

No início dos anos 30, os poucos alunos que terminavam o curso liceal ainda tinham de ultrapassar algumas dificuldades. Havia um diagnóstico bastante completo da realidade do país em termos do ensino secundário, reconhecia-se a crescente procura do ensino liceal, a distância do país relativamente aos outros países europeus e a taxa de frequência do ensino liceal. Também, se admitia a necessidade do país alargar o ensino a um número mais alargado da população e as medidas preconizadas estabeleceram uma lógica de exclusão dessa população.

As medidas tomadas quanto à frequência dos liceus era a de definição e da constituição de elites. A importância que se atribuía a esta formação na época é referida pelo próprio Salazar, em 1933, na entrevista dada a António Ferro: “ Considero (...) mais urgente a constituição de vastas elites do que ensinar o povo a ler. É que os grandes

²⁵¹ CARVALHO – *O ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 14.

²⁵² A Comissão fazia notar que, em Portugal, o Estado não estimulava a iniciativa privada encerrada os colégios das congregações religiosas pelo que a educação secundária, ao contrário do que sucedia noutros países estava fundamentalmente a cargo do Estado: em 1925-26 para 12 358 alunos do ensino oficial havia 4 162 do ensino particular (colégios e professores livres), que abrangia apenas 28% dos alunos, enquanto em Espanha o ensino particular abrangia 70% da população escolar.

²⁵³ Os alunos do 1º ano representavam cerca de 25% da população total do liceu e que dos 13 296 alunos nele inscritos, 1 014 tinham perdido o ano. Seriam estes os que se poderiam eliminar à partida. A definição das zonas de influência pedagógica é o primeiro exemplo de carta escolar do ensino liceal.

²⁵⁴ CARVALHO – *O ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 16.

problemas nacionais têm que ser resolvidos, não pelo povo, mas pelas elites enquadrando massas.”²⁵⁵

Os professores consideravam os liceus, como escolas de preparação da elite mas, perante o aumento do número de alunos, dividiram-se quanto à questão da frequência escolar. Muitos professores pretendiam a diminuição do número de alunos através da menor acessibilidade ao ensino secundário.”²⁵⁶

Entre 1928 e 1934 propõe-se a hipótese da escola única, que seria não só uma questão de justiça distributiva mas também de interesse nacional: “O facto dos partidos avançados inscreverem na sua bandeira uma nova organização do ensino não é motivo bastante para nos afastarmos timoratamente das ideias, como se elas fossem germes da revolta e de subversões. (...) O princípio da “Escola única não pode ser mais generoso, mais simpático, mais altruísta e humano. Ricos e pobres, filhos de sapateiros ou de grandes senhores, todos, desde que tenham capacidade intelectual, podem atingir os altos postos directivos e ocupar na governação pública os mais elevados lugares. A nação, por seu turno, facultando a todos o acesso às altas camadas intelectuais, recruta os mais aptos, os mais componentes, os melhores valores. Pobres ou ricos, podem competir lado a lado. Com essa selecção só o país e a sociedade lucram. (...) O ensino deve ser considerado como um serviço público e, como tal, acessível a todos. No nosso país, mercê das circunstâncias financeiras da hora presente, fez-se precisamente o contrário: tornou-se o ensino secundário mais caro. Certos estamos de que esta medida é passageira, como estamos convencidos de que no Ministério da Instrução não se ignora que a tendência, em todas as nações cultas e civilizadas, é tornar o ensino gratuito em todos os graus”.²⁵⁷

Nesse período, a pobreza das famílias camponesas e operários impossibilitava

²⁵⁵ MÓNICA – *A Educação na sociedade no Portugal de Salazar...*, p. 116.

²⁵⁶ Como afirmava M. Manuela da Cruz Carvalho na sua tese de mestrado, um professor do Liceu de Aveiro, editor da Labor, contestando o Estatuto do Ensino Secundário que permitia a matrícula a alunos mais novos (artº 90): “Quando tudo aconselhava o descongestionamento dos liceus e se reconhecia urgente canalizar uma parte da mocidade para o aprendizado de ensinamentos práticos, afastando das profissões liberais quem não revelasse para elas decidida aptidão, a reforma veio carrear para o ensino desinteressado, como é o liceal, pelas facilidades concedidas, jovens que, sem as falazes esperanças do futuro promissor, jamais ousariam transpor as portas dos estabelecimentos em que ele é facultado. 8...) Tanto nos grandes centros, como nas províncias, a frequência dos liceus, após a publicação da reforma, aumentou de maneira assustadora. Vai assim encaminhada a mocidade das escolas para a burocracia, para o exército, para o professorado, para a política... Todas estas classes possuem um coeficiente de saturação, transposto o qual tornam-se perigosas para o organismo social. O estudo atento das necessidades reais do país levaria o legislador, dotado de nitidez de visão, a dificultar, e não a facilitar o ensino que imediatamente conduz às profissões liberais”.

²⁵⁷ SAMPAIO, Álvaro – *A escola única*, in Revista Labor, Outubro de 1928, p. 308-313.

a frequência do ensino, mesmo gratuito.²⁵⁸ Por isso, o professor Álvaro Sampaio defendia o ensino secundário gratuito, democrático, como se começava a praticar em França e em Espanha: “O problema da Escola Única ainda não foi agitado no nosso país. Parece que vivemos à margem da renovação pedagógica que se vem operando em todo o mundo. Nos tempos que correm, de pleno triunfo das ideias democráticas, não podemos conservar-nos silenciosos em face dos problemas educativos que agitam outros povos. Exige-o a hora que passa, reclama-o a Democracia. (...) A Democracia, não tenhamos dúvidas, triunfa por toda a parte. Não há forças que a detenham”.²⁵⁹

Nesta altura, a República acabava de ser implantada em Espanha e em Portugal formava-se a Aliança Republicana e Socialista para concorrer às eleições autárquicas, o que deveria criar expectativas. A defesa do liceu gratuito era acompanhada pela defesa da selecção e orientação dos alunos, segundo as suas aptidões, para as profissões que deveriam seguir, aproveitando-se integralmente o “capital humano”.²⁶⁰

Depois de 1934, com o aumento do número de alunos no sistema, destacam-se as preocupações com a superprodução de diplomados e o debate passou a centrar-se no “problema da selecção”.

O professor Álvaro Sampaio, apesar de reconhecer a nossa frequência liceal inferior à dos outros países cultos, por considerar a falta da capacidade do país para a recepção de diplomados e a legitimidade da sociedade se defender dos incapazes, defende a selecção e, (em vez do crescimento do ensino secundário, que só beneficiava “as classes abastadas e ricas”), a criação de escolas que beneficiassem a maioria da população, pois “num país com 67,5% de analfabetos, a igualdade perante a instrução e a gratuitidade do ensino secundário para todos seria um sofisma” e “a primeira condição para instaurar a Escola Única é difundir a instrução e exterminar o analfabetismo”.²⁶¹

A defesa da necessidade de selecção de alunos levou à promoção da aplicação dos testes de selecção como em “todas as nações que se preocupavam com a boa

²⁵⁸ Segundo as referências do 2º Congresso, afirmava-se que o princípio da gratuitidade era justo e que em Portugal lá deveria chegar, mas a pobreza do país a impossibilitava: “Coloquemos diante de nós um mapa de Portugal, assinalemos as escolas primárias que se encontram espalhadas pelas ideias paupérrimas e reflectimos. Será possível pôr em prática o plano de 2ª conclusão? Os camponeses operários e lavradores pobres podem manter os filhos nas escolas até aos 12 anos sem que eles lhes ganhe um centavo? Será praticável na hora actual, o princípio da “Escola Única”? SAMPAIO, Álvaro – *Localização do ensino secundário num ano geral e ensino*, in CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...*, p. 22.

²⁵⁹ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...*, p. 22.

²⁶⁰ CARVALHO – *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo...*, p. 23.

²⁶¹ SAMPAIO, Álvaro – *Frequência dos liceus e o problema da selecção*, in *Revista Labor*, Outubro de 1934, p. 43.

organização das suas elites”.²⁶² A crença na capacidade dos testes para medir as aptidões dos alunos é bastante divulgada na época, e nos congressos de professores defendeu-se não só a selecção física e intelectual mas também moral dos alunos.

De acordo com Eusébio Tamagnini (1936) a admissão dos alunos às escolas médias era feito através do exame do nível mental: ao primeiro ciclo seriam admitidos os alunos com quociente intelectual superior a 90, ao terceiro ciclo, superior a 100, aos cursos complementares, apenas teriam acesso os alunos de inteligência superior e notável.

O tipo de selecção, defendido por Álvaro Sampaio, segundo Eusébio Tamagnini (1936), provinha de uma “concepção liberal e marxista que prefere a selecção passiva, por assim dizer inerte, de carácter oriental, que entregando todos os alunos, embora perfeitamente diferentes quanto à inteligência e outros dotes pessoais, à mesma escola, espera angelicamente que no fim eles se seleccionem “por si próprios!”, à qual opunha uma “concepção nacionalista duma selecção activa, rigorosa e precoce”, que deveria ser “rigorosíssima”, consequência lógica da “concepção nacionalista do Estado português que aceita a vida como serviço; serviço duro e incondicional a bem do povo, da Nação”.²⁶³

Em Portugal as únicas escolas de cultura geral eram os liceus, e Tamagnini passou a defender o ensino médio, diferenciado, segundo as capacidades e aptidões de cada um, “em obediência às leis biológicas do desenvolvimento da eficiência ao serviço do interesse nacional.” A argumentação de carácter científico fundamentava os argumentos de carácter social: “As nossas escolas não podem inspirar-se no sentimento romântico de fazer passar todos os jovens pelos mesmos cursos, sujeitando-os a uma educação uniforme que lhes desperte ambições e desejos de posições sociais equivalentes.”²⁶⁴

Procurava-se que a finalidade última dos liceus na preparação da elite fosse consensual e a necessidade da criação de escolas de ensino médio também. Em 1940, um professor dirigindo-se aos alunos, dizia-se que o ensino primário e técnico preparava “o pessoal de mão de obra das classes mais baixas das profissões e raras vezes das administrativas e intelectuais”. Os liceus preparavam para as classes médias, e embora do ensino técnico se pudesse ascender ao ensino técnico universitário, era geralmente do liceu

²⁶² SAMPAIO – *Frequência dos liceus e problema da selecção*, in Revista Labor, Outubro de 1934, p. 43.

²⁶³ Defendiam-se também os testes em vez de exames dos conhecimentos, porque “uma memória muito desenvolvida pode mascarar uma deficiência intelectual”, *Labor*, Janeiro de 1930. In CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo*, p. 23.

²⁶⁴ TAMAGNINI, Eusébio – *Alguns aspectos do problema escolar português*, Coimbra: Biblioteca da Universidade, 1936, p. 9-25.

que saíam os elementos que constituíam o patronato, “porque os alunos dos liceus pertencem a outra categoria diferente da dos alunos do ensino técnico”. Daí as diferentes finalidades: “Tem, pois, o liceu, importante missão, sendo, como é a escola que prepara para as classes sociais mais altas e de maior responsabilidade moral (...). E, assim como o técnico deve dar elementos de valor para as classes trabalhadoras assim, o liceu deve dar elementos de valor para as classes directivas da nação. Sois vós esses futuros elementos.”²⁶⁵ Isto é, depois de seleccionar os que tinham acesso aos liceus, inculcia-se nos que os frequentavam a consciência da diferença e da distinção.

Tal como se pretendia, os alunos aumentaram no ensino particular. Os alunos no ensino oficial que, em 1930 eram 14 970, passaram para 15 877 em 1 940. É certo que, no ensino oficial, os alunos masculinos não só não aumentaram mas ainda diminuíram, como se queria, de 11 502 para 10 044. Ao calcular o aumento da frequência liceal, não se distinguiram as distribuições entre os ensinos masculino e feminino, pois era a forte presença feminina que se fazia sentir. Registou-se um aumento no ensino feminino de 3468 para 5 833, no mesmo período.

