

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

DEPARTAMENTO DE TEORIA E HISTORIA DE LA EDUCACION

TESIS DOCTORAL

**TÍTULO: “A ESCOLARIZAÇÃO DA MULHER EM PORTUGAL DE 1900
A 1926”.**

DIRECTOR: PR. DR. JOSÉ MARIA HERNANDEZ DIAZ.

Autora: Maria de Lurdes Teixeira Borges.

Rua Bartolomeu de Gusmão, Loteamento do Plantório Lote nº 17.

5300- 232 Bragança

Telefone nº – 273-324105 ou 935158804.

E-mail – mariateixeira23@hotmail.com

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....9

CAPÍTULO I – POLÍTICA, SOCIEDADE E CULTURA EM PORTUGAL.

1.1 – Demografia,	25
1.1.2- Economia.....	47
1.1.3- Sociedade.....	60
1.2.1- Política.....	78
1.2.2- Igreja.....	92
1.2.3- Cultura.....	111

CAPÍTULO II – A INSTRUÇÃO PÚBLICA FEMININA.

2. 1- As reformas no ensino.....	137
2.2- O corpo docente.....	162
2.3- A estrutura curricular.....	183
2.4- Os materiais didáticos.....	211
2.5- O edifício escolar.....	306

CAPÍTULO III – A IGREJA E A EDUCAÇÃO DA MULHER

- 3.1- A educação nas ordens religiosas.....317**
- 3.2- A educação nas dioceses.....348**

CAPÍTULO IV – ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO PARTICULAR.

- 4.1- A alfabetização nos colégios particulares.....373**
- 4.2- A alfabetização nas associações filantrópicas.....388**
- 4.3- A maçonaria.....399**
- 4.4– Os legados.....404**
- 4.5 – O ensino livre.....408**

CAPÍTULO V- VIDA E CULTURA QUOTIDIANA DA MULHER

- 5.1- A alimentação.....427**

5.2- O vestuário.....	443
5.3- A habitação.....	451
5.4- A higiene e a saúde.....	457
5.5- O amor.....	463
5.6- As diversões	475

CAPÍTULO VI – ESTATÍSTICA / ESCOLARIZAÇÃO.

6.1- Alfabetização masculina e feminina.....	497
6.2- Alfabetização nos distritos de Portugal	509
Conclusão.....	576
Fontes.....	590
Bibliografia.....	591
Anexos.....	602

**“A ESCOLARIZAÇÃO DA MULHER EM
PORTUGAL DE 1900 A 1926”.**

Ser mulher

*Ser mulher vir à luz trazendo a alma talhada
para os gozos da vida, a liberdade e o amor,
tentar da gloria a etérea e altívola escalada,
na eterna aspiração de um sonho superior...*

*Ser mulher, desejar outra alma pura e alada
para poder, com ela, o infinito transpor,
sentir a vida triste, insípida, isolada,
buscar um companheiro e encontra um Senhor...*

*Ser mulher, calcular todo o infinito curto
para a larga expansão do desejado surto,
no ascensão espiritual aos perfeitos ideais...*

Ser mulher, e oh! Atroz, tantálica tristeza!

*Ficar na vida qual uma águia inerte, presa
nos pesados grilhões dos preceitos sociais.*

Gilka Machado, Cristais Partidos, 1915.

INTRODUÇÃO

A presente investigação tem como tema principal analisar algumas questões sobre a escolarização feminina exercida através dos vários contributos que o governo, a igreja e as instituições filantrópicas e particulares proporcionaram entre os anos de 1900 e 1926 de uma forma genérica em Portugal.

Entendemos que a escolarização da mulher é uma fonte profícua para a análise que nos propusemos fazer, uma vez que, através do estudo dos documentos históricos pudemos avaliar como a mentalidade portuguesa analisava o comportamento feminino e criava representações de modelos na sociedade para as mulheres.

Para tanto, demos ênfase a seis temáticas centrais para a compreensão do discurso transmitido:

- A política, sociedade e cultura em Portugal;
- Instrução pública feminina;
- A igreja e a educação;
- Alfabetização no ensino particular;
- Vida e cultura da mulher;
- Estatística /Alfabetização.

De modo geral, observamos que a mulher portuguesa foi representada na educação seguindo as normas de conduta consideradas ideais por teorias científicas, por discursos religiosos, políticos e de acordo com as conveniências sociais ditadas pelo homem e pela sociedade da época.

A educação é o fenómeno mais importante da história do saber, da cultura e do conhecimento em todas as dimensões.

Do ponto de vista social e cultural a mulher esteve orientada por uma série de reformas, que pretendiam fomentar a sua participação fora do âmbito estritamente privado e familiar.

Com esta investigação a autora pretendeu estudar os processos de escolarização que a mulher sofreu desde a última década da Monarquia até ao fim da 1ª República (1900 a 1926), em Portugal.

Esta investigação é adequada na motivação intelectual e emocional que desperta. Contribuirá para o enriquecimento cultural da comunidade em geral dando a conhecer os ritmos de desenvolvimento da educação feminina, numa vertente histórica, cultural, demográfica, política e social.

A autora pretendeu investigar:

- As reformas legislativas que foram efectuadas pelos vários governos, durante o período que compreende o fim da Monarquia e a

1ª República, no sentido de proporcionar o acesso da educação ao sexo feminino;

- Verificar se essas reformas tiveram o sucesso pretendido, no combate ao analfabetismo da mulher numa vertente histórica, cultural e social, analisando:

- O espaço físico da sala de aula;
- O calendário escolar;
- O regime de faltas e presenças das alunas;
- Os graus de ensino;
- O material didático;
- Os programas e conteúdos educativos;
- Os métodos de ensino;
- A formação académica das mestras;
- A formação académica dos professores e professoras.

A autora pretendeu também estudar de que forma a Igreja, as Instituições Particulares e as Instituições de Solidariedade Social se empenharam na educação da mulher, assumindo de alguma forma a responsabilidade, que competia aos vários governos que tutelaram o

ensino oficial, analisando a forma como a educação se processava nas:

- Ordens Religiosas:
- Dioceses;
- Colégios Particulares;
- Associações Filantrópicas.

Esta investigação suscita o levantamento da seguinte interrogação:

- Será que a escolarização da mulher, no período de 1900 a 1926, contribuiu para o desenvolvimento económico, cultural e social do país?

A autora pretendeu analisar de que forma esse desenvolvimento se projectou nos vários níveis: económico, cultural e social do povo português.

- Com esta investigação a autora teve como principal objectivo, consciencializar a população portuguesa para os processos educativos de que a mulher foi alvo no período compreendido entre 1900 e 1926, através da indagação sistemática e da investigação de contextos e situações de ensino/aprendizagem.

- Estudar os factores de influência e motivação social, cultural, económica e histórica que estiveram na justificação do estudo da escolarização da mulher no período considerado.

A estruturação de uma sociedade liberal exigia para além de uma regulamentação jurídica, da actividade política e da actividade económica, a formação política, ideológica e cultural dos cidadãos e das cidadãs.

Era necessário criar uma nova civilização e como instrumento fundamental apontava-se a escola. A acção primordial era a escolarização de toda a população de forma a articular todos os vectores da sociedade. A escola, instância de socialização, deveria ser o centro formador da mulher burguesa e da operária, educando-a para desempenharem papéis diferentes na sociedade. As reformas levadas a efeito na última década da Monarquia comprovam a esperança na civilização do país alimentada pela educação vindo a ser reforçada esta tese com a implantação da República.

Assistiu-se todavia, a uma lenta democratização do ensino que foi proporcionando à mulher a pouco e pouco novas formas de luta e de

reconhecimento do seu valor cultural, social e económico na sociedade.

As atitudes, os comportamentos e as estruturas políticas pretendiam, favorecer a evolução e transformação das mentalidades no sentido da promoção do papel cultural, religioso e social da mulher.

A sua educação resultou de um processo de transformações a nível político, económico e cultural, que foi ganhando impacto desde o Liberalismo passando pela Monarquia até ao fim da 1ª República.

Estudar e compreender as formas e processos de escolarização que a mulher foi alvo em Portugal, no referido período, foi uma tarefa de extrema complexidade, delicada, gratificante, profícua e motivadora.

A autora baseou a sua investigação em fontes primárias, secundárias e auxiliares, tendo em consideração factos económicos, demográficos, políticos, sociais, culturais e religiosos do país.

As fontes que utilizaram foram documentos históricos em arquivo, livros, actas, jornais, censos da população, diários do reino, do governo, leis...

