

A EXPERIÊNCIA DA PRIMEIRA REPÚBLICA NO BRASIL E EM PORTUGAL

ALDA MOURÃO
ANGELA DE CASTRO GOMES
COORDENAÇÃO

Um manual de educação cívica e um catecismo republicano: *Portugal nossa terra*

Augusto Monteiro

VIVEMOS UM ANO (2010) DE JUSTIFICADOS RITUALISMOS COMEMORATIVISTAS (comemorações ritualistas?). Embora o comemorativismo seja ameaçado por alguns riscos — preconceitos ideológicos, glorificações acríticas e descontextualizadas, estratégias unanimistas, rituais de consagração e de legitimação; celebração do presente... —, as ritualizações da história (também) servem para combater as mais diversas amnésias.¹ No campo científico, independentemente das inevitáveis controvérsias (dos necessários “dissensos”) e da díspar qualidade do que vai ser feito, será muito o que vai ficar...

Na sequência de convite, que muito me honra, aqui estou a associar-me a estas jornadas, sobre “A experiência da Primeira República: Portugal e Brasil”, com uma comunicação que tem como objeto um manual escolar: *Portugal nossa terra. Educação Cívica*, da autoria de João Soares e de Elísio de Campos (publicado em 1917).² Trata-se, como veremos, de uma obra paradigmática que, se for devidamente interrogada, muito nos poderá ensinar...

¹ Ver o notável estudo de Catroga (1992:547-671); ver: Sardica (2009:9-24) (A Primeira República é ainda um período muito marcado pelas polémicas e confrontos que provocou...); Rosas e Rollo (2010:9-12). (Seria trágico que o centenário ficasse preso “quer ao discurso de uma certa ortodoxia maçónica-republicanista [...], quer aos velhos/novos preconceitos ideológicos”).

² Aprovado por decreto de 20 de junho de 1917, Paris-Lisboa, Rio de Janeiro-S. Paulo-Belo Horizonte. João Soares (1878-1970): sacerdote e capelão militar (viu anuladas as ordens eclesíásticas pelo papa em 1927); a sua vida pública é marcada por atividades relevantes de político (na República e na resistência à ditadura), de pedagogo e de professor; autor de diversos livros didáticos (alguns em colaboração); pai do político Mário Soares — Soares, João Lopes [817]. In: Nóvoa (2003:1.336-1.338). Elísio de Campos (1870-1931): sacerdote, professor (das Escolas Primárias Superiores), bibliotecário; capelão do exército.

*

Não são insignificantes os valores — que trazem a ganga da época que os gerou e acalentou — em torno dos quais sucessivas gerações foram chamadas a identificarem-se coletivamente. Para ajudar a contextualizar o que se passou na Primeira República e para conhecer um pouco mais acerca da sobredeterminação ideológica que condicionou a obra escolar desse período, permita-se-nos um fugaz cotejo com dois momentos diferentes que vão ser ilustrados com alguns documentos doutrinários e ideológicos. O primeiro (a montante) diz respeito aos últimos anos da década de 1820 do século XIX e dá-nos um *Regulamento* de uma escola das primeiras letras; o segundo (a jusante), dito com textos também surpreendentes, respeita a um dos períodos de mais acentuado “dirigismo ideológico e doutrinário” do Estado Novo e corresponde a uma fase da política educativa que vai de 1936 até ao pós-Guerra (1947).³ Como se verá, são discursos representativos de princípios doutrinários, de valores e de normas cívicas e morais que marcaram uma e outra época.

E puor se muove... Mas, ao falar de cortes, de transformações, de saltos, de fluxos, de avanços — em especial no campo cultural —, há que referir, também, permanências, continuidades (inércias) e até refluxos e retrocessos (recuos). Devido “a persistências e resistências de fundo estrutural”, é impossível assinalar mudanças sem falar de continuidades.⁴

1826: O *Regulamento* da escola primária do Guardão⁵

Este documento deixa-nos entrever o que seria (ainda) o ambiente concentracionário e inquisitorial — hoje diríamos asfíxiante — e a presença ubíqua

³ Cf., *infra*, nota 14. António Reis vai no mesmo sentido: “a ofensiva ideológica e o alargamento da rede escolar (1936-1948)”. In: Reis (1990:271-278, 274).

⁴ É assim que, por exemplo, na Primeira República, apesar das modificações políticas e outras, não se alteraram, no essencial, as estruturas herdadas (a supressão dos “privilégios de nascimento, dos títulos nobiliárquicos e dos foros de nobreza” não produziu rupturas sensíveis). No consulado salazarista, na “recatolicização” do país, surgem propostas semelhantes às do católico século XIX. Ver Monteiro (2010:343-380, 354-355).

⁵ Ver Albuquerque (1960:267-274), “Regulamento para a escola primária de Guardão, elaborado pelo professor que a regia...”. Título original: “Regulamento para a Escola em que é Professor Jacob Lopes de Almeida, feito por ele para utilidade dos seus discípulos, [...] em Novembro de 1826”. Col. de Ms da BGUC, Códice 2532, Doc.22. Dado o seu valor documental, pensamos publicá-lo integralmente.

da religião, alguns anos depois da revolução liberal. Dá-nos, por um lado, a conhecer uma extensa lista de proibições e de interditos com castigos tão repressivos como dissuasores (?); para além do que era proibido, elucida-nos sobre o que era imposto e o que tinha de ser feito — obrigações tão tantas e tão variadas... — de acordo com sufocantes códigos de conduta.

Um regulamento como este — que hoje diríamos “kafkiano” — devia funcionar como um importante instrumento de “castração espiritual...”. Vigiar, impor, reprimir, castigar — eram verbos frequentemente conjugados no quotidiano de comunidades, como esta, familiarizadas com atitudes e práticas controladoras.

As regras e normas têm tanto de minuciosas como de invasivas: desde os comportamentos exigidos dentro e fora da sala de aula (nos espaços circundantes e entre a escola e o lar), passando pelo respeito devido à propriedade, até às brincadeiras consentidas. Junte-se-lhes um normativo que incitava a atitudes calmas — o que deixa transparecer a existência de comportamentos agressivos. O *Regulamento* elucida-nos, ainda, sobre as obrigações e os deveres para com os familiares e os superiores; sobre os (sagrados) deveres para com o monarca; sobre normas sociais e regras de sociabilidade, etiquetas, mesuras e saudações reverenciais; sobre usos e práticas (arreigados) considerados normais; sobre regras de higiene e práticas sanitárias...

A religião — “modalidade suprema de fundamentação e reprodução de uma dada mundividência” — devia moldar todos os momentos da vida e plasmar todas as vivências do quotidiano de uma sociedade que continuava “unificada pelo religioso”, sem espaço para uma autonomização da vida social em relação ao sagrado. “Com sangue a letra entra” e — acrescentamos nós — a religião e a moral também... “A mais principal obrigação dos Educadores da Mocidade” é “instruí-la nas Máximas Religiosas...” (art. 4^o). Para combater as muitas ciladas da “carne” e do “mundo” era fundamental recorrer ao sacrifício e ao castigo (As almas das crianças eram arenas onde se digladiavam o bem o mal.). A educação, em nome da religião, devia ser autoritária e repressiva.

À cabeça vêm os deveres para com Deus, a Sua Mãe Santíssima, a Santa Madre Igreja e as almas do Purgatório (O culto devocional aos santos não chega a ser referido...). Preceituam-se gestos, atitudes e práticas inspiradas pela religião e pela moral pós-tridentinas. De “pequenino se torce o menino”,

que tinha de ser educado na mais estrita ortodoxia católica⁶ (que se devia traduzir numa verdadeira ortopraxia...). As transgressões eram muito penalizadas quando desrespeitavam doutrinas, regras e normas religiosas, quando ofendiam a religião. Castigos desproporcionados e penalizações desajustadas revelam um grande desprezo pela personalidade das crianças.

Registem-se os impressionantes poderes do mestre que, com o seu “braço tentacular”, controlava a atuação dos discípulos nos mais diversos espaços e nas mais variadas situações... Párcos e professores deviam ser agentes ativos na regulação, na consensualização e na homogeneização da sociedade.

O *Regulamento*, destinado a uma comunidade rural do Caramulo, tinha manifestos intuítos pedagógicos. O mestre passa-o a escrito para “poupar [aos discípulos] o castigo com a frequente leitura do mesmo”. Traz a data de 1826, ano da Carta Constitucional, que vem substituir a Constituição de 1822.⁷ Certo é que a religião católica, apostólica, romana continuaria a ser, durante muitos anos, a religião do Estado (só deixará de o ser, em 1911, com a República).

É um documento que ajuda a radiografar um Portugal bisonho e rotineiro — mais ainda nos meios rurais —, com uma ambiência profundamente religiosa e muitas marcas do Antigo Regime, à mistura com sinais manifestamente medievos. O cultural e o mental tardam a mudar...

Limitámo-nos a selecionar alguns artigos do *Regulamento*.

3º. Quando entrarem na Escola, ou saírem dela, o farão 2 a 2, e nunca de montão ou encontrando-se uns aos outros; ao primeiro passo que puserem dentro dela dirão em voz que bem se ouça, seja com a cabeça descoberta e o chapéu na mão direita caído pela perna do mesmo lado — Louvado seja Nosso Senhor Jesus Cristo; e mesmo 2 a 2 chegarão a seu Mestre, a quem saudarão com as boas tardes; e tendo dele recebido a bênção com a cabeça um pouco inclinada, irão com o mesmo sossego tomar os seus lugares, assentando-se em boa figura, corpo direito

⁶ (A escola formal nasce à sombra da Igreja e mantém-se na sua esfera de influência). A religião e a moral católicas ainda eram as grandes finalidades da “educação popular”. O ensino religioso aparece, no Antigo Regime, como parte integrante da leitura e da escrita. A escola elementar, definida para todos, não apresenta, mesmo no ocaso do século XIX, grandes pretensões educativas: pouco se ia além da leitura, da doutrina sagrada e do ensino da moral. Ver Monteiro (2010:352-353).

⁷ (Feita pública forma, a 22/4/1830, pelo tabelião do Guardão). Muitos seriam os acontecimentos vindouros... Em 1828 triunfa a reação absolutista, encabeçada por d. Miguel, que conheceu grande aceitação nesse imenso “país” que se revê em regulamentos como estes. É essa “nação” que se confronta, na guerra civil, com a “nação” liberal.

e pés bem postos, e começarão a estudar sem que lhes importe mais nada; o que faltar a isto tem a pena de — 2 — palmatoadas.

4º. Sendo a mais principal obrigação dos Educadores da Mocidade o instruí-la nas Máximas Religiosas, e em tudo aquilo que respeita ao culto de Deus e salvação das nossas almas; ordeno a meus Discípulos, que, ao menos de 2 a 2 meses se confessem [...]; o que assim o não cumprir, tem a pena de estar sentado no chão por três dias — e de 6 grandes — palmatoadas.

7º. Ao entrar na Igreja ou em qualquer templo tomarão sempre Água Benta [instruções pormenorizadas para a benzedura], depois, com um passo grave, e moderado, corpo direito, sem bandear-se nem fazer estrépito com os pés, levando o seu chapéu na mão direita [...] dirigir-se-ão ao Altar do S.mo Sacramento, e ali, ajoelhando com ambos os joelhos, se persignarão e benzerão, e depois curvados com profunda reverência, rezarão o Bendito e Louvado, dirão a Confissão, ato de Contrição e Atrição, e farão as mais orações da sua devoção, sempre com as mãos ante o peito bem levantadas ao céu. Nos outros Altares basta que ao passar por eles se ponha só o joelho direito em terra, com uma pequena inclinação de cabeça, mas nunca se voltarão as costas para os Altares. [Pena de 4 palmatoadas para os incumpridores].

8º. Logo que se entra, em qualquer Templo que é a Casa do Senhor, e só destinada para a oração, todo o Católico se deve deixar possuir de um santo temor e respeito, e não praticar ali ação ou proferir palavra alguma que sejam impróprias do augusto lugar; nem se divertir, olhar ou distrair [...]. Pena — 6 — palmatoadas e uma semana de pé dentro da escola. [A pena mais pesada]. N.B.: O mesmo castigo por metade terá todo o que brincar no Adro.

9º. [Sobre o Santo sacrifício da Missa são muitos os preceitos a observar...] Em todo o tempo deste Augusto Sacrifício estarão de joelhos sempre, menos no Evangelho [...] O que assim não obrar tem a pena de 3 dias de pé na Escola, e 4 grandes Palmatoadas. [A terceira pena mais pesada].

11º. Obrigados pela religião e por mim a ouvirem missa todos os Domingos e Festividades da Igreja e assistirem às Práticas do Pároco. O que assim não fizer 4 dias de pé dentro da escola e 4 grandes palmatoadas [A segunda sanção mais pesada]. N. B.: Recomendo que ouçam missa todos os dias da semana pelas almas do Purgatório...⁸

⁸ 12º. Várias regras de cortesia...: “Advirto que nos merecem o maior respeito os clérigos, pessoas nobres ou constituídas em dignidade, e os velhos; por isso devemos juntar à cortesia do chapéu uma inclinação de cabeça mais ou menos profunda; conforme a gravidade e o carácter do sujeito...” 14º. “Na vinda e ida da escola, assim ao deitar e levantar da cama, e também as vezes que comerem, os meus Discípulos pedirão e tomarão a bênção a seus pais ou superiores, sempre de joelhos; nunca se cobrirão diante deles, nem

16^o. Um castigo puxado: três dias em pé na escola e quatro grandes palmatoadas para quem não se comportar devidamente entre a escola e a casa.

18^o a 21^o. Regras sobre limpeza, higiene e vestimenta; e sobre comportamentos na sala de aula.