O desvio da população escolar dos liceus foi tentado por diversos modos, com a criação das escolas primárias complementares ou com os liceus rurais, soluções que não tiveram continuidade. As soluções que foram levadas à prática, certamente mais económicas, foram a desmobilização pela exclusão e pelos exames. Não pode deixar de se notar a enorme taxa de reprovações, tanto no ensino liceal como no primeiro ano do ensino universitário. Em 1931, no Estatuto do ensino liceal, defendia-se o exame do 1º ciclo do Curso Geral como condição de passagem ao 2º ciclo, justificado pela necessidade de averiguar a “resistência física e mental e habilitação” para prosseguir os estudos que conduziam “às mais elevadas carreiras profissionais”, pois “o essencial do ensino secundário” resistia nesse 2º ciclo.”²⁶⁶

Em 1935, já que a pressão sobre os liceus permanecia, foram criados os exames de admissão aos liceus, seguidos pelos exames de aptidão às faculdades. Assim, a acção do Estado conseguia sustentar o aumento do ensino liceal público, desviando-o para o ensino privado, sem perder o seu controlo.

²⁶⁵ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p. 25.

²⁶⁶ CARVALHO – *O Ensino da História nos liceus do Estado Novo...*, p.28.

4.4 - Figuras de destaque que frequentaram o liceu

É de justiça salientar algumas figuras de destaque que, pela sua vida pessoal e profissional, privada e pública, souberam elevadamente dignificar o ensino e prestigiar o nome do Liceu de Viseu, como alunos, professores e benfeitores, ao longo da sua longa e laboriosa caminhada.

Assim, destacamos as seguintes personalidades:

- 1 – António Nunes de Carvalho da Costa Monteiro de Mesquita (n. em Viseu; 1786-1868): Conselheiro de Estado, lente de Direito, Guarda-Mor Real do Arquivo da Torre do Tombo, bibliógrafo e benemérito viseense.²⁶⁷
- 2 – José de Oliveira Bernardo (n. em Pinheiro de Santos Evos, Viseu; 1805-1862): 1º Reitor do Liceu, Cónego da Sé, paleógrafo, latinista, arqueólogo, filósofo, historiógrafo; sócio correspondente de várias academias nacionais e estrangeiras; amigo de Alexandre Herculano que muito o admira.²⁶⁸
- 3 – António Alves Martins (n. em Granja de Alijó, Vila Real; 1808-1882): Capelão da Armada, Doutor em Teologia, deputado, lente da Universidade de Coimbra, enfermeiro-mor do Hospital S. José, Bispo de Viseu e Ministro do Reino; brilhante jornalista, polemista, orador sagrado e dotado de invulgar cultura; benfeitor do Liceu de Viseu.
- 4 – António José Pereira (n. em Viseu; 1821-1895) professor do Liceu , pintor, retratista e escultor.
- 5 – António de Oliveira da Silva Gaio (n. em Viseu;1830-1870) Lente de Medicina, político, jornalista e romancista; director Biblioteca Municipal de Viseu.
- 6 – José Augusto Pereira (n. em Viseu; 1863-1952): professor do Liceu de Viseu, advogado, deputado, desenhador, aquarelista, comediógrafo, encenador teatral e poeta; director da Biblio-

²⁶⁷ Retirado da obra de ARAGÃO, Maximiano, art. s/ António Nunes de Carvalho, in *Álbum Viseense*, 1º ano, nº 11, Março de 1885.

²⁶⁸ Retirado da obra de ARAGÃO, João Nuno Montenegro de Pina – *O Liceu de Viseu...*, p. 141.

teca Municipal de Viseu.

- 7 – Antero de Figueiredo (n. em Lourosa, Viseu,; 1866-1953): escritor e diplomata; director da Escola de Belas-Artes do Porto (1918).
- 8 – Ricardo Pais Gomes (n. em Passos de Silgueiros, Viseu; 1868-1928): político e estadista; Ministro da Marinha na 1ª República.
- 9 – Fortunato de Almeida (n. em Vilar Seco, Nelas; 1869-1933): historiador; autor da “História da Igreja em Portugal”(4 e 8 volumes) e da História de Portugal”(6 volumes).
- 10 – José do Vale de Matos Cid (n. em Viseu; 1871-1945): advogado, jornalista e político (Ministro da Justiça na 1ª República 1921).²⁶⁹
- 11 – Francisco António de Almeida Moreira (n. em Viseu; 1873-1939): professor do Liceu de Viseu, 1º director do Museu Grão Vasco e membro de várias academias nacionais e estrangeiras; doador à cidade de Viseu da sua casa com todo o recheio (hoje “Casa-Museu Almeida Moreira”), benemérito viseense.
- 12 – António Caetano de Abreu Freire Egas Moniz (n. em Avanca, Estarreja; 1874-1955): catedrático de medicina, deputado, embaixador, Ministro dos Negócios Estrangeiros e Presidente da Delegação Portuguesa à Conferência da Paz em Paris (no final da 1ª Guerra Mundial); cientista, notável escritor e orador, conhecedor das artes pláticas e coleccionador; prémio Nobel da Medicina em 1949.
- 13 – António Correia de Oliveira (n. em S. Pedro do Sul; 1879-1960): jornalista e poeta; membro das academias das ciências de Lisboa e Brasileira de Letras.
- 14 – José Coelho (n. em Travassós de Cima; 1887-1977): professor e reitor do liceu de Viseu,; historiador e arqueólogo; membro de vários academias nacionais e estrangeiras.²⁷⁰

²⁶⁹ Retirado da obra de ARAGÃO, Maximiano de, art. s/ António Nunes de Carvalho, in *Álbum Visiense*, 1º ano, nº 11, Março de 1885.

²⁷⁰ Retirado da obra de ARAGÃO – *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua História...*, p. 143.

- 15 – António Oliveira Salazar (n. em Vimieiro, Sta Comba Dão; 1889-1970): professor universitário, Ministro das Finanças e Presidente do Conselho de Ministros (1932-1968) no Estado Novo.
- 16 – Mário de Figueiredo (n. em Figueiró; 1890-1969): professor universitário, Ministro da Justiça e da Educação e Presidente da Assembleia Nacional no Estado Novo; membro de várias organizações internacionais.
- 17 – Aristides de Amorim Girão (n. em Fataunços, Vouzela; 1895-1960): professor universitário e geógrafo de renome; apaixonado pelos estudos de História e de Arqueologia.
- 18 – Alexandre de Lucena e Vale (n. em Viseu; 1896-1978): advogado, notário e Presidente da Câmara Municipal nesta cidade; escritor e historiador de mérito e labor reconhecido; Presidente da Junta Provincial da Beira Alta, sócio fundador do Instituto Cultural da Beira e membro da Academia Portuguesa de História; 1º director da revista “Beira Alta”.
- 19 – Lúcio de Almeida (n. em Sezures, Penalva do Castelo; 1896-1980): Catedrático da Faculdade de Medicina de Coimbra; pioneiro da Pediatria em Portugal.
- 20 – José de Azeredo Perdigão (n. em Viseu; 1896-1993): jurista, advogado e membro de várias instituições culturais, nacionais e estrangeiras; 1º Presidente da Fundação Calouste Gulbenkian.
- 21 – Fernando dos Santos Costa (n. em Alcafache, Mangualde; 1899-1980): subsecretário de Estado de Guerra, Ministro da Defesa Nacional, no governo de Salazar.
- 22 – Álvaro Júlio da Costa Pimpão (n. em Coimbra; 1902-1984): professor e reitor do Liceu de Viseu, professor e historiador de Literatura Portuguesa na Faculdade de Letras de Coimbra de que foi igualmente director e fundador de várias revistas da sua especialidade.

Das pessoas acima citadas, algumas mereceram uma maior atenção e uma pesquisa mais alargada do que resultou o registo que se segue:

1) António Alves Martins (1808-1882) – nasceu a 18 de Fevereiro de 1808, no lugar da Granja, freguesia de Santa Maria de Alijó, filho de José Alves Martins e da Bernarda Pereira. “Nascera enfezadinha a criança e temendo-se que não viesse a sobreviver, sobreviveu, e a 22 do mesmo mês, podia o reitor da freguesia ministrar-lhe o Baptismo – e ficou a chamar-se António.

Mal completou os 16 anos entrou em Lisboa na Ordem dos Terceiros Franciscanos da Penitência onde viria a professar em 21 de Maio de 1825.

Logo parte para Évora a estudar filosofia, no Colégio do Espírito do Santo permanecendo até ao ano seguinte, altura em que se matriculou, em Coimbra, no Colégio das Artes, nas cadeiras de filosofia, teologia e matemática.

Politicamente, o ar tornara-se pesado. Vivia-se um clima tenso, de Guerra Civil. Encerrada a Universidade deixou os estudos nas aulas da Congregação onde, depois viria a assumir a docência, como mestre de cadeiras de filosofia e teologia podendo enfim completar o curso universitário interrompido.

O franciscano Alves Martins foi vítima de perseguições de D. Miguel, mas “jamais entrou em combinações revolucionárias”, até se ver envolvido na revolução de 1837. Foi capelão da Armada, foi preso e conseguiu fugir.

Gorada uma tentativa de ingresso no Magistério Universitário, concorreu ao Liceu do Porto, onde em 1842 leccionava Geografia, Cronologia e História. Foi neste ano que entrou no Parlamento, deputado por Trás-os-Montes. Recitou no Real Capela da Lapa, no Porto, o elogio fúnebre de D. Pedro IV, no dia 24 de Setembro.

Em finais de 1852 foi nomeado lente de Teologia, mas renunciou ao Magistério e optou por um canonicato na Catedral de Lisboa onde permaneceu, até 1861, ano da sua escolha para enfermeiro-mor do Hospital S. José. Tão exemplar foi a sua acção como enfermeiro-mor que D. Pedro V em testemunho régio de apreço, quis agraciá-lo com a comenda da Ordem da Nossa Senhora da Conceição de Vila Viçosa, honra que Alves Martins respeitosa-mente veio a declinar, por entender que ao dever bem cumprido outro galardão não cabe senão a paz da consciência.

Em Outubro de 1871 está em Lisboa, chamado a formar ministério pelo rei D. Luís, após a demissão de Sá da Bandeira. Porém, por motivos de ordem táctica, oferece ao Marquês de Ávila a presidência do Conselho, reservando para si a pasta do reino.

Foi por esta época, que Alves Martins, valendo-se do seu enorme prestígio e da posição que ocupava veio a contribuir, para o progresso de Viseu e seu alfoz, no campo da educação, ao desenvolver um conjunto de iniciativas necessárias à reactivação e fomento das actividades do Liceu, até então a funcionar, por favor e sem precaríssimas condições de espaço, desde Setembro de 1849, em duas salas escuras e húmidas do edifício do Seminário de Santa Cristina, antigamente dos Nérís.

Contudo foi Capelão da Armada; Douctor e Teologia, Deputado às Cortes; lente da Universidade de Coimbra; Enfermeiro-Mor do Hospital S. José; Bispo de Viseu e Ministro do Reino; brilhante jornalista, polemista, orador consagrado e dotado de uma invulgar cultura e benfeitor do Liceu de Viseu.

2) António Augusto Caetano de Abreu Freire Egas Moniz – Médico psiquiatra, professor universitário, político, diplomata e académico português, nascido em Avanca.

Formado em Medicina pela Universidade de Coimbra, leccionou na Universidade de Lisboa e dedicou-se a uma carreira de investigador nos domínios de Neurologia que lhe valeu o Prémio Nobel da Medicina em 1949 pela descoberta da importância da lobotomia no tratamento de certas psicoses. A par da carreira de investigador e clínico desenvolveu intensa actividade política, tendo sido deputado na I República, ministro e diplomata. Presidiu em Versalhes à delegação portuguesa às conversações da paz em 1918 e 1919. Eleito para a Academia de Ciências em Lisboa, foi seu presidente várias vezes. Deixou abundante bibliografia não só na sua especialidade como sobre outros temas: Vida Sexual; A neurologia na guerra; Um ano de política; Júlio Dinis e a sua obra; alterações anatomo-patológicas na difteria; Clínica neurológica; etc.

- 3) António Oliveira Salazar (1889-1970) – nasceu em Vimieiro, Santa Comba Dão, a 28 de Abril de 1889 e faleceu em Lisboa a 27 de Junho de 1970. Foi seminarista em Viseu, nesse tempo era conhecido depreciativamente como o filho do “Manholas”. Apercebendo-se da sua falta de vocação mudou-se para Coimbra para estudar Direito (1910). Em 1914 tornou-se bacharel em Direito e em 1916 assistente de Ciências Económicas. Assumiu a regência da cadeira de Economia Política e Finanças em 1917 a convite do Professor José Alberto Reis, antes de se doutorar em 1918.