O contexto e ambiente de estudo foi elaborado numa perspectiva nacional, focando a escolarização obrigatória da

população feminina.

A consulta de documentos oficiais, estatísticas, diário da república, censos da população, jornais, livros de actas, documentos públicos e privados, livros... permitiu à autora elaborar um estudo aprofundado da alfabetização do sexo feminino no período compreendido entre 1900 e 1926, analisando nos vários capítulos que possui a investigação.

Esta investigação possui seis capítulos que a autora julga pertinentes para o estudo e compreensão no concreto da escolarização da mulher no período em análise.

O Capítulo I faz uma retrospectiva analítica da Política, da Sociedade e da Cultura em Portugal no primeiro terço do século XX.

Este capítulo está dividido em dois sub capítulos:

- O 1º sub capítulo faz uma breve abordagem sobre a conjuntura demográfica, a económica e social no referido período.
- O 2º sub capítulo aborda a conjuntura política, a cultural e a influência da igreja na sociedade da época.

O Capítulo II refere-se à Instrução Pública Feminina.

Este capítulo está dividido em quatro sub capítulos:

- No 1º sub capítulo a autora analisa as várias reformas legislativas que se efectuaram no ensino entre os anos de 1900 e 1926.

- O 2º sub capítulo aborda os requisitos que eram exigidos na formação do corpo docente (mestras e professoras).

- O 3º sub capítulo foca a estrutura curricular no ensino da época.

- O 4º sub capítulo faz uma abordagem da tipologia dos edifícios e dos manuais escolares utilizados pelas alunas.

O Capítulo III refere-se ao contributo da Igreja na Educação da Mulher. Este capítulo está dividido em dois sub capítulos:

- O 1º sub capítulo refere o tipo de escolarização que a classe feminina obtinha nas ordens religiosas.

- O 2º sub capítulo foca a forma como a educação era ministrada nas dioceses e nas paróquias à mulher portuguesa.

O Capítulo IV analisa a Alfabetização da Mulher no Ensino Particular. Este capítulo foi abordado em dois sub capítulos:

- No 1º sub capítulo analisa a forma como se processa a alfabetização feminina nos colégios particulares.

- O 2º sub capítulo faz uma análise sobre a forma como a educação das meninas se concretiza nas associações filantrópicas.

O Capítulo V aborda o aspecto Cultural da Mulher na Vida Quotidiana. Este capítulo está dividido em seis sub capítulos:

- O 1º sub capítulo a autora aborda a alimentação que a população da época em estudo praticava.
- O 2º sub capítulo faz uma análise sobre o tipo de vestuário que a população nomeadamente feminina usava.
- O 3º sub capítulo refere-se ao tipo de habitação que a sociedade de então possuía desde as classes mais pobres às classes mais ricas.
- O 4º sub capítulo faz uma abordagem à higiene praticada e à saúde da população sobretudo feminina.
- O 5º sub capítulo foca como o amor e o sexo eram vividos no referido período em estudo.
- O 6º sub capítulo aborda os tipos de convívio e as diversões que a sociedade de então tinha.

O Capítulo VI pretende demonstrar do ponto de vista estatístico, as percentagens de alfabetização masculina e feminina nos anos compreendidos entre 1900 e 1926, em Portugal.

Este estudo procurou responder a um desafio fundamental no plano da historiografia, no sentido de colmatar uma lacuna no que diz respeito à história da educação da mulher em Portugal, particularmente sobre o período que abrange a última década da monarquia e a primeira república, do qual pouco se conhecia.

Pretende ser original, na medida em que existe um número reduzido de investigações em Portugal sobre a escolarização da

mulher no período compreendido entre 1900 e 1926. Há alguns estudos publicados sobre a temática que me forneceram alguma informação para trabalhar este conteúdo, destacando autores com Joaquim Pintassilgo, Áurea Adão, Rogério Fernandes, Joaquim Gomes Ferreira, Maria Mogarro, Alice Pestana, António Candeias...

A metodologia utilizada consistiu nas várias consultas nos arquivos, nas bibliotecas, nos museus e nos centros de documentação, nos diários da república, jornais, nos livros, na internet, nos censos da população ..., onde a autora encontrou um conjunto desses indícios, identificado com o que denominamos fontes de pesquisa, classificadas em primárias, secundárias e auxiliares.

As fontes de pesquisas para esta investigação são as que me informaram sobre os instrumentos dos trabalhos históricos, classificando-os em fontes primárias ou originais, como aquelas que contém informações de testemunho directo dos factos e fontes secundárias ou derivadas, que contém uma informação colhida por terceiros, através de publicações que recuperaram documentos e trouxeram de forma ordenada essas informações e fontes auxiliares que me proporcionaram conhecimentos alargados para melhor compreender o conteúdo temático.

AS DIFICULDADES NA INVESTIGAÇÃO...

No tratamento das fontes de pesquisa, algumas observações devem ser consideradas. Sem dúvida, os relatos do processo de pesquisa, as dificuldades encontradas, o estado de conservação do material, as condições de guarda, são informações importantes, que esclarecem o trabalho de colecta e organização das fontes, complementadas com a descrição dos documentos, sua importância e especificidade, como uma etapa inicial do trabalho.

A necessidade de seleccionar o material, o que corresponde a uma intenção e conhecimento prévio, que concedem, muitas vezes, olhares distintos sobre a mesma fonte de investigação.

Deparei-me com vários géneros de fontes e suas especificidades. Tomo como exemplo a fotografia, com o objectivo de reflectir sobre outras fontes, por ser um instrumento relativamente novo como fonte de investigação para a história e largamente utilizado em trabalhos académicos como teses, dissertações ou monografias de fim de curso.

As fotografias são suportes que chamam a atenção por se constituírem em testemunhos que investem de carácter momentos que se perdem, que se transformam e muitas vezes, idealizados.

Como diz Sontag (1981, p.71), «*a fotografia apresenta-se como apenas um fragmento, e com o passar do tempo suas amarras se*

desprendem, à deriva, vai-se transformando em passado difuso e abstracto, aberto a qualquer tipo de leitura».

Quanto às novas tecnologias, estudos tem levantado várias discussões sobre a sua aplicação, por ser uma prática ainda recente e em rápida transformação. Enumero algumas questões que vem sendo debatidas quanto ao tema, colocando em primeiro lugar o facto de que no nosso país, esse recurso é utilizado num universo parcial, pois as possibilidades de acesso e de operacionalização dessas tecnologias são ainda pouco acessíveis.

As rápidas inovações tecnológicas, que trazem o risco das tecnologias ultrapassadas, de novos recursos que invalidam suportes de leitura que contém o armazenamento de informações, são questões debatidas pelos que se debruçam sobre a questão.

A reprodução de documentos originais a partir de cópias, fotografias e actualmente, os scanners, que não garante a originalidade da materialidade da fonte, é outra preocupação dos que lidam com fontes de informação. Utilizando como exemplo as actas do reino, o tipo de papel e da escrita, por exemplo, são dados que só se objectivam no acesso aos documentos originais, o mesmo se passa na consulta de diários da república, jornais, boletins de informação, revistas que são por vezes escassas na época em estudo, o que nem sempre nos permite conceder informação fidedigna.

Agradecimentos

“A Deus, luz e guia dos meus caminhos”

Este espaço é dedicado a todos aqueles que contribuíram para que esta investigação fosse realizada. A todos eles o meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar agradeço e de forma especial ao Professor Doutor José Maria Hernandez Dias pela forma como orientou o meu trabalho. Para além da utilidade, da pertinência e do rigor das notas dominantes da sua orientação estou essencialmente grata pela compreensão, pela simpatia, pela disponibilidade, pela motivação que me soube transmitir e pela companhia agradável que foi ao longo de todo este percurso.

Agradeço também à Universidade de Salamanca e a todos os professores do meu percurso universitário, incluindo a parte curricular do mestrado, que de uma forma ou de outra me estimularam no gosto pela história da educação e me incentivaram a investigar nesta área, nomeadamente na educação da mulher.

Quero ainda agradecer a todos os colegas de trabalho e amigos pessoais, não especificando nenhum em particular, porque todos eles sempre me apoiaram para a conclusão deste trabalho.

Agradeço ainda aos funcionários das muitas bibliotecas que fui consultando pela disponibilidade e simpatia com que sempre me receberam.