23^o. Não lhes é permitido bocejar, espreguiçar-se, nem estarem-se arranhando indecentemente com todas as unhas na cabeça ou outras partes do corpo; por serem ações estas que bem podem deixar de fazer-se sem prejudicar a saúde, e que pelo tempo adiante se tornam viciosas, além de serem nojentas e pecaminosas no meio de uma sociedade bem educada; a quem igualmente escandaliza e ofende muito meter a mão na braguilha ou outras partes desonestas... [Por cada vez a pena de duas palmatoadas].

25^o. Escarrarão brandamente entre os seus pés, e com estes sem fazer grande estrondo, esfregarão os escarros de forma que nada se veja deles; o que assim não praticar tem a pena de – 2 – palmatoadas.⁹

Em conclusão, devemos temer, e amar a Deus sobre tudo quanto há no mundo, e mais que a nós mesmos; respeitar e amar a El-Rei Nosso Senhor, como a nosso Pai e Soberano; obedecer com vontade ao que nos ordenarem os superiores em coisas, que se não oponham à Nossa Santa Religião; [...] defendermos e guardarmos nossa Religião à custa de nosso próprio sangue [...] Amen.

*

Apesar de sabermos que pode ser grande a distância entre o que se ensina e o que se aprende e entre o que se anuncia e o que se faz;¹⁰ apesar de não conhecermos a recepção e as variáveis e circunstâncias que condicionaram a sua aplicabilidade, um instrumento como este não deixou de desempenhar um papel importante na “formação” dos que caíram sob a sua alçada. Mas, ao

se assentarão em público na sua presença, mas, em toda a ocasião e lugar, os tratarão com muito respeito, amor e obediência, como pessoas a quem mais devem depois de Deus; [...]”. 15^o. “A maior vassalagem, respeito e fidelidade” devida a El-Rei Nosso Senhor “por todas as leis divinas e humanas...”, por isso “estamos na filial obrigação de [...] delatar quaisquer pessoas que conspirarem contra a sua soberania...”.

⁹ 17^o. Proibo-lhes adstritamente todo o jogo em que houver interesse de ganhar dinheiro [...]; e só lhes permito o brinco e divertimento simples e honesto, depois de saberem suas lições [...]. [Pena: quatro dias sentado na escola e cinco grandes palmatoadas] 30^o. Não podem acompanhar com rapazes que não sejam estudantes de “alguma aula ou ciência”; se forem vistos “em algum comércio, brinco ou conversação com os ociosos e os malcriados.”, terão a pena de quatro palmatoadas sobre dois dias em pé na escola.

¹⁰ Subsitem ainda outros problemas... Como proceder ao inventário da utensilagem mental de uma sociedade? Como surpreender vivências íntimas e pessoais? Por onde começar? Que vestígios documentais privilegiar? Ver Guinote (1990:361-376, 361-362).

partir do pressuposto de que pode ser grande o hiato entre o que é prescrito e praticado — e ao ter em conta o que o tempo, a vida e as circunstâncias fazem dos homens —, temos de considerar o grande número de indivíduos com os quais não resultam tentativas de “formatação” (como esta). Crianças, nascidas ao longo do século — mesmo depois do triunfo definitivo do liberalismo (1834) —, frequentaram escolas com ambientes semelhantes e estiveram sujeitas a normativos idênticos. Contudo, houve muitos súbditos, como sabemos pelos seus itinerários ideológicos, que se distanciaram de ideias, de valores e de crenças como os prescritos neste “código”; alguns levaram tão longe esse afastamento que se “converteram” ao republicanismo. Elementos das diversas gerações republicanas — da “de 48”, da segunda “de 65-70”, e mesmo da “geração do *Ultimatum*” (que surge no início dos anos 1890) — foram submetidos, muito provavelmente, a uma normatividade social e a uma pedagogia de enquadramento, próximas das que este Regulamento tenta impor.¹¹ Muitos desses militantes antimonárquicos, que acabaram a lutar contra o “trono” e o “altar”, criaram anticorpos e vacinas eficazes para o que consideravam serem “vírus” nocivos e perfilharam princípios que visavam pôr fim a “mundividências” que ditavam (e exigiam) tais regulamentos...

No Estado Novo...

O Estado autoritário, antiparlamentar e corporativo pugnava pela realização de um “novo modelo de sociedade, tido como consentâneo com os valores da Igreja e com a índole do povo português...”.¹² Na segunda metade dos anos 1930, já institucionalizado o Estado Novo, dá-se a “plena afirmação do poder pessoal de Salazar numa Europa onde triunfam os ditadores e os chefes carismáticos dos regimes fascistas e autoritários”.¹³

¹¹ Os republicanos da geração de 48 não desejavam romper com o cristianismo; só depois é que a contestação política e a luta pelo progresso visam, “cada vez mais, o suporte ideológico da reação: o clericalismo”. Perdeu-se a esperança — com o Syllabus (1864) e com o Concílio Vaticano I (1870) — de conciliar a democracia com a religião... Ver Catroga (2000: Parte II, caps. 1 e 4:105-119 e 201-234). No *Manifesto e Programa* de 1891, que cristaliza o ideário do republicanismo, fundiam-se os princípios das gerações de 48, 65-70 e 90.

¹² À sua maneira, quis ser uma “restauração” ou, na terminologia do regime, uma “revolução nacional”. Ver Catroga, (1992:582-583).

¹³ O sistema político transforma-se “numa ditadura pessoal do chefe do Governo”. Para F. Rosas, o

A ação de Carneiro Pacheco (que assume a pasta da Instrução no início de 1936) foi essencial na construção dessa escola que deveria ser, como o chefe desejava, a “sagrada oficina das almas”. Ter-se-ia iniciado uma fase da política educativa — que se estende até 1947 —, caracterizada “pela tentativa de edificação da escola nacionalista, baseada numa forte componente de inculcação ideológica e de doutrinação moral: a escola é investida ‘principalmente como uma agência, não de transmissão de conhecimentos (instrução) mas de formação da consciência (educação)’”.¹⁴ Se bem que com alterações e modificações, ao longo de um período tão extenso, como foi o do consulado salazarista, estes objetivos educativos foram-se mantendo...

Para António Reis, é em torno do princípio nuclear da autoridade que se estrutura, em última instância, o sistema axiológico do regime. Tudo converge para “o princípio da autoridade e para o valor da ordem — condições básicas da eficácia operacional do Estado”. Os restantes valores limitam-se a cumprir o papel de “fundamentos ou veículos de expressão desse valor máximo...”. Autoridade e Trabalho, colados a Deus, Pátria e Família, eram necessários à edificação da obra a realizar.¹⁵

“O prisma pelo qual o Estado Novo via a criança teve, como é óbvio, implicações no processo educacional que se tornou essencialmente repressivo”: as crianças, que provinham de “maus ambientes”, revelavam uma maior necessi-

“período áureo”, correspondente à “consolidação do regime”, vai de 1935 a 1940. Salazar, António de Oliveira. In: Rosas e Brito (1996:868-869). A “grande e única habilidade de Salazar” foi a de articular, segundo Eduardo Lourenço, “o seu projeto político com a mais orgânica e tradicional das nossas vivências culturais: a do catolicismo”.

¹⁴ M. Filomena Mónica apud Nóvoa (1992:458, 509-511). As matérias escolares sofrem sensíveis alterações de acordo com princípios “nacionalistas e cristãos”. O ensino, como fator de socialização, “inculcou valores, subordinou corpos, disciplinou consciências” e consagrou “a orientação religiosa”. Nóvoa (1992:511). Ver do autor: Educação, política de. In: BARRETO, António; MÓNICA, Maria Filomena (Coord.). *Dicionário de história de Portugal*. 1999. v. VII, p. 591 e segs.; “Educação Nacional.” In: *Dicionário de história do Estado Novo*. 1996. v. I, p. 286 e segs. Com C. Pacheco “prevalece uma versão ultranacionalista e sectária da memória colectiva institucional”. Ver Matos (1990:339); Matos (2004:141-293). A educação cívica (e moral) transmutou-se, fundamentalmente, em educação religiosa e moral (de matriz católica), que constava de livros de *Educação moral e cívica*. Dá-se a introdução (sobretudo a partir de 1936) de textos religiosos e de propaganda política nos livros de leitura e de história. Ver Monteiro (2008a:255-276, 2008b:2008:209-231).

¹⁵ A “pentalogia” transforma-se, por razões de propaganda, em trilogia. Ver Reis (1990:333-335, 338); ver ainda: “A política de ensino...” (p. 271-278). O universo ruralista e tradicionalista foi, também, fonte de inspiração para a “elaboração de um modelo cultural próprio”. Ver Melo (2001:17).

dade de “desbaste”, porque a origem do mal era, nestes casos, dupla (inata, porque proveniente do pecado original, e ambiental).¹⁶

A ideologia do Estado Novo teve como objetivo, no domínio da sexualidade, sobretudo, a “identificação da função sexual da mulher com a sua função reprodutora [...] O puritanismo começa a reinar na ordem das aparências, ao mesmo tempo que se ressuscita o mito da feminidade”. O corpo volta a estar sujeito “a uma socialização acordada a uma ética puritana...”. A profilaxia social atingiu os mais variados domínios.¹⁷ É assim que, por exemplo, o baile — em muitas das suas “indecorosas” modalidades — é considerado, pelos guardiães dos valores morais, pecaminoso e suscetível de provocar efeitos devastadores. Era responsável, entre outras consequências nefastas, por conduzir as jovens à esterilidade, pervertendo o instinto maternal. Isto para não falar de outros efeitos, como “insónias”, “delíquios”, “perturbações circulatórias”, “fenómenos de autointoxicação”, “neurósia espasmódica”, “anomalias de memória e linguagem”, “incoerências de carácter” e “fadiga intelectual”, para além de “outros acidentes mais graves” como “precoces desflorações virginais”.¹⁸ No segundo quartel do século xx ocorrem alterações significativas: há “um notório esforço para conseguir condicionar os comportamentos individuais, uniformizando-os e despojando-os de uma variedade que anteriormente parecia transparecer com maior colorido”. É veiculada uma mensagem profundamente tradicionalista.¹⁹ Para salvar a alma, há que disciplinar (e mortificar) a carne, como a Igreja — que sempre lidou mal com o corpo — ensinava...

¹⁶ Mónica (1978:309-310, 315). Em 1931, o ministro da Justiça definia a educação nos seguintes termos: “Educar é sempre torcer, podar, cortar, contrariar, esmagar!”.

¹⁷ Começa em 1928 com a campanha, da Liga de Profilaxia Social, “contra o pé descalço”; outras campanhas posteriores: “contra as moscas”, “contra o escarro”, “contra a loucura”, “contra o transporte de carqueja por mulheres através da cidade”, a “admissão nos cinemas de crianças de tenra idade”, a “venda ambulante de guloseimas, bem como a de vinho e outras bebidas alcoólicas nas imediações dos liceus”, a “falta de desinfecção das roupas usadas vendidas nos penhoristas e nos adeleiros”, “contra as tabernas”, “contra os ratos”, “contra a pornografia” (O que é e o que tem realizado a Liga Portuguesa de Profilaxia Social, 1947). Ver Pais (1990:350-351). No segundo quartel do século XX, o casamento e a sexualidade vão ser alvo de discursos de carácter formativo e normativo de cariz “nitidamente conservador”. Ver Guinote (1990:361-362).

¹⁸ Faria (1938:106) (ver 2. ed. “muito aumentada e totalmente refundida”, 1947). Os bailes são categorizados em dois tipos: “as destrambelhadas e ardentes danças, com os ‘contactos perigosos’ [...] como o tango, o *fox-trot*, o *jazz-band*; do outro lado, o baile popular típico [...]. A este ritmo, mais ou menos folclorista, se matizavam os padrões da cultura *kitsch* do Estado Novo”. Ver Pais (1990:352). Do dr. Molho de Faria ver ainda *Os namoros e a vocação matrimonial*, 1944.

¹⁹ Este quartel (2º) corresponde “à ascensão, consolidação e estagnação do Estado Novo”: as “mutações

Mas há mais: nos já adiantados anos 1950 assistimos a manifestações de intenso puritanismo. Visava-se a defesa de jovens que deviam chegar puras e castas, intocadas, ao sacrossanto matrimónio. Não deviam ceder aos lúbricos desejos dos namorados. Luis Carreira (em 1955) avisa acerca dos graves riscos do namoro noturno: “Quem ama o perigo cairá nele”, por isso,

devem evitar-se as conversas impuras e atitudes menos corretas, e o melhor meio para isso será fugir de namorar de noite ou em lugares escondidos [...] De noite só terão direito de namorar os mochos e as corujas, porque de dia o sol fere-lhes os olhos. A noite, muitas vezes, é o manto do crime e da desonra [...]. Não é digno de censura o rapaz ou rapariga que, já noivo, passa o serão em conjunto com os pais, uma ou duas horas de conversa de namoro [...] A oração, a confissão e a comunhão serão sempre os melhores meios de defesa contra os pecados de namoro. Tende sempre presente que Deus vê e ouve tudo quanto se diz e faz...