Durante este período, em Coimbra materializa o seu pendor para a política no Centro Académico da Democracia Cristã onde faz amigos (entre os quais Mário de Figueiredo, os irmãos Dinis da Fonseca, Manuel Cerejeira e o seu irmão Júlio, Bissaia Barreto), que haveriam de colaborar nos seus governos. Combate o anticlericalismo da I República através de artigos de opinião que escreve para jornais

católicos. Acompanha Cerejeira (que viria a ser Cardeal de Lisboa) em palestras e debates. Enquanto estuda Maurras, Le Play e as encíclicas de Leão XIII, vai consolidando o seu pensamento e explicitando-o em artigos que publicou. As suas opiniões e ligações ao Centro Académico da Democracia Cristã, levaram-no em 1921 a concorrer por Guimarães como deputado ao Parlamento. Sendo eleito e não encontrando aí qualquer motivação regressou à Universidade passado dois dias. Aí se manteve como lente, escrevendo e fazendo conferências até 1926. Foi professor universitário, um estadista e ditador português. Foi Ministro das Finanças entre 1928 e 1932. Entre 1932 e 1968 foi um ditador que dirigiu os destinos do seu país, com a cargo de Presidente do Conselho. Em 1951, após a morte do Marechal Carmona, exerceu interinamente o cargo de Presidente da República.²⁷¹

- 4) Mário de Figueiredo – Professor universitário e político, natural de Figueiró (Viseu). Foi director da Faculdade de Direito de Coimbra, Ministro da Justiça e Cultos (1928-1929) e da Educação Nacional a partir de 1961. Assinou, em 1940, o Acordo Missionário e a Concordata entre Portugal e a Santa Sé. Autor de caracteres gerais dos títulos de crédito e seu fundamento jurídico; Princípios essenciais do Estado Novo Corporativo; A Concordata e o Casamento.²⁷²

²⁷¹ Citamos alguns autores que apresentam um estudo mais alargado sobre esta figura : BARRETO, António e MÓNICA, Maria Filomena (Coord.) – *Dicionário de História de Portugal*, Lisboa: Livraria Figueirinhas, 1999, Vol. IX- Suplemento P/Z, p. 283 à 390. NOGUEIRA, Franco – *O Estado Novo 1933/74*. Porto: Livraria Civilização Editora ,2000.

²⁷² A propósito consulte a obra de BARRETO e MÓNICA – *Dicionário de História de Portugal*. Lisboa: Livraria Figueirinhas, 1999. Vol. VIII, Suplemento F/O, p. 34 e 35 e a *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura*, Edição XXI, 1999, vol. XI, p. 1 365 e 1 366.

- 5) Aristides de Amorim Girão – Geógrafo, professor da Universidade de Coimbra. Autor entre outras obras de: Esboço de uma carta regional de Portugal; Lições de geografia humana; Lições de geografia de Portugal; Atlas de Portugal, etc.
- 6) José Azeredo Perdigão – Português nascido em Viseu em 1896. Estudou na Universidade de Direito de Lisboa e Coimbra. Fez parte do corpo directivo da mesma Universidade. Foi fundador da revista Seara Nova. Exerceu a docência nas universidades do Rio de Janeiro, Baía, Coimbra e Lisboa. Tornou-se membro do Instituto de França, da Academia Internacional de Cultura Portuguesa, bem como sócio da Academia Nacional das Belas Artes e da Sociedade e Geografia de Lisboa e, desde 1956, presidente do Conselho de Administração da Fundação Calouste Gulbenkian.

Da análise dos currículos das personalidades referenciadas podemos destacar que muitas delas se dedicaram ao estudo e à investigação em diversos domínios do saber, e outras personalidades ingressaram na vida política, sendo de realçar entre outros a figura de António Oliveira Salazar, que dominou a situação política portuguesa de 1926 a 1968 e que é objecto da nossa investigação – Educação e o Estado Novo.

Foram estas figuras que o Liceu de Viseu ainda hoje conserva na memória, como sendo destacados e conhecidos a nível nacional, tornando-se emblemáticos de um tempo em que a Educação era algo fundamental necessária ao desenvolvimento de um país que se pretendia evoluir pela acção meritória dos homens. Muitos outros por aqui passaram mas o seu registo esvaiu-se na poeira do tempo, pelo que urge o seu relembrar.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

A análise da política educativa e de orientação e decisões relativas ao ensino liceal levou-nos a concluir que, em Portugal, houve sempre um debate de perspectivas sobre a função social do liceu.

As posições que se tomavam sobre as finalidades do ensino liceal e, conseqüentemente, sobre a população que poderia ter acesso aos liceus, dependiam do modo como se concebiam não só a organização da sociedade, como também a educação dos vários estratos sociais e a mobilidade social. Constatou-se que o público liceal era uma parte muito reduzida da população escolar, sobretudo nos cursos complementares. Verificámos, porém, que esse fenómeno correspondia não apenas à realidade sócio-económica do país, mas à política educativa deliberada do Estado Novo.

As políticas seguidas por praticamente todos os ministros da instrução procuraram que os liceus se destinassem somente a uma população restrita, limitando a oferta do ensino público e colocando entraves ao ingresso e progressão nos diferentes graus do ensino liceal e ao ingresso no ensino universitário que culminava a carreira escolar.

Interpretámos a pressão que se exercia sobre os liceus como uma valorização do capital cultural na sociedade portuguesa e concluimos que o Estado, ao restringir o acesso ao público e a dificultar a obtenção do diploma liceal, actuou numa lógica de criação e distinção desenvolvendo um pequeno grupo que ocuparia os lugares cimeiros e médios da administração e direcção do país. O ensino liceal destinava-se assim a uma elite, percebida como tal, e foi para essa elite que foram estabelecidas as finalidades de ensino liceal em geral e o ensino da História em particular, durante a vigência do Estado Novo.

O liceu, em termos históricos, é um modelo de escolarização coroadado de simbolismo, no seio do qual se formam gerações sucessivas de membros das classes dirigentes ou de grupos sociais em busca de *status*.

Procurámos salientar a problemática em torno da construção da identidade histórica do Liceu de Viseu, tendo presente os eixos estruturantes do seu percurso sem, no entanto, excluir a importância que o acontecimento pode ter tido na elaboração da sua trama histórica.

Esta dissertação centrou-se no ensino liceal no período de 1930 a 1945, abrangendo o regime do Estado Novo. No entanto, para compreender o conteúdo do trabalho, teve de ser feita uma análise histórica desde a época do Marquês de Pombal.

Com a queda do Absolutismo os liberais vão “criar” um novo sistema de ensino baseado nos ideais da Revolução Francesa. Este novo sistema contribui para a evolução das estruturas sócio-económicas. No entanto, é através de Fontes Pereira de Melo que surge um sistema de ensino profissional com os níveis elementar, secundário e complementar.

Porém, devido ao desenvolvimento da riqueza pública são criadas as escolas industriais, em virtude da necessidade de um aumento de técnicos e operários. Temos em conta que os liceus eram um ensino elitista, com objectivo principal de encaminhamento para o ensino superior. Assim, os liceus concederiam o título de bacharel e o direito ao ingresso nos estudos universitários. Mas é com a reforma da instrução secundária de Passos Manuel que se procede à criação dos liceus.

Aquando da implantação da República em 1910, Portugal apresentava-se com um país em que a maioria da população era, essencialmente, de origem dos meios rurais, e que se dividia em três estratos: burgueses ricos, classe média e povo miúdo.

Os republicanos defendiam a liberdade, igualdade e fraternidade. Comungavam de um movimento de raiz pequena-burguesa e daí a razão principal do seu fracasso. Foi no campo da cultura que os republicanos mais se evidenciaram. A educação republicana era baseada no esclarecimento das consciências, com vista a uma sociedade livre, justa e humana, tornando-se a instrução, para os republicanos, uma tarefa prioritária.

Em 1911, a legislação estabeleceu a instrução oficial e livre para todas as crianças, desde os sete anos aos dez anos, correspondendo ao ensino infantil e primário. No entanto, em 1910, os republicanos encontraram uma realidade educativa diferente da do resto da Europa. As taxas de analfabetismo eram grandes.

O analfabetismo foi e é considerado um problema social grave, cuja problemática ainda é perfeitamente actual nos nossos dias, sendo este um aspecto negativo para qualquer sociedade, uma vez que é um sinal visível de atraso cultural da sua população. O analfabeto era, e é, considerado pela sociedade como uma pessoa de capacidade intelectual inferior, uma vez que possui conhecimentos limitados, logo a sua compreensão perante os acontecimentos terão uma explicação limitada e muitas vezes desajustada da realidade.

Assim, o analfabetismo constitui um elemento de entrave à prosperidade e à evolução da sociedade sendo alvo de críticas e de desprezo por parte dos países que não possuem analfabetos ou cuja taxa é irrelevante.

Em Portugal, mais que qualquer país da Europa, as tentativas da sua irradiação ao longo dos tempos em todos os regimes políticos foi sem dúvida alvo de debates e de iniciativas no sentido de acabar com tal problema, que ainda hoje perdura.

Apesar das taxas de analfabetização serem mais de 50%, no período republicano registou-se um aumento da população estudantil em relação aos liceus. Esse aumento não era tão significativo como nos outros países da Europa. Assim se registava a frequência escolar mais baixa dos países europeus, o que significava que o ensino secundário, no período do Estado Novo era débil, isto é, as instalações dos liceus não eram adequadas e o número de professores não era em número suficiente, em relação ao aumento de frequência, o que contribuiu para que os liceus de zonas de menor frequência fossem convertidos em Nacionais.

Como anteriormente foi referido, o ensino liceal era elitista e a população liceal era diminuta, visto ser um país de poucos recursos e de grande analfabetismo. Além disso, Portugal, nos inícios dos anos 30 era um país, fundamentalmente rural, dependente e periférico. Mas, na segunda metade dos anos 30, após o período da institucionalização, o Estado Novo afirma-se económica política e institucionalmente. Foi nos anos 30, que o Estado Novo procurou realizar um triplo equilíbrio económico e social, no qual se resume o equilíbrio geral do sistema. Desde 1930 a montagem da máquina administrativa do ensino ocupava grande parte das preocupações dos dirigentes políticos. Essa máquina administrativa do ensino consistia numa administração central autoritária e hierarquizada, num corpo de inspectores e um controlo *in situ* baseado nas comunidades locais (ensino primário) ou nos reitores dos liceus e directores das escolas técnicas.

Desde, o início da criação dos liceus em Portugal que Viseu, não foi excepção na abertura do seu liceu. Apesar da situação político-social e económico-financeira dos primeiros tempos, este começou numa pequena sala da antiga Casa da Congregação de S. Filipe Néri (actual Seminário Diocesano). Devido ao elevado grau de exigências pedagógico-didácticas e burocrático-administrativas resultado das sucessivas reformas, o liceu foi transferido para o Paço dos Três Escalões.

As segundas instalações eram melhores que as primeiras, mas não podemos considerar como instalações definitivas nem apropriadas. Embora tivessem mais condições para se ensinarem todas as disciplinas, sem ficar enormemente cercado o tempo destinado

às lições, os problemas continuavam, havendo necessidade de construir um edifício próprio e definitivo.

A mudança de instalações, correspondendo a necessidades prementes de funcionamento trouxe uma melhoria das condições materiais e foi, ao mesmo tempo, um factor de promoção. Passou a exigir-se a elevação do liceu à categoria de “primeira classe”, o que foi concedido por Decreto de 31 de Dezembro de 1868. Tratou-se de uma mudança extremamente significativa e útil para os alunos, pois permitiu-lhes realizar os exames no liceu sem terem de se deslocar a outro estabelecimento (entre eles Lisboa, Coimbra, Porto, Braga ou Évora).

A concessão deste estatuto foi fruto de múltiplos esforços, sendo de destacar mais uma vez o papel desempenhado pelo Bispo António Alves Martins, ao mesmo tempo Ministro do Reino, mas resultou também do reconhecimento da sua importância regional, medida pelos réditos que revertiam para o Estado com o pagamento das matrículas e dos emolumentos decorrentes dos vários actos administrativos. A promoção deu um forte contributo para a afirmação do liceu tendo como consequência mais directa uma nova subida de categoria, a “liceu nacional central”, passados trinta anos (Decreto de 13 de Julho de 1898).