Por último, mas certamente não menos importante, agradeço de forma especial aos meus pais que são o meu farol e me guiam e incentivam sempre a fazer mais e melhor e ao meu filho que foi e continua a ser o melhor presente da minha vida.

Obrigada a todos por estarem sempre presentes e encherem o meu coração, sendo esse um requisito importante para um mente produtiva e preferencialmente criativa.

CAPÍTULO I –

POLÍTICA, SOCIEDADE E CULTURA EM PORTUGAL NO SÉCULO XX.

1.1- DEMOGRAFIA ECONOMIA E SOCIEDADE EM PORTUGAL.

1.2- POLÍTICA, IGREJA E CULTURA.

1.1. – DEMOGRAFIA.

Para compreender melhor a investigação sobre a escolarização da mulher em Portugal, a autora julgou pertinente fazer uma pequena abordagem sobre a demografia do país no referido período no sentido de perceber a quantidade de pessoas que ele possuía. E se essa população tinha um crescimento expansionista ou se tinha ritmos oscilantes de progresso e recessão, analisando as causas e as consequências de tal movimento.

Constatou que durante o século XIX, a população portuguesa conheceu um período de marcada expansão demográfica entre 1861 e 1890, registando uma taxa de crescimento anual de 1,2%, bastante próxima da registada em muitos outros países europeus, que, a partir do início desse século, experimentaram aquilo a que se tinha chamado uma «*revolução demográfica*» e entraram numa prolongada fase de crescimento contínuo e acelerado.

Em Portugal, contudo, essa expansão sofrera uma travagem apreciável na última década do século XIX: uma baixa da taxa de crescimento anual para 0,7% marcava o abortamento permanente de um surto expansionista que só um

desenvolvimento continuado da economia teria conseguido manter.¹

Porém no século XX iniciou-se com uma década cujo crescimento populacional pareceu retomar novo ímpeto e a taxa de crescimento anual subiu para 1%. Múltiplos factores estão certamente na origem desse crescimento como a melhoria do nível de vida das populações, a evolução científica, a concentração de população nos meios rurais.

Uma das características mais marcantes de Portugal nas três primeiras décadas do século XX foi o seu elevado índice de ruralidade, na medida em que praticamente a maioria da população se concentrava nas aldeias. As cidades não possuíam o nível de população da actualidade.

No ano de 1910, ao eclodir a Revolução Republicana, apenas 15,4% da população portuguesa vivia em núcleos com mais de 10.000 habitantes, só Lisboa e o Porto possuíam mais de 100.000, sendo uma excepção à regra.

Eram estes dois centros que absorviam 68% da população urbana portuguesa, estão muito longe dos níveis que hoje se verifica, em que esta população urbana está mais dispersa e em maior quantidade noutros centros urbanos do país.

Os restantes 32% distribuía-se por núcleos populacionais que,

¹ SERRÃO, Joel: *Fontes de Demografia Portuguesa*, Editora: Livraria Figueirinhas, Porto. Ano de 1973.

na sua esmagadora maioria não possuíam mais de 10.000 a 11.000 habitantes.

Entre 20.000 e 30.000 habitantes, destacavam-se apenas as cidades de Setúbal, Funchal, Braga, Coimbra e Évora.

No início da primeira República, 85% da população portuguesa era rural sendo a actividade agrícola a sua principal ocupação e fonte de riqueza.

No período que compreende a década de 1911-20, verificou-se um forte nível de crescimento da população portuguesa. Mas por outro lado a taxa de mortalidade provocada pelas epidemias de 1918-19 provocaram uma notável desaceleração, baixando a taxa de crescimento anual para 0,1%, o que equivalia á quase estagnação.²

Dos 21 centros urbanos do país, nove registaram um declínio da população, que em certos casos foi bastante acentuado: Portalegre (-15%), Braga (-11%), Covilhã (-10,8%) e Aveiro (-10,1%).

Verificou-se porém, simultaneamente, o crescimento acelerado de algumas zonas limítrofes da cidade do Porto, com Vila Nova de Gaia, a experimentar um crescimento de 61,8%, e a cidade de Matosinhos também acompanhou esse crescimento populacional, cuja população aumentou 39,5%. Na zona Centro-

² PEREIRA, Miriam Halpern: em *Livre-Câmbio e Desenvolvimento Económico, Lisboa, 1971*, fez notar a aceleração do crescimento populacional que teve lugar na segunda metade do século XIX e que foi travada na década de 1890,

Sul, é de assinalar que Setúbal registou um aumento de 22,2%. As razões que justificam estes fenómenos revelam que, a par da emigração, esta década conheceu um surto de migração interna para áreas onde se verificava algum crescimento económico, mais acentuado porventura nos anos em que a guerra (1914-1918) limitou drasticamente os quantitativos da emigração.

A década de 1921-30 foi no entanto marcada por uma notável aceleração do crescimento populacional de todos os centros urbanos do país: Coimbra, Évora, Portimão e o Barreiro tiveram um crescimento superior a 30%; enquanto Lisboa, Setúbal, Funchal, Braga, Ponta Delgada, Matosinhos, Aveiro, Beja, Santarém registaram aumentos entre 20% e 30%.

No entanto no fim da década, a população que residia em núcleos com mais de 10.000 habitantes não excedia uma percentagem de 18,1%.

A população que vivia nas grandes cidades (mais de 100.000 habitantes) não ultrapassava 12%.

Os elevados índices de mortalidade e de natalidade a que esteve sujeita a população portuguesa durante o primeiro terço do século XX determinaram uma imagem da sua população muito peculiar.

Se dividisse a população em três grupos etários – o dos jovens (0-14 anos), o dos adultos (15-59 anos) e o dos

velhos (60 e mais anos), como podemos observar no Quadro I e observando a sua evolução entre 1890 e 1930 verificar-se-ia que, até ao ano de 1920, o grupo jovem representava 33%, ou seja, um terço da população portuguesa, cabendo ao grupo dos adultos aproximadamente 57% e ao grupo dos velhos aproximadamente 10% da população.

No entanto o fenómeno do envelhecimento passou a ser visível a partir de 1911, na lenta perda de peso relativo ao grupo jovem.

Quadro I

Distribuição percentual da população portuguesa por grupos etários (%)

Anos	0-14 Anos	15-59 Anos	60 e mais Anos
1890	33,2 %	56,8%	10%
1900	33,7 %	56,6%	9,6%
1911	34,4%	56%	9,6%
1920	32,8%	57,8%	9,4%
1930	32%	58,4%	9,6%

Elaboração própria. Fonte: Censos da população para os anos indicados.

Sendo os emigrantes na sua maioria jovens do sexo masculino, a emigração veio provocar um desequilíbrio na razão dos sexos, acentuado pela mortalidade, que tradicionalmente era mais elevada entre os homens, e determinar um deficit crónico de homens, que tinha reflexos indirectos nas taxas de nupcialidade e de natalidade.

Desta forma verificava-se na sociedade portuguesa uma percentagem importante de mulheres solteiras que só esporadicamente contribuía para as taxas de reprodução.

Este défice crónico de homens, comum a todos os países caracterizados por uma forte emigração, assumiu em Portugal proporções notáveis, sendo as mais elevadas de toda a Europa Ocidental.

O excesso de população feminina em relação à masculina assumiu uma proporção elevada em 1911, tendo depois de estabelecer-se gradualmente, á medida que o século XX avançava.³

³ MARQUES, A.H. de Oliveira: *Demografia da História da Primeira República Portuguesa*. Editora: Editorial Estampa. Lisboa, s. D.

Quadro II

Relação dos sexos em Portugal – 1890-1940

Anos	Homens / Mulheres
1900	769 / 1000
1911	737 / 1000
1920	746 / 1000
1930	756 / 1000
1940	823 / 1000

**Elaboração
própria.**

**Fonte:
Censos da
população.**

Na pirâmide etária portuguesa era possível detectar sempre a não ser nos curtos períodos em que cessou a emigração, à diminuição da população provocada pelas vagas de emigração

do sexo masculino.

A comparação das pirâmides etárias das populações jovens, com uma larga base, que se ia afunilando à medida que a morte e a emigração, iam ceifando a cada degrau parte dos seus efectivos, como podemos observar seguidamente nas pirâmides que se apresentam na página seguinte.

A população portuguesa de acordo com os censos realizados pelo reino nos anos: 1900, 1911 e 1920 permitem observar o gradual desequilíbrio causado pela mortalidade catastrófica que durante o século XX veio abater-se sobre o país.⁴

Os últimos grandes surtos epidémicos verificaram-se nos anos de 1918-19 e os seus efeitos sobre a natalidade mostraram-se visíveis no tamanho consideravelmente reduzido que o grupo etário 0-4 apresentou na pirâmide correspondente a 1920.