Para aquelas que vão longe demais e “cedem à sensualidade e às carícias do namorado”, só existe uma saída honrosa: o casamento.²⁰

Ainda outro significativo exemplo... Em 1946, havia vozes, nos liceus, que se insurgiam contra a degradação do ensino provocada pela feminização do professorado. O reitor do Liceu D. João III (Coimbra), ao verificar o predomínio do sexo feminino entre os estagiários, informava no relatório do ano letivo de 1944/45:

É a repetição de um fenómeno que, neste liceu, há anos se vem observando e que terá como consequência colocar na mão das mulheres a instrução e a educação dos rapazes, o que começou já a suceder e ameaça tornar-se inevitável [...]. As mulheres, menos ambiciosas que os homens e com menos ambiente moral para o exercício das profissões liberais, [...] contentam-se ainda com a situação incerta e deficitária do curso de habilitação ao magistério liceal, e, pela força das circunstâncias, vão conquistar terreno em zonas que lhe deviam ser vedadas, a bem da educação liceal. As virtudes que a juventude portuguesa masculina deve e pode adquirir nunca serão uma realidade viva desde que o Estado se veja na necessidade de confiar às mulheres a formação dos homens de amanhã.²¹

ocorridas” fornecem pistas sobre hipotéticos efeitos das alterações políticas nas atitudes e comportamentos. Ver Guinote (1990:362).

²⁰ Não é referida a obra... Ver Alão (1990:380-381).

²¹ Relatório de Feliciano Ramos. Arquivo Geral do Ministério da Educação. Ver Nóvoa (1992:502-503).

Portugal nossa terra: um manual que não engana...

Dos manuais...

Os manuais escolares constituem um repositório “dos conhecimentos, das capacidades, das experiências legitimadas na escola e para a escola; veiculam determinadas representações do mundo, do homem e do homem no mundo; são uma tecnologia fundamental nos processos de transmissão e aquisição daqueles conhecimentos, experiências, e representações”.²² Devido à sua complexa e tríplice natureza de instrumentos pedagógicos, culturais e ideológicos têm desempenhado relevantes funções no campo educativo e têm contribuído para a informação e a formação de várias gerações... Meios de socialização e de endoutrinamento — “instrumentos de poder” —, constituem documentos ricos (complexos) e multifacetados: pelo que dizem (e pelo que silenciam) e pela forma como o dizem, é muito o que nos podem dizer — se devidamente auscultados — sobre o que (aí) é dito e sobre aqueles que o disseram.²³

Todos os sistemas políticos e todos os regimes — em especial os mais ditatoriais e repressivos, porque mais empenhados na inculcação das suas “verdades” — acabam por controlar a produção e circulação dos compêndios escolares. Os de leitura (língua portuguesa), de história e de educação cívica e/ou moral, suscetíveis de uma maior ideologização, contam-se entre os mais apetecidos pelo poder político. Os que se destinam ao ensino primário, instrumentos de “maior alcance social”, são normalmente alvo, por parte das autoridades, de um mais cuidado investimento e de um maior controlo...

Demopedia republicana e educação...²⁴

A crença nas virtualidades e nas potencialidades da educação — nas suas capacidades “messiânicas” — nunca foi tão arreigada (e provavelmente tão sincera) como na Primeira República. No combate contra o analfabetismo, os

²² Ver Apresentação. In: Castro e Rodrigues (1999:X). Ver Monteiro (2008a, 2008b, 2010).

²³ Nos programas e nos manuais cristaliza-se um saber considerado socialmente útil. O livro escolar é um “lugar de memória”; “utensílio intelectual que forjou a memória dos povos...”. Ver sobre estas questões: Matos (1990); Pintassilgo (1998:142-146). Permitem caracterizar as linhas de força de um discurso que, raramente, se distancia das ideologias e das suas propostas de mobilização. Não informam sobre os utilizadores e sobre a influência que neles exerceram.

²⁴ Carroga (2000:235-291).

republicanos veem razões suficientes, se outras não tivessem, para a substituição do regime monárquico. Esta sacrossanta cruzada justificaria, só por si, a revolução. Embora a Primeira República tivesse ficado, em boa medida, pelo campo das “intenções generosas” (Nóvoa, 1989:IX-XXXIV), a produção no campo pedagógico e o edifício educativo, que pôs (melhor: que tentou pôr) de pé, constituem (porventura) as suas mais notáveis realizações.

Se o movimento republicano “assinalava a dimensão global da crise” (moral religiosa, educativa, social), punha “a prioridade da solução (pacífica) no problema político”. De todas as propostas (políticas) enraizadas na modernidade, o republicanismo, dada a sua matriz iluminista, foi a que “mais agudamente defendeu ser a questão política, em última instância, uma questão cultural”.²⁵

O Estado-Nação devia atuar como “Estado pedagogo”, até porque era necessário legitimar a nova ordem política e social. A escola primária desempenharia um papel fulcral na prossecução desse objetivo, porque a obtenção do “consensus” republicano era uma questão vital (a República tinha de se fazer pelas leis e pela educação). O Estado, ao intervir nos campos da educação, do ensino e da cultura, visava produzir “um novo *poder espiritual* que servisse de cimento ideológico a um novo regime que, em última análise, pretendia refundar a Nação”.²⁶ No ideal de transformação social do republicanismo, “o projeto de consumação de uma profunda revolução cultural sobredeterminava a política propriamente dita. O que torna explicável que o tempo das modificações históricas fosse, em última análise, o tempo longo da pedagogia, ou melhor, da demopedia”. Não existia “democracia sem demopedia”, e a educação dos cidadãos era primacial para que o uso da razão conduzisse à realização do interesse geral. A escola tinha por missão cívica “fazer cidadãos”. E o ensino tinha de ser neutro — princípio polémico e suscitador de várias interpretações, mesmo entre os republicanos —, porque só assim a Escola “podia conjugar o seu papel de transmissora de conhecimentos com a sua função demopédica” (Catroga, 2000:240, 251, 285). Como se explicava no preâmbulo do decreto da reforma do ensino (29 de Março de 1911), “*a escola vai ser neutra. Nem a*

²⁵ Catroga, F. O republicanismo em Portugal. *Público*, 24 Ago. 2010. Esta posição (dominante) mostra que tem de ser visto “como um ideário global de matriz essencialmente cultural” e não pode ser confinado “a uma proposta estritamente política”.

²⁶ A sociedade portuguesa “só atingiria um novo consenso quando o *tempo económico* e o *tempo político* estivessem em sintonia com um *tempo cultural* enformado por uma escala axiológica de pendor terrenamente otimista e crente na perfectibilidade e no progresso humanos”. Catroga (2000:205, 198-199).

favor de Deus, nem contra Deus. Dela se banirão todas as religiões, menos a religião do dever, que será o culto desta nova igreja cívica do Povo.²⁷ (itálico nosso).

Da reforma do Ensino Primário e Normal...

O decreto (de 1911) abre com esta asserção: “o homem vale sobretudo pela educação que possui”. As louváveis intenções republicanas — que tinham tanto de esperançosas — são assumidas (legalmente):

Portugal *precisa de fazer cidadãos* essa matéria-prima de todas as pátrias [...] Ora o laboratório da educação infantil está para as camadas populares, sobretudo, na escola primária, e é lá que verdadeiramente *se há-de formar a alma da pátria republicana* [...]. É que se torna urgente que todo o português, da geração que começa, seja um homem, um patriota e um cidadão.

A preocupação maior dos republicanos incidia sobre a escolaridade elementar. O propósito de formar os comportamentos é bem visível neste decreto que queria garantir “o desenvolvimento orgânico e fisiológico e o desenvolvimento intelectual e moral da criança” através de um ensino graduado, concêntrico e metódico.²⁸

O republicanismo pretendia alargar os direitos fundamentais (liberdade, segurança, propriedade), reafirmar outros direitos e “criar infraestruturas culturais necessárias ao enraizamento da cidadania”.²⁹ Os *direitos-liberdades* deviam ser conciliados com os direitos de índole social. Entre os princípios liberais, o da liberdade continua a ser o mais enfatizado; no que respeita aos valores, que remetem para a revalorização de preocupações sociais, o da solidariedade é o mais apreciado. Visava-se a conciliação do altruísmo com um

²⁷ Catroga (2000:251–253). “O *homem religioso* era visto como um ente obscurecido e manipulável pelo padre, só o *homem laico* seria capaz de construir um futuro que consumasse [...] o prometido reino da Liberdade, Igualdade e Fraternidade ou Solidariedade.” “A ideia da democratização da sociedade passou a postular, como condição cultural nuclear, a secularização na sua expressão mais radical: a laicidade” (p. 203). A Lei da Separação das Igrejas e do Estado (20 Abr. 1911) retirou a religião do espaço público; as ruas deviam ser “espaços exclusivos do espetáculo político...” (p. 209). Sobre estas questões: cap. 4 “O estado laico”, Catroga (2000:199-233); ver Neto (2010:128-149); Ferreira (2010:133-138).

²⁸ Ver Catroga (2000:251); reforma do ensino infantil e do primário (com 3 graus) (p. 257); ver Pin-tassilgo (1998); Proença (2010:169-189).

²⁹ Ver Catroga (2010). Nem sempre os direitos previstos serão respeitados...

moderado individualismo, num quadro de solidariedade social, de consenso nacional e de amor pela humanidade.³⁰ A nova legenda, “Solidariedade, Igualdade, Liberdade”, substituiu a legenda revolucionária “Liberdade, Igualdade, Fraternidade”. As intenções cívicas desta moral são nítidas: não existiam direitos sem o cumprimento de deveres.³¹

Juntem-se a estes princípios a valorização da família e (especialmente) a da Pátria. Apesar das divergências — o amor à Pátria, por exemplo, não é valorizado por todos —, o sistema de valores, inerente ao discurso pedagógico, resulta da conjugação de “influências doutrinárias diversas, em que se fazem sentir principalmente as representadas pelo liberalismo, pelo democratismo, pelo positivismo e pelo nacionalismo”.³² São princípios doutrinários que encontram expressão no nosso manual...

Moral laica e educação moral e cívica³³

A religião católica ainda gozava, no período liberal, “de um estatuto que, na ótica dos republicanos, era incompatível com os valores em que assentava a sociedade moderna e com o princípio da soberania nacional”. A Carta Constitucional (1826) definira o catolicismo como a religião do reino, o que feria o princípio da liberdade de consciência e de crença. Esta situação e

³⁰ Tudo isto denuncia influências do positivismo. Pintassilgo (1998:134-136).

³¹ Ver Catroga (2000:145, 148-159, 261-262). O ideal de “cidadania republicana rejeitava a cesura liberal entre a vida privada e a vida pública, e os direitos naturais...” (p. 153).

³² Pintassilgo (1998:137). O episódio do *Ultimatum* (1890) consolidou o moderno nacionalismo e marca simbolicamente “a principal característica da política externa portuguesa até à década de 70 do século XX, ou seja, a defesa da sua herança colonial”. A tentativa de fusão entre patriotismo e republicanismo seria utilizada aquando da participação na Primeira Guerra Mundial, com resultados conhecidos... In: Pinto (2005:12, 59). Outro valor exaltado é o do Trabalho.

³³ Sobre a E.C. no currículo escolar: o decreto de 22 de outubro de 1910 extingue, nas escolas primárias (e normais primárias), o ensino da doutrina cristã; o ensino da moral deveria ser feito pelos princípios da educação cívica, pautada pelo sentimento da Pátria, da família, do trabalho e da liberdade; a moral nas escolas só teria por base “os preceitos que regulam a justiça entre os homens e a dignidade dos cidadãos [...] a moral de agora firma-se no exemplo prático da solidariedade”; todos os graus do ensino primário, previstos na reforma de 1911, tinham nos seus planos de estudos, áreas ou disciplinas em que o objetivo fulcral era a formação de cidadãos (a reforma não chega a ser regulamentada: os programas não foram publicados); na reforma de 1918, há disciplinas para a formação de cidadãos (no geral) e uma disciplina designada “Instrução moral e cívica” (no superior); os programas de 1919 não chegaram, no essencial, a ser postos em prática; em 1921 são elaborados novos programas para o primário geral: a E.C. surge de forma autónoma nas últimas três classes (3ª, 4ª e 5ª). Ver Pintassilgo (1998:137-142); Catroga (2000:257-276).

a crescente convivência político-ideológica da Igreja com a Monarquia e com as classes possidentes bloqueavam, na ótica das forças de esquerda, a autonomização da sociedade civil... Impunha-se, assim, a *expulsão de Deus* da Constituição, pois seria contraditório não só a sua invocação como fonte de poder — o rei constitucional era ainda rei pela graça de Deus —, mas também a imposição do catolicismo como religião de Estado, o que contraditava as liberdades fundamentais.³⁴

O plano de laicização foi implantado rapidamente...³⁵

O republicanismo sentiu a necessidade de elaborar uma alternativa que preenchesse a função consensual e integradora até aí desempenhada pela religião. Pretendia-se fomentar o desenvolvimento de uma nova unidade espiritual e moral da nação [...] à volta da ideia de república, dos valores a ela associados e, naturalmente, das novas instituições.

A escola, sobretudo a primária, tornou-se o espaço privilegiado para “recriar um conjunto de ideias e aspirações comuns a todos...” (Pintassilgo, 1998:113). O enraizamento da democracia requeria uma mentalidade racionalista, “estádio que só a liberdade de pensamento e expressão conjugada com uma *ação educativa baseada na ciência e na moral social* poderia alcançar”. A moral laica ganha, assim, grande importância no projeto de formação (a expulsão de Deus no ensino foi substituída pelo crescente culto da Pátria na Escola) Catroga (2000:203, *italico nosso*).

Pelo decreto de 22 de Outubro de 1910, o “ensino da moral nas escolas primárias e normais primárias” passava a ser feito “sem auxílio do livro, intuitivamente, pelo exemplo...”. A pedagogia republicana visava pôr o professor em lugar do padre na formação das consciências. A escola “será o templo querido do povo” e o mestre o sacerdote laico dessa “igreja cívica”.³⁶

³⁴ Catroga (2000:202). A formação cívica não seria nacional se fosse tutelada por uma instituição, como a Igreja, que não tinha Pátria.