A partir dessa altura, o liceu passou a poder ministrar o curso complementar, um significativo benefício e factor adicional de prestígio, que teve um duplo efeito sobre a população escolar: por um lado prolongou a presença dos alunos por dois anos evitando a deslocação para outras cidades com intuito de prosseguir estudos, por outro lado, atraiu muitos alunos de zonas limítrofes, cuja continuação de estudos no liceu longínquo seria difícil de concretizar. Estas realidades deram um forte impulso ao crescimento do liceu, reforçando a sua liderança regional.

Neste período histórico português, o liceu de Viseu passou por duas elevações categoriais, como vimos:

- 1) À categoria de 1ª classe (31-12-1868);
- 2) À categoria Central (13-07-1898)

O Decreto de 14 de Junho de 1880 (Reforma de Luciano Castro) fixava três tipos de liceus que foram denominados de “Liceus Nacionais Centrais”, “Liceus Nacionais” e “Escolas Municipais Secundárias”. Os primeiros em Lisboa, Porto e Coimbra, os segundos, um em cada capital de distrito e os terceiros nas terras mais importantes, fora das sedes dos distritos. Com o Decreto de 13 de Julho de 1898, o Liceu

de Viseu ascendeu à categoria de Liceu Central, e no período de 1910-1926 (I República), o liceu passou a designar-se de Liceu Central de Alves Martins.

No regime republicano com ideias renovadoras e com um espírito de grande abertura e pragmatismo ao nível da cultura, o ensino liceal pugnará no campo da instrução por uma acção educativa visando o desenvolvimento do homem para se tornar no indivíduo, cidadão consciente e responsável dos seus direitos e deveres.

Posteriormente, às diligências efectuadas pelo reitor, na época, o Dr. António do Amaral Corte Real e devido às pressões sociais e políticas exercidas pelo Poder, a partir das forças locais, o liceu desloca-se mais uma vez. Desta vez, foi para o devoluto Colégio Sacré-Couer, abandonado pelas religiosas desta ordem na sequência de secularização dos bens da Igreja, tomada pela República.

Na transição do século XIX para o século XX, porém, começaram a serem introduzidos elementos novos no discurso pedagógico, fruto de concepções distintas da criação e da educação, bem como da difusão das preocupações higienistas. Por essa razão, em 1911, o reitor António do Amaral Corte Real reafirmava que a grande aspiração e preocupação da comunidade escolar era ver o liceu de Viseu instalado em casa própria.

Começou então o objectivo de construção de um edifício que reunísse as mais modernas condições pedagógicas, com salas amplas, higiénicas, alegres e arejadas, com parque para jogos e recreios de alunos, com ginásio e casa de banhos, com salões para festas escolares, etc., que atraísse e convidasse ao trabalho e onde, enfim possam realizar-se completamente todos os progressos da nova ciência de educar.

O eco destas aspirações chegou ao Governo quer indirectamente, por intermédio do governador civil Ricardo Pais Gomes, quer directamente através da pessoa do Ministro do Interior, António José de Almeida, aquando da sua visita a Viseu. No entanto, não só foi impossível atender às aspirações do reitor Corte Real, como a nova solução de recurso demoraria ainda uma década a ser concretizada.

A solução encontrada teve, pela terceira vez, um carácter provisório. Incapaz de resolver adequadamente a situação, o governo republicano associou-se à consagração pública que a figura do Bispo António Alves Martins mereceu da comunidade viseense, distinguindo-o com a atribuição do seu nome para patrono do liceu, que passou a chamar-se, desde 18 de Março de 1911, Liceu Central Alves Martins. E este acto teve grande significado, na medida em que, por um lado, homenageou uma importante figura pública de Viseu, com provas dadas na promoção da educação e do liceu e, por outro, contribuiu

para o prestígio desta instituição ao associar-se o nome de uma personalidade tão respeitada pela comunidade local.

Tomada a posse no antigo Colégio de Irmãs Congreganistas do Sacré-Couer, em 1922, o Liceu de Alves Martins, as condições, embora que diversas das anteriores, padeciam ainda de fortes limitações e deficiências. Eram necessárias algumas obras, obras essas que não se passariam de paliativos e daí que, nos relatórios e actas da década de 30 e 40, seja uma constante ansiedade por uma construção de raiz, em edifício apropriado e devidamente instalado. Nesta época, registam-se ordens e regulamentos para o desenvolvimento da acção do Liceu onde tudo era definido ao pormenor. Pelo seu interessante conteúdo decidimos pela sua apresentação na íntegra no anexo II.

Nele estão considerados deveres, mas não direitos mostrando-se assim uma posição unilateral de acção. O estudo deste anexo possibilitaria uma pesquisa mais alargada sobre esta perspectiva, o que nos deixa um campo de acção futura que poderemos encetar brevemente num outro contexto.

Não considerando o período inicial de funcionamento segundo o regime de disciplinas, em que o número de alunos inscritos não tem o mesmo significado estatístico do que habitualmente lhe atribuímos hoje, podemos ainda assim confirmar o aumento progressivo de alunos.

Partindo do período após a Reforma de Jaime Moniz, que introduziu o ensino por classes, verificamos que, em 1897-98 houve 63 alunos. Até 1902-03 o crescimento foi gradual. Em 1907-08 o liceu já contava com 312 alunos, não parando de aumentar. Seguiu-se um curto período, até 1915, com um pequeno decréscimo, que não deixará de estar relacionado com o forte surto migratório que atingiu a população portuguesa. O crescimento foi de seguida retomado e, em 1917-18, existiam 480 alunos no liceu. Este valor numérico é bastante significativo, se tivermos em conta as características de Viseu; trata-se de uma cidade do interior do país, inserida na região muito sujeita à emigração, em que uma grande parte da população era rural.

Um aspecto importante da evolução da população escolar atrás descrita prende-se com a componente feminina. Considerando o mesmo período cronológico, poderemos verificar que a entrada da primeira aluna se deu em 1897-98, estabelecendo-se a primeira relação de 1 para 63, que tornava simbólica a presença feminina. Os números dessa presença mantiveram-se insignificantes até 1907-08. A partir de 1911-12, o número de alunas duplicou. Pode afirmar-se que esta evolução, num curto espaço de duas décadas, ilustra nova atitude das famílias para com a educação das suas filhas.

No período em análise consideramos o sistema de ensino liceal um padrão de estabilidade organizacional a nível das áreas de conhecimento de cada ciclo de estudos. Nem existem tensões no concerto das disciplinas, a nível do seu alinhamento, duração e sequência, que compõem o plano de estudos deste ensino.

Destacamos que o ensino liceal é pragmático em relação ao princípio de administração pragmática e naturalista seguido pelas autoridades nacionalistas em matéria educativa.

Entre 1849 e 1974, o Liceu de Viseu fez um percurso que ilustra bem as dificuldades sentidas pela generalidade destas instituições, apesar das particularidades de cada uma delas. Este percurso ficou marcado por dois grandes ciclos.

O primeiro iniciado com grande debilidade terminou na afirmação plena do liceu no final do 1º quartel do século XX. Progressivamente, o liceu foi conquistando o reconhecimento público e as condições para cumprir os seus objectivos. Contou, essencialmente, com “as forças internas”, com as energias locais e como acção de personalidade de prestígio ligadas a Viseu. A Igreja enquanto instituição ou através da acção individual dos seus membros, teve uma presença constante durante todo este período. Nas duas primeiras décadas do século XX, os sinais de vitalidade dados pelo estatuto oficial que adquiriu, pela importância como instituição escolar e como pólo de acção cultural granjearam-lhe um prestígio incontestável e abriram a portas para o seu desenvolvimento institucional.

O segundo grande ciclo, de 1922 a 1974, de crescimento quantitativo e de influência cada vez maior do liceu na vida social, é marcado por dois aspectos paradoxais. Até à construção das instalações definitivas, o aumento de alunos esteve limitado pela inadequação do local que o acolheu. A partir de meados dos anos 50 deixou de haver resposta possível face à “explosão escolar”, pois as estruturas físicas não suportavam o número de alunos que se pretendiam matricular no liceu. Neste segundo ciclo, o seu papel como instituição escolar e como pólo de acção cultural consolidaram-se na cidade de Viseu. A passagem para a instalação definitiva foi alvo de contentamento local em Viseu, pois finalmente conseguia-se atingir um propósito que era anseio de muitos.

Na notícia que se anexa do Jornal da Beira (Anexo III) poderemos ler que este evento, ocorrido em 28 de Abril de 1948 se integrava no contexto das comemorações do vigésimo aniversário da entrada do Presidente do Conselho para o Governo da Nação, tendo sido evento de nomeada local a que assistiram diversas entidades. Foi motivo de

orgulho para todos os que intervieram e que assim legaram às gerações futuras um espaço onde o ensino poderia ter melhores condições.

O Liceu de Viseu, tal como todos os outros existentes em Portugal, também este elaborava comemorações escolares, desde actividades circum-escolares até actividades de índole civil cultural. Este último período da história do Liceu de Viseu é marcado ideologicamente, como vimos, por uma directriz de pensamento e acção assente na cosabida trilogia “Deus, Pátria e Família”, a que correspondia um ideal educativo firmado no cultivo dos valores ético-religiosos, cívico-patrióticos e humano-familiares.

Deste modo, quer a orientação pedagógico-curricular, quer as actividades escolares estavam profundamente impregnadas deste espírito e sentido. Ao longo do ano escolar do nosso Liceu tinham lugar, com regularidade, actos comemorativos de datas e acontecimentos, havidos como marcos significativos da história nacional e realizações de sentido nacionalista e de vivência de valores humanos e solidários, tais como: “O dia de Nuno Álvares Pereira (Patrono da Mocidade Portuguesa, criada em 1936, organização à qual cabia a função de estimular, coordenar e orientar todas estas actividades, tomando como guias da sua acção os exemplos de Nuno Álvares Pereira e do Infante D. Henrique)”; “O 1º de Dezembro”; “Os aniversários da investidura de Salazar na Pasta de Finanças e de Revolução de 28 de Maio de 1926”; “O Dia de Camões ou Dia da Raça – 10 de Junho”; “A Semana Colonial” (depois chamada de Semana Ultramarina, a partir de 1944, realização incluída anualmente em actividades da Escola); “Semana da Mãe, “Semana da Criança” e “Semana do Natal”.

Para além destas, que ocorriam habitualmente todos os anos, outras se celebravam, sempre que uma efeméride de relevo acontecesse. O objectivo destas actividades era simplesmente suscitar e alimentar no espírito dos alunos um forte e consciente sentimento de amor à Pátria, e constavam geralmente, de um programa variado que poderia incluir, para além de uma sessão solene, diversos outros actos culturais.

Percorremos 15 anos da vida do Liceu de Viseu. A esta escola estão ligados alguns nomes ilustres da história cultural e política portuguesa: António Alves Martins, Fortunato de Almeida, Egas Moniz, Oliveira Salazar, Mário de Figueiredo, Amorim Girão, Azeredo Perdigão e Costa Pimpão, entre tantos outros, que ficaram nos anais da memória.

Como em outras regiões do país, o liceu constituiu um elemento central na afirmação de Viseu como pólo urbano e como zona de referência para a formação liceal dos jovens da Beira Alta.

No entanto, até aos anos 70, os liceus constróem uma imagem de qualidade, conseguindo uma cultura organizacional própria e muito característica. O ensino dos liceus era um ensino seleccionado, caracteristicamente burguês. Daí que os liceus fossem uma espécie de academias distritais, visto ser nas principais cidades que existia o ensino superior.

As finalidades do ensino liceal dependiam do modo como se concebia a organização da sociedade, a educação dos vários estratos sociais e a mobilidade social. Como era previsível, constatou-se que o público liceal era uma parte muito reduzida da população escolar, sobretudo nos cursos complementares. Verificamos, porém, que este fenómeno correspondia não apenas à realidade sócio-económica do país, mas a uma política educativa deliberada. As políticas seguidas por praticamente todos os ministros da instrução procuraram que os liceus se destinassem a uma população restrita, limitando a oferta do ensino público e colocando entraves ao ingresso e progressão nos diferentes graus do ensino liceal e à entrada no ensino universitário que culminava a carreira escolar.

Por toda esta pesquisa que decorreu no período do Estado Novo pudemos fazer a leitura transversal de uma realidade que se iniciou historicamente muito antes do período que destinamos a estudo e que atravessa décadas de tempos políticos diversos.

Desde o ensino no meio religioso, nos conventos e seminários até à época do Estado Novo pudemos detectar as diferenças mais evidentes e que ao longo dos séculos permitiram a aquisição de conhecimentos e de um nível educacional por parte das crianças e jovens.