A década de 1911-20 foi abalada por vários surtos epidémicos, que em vagas sucessivas dizimaram a população portuguesa, fazendo elevar a taxa de mortalidade para 42% em 1918.

Em 1919, a taxa de mortalidade era de 25,5%. Posteriormente só em 1921 a taxa de mortalidade regressou aos níveis anteriores a 1918, com uma sensível tendência para a melhoria.

Estas taxas eram a consequência directa e indirecta da guerra de 1914-18, das doenças epidémicas e os seus efeitos sobre as

⁴ PEREIRA, Miriam Halpern já fizera notar (op. cit.): *O progressivo desaparecimento dos desfalques causados pela mortalidade catastrófica entre 1861 e 1890*, Editorial Estampa. Lisboa, s. D.

populações depauperadas pelas crises de escassez de géneros alimentares que assolaram o país, tendo resultados nefastos para a população mais pobre e mais frágil.

A epidemia que teve uma taxa de mortalidade mais elevada foi a «gripe pneumónica» que, do mês de Agosto de 1918 ao mês de Junho de 1919, desceu do Porto ao Algarve e se espalhou por todo o país, chegando a contaminar os arquipélagos da Madeira e dos Açores.

Foi nas grandes aglomerações urbanas de Lisboa e Porto que a doença se propagou com mais rapidez sendo a taxa de mortalidade maior, vitimando sobretudo adultos e jovens e que provocou mais de 50.000 mortes em todo o país.

É importante salientar também a epidemia da varíola que foi responsável por 4.338 mortes e uma epidemia de tifo que se manifestou violentamente na cidade do Porto e alcançou rapidamente todo o Norte do país, causando 1.725 mortes em 1917-18.⁵

A passagem desta época cataclísmica a um longo período de crescimento demográfico parece inserir-se na teoria da «geração inflacionada» (bulge generation) de Eversles, segundo a qual os sobreviventes das catástrofes, seleccionados pela sua maior resistência e beneficiando da vantagem de poder distribuir os

⁵ MARQUES, A. H. de Oliveira: *Demografia da História da Primeira República Portuguesa*, contém uma descrição relativamente desenvolvida dos surtos epidémicos de 1918-19.

escassos recursos disponíveis por uma população mais reduzida, são os indicadores de um novo ciclo de expansão demográfica, que durou até que a pressão da escassez de recursos lhe veio pôr travão.⁶

Ultrapassada a grande mortalidade da primeira guerra mundial de 1914 - 1918, a taxa de nupcialidade começou a subir e em 1919 e 1920 atingiu o valor mais elevado até aí registado com uma percentagem de 9.2%.

Existia assim uma íntima relação entre a nupcialidade e a prosperidade económica, sendo estes anos sentidos pelos intelectuais contemporâneos como anos de excepcional melhoria das condições de vida.

O aumento da nupcialidade conduziu a um aumento da natalidade por um período que durou aproximadamente cinco anos, e este aumento da natalidade, conjugado com o declínio da mortalidade, determinou o significativo crescimento demográfico que se verificou na década de 1921-30.

Tal como o declínio da mortalidade infantil, o aumento da esperança de vida à nascença foi um traço constante da evolução demográfica da maioria dos países do mundo na era contemporânea e Portugal não foi excepção.

Em 1920 existia, em todo o Portugal, uma esperança de vida de

⁶ D. E. C. Eversley, « *a Survey of Population in area of Worcestershire from 1660 to 1850* », *Population Studies*, X, 1957.

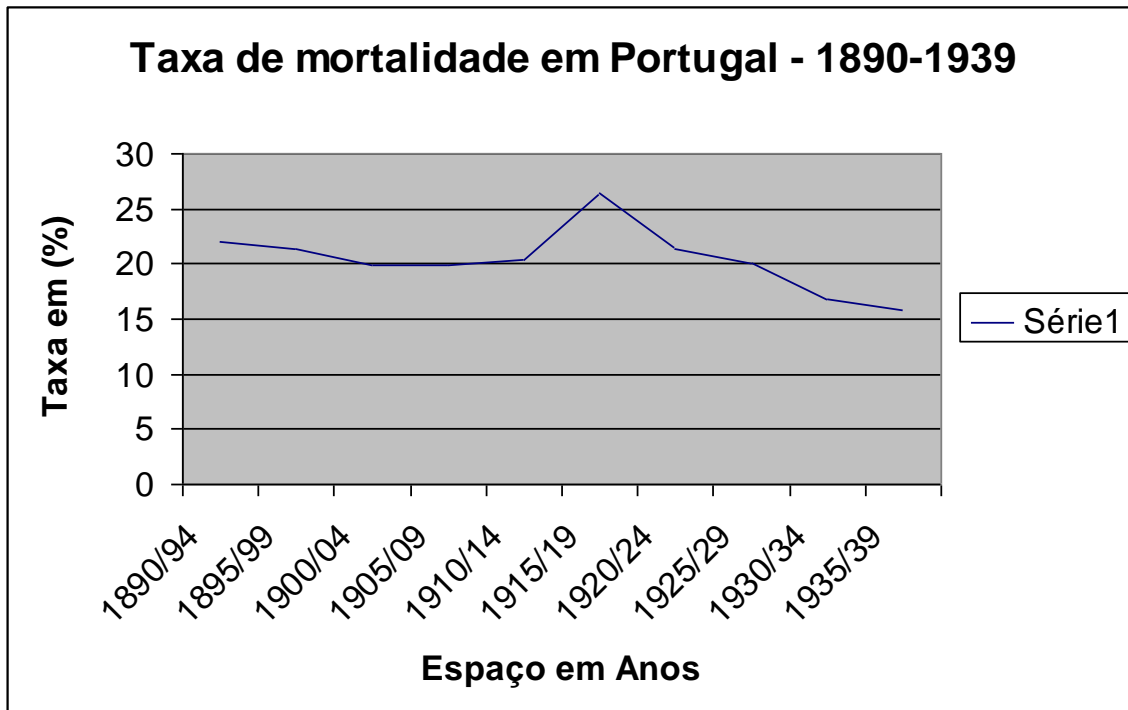
35,2 anos para os homens e de 35,8 anos para as mulheres, mais baixa do que na Inglaterra e país de Gales em 1838 e sensivelmente igual á Alemanha em 1875.

A taxa de mortalidade infantil portuguesa manifestou uma nítida tendência para baixar desde a última década do século XIX. A taxa de mortalidade da população portuguesa conheceu períodos de recessão e de progresso entre os anos de 1890 e 1935, como podemos constatar a partir da análise do Quadro III. Entre os anos de 1890 e 1894 a taxa de mortalidade da população situava-se nos 22%. Entre 1895 e 1899 essa percentagem diminui para 21,3%.

Desde o ano de 1900 a 1909 era de 19,9%, podemos verificar ainda que durante nove anos a mortalidade manteve-se com a mesma percentagem.

De 1910 a 1914 a taxa de mortalidade foi de 20,3%, verificando-se um ligeiro aumento. De 1915 a 1919 houve um progresso acentuado, estando na sua génese a primeira guerra mundial (1914-1918) que contribui de certa forma para elevar essa percentagem para 26,4%. Entre 1920 e 1924, podemos verificar que a taxa de mortalidade diminuiu em relação ao período transacto, sendo de 21,4%, de 1926 a 1929 foi de 20,1%.

Quadro III



Elaboração própria. Fonte: Censos da população (taxa de mortalidade infantil) para os anos indicados.

A taxa de mortalidade infantil entre os anos de 1890 a 1939, teve também à semelhança da mortalidade da população mais velha, períodos de oscilação, como podemos analisar no respectivo gráfico. Esses períodos de progresso e de recessão, situam a taxa da mortalidade infantil entre os 20% e os 26%, bastante semelhantes às percentagens verificadas na mortalidade

da população mais velha.

A taxa de natalidade foi mais renitente a acompanhar a tendência para o declínio da fertilidade que caracterizou as populações do Noroeste europeu a partir das últimas décadas do século XIX.

Na verdade, entre 1920-24, a taxa de natalidade portuguesa manteve-se acima de 30%, exceção feita aos anos correspondentes à primeira Guerra Mundial, em que baixou para 28,9%, e a sua variação não se inscreveu em qualquer tendência para um declínio continuado.