³⁵ É “também resposta a uma igreja — com raras exceções — aguerridamente antimoderna; o anticlericalismo foi sempre irmão siamês do clericalismo”. Na escola se socializaria a ética republicana. Mas, o projeto vai conhecer uma muito lenta concretização. Catroga (2010).

³⁶ Catroga (2000:249-253). O preâmbulo da reforma do ensino primário (29 de Março de 1911) libertava “a criança [...] subtraindo-a à influência jesuítica”; “ao terminar o seu curso obrigatório, o jovem português amará, de um amor consistente e raciocinado, a região onde nasceu, a pátria em que vive, a humanidade a que pertence”. Catroga (2000:250, 257). As elites republicanas realizaram “uma tímida,

A revolução pressupunha o “homem novo”, mas a pedagogia “ensinava que só esta, mediante a educação moral e cívica, o poderia produzir”. Há em muitos pedagogos uma consciência clara da vocação consensual e integradora da E.C.: devia “ser [...] o evangelho das escolas” e compendiar tudo o que concorresse para o “bem individual, coletivo, da família, dos povos e da Pátria...”.³⁷

Como se pode ver pelos currículos formais e informais e pelos próprios manuais (de educação cívica e moral), há, independentemente dos confrontos de opinião, um acordo em relação a muitos pontos. A República necessita de uma verdadeira E.C. “Assim, as crianças de hoje, perfeitos cidadãos de amanhã, saberão [...] exercer os sagrados direitos de homens livres, praticando então o mais nobre deles — o direito de voto” (Soares e Campos, 1917:223). Na escola deve aprender-se o respeito pelas autoridades e pelas leis, o amor e a dedicação pela Pátria e pela República... Como acentuam, ainda, João Soares e Elísio de Campos (1917:9), “a educação só poderá ser bem patriótica quando for bem republicana”. Formar cidadãos livres e conscientes, preparados para escolher democraticamente os seus representantes, é a grande finalidade da educação cívica, a crer no discurso pedagógico oficial.³⁸

Todas estas problemáticas afloram no currículo formal... Mas talvez não seja essa — a forma como esta área disciplinar aí é tratada — a principal manifestação escolar da educação cívica. Os republicanos querem potenciar a dimensão afetiva e sentimental da educação.³⁹

A defesa de uma “educação republicana” não é, contudo, consensual.⁴⁰ Mas, apesar das posições distanciadas e críticas de vários quadrantes (libertários, socialistas, republicanos conservadores), a posição dos principais ideólogos

mas radical ‘nacionalização de massas’, com o seu modelo de cidadania”, os seus novos símbolos e a “revisão nacionalista dos programas escolares”. In: Pinto (1990:59).

³⁷ Correia (1910:99).

³⁸ César da Silva defende que “...a escola primária ressurgirá, tornando-se [...] a tal *oficina em que se fabrica o cidadão*” (republicano) e o “patriota”. Ver Pintassilgo (1998:121).

³⁹ Ver, a este respeito, Pintassilgo (1998: caps. III e IV, “Religiosidade cívica Republicana...”, p. 151-224); a festa da árvore foi a festividade de maior difusão nas escolas primárias. As manifestações culturais e rituais do laicismo republicano — “comportamentos colectivos imbuídos de religiosidade cívica” — desempenham funções análogas às do catolicismo; ver ainda Pintassilgo (2010:139-143).

⁴⁰ Vários autores contestam a endoutrinação republicana. É entre os pedagogos ligados organicamente ao movimento da Educação Nova que surgem as maiores críticas. Ver António Joaquim Alves dos Santos, Álvaro Viana de Lemos, António Sérgio, Adolfo Lima. Há um conjunto de pensadores que defendem como ideal a neutralidade perante a Igreja e o Estado. Pintassilgo (1998:128-129). O país possuía uma pléiade de pedagogos (Adolfo Coelho, Bernardino Machado, José Augusto Coelho, Alba-

do republicanismo oficial ia no sentido de o Estado assumir “a tarefa de formar os cidadãos de que a República necessitava”.⁴¹

Dos manuais de educação cívica...

Ao longo da Primeira República, a E.C. teve sempre um lugar no currículo escolar do ensino primário. Não obstante, a forma como foi vista e como devia ser lecionada também não foi consensual entre professores, pedagogos e publicistas. Para João de Barros — o teórico da educação republicana —, a história substituiria com vantagem “esse espantinho da educação cívica”.⁴²

Outra questão debatida é a utilização, nas escolas primárias, de manuais de educação moral e cívica.⁴³ Os manuais publicados, nos primeiros anos após a revolução do 5 de Outubro, pouco têm de republicanos. A legislação saída recomendava que os compêndios, anteriormente aprovados (como resultado do concurso aberto entre 1908 e 1909), fossem sujeitos a “uma muito cuidada revisão e atualizados segundo as novas instituições republicanas do Estado” (Diário do Governo, 22 nov. 1910). Foi este o processo de “republicanização” que se tentou pôr em prática... Livros, assim adaptados, limitaram-se, em muitos casos, a ostentar uma adenda final — com as transformações decorrentes da mudança de regime e os argumentos justificativos da superioridade da República.⁴⁴ Três anos após o 5 de Outubro, o poder não produzira novos programas e não fora capaz de promover a elaboração de novos compêndios. Em Fevereiro de 1916 abriu-se um concurso — ainda sem novos programas — que conduziu, no ano seguinte, à aprovação de manuais. Alguns deles,

no Ramalho, Alves dos Santos, João de Deus Ramos, João de Barros) que conhecia as experiências mais inovadoras nos domínios do pensamento pedagógico e da psicologia.

⁴¹ Sob a capa de um discurso cientista, visava-se ensinar o republicanismo e os seus valores. Para desenvolvimento destas questões: Pintassilgo (1998:113-142).

⁴² Para outros, a E.C. devia ser ministrada por todos os professores. Para outros, ainda, independentemente da existência de uma disciplina própria, “todas as demais matérias [...] devem ser-lhe subsídio” (Lopes de Oliveira). A história, como quer o discurso oficial (Diário do Governo, 8 out. 1913), é uma das melhores disciplinas para o ensino da E.C. Ver Pintassilgo (1998:139-142).

⁴³ Há quem os considere “um absurdo pedagógico”. Há quem ache que todos deviam contribuir, sem haver um que o fizesse especificamente, para a formação cívica dos alunos... Há quem defenda que só o manual de história deveria assumir essas funções. Ver “Os manuais de educação cívica”, Pintassilgo (1998:142-146 e 261-262).

⁴⁴ Pintassilgo (1998:144-145). Ver Monteiro (2010:357-363).

como é o caso de *Portugal nossa terra*,⁴⁵ muito mais adaptados ao espírito do republicanismo e justificados pelos conturbados tempos que corriam.

Portugal nossa terra...

Pode contribuir para conhecer, em primeira análise, o que se estava a passar, na Primeira República, com a E.C.: conteúdos abordados e intuitos formativos. É raro deparar com um compêndio escolar (nos mais diversos regimes) que esteja tão próximo do que seria, provavelmente, o pensamento ideológico e pedagógico oficial... Dá-nos, como nenhum outro, a mundividência e a tábua axiológica republicanas. Pode ser considerado, simultaneamente, uma “súmula” do ideário e uma “bíblia” do credo republicano: pelas intenções que presidiram à sua elaboração (formação de cidadãos republicanos); pela assunção (militante) do ideário republicano; porque veicula uma leitura “republicana” da história; pela inspiração que colhe do laicismo e da moral social; pela arquitetura do discurso... Revela as concepções que enformam a educação republicana e os ensinamentos que devia proporcionar. Obra de formação cívica, escorada na história, é, simultaneamente, um livro de educação cívica e de história.

Um livro assim também era exigido pela grave situação do país, provocada pela Guerra e pela participação portuguesa no conflito; nos anos da sua aprovação e da sua publicação, de grandes dificuldades (não é por acaso que, em 1917, se impõe Fátima), era necessário “moralizar” e estimular a opinião pública... As campanhas, a favor da justiça da participação de Portugal na Guerra, levam ao aparecimento de uma literatura pedagógica e propagandística que justifica a colaboração ativa de Portugal no conflito.⁴⁶

*

As convicções republicanas levam à supressão dos textos religiosos e de inspiração religiosa — mesmo da autoria de João de Deus — que tanto figu-

⁴⁵ O Ministério da Instrução decretou a aprovação, em 30 de junho de 1916 (concurso de 4 de fevereiro de 1916: para um livro de E.C. para “escolas primárias e normais e educação pós-escolar”). Sobre programas, cf. *supra*, nota 33.

⁴⁶ De Ana de Castro Osório, também autora de manuais, sai, em 1918, o livro *De como Portugal foi chamado à guerra. História para crianças*. Lisboa: Casa Editora “Para as Crianças”, que utiliza argumentos nacionalistas característicos desses tempos.

ravam nos manuais (de leitura, de educação moral e cívica e de história) dos fins da monarquia. Os compêndios passam a veicular uma atitude mais crítica em relação à Igreja Católica e a algumas das suas instituições (Companhia de Jesus e Inquisição); denunciam o clericalismo, o congregacionismo e o obscurantismo... É assim que, neste livro, como em muitas outras produções, o jesuitismo, o clericalismo e a Monarquia são apresentados “como as causas principais do atraso cultural, político e social do país”. Ao grupo nobiliárquico-eclesiástico é-lhe atribuído, normalmente, um papel nocivo e antipatriótico, em contraste com a ação heroica (mítica e mitificada) do povo que, mesmo quando deixa de cumprir as nobres missões para que foi fadado, não deve ser responsabilizado (a culpa é, primordialmente, de outros atores). Atendem-se ainda nas dicotomias — absolutismo *versus* liberalismo, monarquia *versus* república — e nos juízos depreciativos sobre absolutistas e monárquicos; nas considerações desabonatórias em relação a alguns monarcas e, sobretudo, nas graves acusações que impendem sobre vários reis da dinastia brigantina. Atente-se na celebração dos heróis escolhidos: desde o povo (herói de rosto coletivo) — que tão grandes feitos comete e que emerge nos momentos difíceis, para salvar a Pátria —, até aos heróis de rosto individual, “vultos maiores”, responsáveis pela glória da Nação, que lutam pela defesa dos ideais republicanos e democráticos (destaque para o incensar hiperbólico, só aparentemente paradoxal, do marquês de Pombal).

Sublinhe-se o empenho posto na transmissão de uma atitude otimista, que aqui transparece, de “salvação” da Pátria (para contrariar o “decadentismo” finissecular que se prolongava) e note-se a assunção de uma utopia demopédica, orientada para o ressurgimento do homem “novo” republicano (Catroga, 2000:251).

*

O estudo da história (e o da língua nacional) “seria o melhor veículo de consensualização e de integração” que o Estado, “apostado em construir uma Pátria formada por indivíduos unidos pelos mesmos sentimentos coletivos, poderia utilizar” (Catroga, 2000:243). O peso dado à história nos programas oficiais e nos manuais é um significativo indicador das estratégias de transmissão da memória nacionalista (sirvam estas palavras, de S. Campos Matos, para

o período republicano).⁴⁷ *Portugal nossa terra...* segue, de muito perto, o modelo “liberal-republicano” da história.⁴⁸ A leitura da história revela-se profundamente ideologizada — instrumentalizada numa lógica republicana —, como resposta a uma hermenêutica presentista (porventura excessivamente presentista).⁴⁹ Como em outros compêndios, cultiva-se uma história legitimadora do presente (história que, do ponto de vista da sua função social e mental, se aproxima da mitologia). “Dois grandes temas antinômicos imprimem, implícita ou explicitamente, um sentido teleológico à narrativa histórica dos livros escolares: progresso e decadência” (ambos os termos implicam uma noção de valor).⁵⁰

Os republicanos “invocavam a existência de leis objetivas da história (entre todas, a lei da evolução)”. O republicanismo entendeu “o tempo numa perspectiva cumulativa, linear e irreversível, fazendo da perfectibilidade humana e da ideia de progresso os seus verdadeiros suportes...”. Ora, perante esta atitude em relação ao passado, “não surpreende o tom seletivo que encontramos na interpretação deste e a explícita recuperação de todos os momentos históricos que pudessem ser apresentados como antecipadores do ideário republicano”.⁵¹ O republicanismo tinha o propósito de realizar o “finalismo, que desde as suas origens estaria inscrito na desenvolvimento da história

⁴⁷ Matos, S.C. “O ultranacionalismo da memória institucional”. In: Reis (1990:339-348, 339).

⁴⁸ Decalca este paradigma dos manuais de história da escola primária (que, aliás, não alteram muito a visão do passado e o quadro de valorações dos da época liberal). Torgal (1992:457-463, 507-509). Para este autor, a República não conseguiu “criar uma forte memória justificativa”, apesar da militância de pedagogos e publicistas. Sobre a produção historiográfica liberal e republicana, ver Andrade (2001:126-160).

⁴⁹ Há “leituras” semelhantes às que vão ser prosseguidas pelos ideólogos do Estado Novo — atente-se, apesar das diferenças de coloração, na apologia do nacionalismo e do patriotismo... Obras oriundas da República são utilizadas depois de 1926 — os manuais já tinham um acentuado carácter nacionalista (bem característico da cultura republicana).

⁵⁰ Esta antinomia constitui um dos vetores a partir do qual se constrói também a narrativa histórica dos compêndios liberais: um período “ascendente” (Idade Média, com uma época brilhante a de d. João I); um efêmero (e brilhante) apogeu (correspondente ao auge da saga marítima), com a decadência a iniciar-se a partir da época de d. João III (ou ainda do reinado de d. João II); nos três séculos de decadência (XVI; XVII; XVIII) abre-se um parêntesis com o “oásis” do marquês; depois, mais à frente, vem a regeneração ou tentativas nesse sentido (a partir da instauração do regime liberal). Ver Matos (1990:89-90).