A selecção natural, quer dos alunos vindos dos estratos sociais mais elevados, quer de uma burguesia nascente permitiram a integração dos discentes pretendidos e que poderiam ascender quer cultural, quer politicamente, a cargos mais elevados, não se facilitando a vida a jovens de classes mais baixas, que assim se destinavam a escolas de âmbito local.

Vimos assim nascer o conceito de Liceu em contraposição ao Ensino Técnico, mais dirigido às “massas”, promovendo uma Elite Cultural a que nem todos tinham acesso.

A evolução até aos nossos dias foi significativa e da anterior “menor quantidade, maior qualidade” passamos para o ensino público, onde a maior quantidade de população estudantil, nem sempre é sinónimo de qualidade.

Do Liceu descrito, no início do nosso trabalho pouco resta pois tudo mudou, desde o edifício original até à matriz educacional que hoje se utiliza.

Verificamos também a forma como a Educação e os Conteúdos ministrados no Estado Novo, serviram como meio de formação de jovens e professores que seriam depois mentores de uma ideologia que se pretendia instituída rapidamente por propagação do espírito vigente “Deus, Pátria e Família”.

A Elite Cultural que se criou permitiu então uma mudança de mentalidade que se instalou e foram os liceus nacionais os instrumentos do regime político vigente.

Viseu, capital de distrito, ficou assim integrada nesta política educacional, que em regimes políticos diversos, deu resposta cabal às exigências governamentais e à perspectiva educacional dos diversos ministérios da educação. Através do Liceu de Viseu percorremos a História de Portugal da I República ao Estado Novo numa abordagem que, ao terminar este trabalho, reconhecemos ser ainda muito superficial, face a tudo a que poderíamos referir e, dada a limitação deste trabalho, deixaremos em aberto a possibilidade de uma pesquisa mais alargada que traga à memória dos homens da actualidade, o reconhecimento de uma instituição que primou pela formação de tantas personalidades de renome, ficando centenas delas num esquecimento que urge compensar.

Afinal a memória dos homens e mulheres que as frequentaram ou que a elas estiveram ligadas. Conversemos pois acção dos que nos antecederam para que possamos melhor perceber os acontecimentos do presente e antever a perspectiva futura de uma História a escrever.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

A - Fontes Impressas

1 – Arquivo da Escola Secundária Alves Martins

- ✓ Livros de matrículas (1930/45);
- ✓ Livros de frequências de alunos (1930/45);
- ✓ Livros de actas do Conselho Escola do Liceu Nacional de Viseu;

2 – Legislação escolar

- ✓ Diário do governo de 9 de Novembro de 1938, n.º260, II série, p.5773/5780;
- ✓ Decreto-Lei n.º 18:885;
- ✓ Decreto-Lei n.º 20:741;
- ✓ Decreto-Lei n.º 12:425;
- ✓ Decreto-Lei de 28-V-1834, in Crónica Constitucional de Lisboa, n.º127;
- ✓ Decreto-Lei n.º 34:1181;
- ✓ Decreto-Lei n.º 25:461, de 05-06-1935;
- ✓ Decreto-Lei n.º 20:741, de 18-12-1931, Artº 12º;
- ✓ Decreto-Lei n.º 27:084, de 14-10-1936, Artº 16º;
- ✓ Decreto-Lei n.º 36:508, de 17-09-1947, Artº 8º.

3 – Imprensa Pedagógica

- ✓ Album Visiense;
- ✓ Aurora, Ano II, n.º 1 de 10/11/1926
- ✓ Revista Labor *A Escola Única*, Outubro de 1928, Álvaro Sampaio (Director);
- ✓ Revista *O Estudo da História* nº 4, Outubro de 2001, Associação de Professores de História;
- ✓ Revista *Penélope*, de História de Ciências Sociais, nº. 17, 1997.

B – FONTES IMPRESSAS

- v *A reforma do ensino e estatuto liceal: Decreto –lei n.º 36:507 e Decreto-lei n.º 36:508 de 17 de Setembro de 1947, 1947, Coimbra: Coimbra Editora.*
- v *Regulamento Interno do Liceu Central Alves Martins, de Viseu* Famalicão: Tipografia “Minerva” de Cruz, Sousa e Barbosa, Lda. 1920.

BIBLIOGRAFIA

- v ARAGÃO, João Nuno Montenegro de Pina - *O Liceu de Viseu: subsídios para a sua história, Escola Secundária Alves Martins, Viseu: Escola Secundária Alves Martins , 1999.*
- v AZEVEDO, Rafael Ávila de, *Tradição educativa e renovação pedagógica: Subsídios para a história da pedagogia em Portugal, século XIX, Porto: Faculdade de Letras, 1972 (Dissertação de concurso para professor extraordinário da secção de ciências Pedagógicas policopiada).*
- v BARROSO, José João Ramos Paz, *A organização pedagógica e a administração dos liceus (1836-1960), vol. I, Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1993 (Dissertação de doutoramento em Ciências de Educação policopiada).*
- v BELO, Maria e outros - *O Estado Novo. Das origens ao fim da autarcia (1926/1959), Lisboa: Editorial Fragmento, 1987. vol. II.*

- v BORGES Grainha – Instrução secundária de ambos os sexos, no estrangeiro e em Portugal, in ROCHA, Maria Cristina Tavares Teles da – *A Educação feminina entre o particular e o público. O ensino secundário liceal nos anos 30*, Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, (Dissertação de mestrado em Sociologia Aprofundada e Realidade Portuguesa policopiada).
- v BRAGA, Teófilo - História da Universidade de Coimbra nas suas relações com a instrução pública portuguesa,. in VALENTE, Vasco Pulido, *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses (1834/1939)*, Lisboa: Gabinete de Investigação, 1973.
- v CAMPOS, Agostinho de, Ensaio sobre a educação, in VALENTE, Vasco Pulido, *O Estado Liberal e o ensino: os liceus portugueses (1834-1930)*, Lisboa: Gabinete de Investigação, 1973.
- v CARVALHO, Guida Maria Aguiar de - *A reforma do ensino liceal de 1936 e a construção do liceu salazarista*, Lisboa: Universidade de Lisboa, Lisboa, 1997, (Dissertação de mestrado de Ciências da Educação – Teoria e Desenvolvimento Curricular policopiada).
- v CARVALHO, Maria Manuela da Cruz - *O ensino da história nos liceus do Estado Novo (1926/1940). O processo de construção e inculcação de um paradigma de sociedade*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2000.(Dissertação de mestrado em História dos séculos XIX-XX policopiada)
- v CARVALHO, Rómulo - *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar – Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- v CORREIA, Luís Antunes Grosso – *Récita do Liceu Rodrigues de Freitas/ D. Manuel II 1932-1973*, Porto: s/e, 2002. vol. I.

- ∨ CRUZ, Manuel Braga da – *O Partido e o Estado no salazarismo*, Lisboa: Editorial Presença, 1988.

- ∨ EMIDIO, Manuel Tavares – *Ensino Secundário*, in SILVA, Manuela e TAMEN, Maria Isabel – *Sistema de ensino em Portugal*, Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian

- ∨ FERNANDES, R. - *Situação da educação em Portugal*, Lisboa: Moraes Editores, 1973.

- ∨ _____, *História do Ensino em Portugal*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

- ∨ FONSECA, Maria Adília Bento Fernandes da - *O lugar do feminino na memória da instituição do ensino liceal (1930-1947)*, Braga: Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, 1999.(Dissertação de mestrado em História das Instituições e Cultura Moderna e Contemporânea policopiada)

- ∨ GOMES, Aldónio - Ensino público, particular e cooperativo, in SILVA, Manuela e TAMEN, M. Isabel (org.) - *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- ∨ GRÁCIO, Sérgio - *Ensinos técnicos e política em Portugal (1910-1990)*, Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

- ∨ HOURS, Joseph - *O valor da história*, Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

- ∨ MACHADO, Augusto Reis - *Contribuições para o ensino da história nos liceus*, 2ª edição Revista, Lisboa: Aillaud & Bertrand, s/d.

- ∨ MACHADO, Bernardino - O Estado da instrução secundária entre nós. in VALENTE, Vasco Pulido, *O Estado liberal e o ensino: os Liceus Portugueses (1834/1939)*. Lisboa: Gabinete de Investigação, 1973.

- ∨ MARQUES, Oliveira - *História de Portugal*. Lisboa: Pala Editores, 1976. vol. II.

- ∨ MATOS, Sérgio Campos, *História, Mitologia, Imaginário Nacional. A história no curso dos liceus (1895/1939)*. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

- ∨ MÓNICA, Maria Filomena - *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*, Lisboa: Presença, 1978.

- ∨ MONTEIRO -, Agostinho dos Reis, *Educação, Acto Político*. Lisboa: Edições O Professor, 1975.

- ∨ MONTEIRO, José Rodrigues; FERNANDES, Maria Helena Lopes - *A Educação e o ensino no 1º quartel do século XX*. Bragança: Instituição Politécnico de Bragança, 1985.

- ∨ MOURÉ, Michel - *Dicionário de História Universal*. Lisboa: Asa Editores S.A, 1998. vol. III.

- ∨ NOGUEIRA, Franco - *O Estado Novo 1933/74*, Porto: Livraria Civilização Editora, 2000.

- ∨ NÓVOA, António - A República e a escola: das intenções generosas ao desengano das realidades, in PROENÇA, Maria Cândida - *O sistema de ensino em Portugal no século XIX-X.*, Lisboa: Edições Colibri, 1998.

- ∨ PATRIARCA, Fátima - *A questão social no salazarismo 1930-1947*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda. Vol. I.

- ✓ PATRÍCIO, Manuel Ferreira - *A instrução pública: os limites de uma reforma*, in REIS, António (diracção) - *Portugal Contemporâneo* (1910/1926). Lisboa: Publicações Alfa, 1990.
- ✓ PÉREZ, André Gomes; GIMENO, José Sacristán - *La enseñanza: su teoria y su practica*, in CORREIA, Luís Antunes Grosso, *Récita do Liceu Rodríguez de Freitas / D. Manuel II, 1932-1973*, vol. I, Porto: s/e, 2002.
- ✓ PINTO, António Costa; COVA, Anne - *O salazarismo e as mulheres. Uma abordagem comparativa (...)*, in *Revista O Estudo da História* 4.
- ✓ PORTO, Nuno, *Razão, sexo e sentimento. Aprender a ler no Estado Novo*. In *Revista O Estudo da História* nº 4. Lisboa: Associação de Professores de História, 2001.
- ✓ PROENÇA, Maria Cândida - *O Sistema de ensino em Portugal século XIX-XX*. Lisboa: Edições Colibri, 1998.
- ✓ _____ - *A Reforma de Jaime Moniz: antecedentes e destino histórico*. Lisboa: Colibri, 1997.
- ✓ REIS, António - *Portugal Contemporâneo*. Lisboa: Publicações Alfa. vol. IV.
- ✓ ROCHA, F. - *Fins e objectivos do sistema escolar, I período de 1820 a 1826*. Porto: Paisagem Editorial, 1984.
- ✓ ROCHA, Maria Cristina Tavares Teles da – *A Educação feminina entre o particular e o público. O ensino secundário liceal nos anos 30*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (Dissertação de mestrado de Sociologia Aprofundada e Realidade Portuguesa).

- ∨ ROSAS, Fernando; BRITO, J. M. Brandad de - *Dicionário de História do Estado Novo*. Venda Nova: Bertrand, 1996. vol. I.

- ∨ SALAZAR, António Oliveira – *Discursos*. Coimbra: Coimbra Editora, 1961. vol. I.

- ∨ SANTOS, Maria de Lourdes Leitão Bandeira P. C. dos – *O Colégio de Nossa Senhora da Conceição, 1890-1944. Uma pequena instituição do Ensino Particular em Santa Comba Dão. (Acheza para a história do ensino particular)*. Lisboa: Editorial Império, 2000.

- ∨ SERRÃO, Joel; OLIVEIRA MARQUES, António H. - *Nova História de Portugal*. Lisboa: Editorial Presença. Vol. XII.

- ∨ TAMAGNINI, Eusébio - *Alguns aspectos do problema escolar português*. Coimbra: Biblioteca da Universidade, 1936.

- ∨ TORGAL, Luís Reis; MENDES, José Amado; CATROGA, Fernando, *História da História de Portugal (século XIX-XX): Da historiografia à memória histórica*. Lisboa: Temas e Debates, 1998. vol. II.