Apenas a partir do ano de 1920-24 começou a manifestar-se claramente uma tendência para baixa permanente que iria verificar-se até aos nossos dias.

No que tocava à idade do casamento e ao celibato, Portugal inseria-se na tradição dos países da Europa Ocidental, com uma idade de casamento relativamente elevada, tanto para homens como para mulheres.

Na verdade em contraste com a Ásia e com a África, onde o casamento tendia a coincidir com a puberdade, a Europa anterior à Revolução Industrial praticava um intervalo de dez a quinze anos entre a puberdade e o casamento.

Em Portugal, entre as décadas de 1890 e 1930, não obstante ligeiras variações conjunturais, a idade média de casamento

situou-se à volta de 26 anos para os homens e 24 anos para as mulheres.

Por outro lado, se analisarem as taxas de celibato entre os 40 e os 44 anos, idade em que é possível assumir que a esmagadora maioria da população já contraiu matrimónio e que aqueles que o não fizeram até aí têm reduzidas probabilidades de ainda o fazer, constatando-se que a percentagem da população que permanecia solteira, no que tocava às mulheres, era muito elevada na última década do século XIX e na verdade durante a primeira metade do século XX.

Repare-se que, em 1890, um quarto da população feminina que chegava aos 40-44 anos não casava e mesmo entre os homens a taxa de celibato atingia os 17,5%.

Se o primeiro terço do século XX foi caracterizado por uma tendência para a baixa da taxa de celibato, em que cerca de 18% optam voluntária ou involuntariamente pelo celibato.⁷

A corrente emigratória para a América do Sul foi apenas uma das muitas que se dirigiram para o novo mundo.

Se na primeira metade do século XIX, foi a Europa do Norte a que contribuiu com a parte menos importante da emigração transatlântica, a partir da segunda metade do século passaram a ser a Europa do Sul e de Leste os inesgotáveis reservatórios de

⁷ Para tudo isto veja-se, com algum desenvolvimento mais, o artigo de Sacuntala de Miranda «A população portuguesa no século XX: ensaio de demografia histórica», in *Ler História*, n.º 18 (1990), pp.51-81.

mão-de – obra do continente americano.

O número de emigrantes legais que saíram de Portugal durante este período subiu, de uma média anual de cinco mil e noventa e oito (5098) na década de 1860, para quinze mil, oitocentos e quarenta e três (15 843) na década de 1870, para dezoito mil, cento e sessenta (18 160) na década de 1880, para vinte e cinco mil, setecentos e setenta (25 770) na década de 1890, indo atingir os trinta mil setecentos e setenta e nove (30 779) na década de 1900 e quarenta mil e cinquenta (40 050) na década de 1910.

Na obstante, tratou-se de um movimento ascendente contínuo que culminou na grande vaga de 1911-13, durante a qual, em três anos, abandonaram legalmente o país duzentos e vinte e seis mil, duzentos e trinta e cinco (226 235) emigrantes.

Se tomarmos em conta a emigração clandestina é possível dizer que saíram de Portugal mais de trezentos mil (300 000) emigrantes.

O fluxo migratório português conheceu três picos maiores – 1895, 1907 e 1911-13, que é possível relacionar com importantes transferências de capital da Grã-Bretanha para a América do Sul.

Muito embora a emigração fosse um fenómeno estrutural, ligado à contínua incapacidade de absorção, por parte da

economia do país, dos seus excedentes demográficos, os seus fluxos mais volumosos foram despoletados neste período pelas transferências de capitais de Londres, o centro financeiro mundial, para a América do Sul.

Todas as vezes que se efectuava uma importante transferência de capital para a América do Sul, pondo em marcha empreendimentos agrícolas, mineiros, industriais, caminhos-de-ferro, etc., era necessário um recrutamento de mão-de-obra europeia necessária ao seu funcionamento.

Quando o aumento da procura de mão-de-obra, traduzido por agressividade dos enganadores e em campanhas de anúncios em jornais se conjugava com situações de crise aguda na sociedade portuguesa como a crise da filoxera e como a queda da monarquia, as vagas emigratórias eram de maior amplitude.

Nem todas as regiões do país contribuíram da mesma forma para alimentar essa quantidade de emigrantes que nas duas décadas compreendidas entre 1911 e 1929, atingiu um volume até aí nunca igualado.

Se analisarmos a contribuição de cada um dos distritos do país para a totalidade da emigração, ver-se-á que a mais importante proveio do distrito de Viseu, responsável por 12% do total da década de 1910-19 e por 11,2% na de 1920-29: durante estes vinte anos, só de Viseu saíram noventa e um mil, oitocentos e

noventa e seis (91 896) emigrantes.

Em segundo lugar, vinha o distrito do Porto, cuja contribuição para o total era de 9,4% em 1910-19 e de 11,2% em 1920-29, saindo oitenta mil, e novecentos e vinte e dois (80 922) emigrantes.

Os distritos de Aveiro, Bragança, Guarda e Vila Real forneceram também cerca de 8%. Com uma contribuição que se situava entre os vinte mil e os trinta mil (20 000 e 30 000), estavam os distritos de Braga e Ponta Delgada.

Com menor peso foi a contribuição de Leiria, Viana do Castelo, Angra do Heroísmo e Funchal, cada um deles contribuindo com dez a vinte mil (10 000 a 20 000) emigrantes.

O distrito de Faro, Lisboa e Horta a sua contribuição não atingiu os dez mil (10 000) emigrantes. O Alentejo, Castelo Branco e Santarém foram cerca de cinco mil (5 000) pessoas que emigraram à procura de melhores condições de vida.

De acordo com a distribuição dos emigrantes por categorias profissionais, constatava-se que eram de origem rural.

Os operários agrícolas e os pequenos proprietários, representavam no conjunto, 62,3% do total, sendo de supor que fosse de origem rural grande parte dos que eram designados como «sem profissão e com profissão não especificada».

Os alfaiates, barbeiros, carpinteiros, caiadores, ferreiros, oleiros,

pedreiros, sapateiros e outros representavam apenas 8,2% do total, mas é importante salientar que a saída de 7211 trabalhadores especializados de Portugal no ano de 1910, não podia deixar de significar uma perda importante de mão-de-obra qualificada.

As profissões mais recentes representavam pequenas percentagens, sendo digna de nota a saída de 1356 «proprietários capitalistas» e 111 «industriais», impulsionados pelo clima de instabilidade criado pela implantação da República de 1910.

As insatisfações que moviam os emigrantes, não eram substancialmente diversas daqueles que abundante literatura oitocentista nos retrata: jornaleiros vergados ao peso de um trabalho mal pago e incerto, incapazes de amealhar o suficiente para constituir família, procuravam escapar à fome e sonhavam regressar com um pé-de-meia que lhes permitisse estabelecer-se na vida e possuir uma família digna.

Havia também filhos de viúvas ou enjeitados, em situação desesperada, conseguiam por vezes que um padrinho benemérito lhes pagasse uma passagem para o Brasil e aí iam tentar a sua sorte.

Os agricultores arruinados por má sorte ou incúria, procuravam fugir da proletarização, emigrando para países que lhe

oferecessem melhores condições de vida.

Rapazes pobres que aspiravam ter noivas de condição económica e social superior, partiam em busca de cabedais que lhes permitissem ascender e comprar a aceitação do sogro; ou simplesmente, homens cobiçosos, incapazes de se contentarem com a pouca segurança económica que tinham e sedentos de maior riqueza.

Fascinados pelo prestígio dos poucos «brasileiros» que regressavam ricos, compravam quintas, construíaam palacetes, adquiriam comendas e distribuíaam patacas pelos parentes e pelos pobres da sua freguesia, embalados pelas promessas vãs dos engajadores, que espalhavam pelas tabernas e cafés visões míticas do “*Eldorado*”, embarcavam *manadas* nos grandes paquetes a vapor cujo número não cessava de crescer.

Deixavam para trás de si os pais, as mulheres, os filhos, as noivas, e os campos abandonados de um país que não sabia alimentá-los, sonhando com um regresso vitorioso que muitas vezes não chegava a concretizar-se.

Pode dizer-se que a emigração portuguesa do primeiro terço do século XX foi a continuação do poderoso movimento emigratório europeu que ganhou força na segunda metade do século XIX e tendeu a crescer permanentemente até á primeira guerra mundial de 1914.

Em 1864 os governos liberais mandaram fazer o primeiro “*recenseamento*” da população.