⁵¹ Ver Catroga (2010, 2000:122, 123). Interpretam “a epopeia da humanidade (e de Portugal, no seu seio) como um devir portador de sentido [...]” “[...] A Nação era primeiramente justificada a partir da especificidade histórica e cultural de um povo, embora, com a influência do positivismo e do darwinismo social, a essas características se tenham juntado [...] argumentos de inspiração étnica”. (Como faz Teófilo Braga já nos inícios dos anos 1870...) (Catroga, 2000:125).

pátria”. Daí que, no seguimento da lição de Herculano (republicanizada por Henriques Nogueira), tenha enaltecido a Idade Média e tenha projetado “no berço da nacionalidade (nas origens) o gérmen do modelo de sociedade que propugnavam para o presente...”.⁵²

Na obra de Teófilo Braga, *História das ideias republicanas em Portugal* (1880), emerge a índole nacionalista e ecuménica do seu historicismo... É esta “índole” que serve também, em boa medida, de inspiração à linha orientadora de *Portugal nossa terra*.⁵³ Do passado, em que muito se investe sentimentalmente, e de que se pretende “refazer uma visão simbólica e mítica” (Matos, 1990:23), sublinham vários momentos que se querem exemplares. A introdução do *Manifesto e programa* do Partido Republicano Português (de 1891 e publicado várias vezes) encerrava com um apelo à “obra gloriosa da reorganização de Portugal”, evocando as grandes gerações do passado: as de 1384, 1640, 1820 e 1834. (Homens e gerações que têm lugar de destaque no nosso manual...)

De acordo com a reconstrução da memória histórica, operada pela pedagogia republicana, um dos momentos mais prestigiados é o período das descobertas e da expansão marítima. Manifestamente, a celebração das descobertas e da “obra colonial” torna-se uma componente importante do patriotismo republicano.

Outra forma do culto cívico, intimamente associada ao culto da Pátria, é a que se ocupa dos grandes homens. Heróis, não os isolados (típicos do romantismo), mas personagens que encarnam as qualidades constitutivas da nação, que se constituem “no arquétipo de valores ou aspirações coletivas”. Heróis, celebrados como “figuras representativas de períodos gloriosos, de ideais ou da própria idiosincrasia da Nação”. Com as suas características (reais ou imaginárias), devem funcionar como modelos; a sua exemplaridade deveria incorporar a consciência dos futuros cidadãos. O cultivo da memória — centrada

⁵² “A mítica essência democrática” da Idade Média, “logo recalçada, mas reassumida, sempre que a independência esteve em perigo (revolução de 1383, Restauração, invasões estrangeiras), servia para o republicanismo se apresentar como a atualização contemporânea desse destino” (Catroga, 2000:124).

⁵³ “Desde a Idade Média até ao século XIX, a história de Portugal é interpretada com o fito de se mostrar que o republicanismo constituía a melhor tradução nacional da dimensão universal que nela se objetivava [...]”. Os insucessos, posteriores à revolução de 1820 (grandioso movimento democrático), tornaram imperioso que fossem os republicanos a consumir “a vocação democrática da Nação já potenciada desde a Idade Média, e que brotou com força em 1820...”. (Catroga, 2000:126-127).

na “formação de uma verdadeira hagiografia cívica” — levaria ao fortalecimento da solidariedade nacional.⁵⁴

Camões surge como a figura mais representativa do génio português (circular de 1915 dirigida aos inspetores escolares), como “a personificação perfeita de toda a alma nacional...” (Soares e Campos, 1917:102-103). É o “santo laico dos republicanos”. No quadro da mitologia nacional, outras figuras merecem destaque: Nuno Álvares Pereira, símbolo da independência; o Infante d. Henrique: “figura gigantesca, alma ardente de patriota” (Soares e Campos, 1917:70); o marquês de Pombal, “grande patriota” e estadista ímpar...⁵⁵

No capítulo I, que funciona como uma espécie de introdução e uma declaração de intenções — “Educação Cívica. Sua importância e necessidade” —, enuncia-se o que devia ser a missão fundamental da escola moderna (na ótica republicana). Nos países modernos, “principalmente naqueles que se orientam por instituições democráticas”, a “maior preocupação é formar o carácter da mocidade, ensinando-lhe todas as virtudes cívicas sem as quais não pode haver progresso. [...] O sentimento de amor da pátria é robustecido pelos exemplos da história” (Soares e Campos, 1917:8). Só agora, com a República, se podia desenvolver o estudo da E.C., já que nas antigas escolas “não podia haver o propósito de formar cidadãos conscientes e livres”, mas simplesmente o de “criar *vassallos* obedientes e submissos”; o anterior regime, “baseado no privilégio e no preconceito, desprezava as classes populares e sistematicamente dificultava a sua instrução e educação”. A missão da República, ao procurar fazer uma “dignificadora obra de educação e de ensino”, consiste em destruir “erros e preconceitos, subserviências e mentiras, acendendo na alma das crianças o espírito de civismo”. Para que tal acontecesse, era necessário “orientar o ensino num sentido verdadeiramente patriótico; e a educação só poderá ser bem patriótica quando for bem republicana” (vislumbra-se a influência profunda de João de Barros). Como se afirma, é na escola que deve aprender-se o “respeito pelas autoridades e pelas leis, o amor e a dedicação

⁵⁴ Ver Pintassilgo (1998:169-170). São igualmente alvo de manifestações entusiásticas outros grandes escritores e homens de letras, considerados como “guias espirituais” (Camilo, Herculano, Garrett...).

⁵⁵ Ver sobre estas matérias: Catroga (1992:547-671); Torgal (1992:431-545); Pintassilgo (1998:151-170). Ver o que aconteceu com o “nacionalismo autoritário” do Estado Novo: eliminação de quase todos os heróis que remetiam para o período liberal; Nuno Álvares, o infante d. Henrique, d. João II são dados com tonalidades bem mais religiosas. In: Pinto (2005:60).

pela Pátria e pela República” (Soares e Campos, 1917:10). Amores que se entrelaçavam e que se identificavam... (Volta-se a estas ideias no último capítulo...). É preciso erguer “sobre as ruínas do passado, cheio de vícios [...] um Portugal novo, honesto, próspero, feliz e respeitado”; para tal era necessário que os alunos começassem “a ser obreiros conscientes desse progresso, cumprindo escrupulosamente todos os seus deveres, tendo por tudo quanto é nosso um amor enternecido e santo!” (Soares e Campos, 1917:10). O amor patriótico devia ter esta dimensão sagrada.⁵⁶

Prossegue o ensino do patriotismo no capítulo “A Pátria” (II, p. 11-15). Para além do espaço físico, a Pátria, forjada pela história, são as “nossas tradições gloriosas...”. “É também o sacrossanto património moral que nos foi legado e que devemos transmitir...”. O amor à Pátria era “santo”, agora o património moral é “sacrossanto” — palavras sagradas para uma “religião cívica”. Este amor — que, como se fazia crer, era “instintivo” e natural — podia ser fecundado com o estudo da história: dos “sacrifícios e dedicações que os nossos maiores fizeram para que chegássemos a atingir esta fórmula superior de organização que é a República” (p. 14).⁵⁷

O estudo da história “é o mais patriótico [...] para a formação do carácter [...]. Pela História, as crianças hão de compreender a alta missão civilizadora da raça, a justificação das suas revoluções e sentir a noção justa, emancipadora e nobilitante das liberdades conquistadas” (p. 14). Nas páginas “doiradas da História” (que se seguem) vai-se mostrar “a evolução deste povo...”; ensinar “toda a grandeza do velho Portugal” e “o enternecido amor pela liberdade que vem em linha reta desde a Lusitânia até aos nossos dias”. O estudo da nossa história, que contribuiu para “algumas das mais belas conquistas da Humani-

⁵⁶ Manifestações paroxísticas de patriotismo encontram-se, por exemplo, no manual de Ana de Castro Osório: *Viagens aventurosas de Felício e Felizarda ao Brasil* (“aprovado para leituras correntes da 5ª classe da Escola Primária” em 30 de janeiro de 1922). Lusitânia Editora. Felício, em Dakar, sente uma grande vontade de comer repolhos, embora não goste, “só porque são da nossa terra!...”. Felizarda lembra a história do português que teve vontade de abraçar um boi barrosão que ia ser abatido (em Paris), “só porque era de Portugal”. “Por mais que se queira é impossível resistir a este sentimento da Pátria!” (Osório, 1922:21).

⁵⁷ “...Era à luz imperativa do advento [da República] que o devir teria de ser equacionado. Logo, o passado era filtrado pelos interesses do presente, a história vista como antecâmara da revolução, e a República como a ‘definitiva’ revolução, ou seja, como a única e última fórmula capaz de cumprir a essência perfectível do homem”. Catroga (2000:123).

dade”, inculcará na mocidade os “nobres sentimentos do dever, da coragem, da honra e do trabalho...” (p. 15).⁵⁸

“A soberania popular” (p. 31-33), “O clero” (p. 37-43), “A nobreza” (p. 44-48) — não é por acaso que o povo vem em primeiro lugar — constituem um tríptico, que se alimenta do húmus histórico... Sobre o *clero*, ensina-se que “foi durante a idade média que verdadeiramente se estabeleceu a organização interna da igreja (grafada com minúscula), com uma hierarquia semelhante ao sistema feudal...”. Vai nascer a instituição opressiva: “O papa, os bispos, os monges tornam-se grandes senhores [...]; o seu poderio aumenta dia a dia porque a ingenuidade dos crentes e o pavor das fogueiras infernais leva-os a oferecer às igrejas ricos legados [...] em remissão dos seus crimes” (p. 37, 39). Em Portugal, os bispos “orgulhosos do seu poderio” desafiam os soberanos. Os monarcas, “auxiliados pelo povo”, vão “cerceando [...] as suas regalias e imensos privilégios”. D. Dinis e d. Pedro detacam-se neste combate (p. 41-43). Nas páginas sobre “A nobreza” reafirma-se o que era ciência segura: “em Portugal não existiu propriamente o feudalismo”; depois referem-se todas as categorias da “classe” (sic) e o cerimonial da cavalaria. Por fim, responsabiliza-se a ordem da nobreza, uma vez que “todos os conflitos entre o rei e os nobres resultam das violências que estes exerciam nas terras coutadas, oprimindo o povo e procurando aumentar os seus domínios apossando-se de terrenos pertencentes à coroa” (p. 44-48).

A “marcha ascensional” do povo é celebrada em “A soberania popular”.⁵⁹ Expõem-se os fatores que contribuíram para que o sistema feudal não se tivesse estabelecido “verdadeiramente” na Península. Alexandre Herculano é segui-

⁵⁸ Uma história pragamática ao serviço da E.C. É com “Os lusitanos” (p. 16-25) que tudo começa... Entre todos “os bravos lutadores” distinguiram-se “sempre os altivos montanheses da Lusitânia”. Era já “o sentimento instintivo da independência e da liberdade...” (p.19) — que foi transmitido aos sucessores destes bravos (p. 23). Destaque, por um lado, para o heroico e indomável Viriato, chefe das guerrilhas dos Hermínios e, por outro, para a influência de Sertório, pela obra de romanização “no território que é hoje português” (p. 19-22). No cap. seguinte (IV), alusivo à “Constituição da nacionalidade” (p. 26-31), o papel de relevo vai para Afonso Henriques (o pai fundador) e para a sua ação na construção da independência. “A nacionalidade portuguesa — que o primeiro rei e os seus sucessores iam aumentar com novas conquistas — vai agora exuberantemente afirmar através da História [...] a sua vitalidade...” (p. 29-30).

⁵⁹ No quadro sobre “As cortes” (cap. VI, p. 34-36) afirma-se que, a partir das cortes de Leiria, “o elemento popular começava assim a intervir como *terceiro estado* na vida política da nação alargando as suas liberdades...”.

do de perto, e continua a ouvir-se a sua voz quando se refere o papel dos “concelhos”... O regime municipal, que garantiu “as regalias populares e locais, foi o principal obstáculo ao poderio crescente da nobreza”. A instituição dos municípios — “espécie de pequenas repúblicas onde o povo exercia o poder soberano...” — teve “na vida política do país uma ação salutar e profunda”. Os concelhos, que funcionaram, na Idade Média, como “verdadeiros baluartes de democracia, onde o povo se agrupava, resistindo ao predomínio dos nobres”, apoiaram os reis na luta contra as “ambições do clero” (p. 32-33).

Alguns momentos do Portugal glorioso — ancorados em heróis individuais e coletivos — são dados nos quadros: “D. Dinis e o desenvolvimento interno”;⁶⁰ “Revolução popular: 1383-1385”; “A epopeia marítima”; “O príncipe perfeito”.