- ∨ VALENTE, Vasco Pulido - *O Estado liberal e o ensino: os liceus portugueses (1834/1930)*. Lisboa: Gabinete de Investigação, 1973.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Número	Descrição	Página
1	Alunos matriculados nos 1º e 7º anos no liceu de Viseu na década de 30 e 40.	74

ÍNDICE DE QUADROS

Número	Descrição	Página
1	População estudantil no ensino liceal, a partir de 1930.	50
2	Escolaridade obtida de 1930 a 1945 – Valores globais.	73
3	Escolaridade obtida segundo o tipo de ensino de 1930-45.	74
4	Ensino oficial: distribuição do ciclo de escolaridade pelas categorias sócio- profissionais dos pais dos alunos no período de estudo.	76
5	Reprovação de ano por ano lectivo	77
6	Distribuição das reprovações por ano escolar	78
7	Processo escolar. Alterações por transferências e anulação	78
8	Processo escolar, incidência das alterações por ano de escolaridade liceal	79
9	Ensino liceal. Destinos de transferências	80
10	Transferências, distribuição por tipo de ensino e por ano de escolaridade	80
11	Reitores do Liceu de Viseu (1929 a 1946)	85

ÍNDICE DE ANEXOS

Número	Descrição	Página
1	Organograma – Possíveis trajectos escolares percorridos por alguns alunos	152
2	Regulamento Interno do Liceu Central Alves Martins de Viseu (Novembro de 1919)	153
3	Notícia na imprensa local da inauguração do Liceu Nacional de Viseu, em 28 de Abril de 1948	163

ÍNDICE GERAL

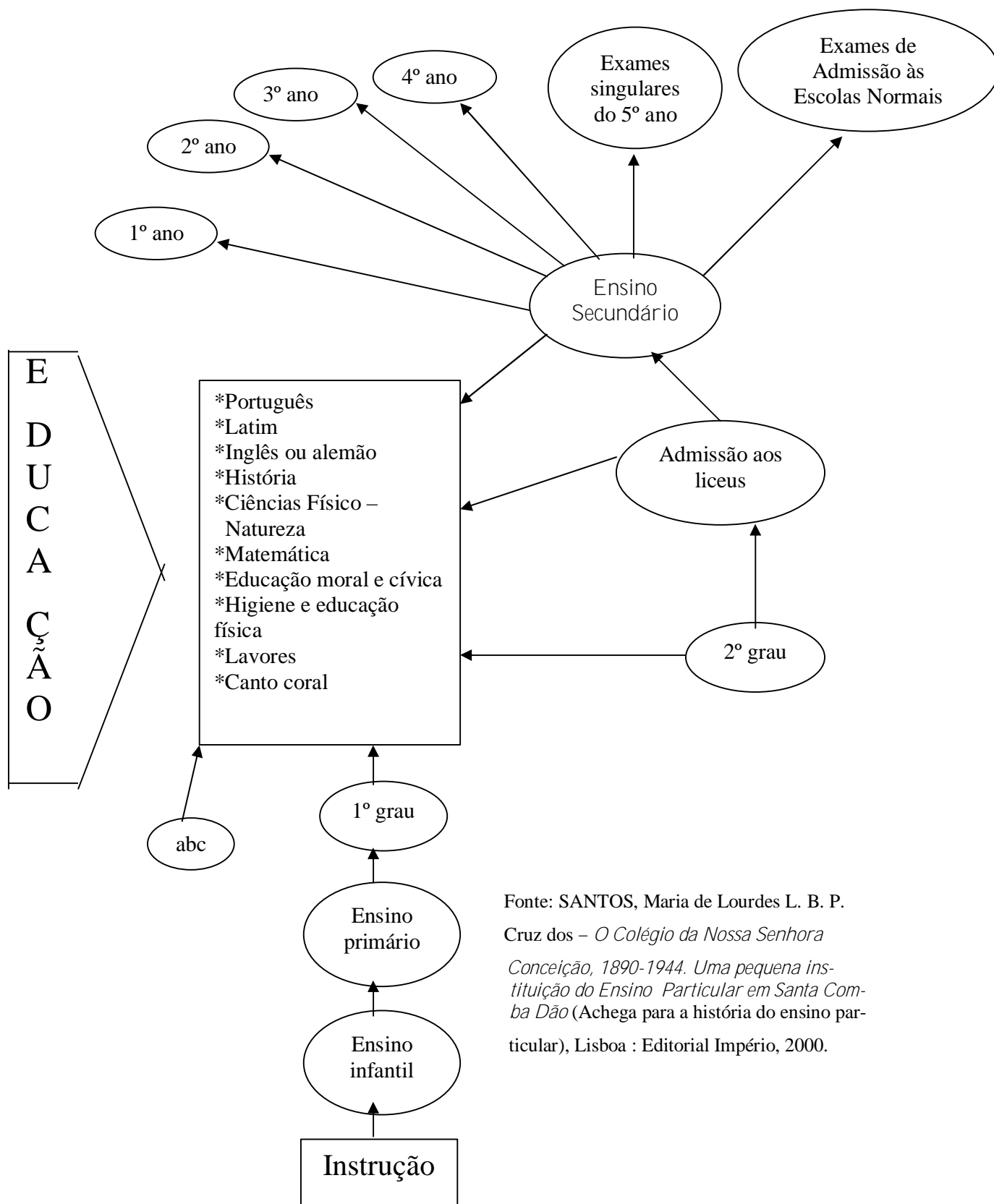
	Páginas
INTRODUÇÃO	2
CAPÍTULO I – QUADRO POLÍTICO DO ESTADO NOVO	
1 – A caracterização do regime na década de 30	9
2 – A caracterização do regime na década de 40	17
3 – Uma síntese conclusiva	22
CAPÍTULO II – O ENSINO LICEAL EM PORTUGAL	
1 – Antecedentes	25
2 – O ensino liceal no Estado Novo	37
3 – O ensino da História no liceu: um caso paradigmáticos	52
CAPÍTULO III – LICEU CENTRAL ALVES MARTINS	
3.1 – Fundação e localização do liceu	65
3.2 – Organização e funcionamento	71
3.3 – Níveis ministrados	90
CAPÍTULO IV – OS ALUNOS NO LICEU DE VISEU	
4.1 – Caracterização do aluno	95
4.2 – As alunas e a emancipação feminina	98

4.3 – Frequência e aproveitamento	115
4.4 – Figuras de destaque que frequentaram o liceu	121
CONCLUSÃO	130
FONTES E BIBLIOGRAFIA	140
ÍNDICE DE GRÁFICOS	147
ÍNDICE DE QUADROS	148
ÍNDICE DE ANEXOS	149
ÍNDICE GERAL	150
ANEXOS	152

ANEXOS

Esquema 1 – Organograma

- Possíveis trajetórias escolares percorridos por alguns alunos

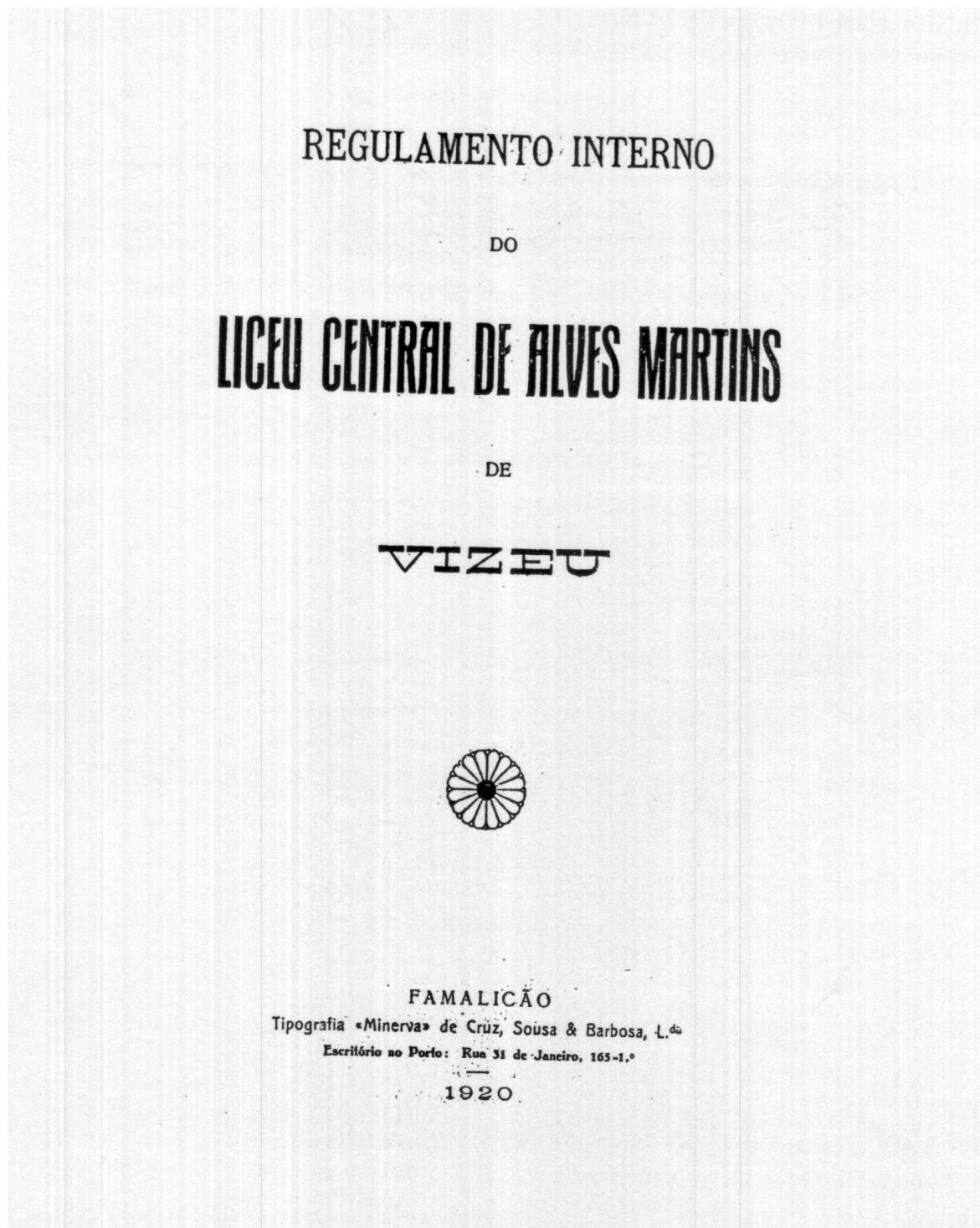


Fonte: SANTOS, Maria de Lourdes L. B. P.

Cruz dos – *O Colégio da Nossa Senhora*

Conceição, 1890-1944. Uma pequena instituição do Ensino Particular em Santa Comba Dão (Achega para a história do ensino particular), Lisboa : Editorial Império, 2000.

REGULAMENTO INTERNO do Liceu Central de Alves Martins de Viseu



(Novembro de 1919)

Liceu Central de Alves Martins

REGULAMENTO INTERNO

CAPÍTULO I

Deveres dos alunos

Artigo 1.º — O estudante deve andar limpo e decentemente vestido, lembrando-se de que o asseio e cuidado no corpo e vestuário é recomendado pela higiene e boa educação.

Art. 2.º — Não deve faltar às aulas, a não ser por motivo justificado; e para estar presente ao primeiro tempo, não precisa de sair de casa com demasiada antecedência, porque deve aproveitar o tempo da manhã, que é aquele em que o espírito se encontra melhor disposto para o trabalho.

Art. 3.º — O estudante deve recolher cedo a sua casa, a fim de preparar convenientemente as lições e readquirir por um sono reparador as energias para os trabalhos escolares do dia seguinte.

Art. 4.º — Os feriados devem ser aproveitados para descanso e passeios pelo campo, a fim de robustecer o organismo e aliviar da fadiga intelectual.

Art.º 5.º — Cumpre aos alunos evitar escrupulosamente a entrada em casas de bebidas alcoólicas, de tavolagem ou em quaisquer outras condenadas pela moral e pela higiene.

Art. 6.º — Não deve o estudante entregar-se à leitura de livros imorais e de quaisquer obras de literatura dissoluta, de forma a não desperdiçar o

tempo no estudo; nem deve abusar da frequência a espectáculos cinematográficos, especialmente quando se exibirem fitas ofensivas dos bons costumes, mas escolherá as sessões que tiverem carácter educativo e patriótico.