Com os recenseamentos os governos liberais passaram a ter registos mais seguros sobre a população, o que lhes permitia programar melhor a sua governação.

Na segunda metade do século XIX, a população concentrava-se à volta das cidades mais importantes do país que eram Lisboa e o Porto. O litoral interior era mais povoado do que interior e o sul do país.

No ano de 1900 existiam cinco milhões, dezasseis mil, duzentos e sessenta e sete (5 016 267) habitantes no continente e quatrocentos e seis mil oitocentos e sessenta e cinco (406 865) no arquipélago dos Açores e Madeira.

A sangria da emigração portuguesa que, entre 1911 e 1913, adquiriu foros de êxodo maciço, apenas comparável na história contemporânea portuguesa à que se verificou na década de 1960, constituindo motivo de séria preocupação para os republicanos. No entanto a perda de homens era compensada pelas remessas de dinheiro dos emigrantes que ajudavam o país a fazer face ao permanente deficit da balança comercial portuguesa. Daí que a política de emigração portuguesa fosse caracterizada pela hesitação e por medidas contraditórias, e que esta continuasse a desempenhar no século XX, a válvula de

escape, por excelência, para tensões sociais geradas por um crescimento populacional cujo ritmo não era acompanhado pela criação de riqueza do país.

Constatamos que os fluxos de emigração, imigração e emigração clandestina que se verificaram em Portugal desde o ano de 1910 até ao ano de 1926 eram bastante acentuados.

Constatamos assim que no ano de 1910, com a instauração da república, o número de emigrantes foi aproximadamente noventa mil pessoas (90 000).

Uma década depois esse número diminuiu para sessenta mil (60 000) emigrantes, verificando-se uma ligeira diminuição em 1930.

O surto emigratório de pessoas, nem sempre foi de forma legal, surgindo por vezes um número elevado de emigrantes clandestinos.

Todas estas oscilações aconteceram porque a sociedade portuguesa viveu durante o período republicano e posteriormente com a ditadura de Salazar, recessões económicas e sociais que obrigaram a população portuguesa a encontrar melhor nível de vida económico, engrossando assim os números da emigração e da migração.

1.1.2 – A ECONOMIA

A economia do país no período compreendido entre 1900 e 1926 sofreu grandes transformações. Os governos que marcaram o longo período do liberalismo conseguiram que Portugal começasse a recuperar do atraso económico que se encontrava em relação a outros países europeus.

Portugal vivia um período de decadência económica que muito preocupou a monarquia e depois a república.

O reinado de D. Maria II iniciou o período de modernização do reino que tinha como objectivo uma transformação de alguns sectores da economia portuguesa como a agricultura, a exploração mineira, a indústria, os transportes e comunicações e a educação.

Posteriormente os republicanos criaram medidas que incentivaram os agricultores a modernizar e a desenvolver a sua agricultura.

Este sector era a actividade económica principal do país e utilizava técnicas de cultivo dos produtos agrícolas muito rudimentares que não permitiram grandes produções e eram muito morosas.

O governo republicano introduziu várias medidas legislativas

que pretendiam reduzir os inúmeros impostos e obrigações a que os camponeses estavam sujeitos perante o reino e dividiram a terra por maior número de proprietários, dando conseqüentemente maior rentabilidade e aumentando o número de produtos cultivados, como a batata, o vinho, o azeite, o cereal, a floresta...etc.

A aplicação de novas técnicas de cultivo e a modernização da agricultura provocou um aumento das áreas de cultivo e conseqüentemente um aumento na produção tornando esta actividade mais rentável e lucrativa para as pessoas que a exploravam e conseqüentemente para o desenvolvimento da economia do país.

Na exploração mineira foram também concedidas um maior número de licenças para exploração de minas e empresas particulares no sentido de melhor aproveitar os recursos minerais mais procurados como o cobre, o ferro e o carvão tão necessários à modernização do país.

Desta forma desenvolveram-se e exploraram-se um maior número de minas de norte a sul de Portugal, sendo o carvão a principal fonte de energia nessa época e sendo utilizadas para várias funções nomeadamente, para uso doméstico, para produzir o gás e para colocar em funcionamento algumas máquinas a vapor, nomeadamente os comboios que começavam

a surgir e outros tipos de máquinas indispensáveis à vida das pessoas.

Apesar do desenvolvimento da mineração a produção nacional não era suficiente, continuando-se a importar carvão, ferro e máquinas de outros países da Europa.

Essas máquinas eram movidas com a força da água, do vento, dos animais ou mesmo do homem.

A grande revolução na indústria deu-se com a utilização das máquinas movidas a vapor conseguindo produções em grande quantidade, levando à modernização de algumas indústrias como a têxtil, o papel, o tabaco e as conservas de peixe.

Estas indústrias já ocupavam grandes edifícios chamados fábricas e os operários especializavam-se em determinado trabalho.

No entanto com a entrada da mulher na fábrica, baixaram os salários, o marido e a esposa tinham de trabalhar os dois para ganhar o que ganhava só o marido.

Em muitos casos o marido fica em casa por falta de trabalho e a esposa ia trabalhar porque o patrão desejava a mão-de-obra mais barata.

No final do século XIX, destacavam-se em Portugal duas zonas industriais de maior relevo. A zona de Lisboa e Setúbal, onde predominava a indústria química e metalúrgica e a zona do

Porto, Braga e Guimarães onde predominava a indústria têxtil e de confecções.

Contudo, Portugal no final do século XIX estava muito longe de se poder comparar com os países mais industrializados, como a Inglaterra e a Alemanha.

No início do século XX, a população portuguesa vivia de certo modo isolada dentro do próprio país e dos países da Europa.

As más estradas e os antiquados transportes dificultavam as viagens, o tempo gasto em qualquer deslocação era enorme. As viagens de umas localidades a outras eram muito demoradas, levando muitas vezes as pessoas a desistirem de efectuar esses percursos pelo país e mesmo com os outros países da Europa e do Mundo.

Assistiu-se a incremento na modernização das vias de comunicação e nos meios de transporte. Construíram-se muitas estradas novas. Passou assim a viajar-se com mais rapidez entre as diferentes localidades que as pessoas pretendiam.

Ao mesmo tempo que se construíram novas estradas também se construíram linhas de caminho de ferro necessárias à circulação de comboios. Este tornou-se rapidamente no mais importante meio de transporte da época, sendo o meio mais rápido e seguro. As linhas de ferro espalharam-se por todo o território português. Desta forma a circulação de pessoas e mercadorias passou a

fazer-se de modo mais rápido, barato e seguro, contribuindo de certa forma para o desenvolvimento da agricultura, do comércio e da indústria nacional.

Com o serviço de comboios mais desenvolvido, Portugal ficou mais perto do centro da Europa. Nele viajavam muitos artistas, jornalistas, turistas e escritores que proporcionavam troca de ideias, bens e serviços entre as várias pessoas dos diferentes países.

A divulgação de novas ideias, jornais e revistas tornou-se assim mais rápida e as pessoas passaram a comungar de novos ideais, e pensamentos oriundos de culturas diferentes das que existiam em Portugal.

Lentamente a mentalidade da população portuguesa foi sofrendo pequenas alterações à medida que contactava com novas ideias e atitudes oriundas de outros países europeus.

Durante este período também se tentou modificar a indústria pesqueira construindo-se vários faróis ao longo da costa marítima no sentido de melhorar a orientação dos barcos e para se poderem receber os grandes navios que atravessavam o oceano Atlântico. Construiu-se também o porto de Leixões e aumentou-se o porto de Lisboa.

Também começavam a circular em Portugal os primeiros automóveis, utilizando o petróleo como fonte de energia.

Vulgarizou-se o gosto pela leitura dos jornais diários, alguns jornais como: *O Século*, *O Primeiro de Janeiro*, *Diário de Notícias*, *O Comércio do Porto*, tinham já tiragens consideráveis e um grande público leitor.

Os correios já possuíam uma rede alargada de comunicações sendo os marcos postais outro factor de desenvolvimento do sector.

O telégrafo eléctrico já estava em funcionamento, através da “*Agência Havas*”, onde se recebiam telegramas com notícias vindas de outros países europeus. Foi também inaugurada em Lisboa uma rede de telefones que permitiram à população comunicar entre si.

Todas estas transformações provocaram grandes alterações na vida quotidiana das pessoas ajudando a difundir um maior número de bens e serviços, dinamizando de certa forma a economia do país.