Reafirma-se, em “A revolução popular: 1383-1385”, que o “elemento popular [...] foi sucessivamente aumentando a sua importância política, apoiando sempre os reis nas lutas contra as classes privilegiadas”. Mas, nesta gravíssima crise, não hesita em erguer-se contra o rei d. Fernando. É o povo que salva a Pátria... Da massa anónima, destaca-se o alfaiate Fernão Vasques, como se fosse o intérprete (o solista) de todo o povo (p. 55-57). Morto o monarca, começa a desenrolar-se um “longo drama”. Perante a “nova ameaça da submissão a Castela”, a “alma popular ia levantar-se de novo [...]”. As simpatias do povo vão para o Mestre de Avis (p. 61). Do outro lado, está a “pérfida e astuta” Leonor Teles. O clero e a nobreza acompanhavam-na submissos e “esqueciam a honra, a liberdade e a autonomia da Pátria...”. O partido popular era a “força cada vez mais impetuosa e heroica”. Dirigida pelo mestre de Avis e por Nuno Álvares — “a mais nobre figura de guerreiro, o tipo perfeito do cavaleirismo medieval” —, “faz milagres de energia e de audácia [...]” (pp. 63-64). Nuno Álvares é uma das figuras cimeiras da hagiografia republicana (com a historiografia estadonovista, ganha uma dimensão religiosa, que não tinha, e é feito patrono da Mocidade Portuguesa). Outra figura vai sobressair: João das Regras

⁶⁰ D. Dinis é visto como um paladino da luta contra o poder da Igreja e da nobreza — entre as medidas tomadas, nacionalizou (o que não podia deixar de ser bem visto...) “a poderosa Ordem dos Templários” — e é-lhe atribuído um “patriótico programa de organização nacional”. O “iluminismo republicano” projeta-se no destaque dado à política de fomento cultural (com a criação do “Estudo Geral”): “bem sabia, porém, o rei lavrador que a prosperidade do povo e o progresso da nação seriam mais brilhantes quando os fecundasse a instrução, os iluminasse a ciência” (p. 51-53).

que, nas Cortes de Coimbra, defende a causa do elemento popular. Cortes que “consolidam a independência” e mostram “a importância iniludível do terceiro Estado” (p. 65). A “soberania popular”, que se fora afirmando desde Afonso III, ir-se-ia manifestar sempre — como se diz em tese e a anunciar o que aí vem — “em rasgos de epopeia, nas crises graves de nacionalidade!” (p. 67).

“A epopeia marítima” e “O príncipe perfeito” (p. 68-75; 76-86) celebram o mais esplendoroso período — o auge — da história de Portugal. Nessa “nova época de triunfos e de glórias”, é o infante d. Henrique que, “mais do que nenhum outro, simboliza a alma heroica do povo...”. Abriu “um novo ciclo na História e imortalizou a sua Pátria” (p. 70). Autor de um “plano cientificamente preparado” — como se acreditava —, é dito “herói da fé e da civilização”, tendo conseguido “marcar à Pátria um lugar inconfundível na história da Humanidade”. O seu último olhar vai para o Oceano e, “quase num gemido, pronuncia o nome bendito de Portugal!” (p. 74-75). Assim se consolidava o mito do infante que continuaria a ser explorado pelo Estado Novo (que lhe acentua a dimensão mística e religiosa).

D. João II, *príncipe perfeito*, depois de pacificar o reino — “a nobreza estava [...] humilhada e vencida” —, realiza “os dois pensamentos que absorveram o seu espírito inteligente: a organização de um Império no Oriente e a unificação da Península” (p. 81). É um exemplo para o presente: “essa figura enorme do Príncipe Perfeito”, que iluminou “toda esta época com o brilho do seu espírito”, trabalhou “febrilmente pelo engrandecimento da Pátria”. Quando morreu, a rainha de Espanha disse simplesmente: “*morreu o homem*” (p. 86). “Soube colocar acima de tudo os altos interesses do Estado, e soube realizar integralmente a sua divisa: *Pela Lei e pela Grei*”. A grandeza começa a empalidecer com o seu desaparecimento... Passa-se por cima do reinado de d. Manuel: um silêncio que significa que já aí surgiram sérios problemas e que começou o período de abatimento. Com d. João III inicia-se um longo ciclo de decadência, que viria a registar, contudo, momentos gloriosos... No texto “A Decadência. Inquisição e jesuítas” (p. 87-96) — título e subtítulo são, pela correlação sugerida, manifestamente elucidativos... Os pontos de vista coincidem com posicionamentos e juízos de valor de Herculano e de Antero. Tudo começa, verdadeiramente, com a “incapacidade, o fanatismo e a fraqueza de d. João III”, um rei “imbecil e fanático, ambicioso e miserável”. Este monarca, “sem inteligência” para compreender a “onda libertadora” (da Reforma), não

queria “novos hereges no seu Estado”. A situação torna-se ainda mais grave, porque “o ódio de religião foi sempre o mais cruel e o mais intolerante, principalmente no povo simples e inculto” (p. 88-89). O povo é acusado de intolerância — o que resulta da “incultura” que o estigmatiza e pela qual não podia ser responsabilizado (melhor se há de compreender que a grande batalha seja a da educação). Depois de muito insistir, o “cruel rei” vê “realizada a única preocupação da sua vida: o definitivo estabelecimento da *Santa Inquisição...*”. “A obra miserável do fanático não estava, porém, completa. Queria degradar-se mais e denegrir mais o reino, atrofiar e asfixiar mais a vida do povo; para isso faltava-lhe aceitar o estabelecimento [...] da nova milícia sacrilegamente denominada *Companhia de Jesus...*” (p. 92-94). “Seita sem Pátria, queria a posse de todo o mundo...” Sublinha-se, enfaticamente, a sua multiforme ação criminosa... Apoderaram-se, desde logo, das “consciências” e o seu “poder autoritário e absorvente rapidamente se alastrou por todos os domínios de Portugal, tomando posse de pais e mães, e atrofiando e matando a vida dos filhos”. (As acusações não podiam ser mais graves.) “Não preparavam homens para o bem comum da pátria, faziam sectários para a utilidade particular da ambiciosa Companhia”. E assim foram “corroendo [...] todas as energias vitais do povo...” (p. 94-96). É o desenrolar dessa “miserável decadência”, pela qual são responsáveis, que leva, em 1580, ao “abismo em que se afunda a nacionalidade” (p. 94). O povo valente de Ourique e de Aljubarrota “deixou-se morrer, perdendo a independência e a liberdade” (p. 96).

Em “Camões e a alma nacional” (p. 97-107), o poeta excelso é (também) exemplo superlativo de patriotismo... Camões “é a Pátria com todos os seus amores, o amor da terra e o amor da gente”; *Os Lusíadas* “são a Bíblia do sentimento nacional...” e o “*Evangelho* da bendita religião do amor da Pátria” (p. 102-104). O seu canto patriótico não foi, contudo, suficiente para revigorar “a raça portuguesa”. “A Pátria morreu e com ela morreu Camões, o cantor da sua glória...”; mas foi com os cânticos dessa “*Bíblia* imortal” que ela ressurgiu em 1640. Invoca-se, com uma prece, o “Santo” Camões (da “hagiografia” cívica) — que devia comportar-se como se tivera sido canonizado — para que “o seu espírito redentor ilumine a mocidade e entre nas almas dos portugueses”, para assim “glorificar a nossa vida no imaculado e santíssimo amor da Pátria” (p. 107).

O capítulo XV tem como título um ano: “1640”. Data patriótica, profundamente gloriosa, contada com estereótipos historiográficos, à mistura com

juízos de valor, característicos de uma “história-tribunal” e maniqueísta (com bons e maus, patriotas e traidores). Tratava-se de educar civicamente, aproveitando as lições que se podiam extrair do passado (uma história *ad usum populi*...). “A catástrofe de Alcácer-Quibir, preparada por um rei fanático e louco, viera cobrir de luto a Pátria portuguesa.” (Em contraste com este d. Sebastião, assim adjetivado, responsável pela perda da Pátria — desta maneira, simplista, explicava-se uma conjuntura particularmente complexa —, há outro, idealista e sonhador, que surge em alguma literatura dramática).⁶¹ A fidalguia e o clero, como seria de esperar, vendem-se miseravelmente. O povo, corrompido pelo jesuíta, assiste indiferente. Mas, atenção: “no fundo do seu coração [do povo] ficou sempre o fermento da revolta...” (p. 108-109). Analisa-se, com tintas negras, a governação dos Filipes e faz-se o relato do dia libertador...⁶² D. João, aclamado rei, “inaugura a última dinastia tão funesta aos destinos de Portugal” e não vai hesitar “em negociar a venda sacrílega da liberdade!”: “de combinação com os jesuítas”, casa o filho mais velho com a infanta de Espanha. “Tudo o rei esquecia, para só atender às suas vantagens” (p. 117-119).

Depois deste “1640” vêm as exaltantes páginas sobre “O Marquês de Pombal” (p. 120-127) — das mais significativas acerca das concepções ideológicas republicanas (na linha de alguma “historiografia liberal”). Eis o “grande patriota”, o “político esclarecido”, o estadista ímpar, “*pré-liberal e pré-democrata*” e mesmo “*revolucionário da democracia*” (sublinhado nosso). É ainda louvado pelo fecundo oásis que a sua governação produz... Para mais sobressair a sua ação redentora, começa por se aludir ao largo período de decadência, “que teve o seu início no reinado de D. João III” — como vimos, é a partir daqui que se complica, verdadeiramente, a situação — e que ainda marca (profundamente) o reinado de d. João V. Para mais valorizar a governação pombalina, são enun-

⁶¹ Um d. Sebastião heroico que aparece também em livros de leitura de autores mais ligados ao meio literário (Maximiliano de Azevedo, João da Câmara, Raul Brandão...)

⁶² O conde-duque de Olivares “apressa o movimento libertador pelas suas medidas humilhantes e violentas”... Portugal é governado pela duquesa de Mântua e por Miguel de Vasconcelos, “degenerado português, devasso e bêbedo”. A revolta popular de Évora é “afogada em sangue...” e o duque de Bragança, “tímido e egoísta, reprovava o movimento...”. O recrutamento dos nobres portugueses, para as guerras de Castela, decide-os a sublevarem-se. A d. João é “o medo que o faz decidir” (p. 110-116). No 1º de Dezembro não faltam “a graça e o perfume femininos” (de Filipa de Vilhena e Mariana de Lençaste). “A palavra *Liberdade* sai de todas as bocas, desoprimindo os corações”. Portugal reconquistou a independência (mas “teria de consolidá-la à custa de muitos sacrifícios...”).

ciadas, com tons escuros, as razões (vindas de longe) que explicam os juízos negativos sobre o reinado do Magnânimo: a corte “tinha tocado a meta do delírio, num fausto inebriante e criminosamente dissipador que escarnecia a miséria de todo um povo, bestificado pelo fanatismo a que o tinha arrastado a *Companhia de Jesus*, e pelos horrores do tribunal do *Santo Ofício*” (ver p. 121-122). Pombal, dito “o maior português do século XVIII, é dentro do seu fervor e amizade ao rei, *o primeiro revolucionário da democracia nacional*”. E justificasse o (aparente) paradoxo: é que, se nenhum ministro “exaltou tanto o poder real, nenhum abateu, como ele, o orgulho e a prosápia das castas privilegiadas, delineando, com precisão e consciência, *a vitória da soberania popular*” (p. 120, sublinhado nosso). “No meio de tanta vileza moral...”, ele chama “à vida o adormecido povo”, porque o embalam, após o “estremeção violento de 1640 com que sacudiu o doloroso jugo castelhano”, as “devoções jesuíticas” e os autos de fé e “animalizam-no, sem instrução que lhe guie as aspirações e o conduza ao sagrado convívio da civilização e do progresso” (p. 121-122). “Adormecido”, sem disso ter responsabilidade, tinha de ser trazido à civilização e ao progresso... Pombal reanima a nação com trabalho vivificador (descreve-se a colossal e progressiva obra). Como verdadeiro estadista, reconheceu que a “causa primária da degradação da raça portuguesa, que tão forte e varonil havia sido, estava na absorvente e dominadora Companhia de Jesus”. Das suas lutas para expulsar os jesuítas beneficiaram “os povos de todo o mundo” (p. 123-126). Junta à sua coroa de glória mais esta preciosa decisão: contribui para livrar o mundo desta maléfica instituição. Pombal, grande patriota, fez de Portugal uma “nação respeitada” e realiza “uma verdadeira revolução nacional” (p. 127).

Na narrativa sobre “As invasões francesas” (cap. XVII, p. 128-140), as imagens, as representações e as “avaliações” são as esperadas... Há uma d. Maria “fanática e discípula dos jesuítas” e sobressai a ação dos inimigos do “grande ministro” (Pombal) que lhe vão destruir a reputação e a obra (o povo, “ignorante e boçal”, começa por acompanhar “o clero e a nobreza nos insultos” ao marquês; mas, pouco depois, é este mesmo povo que “traduz numa frase todo o seu descontentamento: ‘mal por mal, antes Pombal’”). Há um d. João, “degenerado e indolente”, que se liga à “leviana e ardente” Carlota Joaquina (p. 128-131). Condena-se o “procedimento inepto e cobarde” do regente — “que só conseguiu aumentar o ódio dos franceses e o desprezo da Inglaterra”

— que resolve “fugir para o Brasil” para se “salvar a si e aos seus”.⁶³ “Mais uma vez o povo se encontrava só” (p. 135) e “o alto clero e a nobreza vão mais uma vez patentear a sua desvergonha, a sua profunda miséria moral...” (p. 137). Mas, a invasão de Junot vai despertar “as energias altivas da raça”, que são encarnadas pelo povo que soube defender (de novo) “energicamente a liberdade da sua terra”. Quando d. João regressa do Brasil encontrou esse mesmo povo que impôs “a sua força e a sua vontade soberana” (p. 140).

Expulsos os franceses, Portugal fica reduzido “a um verdadeiro protetorado inglês”. Nesta conjuntura, os heróis, que não aceitam a submissão, são os dirigentes do movimento revolucionário — enforcados no campo de Sant’Ana (“hoje chamado dos Mártires da Pátria”); destaca-se o General Gomes Freire de Andrade (p. 143-144), herói de culto dos republicanos. Assim se introduz o “episódio” intitulado “1820 — A Constituição” (p. 141-154). Das “cinzas fecundas dos mártires ia brotar outro movimento vitorioso, mais firme e mais ousado”: em 1820 “ia terminar o feroz despotismo que nos esmagava; triunfara completamente a revolução tão nobre e tão generosa que não fizera vítimas” (p. 145, 147). Relatam-se, depois, as peripécias das cortes constituintes — “onde predominavam os mais exaltados” — e o movimento libertador do Brasil.