§ único — Quando assistir a qualquer espectáculo, reunião ou acto público, deve proceder sempre de maneira a não merecer censuras.

Art. 7.º — Como os estudantes, além da instrução, devem adquirir uma sólida educação, cumpre-lhes mostrarem-se nas suas relações com os seus superiores, empregados menores e com os seus condiscípulos, atenciosos e correctos.

Art. 8.º — Os alunos procurarão sempre dar uma ideia elevada das suas pessoas, dos seus hábitos, da sua família e do estabelecimento em que se instruem e educam, visto que recairão sobre si e a sua classe as consequências morais dos seus actos.

Art. 9.º — Não devem intrometer-se com as pessoas estranhas que entrem no edifício do Liceu, antes com urbanidade lhes darão todas as indicações de que necessitem.

Art. 10.º — Nos intervalos das aulas não devem usar brincadeiras que magoem ou firam, mas somente jogos tendentes ao desenvolvimento físico.

efectuados sempre no largo do Liceu.

Art. 11.º — É proibido aos alunos fazer, durante o exercício das aulas, ruído ou promover brincadeiras que de qualquer forma prejudiquem o seu regular funcionamento.

Art. 12.º — Não é permitido aos alunos solicitar do Reitor ou dos professores feriados ou dispensas de lição, pois não é das suas atribuições concedê-los; além de que esses pedidos denotam tendências de ociosidade e falta de estudo sempre prejudiciais.

Art. 13.º — Fica expressamente proibido, por ser muito contrário ao interesse do ensino e da disciplina, que os alunos constituam entre si ou tomem

parte em associações, exceptuando-se aquelas que tenham fim única e estritamente de caridade ou de desporto.

§ único — As associações constituídas por alunos entre si, nos termos deste artigo, devem ter os seus estatutos aprovados pelo conselho escolar e ficam sujeitas à fiscalização do Reitor.

Art. 14.º — Não podem os alunos reunir-se em assembleia dentro do Liceu e suas dependências sem prévia licença do Reitor, devendo esta ser solicitada por escrito com a designação do assunto a tratar.

Art. 15.º — Os estudantes não devem fazer tracos, pinturas

desenhos ou inscrições de qualquer natureza, nas paredes ou em qualquer local do edifício do Liceu, deteriorar o mobiliário, ou causar estragos no material de ensino.

§ único — Ficam os estudantes responsáveis pelos estragos que causarem no material de ensino ou no mobiliário, indo a responsabilidade até aos encarregados da educação.

Art. 16.º — Para a leitura no Liceu poderão os estudantes solicitar da Biblioteca livros ou revistas, sob as condições estabelecidas no regulamento próprio.

Art. 17.º — Logo que a sineta dê o sinal de entrada para as aulas, devem os estudantes suspender, imediatamente, todas as distrações e dirigir-se com compostura e ordem para as aulas da classe.

§ único — Se o professor não comparecer à hora, os alunos esperarão por ele até aviso em contrário do empregado.

Art. 18.º — Se por qualquer motivo superior à sua vontade o estudante faltar à chamada, não deve deixar de entrar na aula, para aproveitar a explicação do professor, o que fará sempre pedindo licença e sem provocar ruído que possa perturbar os trabalhos escolares.

Art. 19.º — Os estudantes não devem esquecer-se do material necessário para as lições orais e escritas, livros, caderno de apontamentos, papel, lápis, etc., considerando-se como não presentes os que não levarem esse material, e dentro das aulas terão sempre a devida compostura, respeito e atenção.

Art. 20.º — É absolutamente proibido, por ser contrário à boa educação e à higiene, escarrar no chão; e, quando seja necessário rasgar papéis, deverão lançá-los sempre em cestos apropriados.

Art. 21.º — Não podem os estudantes sair das aulas sem permissão do professor, pois a ausência importa a perda das explicações e perturba a atenção dos alunos.

Art. 22.º — É proibido pedir aos professores dispensa das lições.

§ único — Quando por doença ou outro motivo de força maior o aluno não tiver estudado as lições deverá, à entrada da aula, justificar perante o professor esse motivo.

Art. 23.º — Nas exposições orais ou escritas devem os estudantes usar linguagem correcta e clara; e, quando não tenham compreendido bem o professor, podem pedir que os elucide.

Art. 24.º — Os estudantes devem ter em ordem e asseio os cadernos de apontamentos, pois é certo que estes constituem um dos mais valiosos elementos de fixação de conhecimentos.

elementos de fixação de conhecimentos.

Art. 25.º — Qualquer reclamação sobre assunto da aula, como demasiada extensão das lições, excessivo trabalho, falta de explicação, etc., deve primeiramente ser dirigida ao respectivo professor em termos respeitosos; e, não sendo atendida, poderá ser apresentada ao director da classe ou ao Reitor.

Art. 26.º — O estudante não deve dar faltas, para não prejudicar o seu aproveitamento.

Art. 27.º — Os estudantes não podem reclamar contra as faltas marcadas pelo empregado, quando não estejam presentes, embora entrem na aula pouco depois.

Art. 28.º — O aluno que em uma aula der número de faltas superior ao que resulta da multiplicação por seis do número de lições semanais atribuídas a essa aula, perde o ano, embora essas faltas provenham de motivo atendível. Esta disposição aplica-se a todas as aulas, incluindo as de ginástica, canto coral, trabalhos manuais e práticos.

Art. 29.º — O conhecimento a que o artigo anterior se refere é dado por aviso afixado no átrio do Liceu; e, quando o aluno tiver dado em qualquer disciplina metade do número de faltas indicadas no artigo antecedente, será o encarregado de educação convidado, da parte do director da classe, a

comparecer no Liceu.

Art. 30.º — O aluno que num período escolar der faltas, que não sejam por doença, ou por motivo de força maior, em número superior ao que resulta da multiplicação por quatro do número de lições semanais da disciplina respectiva, ou ainda ao que resulta da multiplicação por dois do mesmo número, quando essas faltas sejam todas dadas nos últimos vinte e cinco dias lectivos do respectivo período, fica sujeito a não ter nota de aproveitamento e à adopção do divisor três para apuramento final.

Art. 31.º — Não é permitida a frequência a alunos que não estejam matriculados e só acidentalmente o Reitor permitirá a qualquer pessoa assistir a

qualquer lição.

Art. 32.º — Tanto a entrada como a saída das aulas deve regular-se pelo relógio colocado no gabinete dos professores, o qual deve estar atrasado dez minutos do relógio oficial, devendo uma e outra ser feitas com compostura e ordem.

Art. 33.º — Os alunos devem ter cuidado com os cadernos escolares, de modo que neles não haja rasuras, borrões, etc., devendo apresentá-los sempre que tal lhes seja exigido.

Art. 34.º — Os alunos do Liceu estão sujeitos, segundo a gravidade da falta cometida, às seguintes penas disciplinares: 1.ª admoestação, 2.ª ordem de saída da aula; 3.ª, repreensão averbada; 4.ª, exclusão da frequência.

§ único — A pena de admoestação pode ser imposta pelo Reitor, pelo director da classe e pelo professor; a de ordem de saída da aula, pelo professor; a de repreensão, pelo Conselho Escolar e pelo Reitor. A pena de exclusão pode ser imposta pelo Conselho Escolar; apenas respeita ao liceu que o aluno frequenta e não pode exceder a dois anos lectivos.

Art. 35.º — Quando a ordem de saída da aula for imposta pelo professor, será o aluno mandado apresentar ao director de classe e o facto comunicado ao Reitor. A ordem de saída da aula implica sempre falta de presença.

Art. 36.º — Da pena de exclusão cabe recurso para o Governo, que ouvirá sobre o assunto o Conselho de Instrução Pública.

Art. 37.º — As penas de ordem de saída da aula, de repreensão e de exclusão serão sempre comunicadas ao encarregado de educação do aluno e as de repreensão e de exclusão serão registadas no livro de frequência e no caderno escolar.

Art. 38.º — As faltas cometidas pelos alunos reputam-se tanto mais graves, quanto é mais elevado o grau da classe a que o aluno pertence, ou da sua idade.

Art. 39.º — As faltas de presença e habilitação literária, depois de aplicadas as penas de repreensão; os factos ocorridos nas aulas com ofensa do decoro da escola, como desordem, assuada, tumulto; os actos de insubordinação ou resistência praticados no edifício do Liceu, as desatenções com os professores e autoridades escolares; quaisquer violências exercidas contra eles; o convite ou provocação a faltas semelhantes às que ficam especificadas; os factos que acarretem prejuízo ou dano considerável aos alunos, enfim quaisquer actos graves contra a disciplina e bem assim as reincidências, serão sempre punidos com a pena maior, graduada pelo alcance das faltas cometidas.

Art. 40.º — As penas impostas aos alunos são independentes de qualquer

acção pelos tribunais comuns, quando o delito cometido pelo aluno recair debaixo da sua alçada.

Art. 41.º — A nenhum estudante é lícita a ignorância deste regulamento; e todos os casos não previstos nele serão regulados pela legislação em vigor.

Art. 42.º — Todos os actos que tenham relação com a vida escolar do aluno, ainda que sejam passados fora do Liceu, consideram-se, para todos os efeitos, como sucedidos dentro dele.

CAPÍTULO II

Deveres do Oficial da Secretaria

Artigo 43.º — Ao Oficial da Secretaria compete:

- 1.º — Comparecer na Secretaria do Liceu às horas regulamentares;
- 2.º - Auxiliar o Secretário do Liceu;
- 3.º — Lavrar os termos de matrícula;
- 4.º — Processar as folhas de vencimento e de despesas;

5.º — Organizar as pautas e relações de exames e dos alunos matriculados;

6.º — Registrar a correspondência recebida e expedida;

7.º — Registrar as notas de frequência dos alunos do Liceu;

8.º — Organizar a estatística do Liceu;

9.º — Qualquer outro serviço relativo a assuntos da Secretaria, que pelo respectivo chefe lhe seja ordenado.

§ único — Para auxiliar o serviço da Secretaria será designado pelo Reitor um dos contínuos ou guardas.

CAPÍTULO III

Pessoal menor

Art. 44.º — O pessoal menor do Liceu de Alves Martins é constituído por três contínuos e quatro guardas, sendo um destes do sexo feminino, de harmonia com o § único do artigo 406.º do Regulamento.

Art. 45.º — Para serviço de limpeza e conservação do edifício do Liceu e

Art. 45.º — Para serviço de limpeza e conservação do edifício do Liceu e suas dependências haverá os necessários serventes, pagos pelas dotações do Liceu.

Art. 46.º — A distribuição dos empregados do Liceu pelos diversos serviços inerentes à sua categoria, será feita pelo Reitor, segundo as suas aptidões.

CAPÍTULO IV

Disposições gerais

Art. 47.º — Todos os empregados menores, incluindo os serventes, devem comparecer no Liceu todos os dias lectivos trinta minutos antes da hora da entrada para as aulas ou para os exames, quando os houver; e durante este tempo e nos intervalos das aulas devem abrir as portas e janelas para arejar as salas, prover estas do material escolar necessário e limpar os quadros pretos.

Art. 48.º — A hora da entrada e da saída das aulas é marcada pelo relógio do Gabinete dos professores, o qual andarás atrasado dez minutos do relógio oficial.

Art. 49.º — Depois da chamada dos alunos para as aulas pelo toque de sineta, indicação das salas destinadas a cada turma e entrada dos professores e alunos, os empregados devem ir tomar o ponto, marcando faltas aos alunos que não tenham comparecido, depois de anunciados em voz alta os nomes e os números; e, quando lhes for ordenado superiormente, organizarão as relações das faltas para serem presentes às reuniões de classe.

Art. 50.º — Depois de tirado o ponto, os empregados não abandonarão os corredores em que fizerem serviço e só excepcionalmente poderão ausentar-se dos seus lugares em serviço liceal urgente da Reitoria

ou Secretaria, quando não estejam no Liceu serventes e quando assim o exija a manutenção da disciplina.

Art. 51.º — Os empregados vigiarão pela disciplina que deve haver dentro do Liceu, lembrando aos alunos com modo delicado o cumprimento dos seus deveres; e não permitirão que eles andem fazendo barulho nos corredores, perturbem o exercício das aulas, escrevam nas paredes ou danifiquem o material escolar, devendo logo dar conhecimento ao Reitor de qualquer transgressão.