A medicina registava alguns progressos científicos e técnicos, surgindo novos medicamentos, maior higiene praticada pelas pessoas devido à construção de esgotos e distribuição de água nas cidades, proporcionando assim às pessoas melhores condições de vida.

Apesar de todas estas reformas promovidas pelos diferentes governos, sentia-se por todo o país um descontentamento

generalizado da população que não tinha acompanhado as transformações que foram ocorrendo nos vários sectores da economia de norte a sul de Portugal.

Os operários, os agricultores e outros trabalhadores que já eram pobres, estavam cada vez mais pobres e a sua situação económica e social pouco tinha melhorado.

A alta burguesia enriquecia cada vez mais com os lucros conseguidos na indústria, no comércio e na agricultura.

Na última década da monarquia o rei e a família real gastavam muito dinheiro do reino em gastos considerados supérfluos e a população não tinha uma boa opinião em relação à monarquia. Desta forma podemos constatar que os sucessivos governos da monarquia constitucional e liberal não conseguiram melhorar as condições de vida do povo e o poder republicano também estava longe de atingir esses objectivos. Apesar de todos os esforços em desenvolver os variados sectores da economia esta caracterizava-se em níveis reduzidos.

Em todas as épocas, (desde que nos ficaram testemunhos abundantes do passado económico), se afirmou em haver crise na agricultura em Portugal, sendo este sector considerado o mais importante para a economia do país.

Lavradores, agrónomos e políticos, de todas as ideologias e de todas as regiões do País, assentavam nessa convicção, sem

discordância, emprestando-lhe uma base científica e corroborando-a com o desfavor do solo e do clima.

«E o que se ouve por toda a parte é a sentida queixa do “isto vai mal”, do “ é um ano de fome”, do “Nossa Senhora nos valha”, e ainda outras frases lacrimosas que, de geração em geração, têm vindo simbolizando a falada miséria negra num país que não sabe, sequer, o que é ter fome»⁸.

Não foi ainda estabelecida a lista dos anos efectivamente de crise, quer pelos acasos da meteorologia quer pelo desfavor da conjuntura económica e política verificada na época. Num país como Portugal, um mau ano agrícola, um ano de autêntica crise, deveria caracterizar-se por fracas produções, já em cereais, vinho, azeite e cortiça.

No entanto, anos escassos de cereais eram compensados por boas safras de vinho ou em azeite e vice-versa. Apesar de tudo, a importância alimentar do pão e do trigo, permitia que se atribui lugar de relevo às crises cerealíferas e que, sobretudo a partir delas, se classifiquem os anos agrícolas.

Os bons anos agrícolas estavam intimamente relacionados com bons anos para a economia portuguesa. Os maus anos agrícolas originavam uma recessão na conjuntura económica do país, empobrecendo nomeadamente o povo que vivia exclusivamente

⁸ CAMPOS, José Pereira: *A Propriedade Rústica em Portugal*, Editora: Imprensa Nacional, Lisboa, 1915, p. 420.

da agricultura.

Num país onde os níveis de alfabetização eram baixos, os capitais escassos, o crédito bancário muito rudimentar, compreendia-se que o equipamento tecnológico estivesse muito aquém das necessidades de utilização de uma agricultura progressiva que aumentasse os seus níveis de produção em larga escala com o intuito de exportação.

As técnicas agrícolas habituais eram muito rudimentares, a rotina e a resistência conservadora a qualquer espécie de inovação ajudavam a pobreza do apetrechamento moderno, capaz de revolucionar a lavoura e a fazer acompanhar o progresso agrícola verificado noutros países da Europa.

Alguns proprietários abastados e inteligentes, exibiam em suas lavouras, alfaias e métodos comparáveis aos das herdades mais requintadas da América do Norte ou da Europa Ocidental mas esse número era insuficiente para desenvolver na totalidade a agricultura do país no sentido de a ajudar a aumentar os seus níveis de produção.

A mecanização da agricultura não foi apenas retardada pelo espírito de rotina e pelo reaccionarismo tradicional do mundo agrícola mas também pela mentalidade das pessoas que eram muito resistentes a novas tecnologias e novos métodos de trabalho.

Uma utilização racional dos recursos por parte dos empresários agrícolas esteve muitas vezes por detrás, dos custos da produção, tornando-os elevados e pouco compensadores economicamente.

Temos como exemplo a introdução da debulhadora a vapor, não pareceu justificar-se durante muito tempo⁹ como escreveu Jaime Reis no seu livro “*Análise Social*”.

A indústria portuguesa também estava muito longe do nível de desenvolvimento de outros países estrangeiros, sendo somente em algumas zonas do país nomeadamente na região do Porto, em Lisboa e Setúbal que o seu desenvolvimento se notava com maior persistência. As indústrias que mereceram maior consideração na época eram a têxtil, a metalúrgica e a química, estando no país numa franca expansão.

«Não se deve pensar em fazer de Portugal um país de indústrias, que nunca poderão competir com os países estrangeiros.

É a agricultura a nossa legítima função de trabalho. (...) É perigoso erro económico fazer da industrialização de um país quando lhe faltam as apropriadas condições.»¹⁰

Como afirmava o historiador Jaime Reis no seu artigo «a

⁹ Cf. REIS, Jaime: «*Latifúndio e progresso técnico: a difusão da debulha mecânica no Alentejo, 1860-1930*», in *Análise Social*, nº 18 (71), 1982, pp. 371-433.

¹⁰ ANDRADE, Anselmo: *Portugal Económico, ano (1911-1925)*, 2ª edição, pp. 343-344.

industrialização num país de desenvolvimento lento e tardio: Portugal, 1870-1913”, apesar de todos os condicionalismos desfavoráveis, a indústria portuguesa era uma realidade em 1900 e o seu crescimento era muito superior ao da agricultura.¹¹

A economia do país apesar de algumas melhorias no sector agrícola, na indústria, no comércio e nos serviços continuava longe dos objectivos pretendidos pelo poder político e pela população no seu geral, nomeadamente a classe de pequenos agricultores e operários que cada vez mais viam diminuído o seu poder de compra.

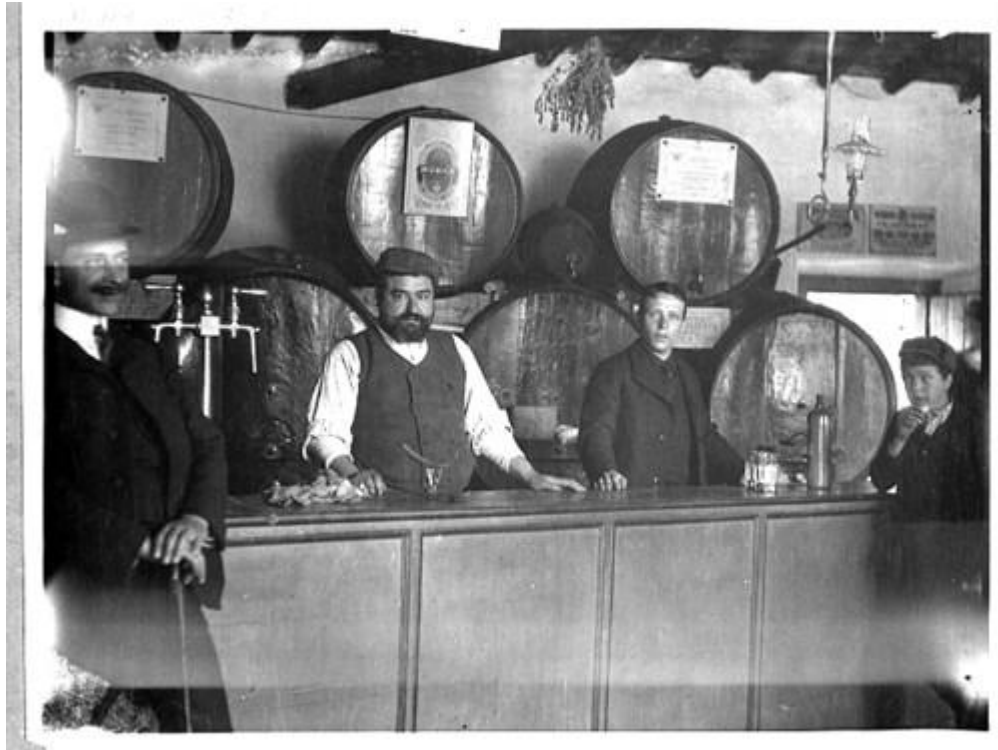
A base económica que caracterizou a sociedade portuguesa melhorou consideravelmente com a primeira República, estando na sua génese várias transformações resultantes das reformas que foram introduzidas no sector agrícola e industrial. No entanto os objectivos não foram alcançados na plenitude devido a múltiplos factores como a sucessão de vários governos no período que compreende 1910 e 1926.