A saída da família real e da corte que elevava aquele riquíssimo país à categoria de metrópole, tinha produzido um enorme descontentamento. Acentuaram-se as ideias separatistas que de há muito agitavam os espíritos mais ilustrados, e todos começaram a agrupar-se em volta de D. Pedro que governava o Brasil em nome de seu pai (p. 151-152).⁶⁴

A independência da colónia “impressionou vivamente o povo português e esse facto, explorado pela odienta rainha, pelos frades e pelos fidalgos, por

⁶³ Ver juízo (coincidente) de Ana de Castro Osório: “— Não achas Felizarda, que ao ver esta terra [Brasil] de beleza e opulência não admira que o rei D. João VI não quisesse mais voltar ao país...?” “— O que não impede que tenha feito uma triste figura, deixando Portugal numa hora de tamanho perigo, e que não tenha dado ao mundo o mais desgraçado exemplo de covardia governativa” (Osório, 1992:48).

⁶⁴ Há ainda uma referência aos excessos das cortes (desculpáveis porque sinceros), “que foram de uma grande inabilidade política em tudo quanto se referia ao Brasil...”. D. Pedro ainda em fins de 1821 afirmava “o maior respeito pelo *Soberano Congresso* e a maior lealdade à Nação, ao rei, à constituição”; “mas intimado a regressar a Portugal”, desobedece “para bem de todos e felicidade do Brasil”. (Referências ao grito do Ipiranga e à aclamação como imperador) (p. 153).

todos os inimigos do progresso e da liberdade”, levou a uma forte reação contra o novo regime. A constituição de 1822, “procurando estabelecer as bases de um regime democrático” — “obra de homens honestos e sinceros, talvez exaltados, talvez demasiado idealistas” —, ia ser “ferozmente combatida por um *despotismo assassino...*” (p. 153-154, sublinhados nossos).

O relato prossegue com “A reação absolutista” (p. 155-164): “*o clero odioso e fanático, os frades devassos e intolerantes, os fidalgos ambiciosos e desvairados* exacerbavam esse descontentamento (do povo), pregando uma guerra [...] de morte aos liberais...” (p. 155-156, sublinhados nossos). A rainha e d. Miguel — que “violento e fanático, era o executor dos planos sombrios da mãe” — queriam restaurar o “Portugal antigo e fiel, defensor do trono e do altar”. Conspirava-se por toda a parte. Depois de vários episódios,⁶⁵ chega-se à outorga da *Carta Constitucional*, que era “essencialmente conservadora” e que dava ao rei “tão largos poderes que dentro dela cabia um verdadeiro despotismo”. A Carta não era aceitável, porque “estabelecia o catolicismo como religião do Estado — princípio incompatível com a liberdade religiosa — e sobrepondo à soberania da nação a soberania do rei, era uma verdadeira burla” (p. 157-164).

Os partidários do absolutismo, exasperados com a situação, conduziram o país para “A Guerra Civil” (p. 165-178). Jurada a Carta, ia rebentar “um duelo de morte entre o Portugal antigo e fradesco e o espírito moderno e progressivo” (p. 165). Surge novamente a “figura repelente” de Carlota Joaquina e descreve-se a situação interna e externa. “Do alto dos púlpitos o clero pregava a guerra *santa*.” (As eleições dão uma vitória esmagadora aos partidários do antigo regime...). Nos conventos, “o *Senhor Infante* era aclamado em delírio [...]. Em um delírio de esperanças o retrato do *anjo* andava ao pescoço dos mais exaltados”. Com d. Miguel — que depois de jurar a Carta se fez proclamar rei absoluto (13 de Maio de 1828) — e a vitória do miguelismo “viriam as forcas e as fogueiras”. Os liberais emigram aos milhares e estabelece-se um “verdadeiro regime do terror”: “bandos de caceteiros percorriam as províncias, praticando todas as infâmias [...]; do alto do púlpito em nome de uma religião

⁶⁵ Há notícias da Vilafrancada e do que depois se seguiu. Recomeçam as perseguições aos liberais (Garrett e muitos deputados tiveram de emigrar). Depois, alude-se à Abrilada; à expulsão de d. Miguel; ao afastamento de d. Carlota; ao reconhecimento da independência do Brasil; à morte de d. João VI, à regência da infanta d. Isabel Maria; à desistência de d. Pedro do governo de Portugal (com a abdicação a favor da filha).

de paz e de amor pedia-se que matassem todos os *ímpios* com veneno, com fome e na força”. Os autores, como republicanos convictos, só podiam escrever o que se segue: “Os revolucionários de 1820, inspirados por um ideal superior, foram dignos, foram nobres, e foram generosos; os miguelistas, agora vencedores, eram sanguinários e cruéis, praticando todas as infâmias em defesa do trono e do altar” (p. 166-172).⁶⁶

Antes de chegar a República — esse regime redentor em que o povo é soberano —, “O 31 de Janeiro” vai ser objeto de um capítulo (p. 178-185). O “clarão da Grande Revolução Francesa” só tardiamente chegava a Portugal... Ao povo, ignaro e “místico”, os “fulgores de tanta claridade estonteavam a sua débil razão”. E, por isso, não entendia — com a razão “escravizada pelo fanatismo religioso e subjugada pelo despotismo real” — que “só os povos [...] são senhores da sua perfeita liberdade, e que só o povo que trabalha e produz, é verdadeiramente soberano” (p. 178). Faz-se a história dos principais “movimentos” posteriores a 1820... Mas, realmente, todo esse período do “Constitucionalismo [...] pouco e mal correspondeu ao desejado bem-estar do povo” (p. 179). Não obstante o trabalho dos reformistas, entre os quais sobressai Passos Manuel, a reação monárquica tudo destruía. E surge a acusação panfletária: “o sangue derramado largamente era impotente para suster a onda de desmoralização governativa que tinha a sua origem na malfadada e antipatriótica dinastia de Bragança” (p. 180). O centenário de Camões (1880) e o “opressivo e brutal *ultimatum*” (1890) contribuem para engrossar as fileiras do partido republicano, “mais cheio de fé e de patriotismo”. Dá-se o 31 de Janeiro (p. 183-184) — cujas vicissitudes são relatadas —, mas o insucesso da “revolução” deixou que a monarquia, “para mal da nação”, continuasse. “O povo sem chefes que o guiassem [...] deixou morrer a República que, muitos anos depois, renasceria com a vitória triunfante” (p. 185).

“A República” — corolário de uma longa caminhada — é o tema do quadro seguinte (p. 186-192). Sufocada a revolta do Porto, a repressão foi violen-

⁶⁶ A resistência da ilha Terceira; d. Pedro junta-se aos liberais; o desembarque do *batalhão sagrado*; cerco do Porto; o 24 de Julho de 1833; nova onda de violência miguelista; as vitórias liberais e a convenção de Évora Monte. Estabelece-se o regime constitucional. Elogia-se a ação dos heróis liberais... Mouzinho da Silveira e J. António de Aguiar e Palmela “tentam erguer [...] o edifício social”: decretos da fazenda e da justiça; supressão das ordens religiosas. Depois, à “sombra da Carta” — que “não representava a vontade do povo” —, vai-se “engrandecendo o poder real” que despreza e afronta o povo. “Entre a dinastia dos Braganças e o povo ia travar-se uma luta decisiva” (p. 172-177).

ta. “A realeza não soubera ser generosa.” Os partidos monárquicos “desacreditavam-se mutuamente”. O rei vai chamar, “como último recurso”, João Franco. (O seu programa “era tentador”, mas “a breve trecho faltava a todas as promessas”). As violências e perseguições — “que faziam lembrar o terror miguelista” — “prepararam essa atmosfera que provocou a tragédia do Terreiro do Paço” (p. 187-189). Nada mais sobre o regicídio... (Para os republicanos esses atos trágicos poder-se-iam compreender — justificar? — pelas prepotências ditatoriais de João Franco). Como não se fizeram “as reformas que a opinião pública reclamava”, a revolução tornou-se “lógica e inevitável! E, nessa madrugada de Outubro, o povo, o exército e a marinha vão redimir a Pátria ultrajada e proclamam a República”. Da obra da Primeira República destaca-se, num balanço, a Constituição “verdadeiramente democrática e liberal” que “proclamou a soberania da Nação, aboliu todos os privilégios, estabeleceu a igualdade perante a lei, a liberdade de consciência e de crenças, a liberdade de pensamento”. Enumeram-se os órgãos de soberania... A democracia — acrescenta-se — “é a verdadeira fórmula do progresso”. A terminar, esta chamada de atenção para a situação resultante da Guerra e a necessidade de fortalecer o carácter: “Nesta hora pavorosa e incerta, em que o velho mundo se aniquila numa tremenda conflagração, no meio da grave crise moral que nos assoberba, a educação do carácter impõe-se absolutamente” (p. 190-192).

Os três últimos capítulos são lições de verdadeira educação cívica (política e moral). Transparecem princípios doutrinários e concepções historiográficas que se inscrevem na matriz republicana. Explica-se o que é “A soberania nacional” (p. 193-207) e dá-se uma lição de organização política e administrativa: analisa-se, em pormenor, a arquitetura política consagrada na Constituição (Poder Legislativo, Executivo e Judicial).

Em “Direitos e deveres cívicos” (p. 208-218) enunciam-se os já esperados direitos fundamentais: “*A Constituição garante [...] a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade*”. O exercício da liberdade — esclarece-se — “não deve tocar as raias do abuso”. “Nenhuma aspiração do homem é, por natureza, absoluta. É ele, sim, um ser perfectível; e por isso quanto maior cultura intelectual tiver” (daí a importância da instrução e da educação), “melhor uso fará da liberdade, exercendo todos os seus direitos de cidadão com inteligência e consciência” (p. 208). Um autêntico programa educativo... Mais à frente, sublinham-se dois direitos que, fundidos,

deviam ser o esteio do republicanismo: “Se o direito de voto é o mais nobre dos direitos do cidadão, a *liberdade do pensamento* é a mais alta característica do homem”. (Direito de voto que devia ir muito para além do voto censitário...) “... *A liberdade de consciência e de crença é inviolável...* (art. 4º da Constituição), por isso, “a fé religiosa de cada um, que a quer ter, é privilégio do foro íntimo [...]”; o Estado, afirmando inviolável a crença, aceita que o cidadão siga a religião que bem quiser, ou nenhuma até, e garante o exercício de todos os cultos desde que não ofendam nem o direito nem a ordem pública...” (p. 210-211). Arautos do republicanismo — herdeiro de princípios liberais que se vão conciliar, como vimos, com direitos sociais —, não podiam deixar de frisar que “*o fundamento de todos os direitos do homem é a liberdade*” (p. 214, sublinhado nosso). Por fim, chega-se ao direito de constituir família (“só por vontade mútua se dá a formação do lar”). “Como seu chefe, o homem tem de velar pelo sustento e educação da família...” Também o valor do trabalho — fundamental para a prosperidade da nação — é devidamente sublinhado. É ainda reconhecido o direito à assistência pública para o “infeliz” que não pode angariar “o necessário à sua sustentação”. Assim se realiza “a mais bela manifestação de *fraternidade*” (p. 212-214).

À garantia dos direitos corresponde “o cumprimento dos deveres”: “O *primeiro dever* [...] é o amor da Pátria [...]. O *segundo é defendê-la...*”. Como herdeiros dos heroicos antepassados, “devemos legá-la aos nossos descendentes mais civilizada e mais gloriosa, fundindo o sagrado *patriotismo* de cada um no generoso *tributo de sangue* de todos” (p. 214-216). Eis os outros deveres cívicos (de índole social): o terceiro “é o *exercício do sufrágio direto* [...]”. O *quarto* consiste em *velarmos com todo o interesse os negócios públicos* [...] O *quinto*: *pagar as contribuições* [...]”. O sexto: “*observar e fazer cumprir as leis* [...]”. Finalmente o *sétimo*: “*respeitar e fazer respeitar todos os monumentos nacionais*” (p. 216-218).

O último capítulo — cúpula do edifício — é sobre “A escola do povo” (p. 219-225). O otimismo pedagógico, da Terceira República francesa, inspira esta aposta entusiástica na escola pública e no princípio da instrução para todos. Pela doutrina expressa, é (com certeza) um dos que mais nos diz sobre o cerne da ideologia republicana e sobre as suas finalidades. Como tese, uma vez mais, o papel decisivo do povo: “A nacionalidade portuguesa [...] teve sempre o

povo como agente principal na conquista de todas as liberdades” (p. 219).⁶⁷ Depois, vem um lamento: “Há quanto tempo não poderia o bom e generoso povo, que é sempre a força enérgica e decisiva, ter abolido o regímen monárquico, vicioso e imperfeito e ter proclamado a República, governo mais racional, e por isso mais progressivo, mais moral e mais justo?”. A monarquia opôs-se sempre à “abdicação voluntária de pretendidos direitos divinos, desprezando os direitos populares...”. (Só pela força abdicaria dos seus privilégios...). Mas só no regime republicano é que os homens “são, verdadeiramente, iguais e livres”, porque “só nas democracias o povo adquire o gozo absoluto de todos os seus direitos cívicos...” (p. 221). O regime monárquico não queria educar o povo... Religião, jesuítas e inquisição foram — como se nota em todo o discurso — “as causas principais da decadência e depressão do povo”. Longe iria o povo português — “que grau de civilização teria atingido?” — se fosse educado em escolas “que lhe garantissem o absoluto exercício da razão e a posse perfeita da vontade”. A liberdade religiosa era essencial para esse desiderato: a “patriótica *Lei da Separação* garante a mais absoluta liberdade de crença religiosa que é apanágio íntimo da consciência de cada cidadão”. Às

velhas escolas sectárias e reacionárias [...] que escravizaram a razão [...] têm de suceder escolas novas [...]. Para isso urge que o velho espírito da escola tradicionalista e retrógada seja substituído pelo novo espírito democrático [...] onde os filhos do povo sejam educados no respeito mútuo, *na moral social e no amor da Pátria e da República* (sublinhado nosso).