Art. 52.º — É expressamente proibido que os empregados menores fora dos casos de serviço ou de necessidade, permaneçam na Secretaria e Gabinete dos professores.

Art. 53.º — Fica também expressamente proibido que os empregados consintam no seu gabinete a permanência ou a entrada de alunos e de alunas.

Art. 54.º — Não devem permitir a entrada nas aulas a pessoas estranhas, que não apresentem autorização, por escrito, do Reitor.

Art. 55.º — Os empregados menores só poderão ausentar-se do Liceu trinta minutos depois de terminados os serviços escolares.

Art. 56.º — Os empregados, incluindo os serventes, são obrigados a comparecer no edifício do liceu nos dias feriados, sempre que o Reitor ou o

Secretário do Liceu o ordene, e a cumprir outro qualquer serviço de interesse para o ensino.

Art.º 57.º — Para cumprimento destas disposições o pessoal menor é dividido da forma seguinte:

- a) — Andar superior do edifício do Liceu um contínuo e um guarda;
- b) — Andar inferior do mesmo, um guarda;
- c) — Aulas no Colégio Sacré Coeur, um contínuo e um guarda;
- d) — Secretário do Liceu, um guarda;
- e) — Gabinete das alunas, a guarda.

Art. 58.º — As infracções e delitos cometidos pelo pessoal menor, incluindo os serventes, no exercício das suas funções, serão punidos em conformidade com a legislação vigente, punição que pode ir desde a admoestação até à demissão.

CAPÍTULO V

Disposições especiais

Disposições especiais

Art. 59.º — O contínuo para isso designado apresentará diariamente à Secretaria as notas das faltas dadas pelos professores.

Art. 60.º — Aos contínuos ou guardas compete também: 1.º, fazer a chamada dos alunos para exames, marcando na pauta as faltas dos alunos que não comparecem e comunicando-as imediatamente à Secretaria para os efeitos legais; 2.º, escriturar com a devida antecedência o livro do ponto dos professores; 3.º, auxiliar o Bibliotecário no serviço a seu cargo; 4.º, auxiliar os directores de classe na escrituração dos cadernos escolares.

Art. 61.º — Aos contínuos ou guardas que forem empregados nos gabinetes de geografia, sciências naturais, física e química e desenho, compete auxiliar os respectivos directores e executar as obrigações exaradas em regulamentos especiais.

§ único — O exercício das funções a que se refere este artigo não isenta o empregado de prestar quaisquer outros serviços próprios da sua categoria de contínuo ou guarda.

Artigo 62.º — Ao guarda devidamente escalado compete:

1.º — Abrir e fechar as portas do edifício do Liceu antes e depois de acabados os trabalhos escolares:

2.º — Tocar as sinetas para a entrada e saída das aulas;

3.º — Regular todos os dias úteis o relógio do Gabinete dos professores, de modo a andar atrasado dez minutos do relógio oficial.

Art. 63.º — Os serventes tem especialmente a seu cargo:

1.º — Fazer diariamente a limpeza do edifício do Liceu, depois de acabados os trabalhos escolares;

2.º — Ir entregar e receber a correspondência oficial do Liceu.

Art. 64.º — À guarda do sexo feminino compete: 1.º, comparecer no Liceu às horas designadas para os outros empregados menores; 2.º, permanecer

no gabinete das alunas, de onde não poderá ausentar-se sem motivo e licença do Reitor, enquanto durarem os trabalhos escolares; 3.º, procurar com modos delicados e suasórios que as alunas estejam sempre com compostura e ordem próprias do seu sexo; 4.º, prestar qualquer auxílio ao seu alcance às alunas que dele carecerem, podendo, para cumprimento desta disposição, reclamar que a servente a coadjuve; 5.º, avisar as alunas de que devem ir para as aulas logo depois do toque da sineta e voltar ao gabinete, logo que elas acabem; 6.º, evitar que os alunos ou empregados menores estacionem no gabinete e comunicar ao Reitor qualquer transgressão ou irregularidade.

Liceu Central de Alves Martins de Vizeu
Novembro de 1919

(Arquivo da Escola)

NOTÍCIA, na imprensa local, da inauguração do Liceu Nacional de Viseu,

201. 41. 11. 1948

Jornal da Beira

POR DEUS — PELA PÁTRIA

REDACÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E OFFINAS
TIPOGRAFIA DO «JORNAL DA BEIRA»
RUA NUNES DE CARVALHO, 24 — TELEF. 2130 — VISEU

DIRECTOR E PROPRIETÁRIO
CÓRGO MANUEL LOPES CORREIA
ADMINISTRADOR E EDITOR
P.º LINO DE SOUSA

SEXTA-FEIRA, 30 DE ABRIL DE 1948
ANO XXVIII N. 1418 (AVENÇA)

Inauguração do novo edifício do Liceu

Nascendo hóspede e vivendo, muitas décadas, va-
gabundo e peregrino, em casas alheias, o Liceu
Nacional de Viseu entrou, finalmente, no dia 28
do corrente, em sua casa — grandiosa construção
: : : que honra a cidade e o país : : :

A inauguração do novo edifício do Liceu Nacional de Viseu foi incluída entre as muitas celebrações do vigésimo aniversário da entrada do sr. Presidente do Conselho para o Governo da Nação. O acto revestiu-se de excepcional solenidade, a que deu realce a presença de alguns membros do Governo e grandeza e afluência do povo da cidade. A ele presidiu o sr. Ministro das Obras Públicas, com o sr. Subsecretário da Educação, assistidos pelo Governador Civil, Presidente da Câmara Municipal, representante da Junta de Construcções escho-da, Guarnição Militar, Polícia, Legião, etc., etc. A retaguarda, os estandartes de sindicatos, agremiações profissionais e artísticas.

O vasto salão ginásio estava repleto, destacando-se, entre compacta assistência que se estendia pelos corredores até à porta e átrio do edifício, figuras da política de todo o distrito, pessoas de todas categorias sociais do nosso meio e a população das escolas de ensino oficial da cidade.

Saudação do Chefe do Distrito

Abriu a série dos discursos, o ilustre Chefe do Distrito, sr. Dr. Miranda Mendes. Dirigindo-se aos membros do Governo, disse da honra e prazer com que

saudava a sua presença em Viseu, que, naquele dia, estava experimentando mais um dos muitos resultados da política construtiva da Revolução Nacional.

Após breve revista da eficiente obra do Governo, de que o novo liceu é mais um testemunho, aludiu à missão da escola. Fria que estas realizações são fruto duma doutrina e do esforço do país, que conseguiu restaurar a confiança nos recursos e possibilidades da raça. A terminar, acentuou que foi aqui, entre nós, na Beira, que desabrochou o espírito do homem que vem inspirando e presidindo a esse esforço.

Sucedeu-lhe, no uso da palavra, o Presidente da Câmara Municipal, Dr. Lucena e Vale. Em face da nova construção, evoca uma página de Ramalho das Farpas, alusiva ao mosteiro da Alcobaca, cuja monumentalidade incute respeito e cuja lenta e progressiva edificação e perpetuidade é símbolo da continuidade da vida nacional. Sauda os membros do Governo e depois nas suas mãos os protestos da sua afectuosa admiração e as homenagens do povo de Viseu ao Sr. Presidente do Conselho.

Seguidamente, descreveu a tranjectória histórica do liceu — desde o nascimento no velho Seminário de Santa Cristina, à sua transferência para o mais

velho Seminário e Paço dos Bispos na sé e, mais tarde, para o Instituto das freiras do Sacré Couer, donde agora transita para a Avenida Infante D. Henrique.

Não deixou de lembrar que o liceu nunca, até aquele dia, havia tido instalações com o mínimo esboço de exigências essenciais ao eficiente desempenho da sua nobre missão. Não censurava os homens do passado que tinham trabalhado e feito o que podiam. Acentuando a necessidade da concórdia, a colaboração de todos, observou como era necessário que as novas e satisfatórias condições da escola que o devia ser, como definira o Chefe do Governo, a sagrada oficina das almas.

Levantou-se, depois, o representante da Junta de Construcções que fez uma resenha dos obstáculos e meios de os vencer, relativos às várias fases de construção do liceu, executada num período excepcionalmente difícil. Lido o auto da entrega do novo edifício à Fazenda Nacional — pelo sr. Eng. Dionísio, Director da Repartição de Obras Públicas da nossa cidade — foi-lhe aposta a assinatura do respectivo ministro.

Reintegração nacional

Foi então que o Rector do Liceu, sr. Dr. Malaquias Pereira, dirigindo-se à

mocidade estuássa. apresentou a figura do sr. Presidente do Conselho, como reabilitador da nação, reintegrando-a na sua tradicional linha histórica, cristã desde o princípio e em todas as circunstâncias em que o país, apesar da modéstia dos seus recursos, se elevou acima dos males e se pôs à frente dos males gloriosos, merecendo a sua alma grande e de sua intransigente defesa dos princípios transcendentais e constante fidelidade ao dever moral.

Frisou como o cristão pensamento do Chefe do Governo estava em concordância não apenas com a consciência da nação, mas com o instinto religioso da natureza e a lógica da razão. E concluiu: «Se trilhamos, como nas horas grandes de toda a nossa história, unidos

bo, em nome do sr. Ministro da Educação Nacional, das mãos do sr. Ministro das Obras Públicas. Noutras partes e noutras ocasiões, esta cerimónia seria já banal — tão habituados estamos a inaugurações em série e a curtos prazos, de obras que só agora puderam ser grandes e consoladoras realidades.

Mas — acrescentou — há a singular circunstância de esta cerimónia ocorrer em Viseu, onde o sr. Presidente do Conselho — a cuja acção se devem estas possibilidades — ter passado aqui o tempo da sua primeira mocidade. Por isso, assume a cerimónia um significado particular que não passa despercebido ao nosso espírito e a que não é indiferente o nosso coração. Viseu é a pátria espiritual de Salazar, aqui lançou os mais

propósito de vida sacerdotal, votou-se, no entanto, com inteira dedicação, a servir como num sacerdócio, no altar da pátria. Transferiu para o domínio político a substância dos princípios do sacerdócio — generosidade, espírito de sacrifício, desprendimento, alheamento de legítimos interesses de toda a ordem, ao serviço dum grande ideal. Transformou-se, assim, em «Ministro de Deus para o Bem Comum».

Seguidamente, olhou os complicados problemas do ensino, os problemas do aluno e do professor, salientando que eles continuavam a ser estudados e que era preciso que estes belos edifícios fossem mais que grandes construções, denunciadoras da nossa capacidade realizadora: urgia impedir que elas se trans-

como um só, o caminho que a nossa história cristã nos aponta, veremos surgir, no meio de nós, realizadores eficientes, chefes sempre à altura das circunstâncias de cada momento.

Ministro de Deus para o Bem Comum

O Sub-secretário da Educação, Dr. Leite Pinto, começou por dizer: Constitui, para mim, motivo de grande alegria e quase, diria, desvanecimento, tendo vindo a Viseu, a esta antiga e linda cidade, a tomar parte na inauguração do seu novo e grande liceu, que hoje rece-

fundos alicerces da sua existência: na disciplina austera do Seminário, nas fermentações interiores das suas meditações quotidianas, na mística religiosa do Cristianismo. Como seminarista, habituou-se a pairar sempre nas alturas, de olhos num ideal sempre inacessível mas sempre aliciante. O convívio com os clássicos e escolásticos do tomismo descobriu-lhe as elegâncias da frase e a segurança e realismo das operações da inteligência. Hesitou perante a grandeza do sacerdócio, em face da sua humana imperfeição. E — estranha singularidade! — tão sensível ao peso das responsabilidades morais que abandonou o seu

formato em serviço de professor e em asilo de incompetentes.

Benefícios da ordem

Encerrou a sessão o sr. Ministro das Obras Públicas, com breves palavras, em que apontou as realizações do Estado, destacando o elevado número de edificações naquele dia inauguradas — entre as quais 2 liceus e várias centenas de salas de aula de ensino primário — como prova experimental de que pode o pequeno país, com os seus próprios recursos, quando Deus lhe concede um largo período de ordem e disciplina social,

(gentil. ced. pelos Serv. de Arq. do "Jornal da Beira";
Ano XXVIII, N.º 1418, de 30/4/1948)



Alguns dos professores que leccionavam em 1948 (arcarias do novo Liceu).



Grupo de alunas do Liceu Nacional de Viseu, em Junho de 1948.