Só nestas escolas as crianças seriam preparadas para serem “perfeitos cidadãos de amanhã”, trabalhadores honrados e capazes de exercerem os “sagrados direitos de homens livres, praticando o mais nobre deles — o direito de *voto*” (p. 222-223). O quadro é idílico: a *solidariedade* reinará e a Pátria “tomará o seu lugar ao lado de outras nações civilizadas”. “Nasce então a *solidariedade internacional* que [...] procurará realizar o maior bem para toda a Humanida-

⁶⁷ Na sequência do que se afirmou, o “percurso irreversível [do Republicanismo] não foi visto como o produto da ação de reis ou de ‘grandes homens’ — meros sintetizadores do ‘carácter nacional’ (Teófilo Braga) —, mas surge ditado pela vontade coletiva de um *sujeito* chamado ‘povo português’”. É assim que, “na luta contra os mouros, em 1383, nos Descobrimentos, na Restauração, nas invasões francesas, esse *sujeito* omnipresente e a-histórico irrompeu para afirmar o direito de ser senhor do seu próprio destino” Catroga (2000:126).

de”. Vem, depois, um apelo patriótico: os portugueses defenderão “quando for preciso, a sua querida Pátria para a legarem íntegra e próspera a seus filhos” (p. 223-225).⁶⁸

*

Após o momento “mítico” do triunfo do novo regime, o projeto demopédico ganhou uma dimensão central (tanto cultural como política). A escola devia conjugar, como já se acentuou, “o seu papel de transmissora de conhecimentos com a sua função demopédica...”. Assim se explica a introdução de uma área específica de formação cívica⁶⁹ na escola primária. Visava-se, em suma, acasalar as aprendizagens básicas (ler, escrever e contar) com a formação moral e cívica “que, ao substituir a confessionalidade, deveria ter por base não a invocação de Deus, mas o estudo das coisas e o cultivo de valores consensualizadores” (Catroga, 2000:242).

Sem sabermos como o manual foi recebido — e pensando que em 1919 já se lançavam novos compêndios —, uma coisa nos parece certa: por tudo o que vimos, pode concluir-se que, deste paradigmático livro, por aquilo que diz (e pelo que cala), se veem muitas das ideias e dos valores republicanos...

O concurso de 1916 queria “um livro em que se encontrassem sintetizadas e coordenadas as modernas noções de ‘Educação cívica’”. Foi por cumprir essas exigências que o ministério da Instrução aprovou oficialmente *Portugal nossa terra...* Por isso, os autores escrevem, com razão: “Do mérito literário e pedagógico [provavelmente a ordem não é arbitrária] já disse o Governo da República”. E mais acrescentam: quisemos que a edição fosse “modelar”.⁷⁰ O que corroboremos. Convictamente.

⁶⁸ “Cada português, sendo cidadão, deve instruir-se para ser soldado, não para fazer a vida das armas, mas para saber defender de todos os inimigos [...] a *Constituição* [...], a *República* que lhe garante a prosperidade e o engrandecimento da nação; e a *Pátria*, cuja história lhe ensina, em tantos exemplos imortais de heroísmo e de amor patriótico, as glórias das eras passadas...” (p. 225).

⁶⁹ Uma das principais tarefas era “republicanizar” a mente e o coração dos portugueses. O catecismo foi substituído por outros cursos cívicos. A E.C. — nas suas dimensões formais e informais — foi mais um meio dessa estratégia.

⁷⁰ Livro bem pensado (pela concepção e estrutura) e melhor escrito, mas dificilmente acessível — quer pelas exigências conceptuais, quer pela qualidade literária — a alunos das escolas primárias... Veja-se a importância dada aos aspectos gráficos e artísticos: “um livro escolar tem de ser perfeito, artístico”, para que o aluno o olhe “com demonstrações de prazer e de carinho por vê-lo bem impresso, revestido

Referências

- ALÃO, Ana Paula. As práticas afetivas. In: REIS, António (Dir.). *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV, p. 377-382.
- ALBUQUERQUE, Luís. *Notas para a história do ensino em Portugal*. Textos Vértice. Coimbra: ed. do autor, 1960. v. 1.
- ANDRADE, Luís Oliveira. *História e memória. A Restauração de 1640: do liberalismo às comemorações centenárias de 1940*. Coimbra: Minerva, 2001.
- CASTRO, Rui Vieira; RODRIGUES, Angelina et al. Apresentação. In: ____; ____ et al. (Org.). *Manuais escolares. Estatuto, funções, história*. Actas do I Encontro Internacional sobre manuais escolares. Braga: Universidade do Minho, 1999. p. IX-XI.
- CATROGA, Fernando. A demopédia republicana. In: _____. *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910*. 2. ed. Lisboa: Notícias Editora, 2000. p. 235-291.
- _____. Educação moral, cívica e patriótica. In: _____. *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910*. 2. ed. Lisboa: Notícias Editora, 2000. p. 257-276.
- _____. *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910*. 2. ed. Lisboa: Notícias Editora, 2000.
- _____. Fernando. O republicanismo em Portugal. *Público*, 24 ago. 2010.
- _____. Ritualizações da história (“As comemorações como liturgias cívicas” e “O ciclo nacionalista-imperialista”). In: TORRALBA, Luís Reis; MENDES, José M. Amado (Org.). *História da história em Portugal. Sécs. XIX-XX*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1992. p. 547-671.
- CORREIA, Manuel Gomes. A missão do professorado primário [...]. *Educação Nacional*, ano 15, n. 743, 11 Dez. 1910.
- FARIA, Molho de. *Os bailes e a ação católica*. 2. ed. muito aumentada e totalmente refundida. Braga: Oficina de S. José, 1947.
- _____. *Os bailes e a ação católica*. Braga: Oficina de S. José, 1938.
- _____. *Os namoros e a vocação matrimonial*. Braga: Escola de S. José, 1944.

de bonita capa [é o caso] e ilustrado com explicativos mapas [coloridos] e gravuras que o ajudem a fixar o texto com deleite...” (p. 6). A capa remete, pelos vários símbolos, para o amor da Pátria, para a cidadania e para a importância da educação: mãe camponesa (?) folheia um livro na companhia dos filhos. As gravuras, legendadas, de boa qualidade artística, por vezes sugestivas, ilustram personagens (heróis e vilões) e cenas históricas (limitam-se a sublinhar o texto). Não provocariam o “deleite”, mas seriam, à época, atrativas e didáticas...

- FERREIRA, António Matos. A centralidade da “questão religiosa” na mudança do regime político. In: *Viva a República. 1910-2010. Centenário da República: Comissão nacional para as comemorações...* (catálogo). [S. l.]: Comissão Nacional para as Comemorações..., 2010. p. 133-138.
- GUINOTE, Paulo. A vitória do conservadorismo puritano na literatura de educação sexual e formação conjugal. In: REIS, António (Dir.). *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV, p. 361-376.
- MATOS, Helena. *Salazar. A propaganda (1934-1938)*. Lisboa: Temas e Debates, 2004. v. II, p. 141-293.
- MATOS, Sérgio Campos. *História, mitologia, imaginário nacional. A História no curso dos liceus (1895-1939)*. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.
- _____. O ultranacionalismo da memória institucional. In: REIS, António (Dir.). *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV, p. 339-348.
- MELO, Daniel. *Salazarismo e cultura popular (1936-1958)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, 2001.
- MÓNICA, Maria Filomena. *Educação e sociedade no Portugal de Salazar (a escola primária salazarista: 1926-1939)*. Lisboa: Presença, 1978.
- MONTEIRO, Augusto José. “As verdades que convêm à Nação”: como Carneiro Pacheco reescreveu os manuais de língua portuguesa. In: TORGAL, Luís Reis; PAULO, Heloisa (Coord.). *Estados autoritários e totalitários e suas representações*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 2008a. p. 255-276.
- _____. “Heróis do lar, nação católica e rural”: os livros únicos do ensino primário no Estado Novo. *Estudos do Século XX*, Coimbra, n. 8, p. 209-231, 2008b.
- _____. A (re)valorização de outras fontes históricas — a problemática dos manuais escolares. In: RIBEIRO, Maria Manuela Tavares (Coord.). *Outros combates pela história*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010. p. 343-380.
- NETO, Vitor. A questão religiosa: Estado, Igreja e conflitualidade sociorreligiosa. In: ROSAS, Fernando; ROLLO, Fernanda (Coord.). *História da Primeira República portuguesa*. Lisboa: Tinta da China, 2010. p. 128-149.
- NÓVOA, António. A Educação Nacional. In: ROSAS, Fernando (Coord.). *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*. Nova História de Portugal. Lisboa: Presença, 1992. v. XII, p. 455-519.
- _____. A República e a escola. Das intenções generosas ao desengano das realidades. In: *Reformas do ensino em Portugal. Reforma de 1911*, Lisboa: IIE (Instituto de Inovação Educacional), 1989. T. II, v. I, p. IX-XXXIV.
- _____. Educação nacional. In: ROSAS, Fernando; BRITO, J.M. Brandão de (Dir.).

- Dicionário de história do Estado Novo*. Lisboa: Bertrand Editora, 1996. v. I, p. 286-288.
- _____. Educação, política de. In: BARRETO, António; MÓNICA, Maria Filomena (Coord.). *Dicionário de história de Portugal*. 1999. v. VII, p. 591-596.
- O QUE é e o que tem realizado a Liga Portuguesa de Profilaxia Social. Porto: Imprensa Nacional, 1947.
- OSÓRIO, Ana de Castro. *De como Portugal foi chamado à guerra. História para crianças*. Lisboa: Casa Editora “Para as Crianças”, 1918.
- _____. *Viagens aventurosas de Felício e Felizarda ao Brasil*. Lisboa: Lusitânia Editora, 1923.
- PAIS, José Machado. Austeridade e moralismo nos padrões estéticos. In: REIS, António (Dir.). *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV, p. 349-352.
- PINTASSAILGO, Joaquim. A educação cívica no currículo escolar. In: PINTASSAILGO, Joaquim. *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da primeira República Portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri, 1998. p. 137-142.
- _____. A utopia demopédica da República. In: *Viva a República. 1910-2010. Centenário da República (catálogo)*. [s. l.]: Comissão Nacional para as Comemorações..., 2010. p. 139-143.
- _____. *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da primeira República Portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri, 1998.
- PINTO, António Costa (Coord.). *Portugal contemporâneo*. Lisboa, D. Quixote, 2005.
- PROENÇA, Maria Cândida. A educação. In: ROSAS, Fernando; ROLLO, Fernanda (Coord.). *História da Primeira República portuguesa*. Lisboa: Tinta da China, 2010. p. 169-189.
- REIS, António (Dir.). *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV.
- _____. Os valores salazaristas. In: _____. *Portugal contemporâneo (1926-1958)*. Lisboa: Publicações Alfa, 1990. v. IV, p. 333-338.
- ROSAS, Fernando; ROLLO, Fernanda (Coord.). *História da Primeira República portuguesa*. Lisboa: Tinta da China, 2010.
- SALAZAR, António de Oliveira. In: ROSAS, Fernando; BRITO, J.M. Brandão de (Dir.). *Dicionário de história do Estado Novo*. Lisboa: Bertrand Editora, 1996. v. II, p. 861-876.
- SARDICA, José Miguel. Editorial. Imagens da República. In: *Imagens da República*.

Comunicação e Cultura, n. 8. Centro de Estudos de Comunicação e Cultura/
Universidade Católica Portuguesa, 2009. p. 9-24.

SOARES, João; CAMPOS, Elísio de. *Portugal nossa terra. Educação cívica*. Paris/Lisboa/Rio de Janeiro/São Paulo: Livrarias Aillaud e Bertrand, 1917.

SOARES, João Lopes [817]. In NÓVOA, António (Dir.). *Dicionário de educadores portugueses*. Lisboa: Edições Asa, 2003. p. 1.336-1.338.

TORGAL, Luís Reis. Ensino da história; História, divulgação e ficção. In: ____;
MENDES, José M. Amado (Org.). *História da história em Portugal. Sécs. XIX-XX*.
Lisboa: Círculo de Leitores, 1992. p. 431-491, 491-545.



Uma “bonita capa”
que é uma lição...



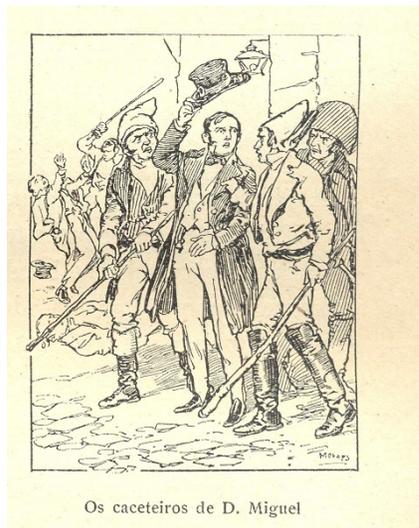
Simão Rodrigues de Azevedo
Primeiro jesuíta português

Um jesuíta a “carácter” com o
conceito que se tinha da “seita”.



Luís de Camões

Um “santo laico” da
“hagiografia cívica”.



Os caceteiros de D. Miguel

Uma cena histórica ilustrada...