As reformas introduzidas pelos monárquicos tiveram pouco sucesso porque o país vivia numa situação de instabilidade a vários níveis que não lhe permitiram o sucesso desejado no

¹¹ REIS, Jaime: «A industrialização num país de desenvolvimento lento e tardio: Portugal, 1870-1913», in *Análise Social*, nº 23 (96), 1987, pp. 207-227; Eloy Fernandez Clemente, «A história económica de Portugal (séculos XIX e XX)», *ibidem*, nº 24 (103-104), 1988, pp. 1297-1330.

desenvolvimento económico do país. Por outro lado, também as medidas legislativas que foram implementadas pela ideologia republicana não tiveram a consistência desejada porque este período foi vivido de uma forma atribulada com a entrada e saída de vários representantes da pasta da economia. Durante a vigência do período republicano existiram 46 representantes do governo, tal facto por si só é relevante no sentido de perceber o pouco desenvolvimento da economia do país, sendo o vinho a maior produção. A imagem que se segue demonstra a importância que este tinha na economia nacional.

Interior de uma taberna em Portugal entre os anos de 1900 - 1919.



Fonte: <http://biclaranja.blogs.sapo.pt/arquivo/2007.1>

1.1.3- A SOCIEDADE.

Para melhor compreender o processo de escolarização da mulher no período em estudo, é necessário compreender o tipo de sociedade em que ela estava integrada, tendo em linha de conta uma mentalidade baseada nas máximas da doutrina católica.

Ao longo do século a educação da população portuguesa, nomeadamente da classe feminina, era baseada principalmente na moral e nas práticas religiosas instituídas pela Igreja.

Era necessário brilhar na sociedade da época necessitando de todas as luzes provenientes da educação cristã, ajustada aos deveres da sociedade civil e do seu próprio Estado.

Vários modelos educativos eram expostos como exemplos a seguir pelas famílias da época, havia muitas que seguiam o processo de industrialização, modificando assim as suas ocupações laborais, invertendo o papel tradicional da mulher. Outros modelos de cariz tradicional valorizavam a educação do antigo regime permanecendo esta, em muitos lugares agarrado às suas raízes, educando somente a mulher para o papel de mãe e de esposa, muito resistente às mudanças privilegiando os padrões culturais de então.

No entanto, outras famílias tentavam modernizar os seus preceitos educativos a partir do idealismo liberal, procurando no modelo familiar francês ou inglês novas orientações pedagógicas para educar os seus filhos e filhas.

Na sociedade rural, a boa educação consistia na execução autónoma de tarefas indispensáveis à economia familiar onde participavam todas as pessoas que faziam parte do agregado familiar e aprendiam com entusiasmo todas as actividades que lhe eram propostas pelas pessoas mais velhas da família.

A educação corporal das crianças condicionava o seu desenvolvimento físico e mental. Desde muito pequenas, as crianças reconheciam a divisão sexual do trabalho e das responsabilidades que lhe eram atribuídas.

A educação social fazia-se sobretudo através da imitação dos adultos fossem eles do sexo masculino ou do sexo feminino.

Havia no entanto, outras categorias sociais que tinham alguma dificuldade em escolher a educação de tipo antiga ou educar de acordo com as novas circunstâncias e exigências, característica da filosofia das luzes com um pensamento marcadamente liberal e progressista.

Apesar de alguma dificuldade das famílias em aceitar os vários modelos educativos, eram as classes mais elevadas que se preocupavam e ocupavam bem ou mal da educação das crianças

As classes médias dividiam-se em opiniões inteiramente opostas, valorizando modelos tradicionais e modelos mais liberais.

Os pais considerados mais católicos proporcionavam aos seus filhos uma educação considerada por eles mais recta e sã, o que na realidade se tornava mais grosseira e hipócrita, sem ter em conta as transformações sociais ocorridas na época, seguindo os modelos rigorosos e tradicionais do antigo regime.

Os pais que pretendiam seguir as correntes educativas da época, colocavam os filhos em internatos, sendo posteriormente detentores de uma educação culta e elegante, na realidade imoral, anti-religiosa, anti-social e inconveniente.

A boa educação para a maior parte da população de menor nível cultural seria a que a mãe facultava aos seus filhos, baseada na observação atenta do seu carácter, inculcando-lhe regras de boa moral baseada no idealismo católico.

Os meninos e as meninas não eram educados da mesma forma, possuíam espaços e formas de educação bastante diferentes de acordo com o seu sexo.

Porém a concepção sexista da educação foi-se modificando ao longo do século. O estado, a religião e outras instituições de carácter particular foram defendendo que os meninos e as meninas deveriam receber a mesma instrução

independentemente de funções específicas na sociedade.

Mas estas concepções possuíam algumas excepções, alegando que as meninas deviam estar preparadas para assumir as suas futuras responsabilidades em casa, na educação dos filhos e na obediência ao marido.

Nas famílias mais modestas, com menos recursos económicos as meninas desde muito pequenas prestavam importantes serviços em casa. Encarregavam-se do cuidado dos irmãos mais pequenos, permitindo que a mãe se ocupasse em outros trabalhos também muito importantes para a sobrevivência da família.

Aprendiam por necessidade a ocupar-se dos trabalhos domésticos preparando-se para serem boas mães e donas de casa, no sentido de a gerir da melhor forma.

Nas famílias da burguesia, os modelos educativos proporcionavam que as meninas se ocupassem também dos deveres domésticos, para aprender a reger uma casa com criados e todas as responsabilidades inerentes aos trabalhos efectuados por eles.

Se pertenciam a uma família da classe média participavam em todos os trabalhos da lide doméstica. A irmã mais velha tinha que levantar-se todos os dias muito cedo e chamar os outros irmãos mais novos para prestarem o culto religioso todos juntos.

Posteriormente obrigavam os meninos mais novos a estudar as lições que aprendiam na escola.

Às oito horas tomava-se o pequeno-almoço, onde se reunia todos à mesa, nomeadamente os pais, os avós, os tios e os filhos. A família era diferente da actualidade não sendo mono parental, fazia parte dela um leque bastante grande de pessoas que coabitavam na mesma casa, muitas vezes viviam em conjunto três gerações, os avós, os pais e os filhos. Por vezes viviam também com a família tios ou tias que não casaram permanecendo no celibato.

Depois de tomarem a primeira refeição do dia a rapariga continuava a trabalhar cuidando do asseio de sua casa, prestando um serviço muito importante e de grande utilidade, nomeadamente à sua mãe.

Ribeiro Sanches defendia que *«o melhor conselho que se pode dar a uma boa mãe é de conservar as filhas na sua companhia, de as tratar bem, de as aplicar principalmente com o seu exemplo, ao trabalho, e assistência na casa e arredar-lhes da companhia duas castas de homens igualmente arriscados»*¹²

Nos meios onde a mulher estava associada à actividade profissional familiar, o ensino das filhas era encarado de modo utilitário.

¹²- RIBEIRO, Aquilino: “*Carta ao Senhor Conde Cravinho Basso. Discursando a respeito das mulheres e do matrimónio*”. in *Cartas Familiares/ Selecção*, Lisboa; Liv^a Sá da Costa Editora, 1960, pp.130-131.

O ensino feminino durante o século XIX, não mereceu dos meios governamentais uma atenção especial que devia, cabendo às ordens religiosas provenientes de França e a outro tipo de entidades a responsabilização pela educação de algumas meninas portuguesas.

As reformas do ensino realizadas pelo estado reflectiam a escola necessidade de reajustamento da às novas condições da vida política e social, sem que tenha havido um debate teórico e público relativamente ao sistema de instrução adaptável a Portugal.

Alguns estudos à cerca desta temática colocam em evidência o modo tradicional da «mulher submissa, recatada, modesta e trabalhadora» proposto à rapariga portuguesa do século. É importante salientar que estes modelos de comportamento permaneciam no tempo por um longo período e resistiam com muito vigor à mudança.

Maria Regina Tavares Silva, baseada na mesma fonte, afirmava que a imagem feminina «*que se aconselha como meta a alcançar é, acima de tudo, a mulher na sua qualidade de esposa e conseqüentemente de mãe*». ¹³

Na época o modelo da imagem ideal de mulher estava incutido

¹³ - “O tema “mulher” em folhetos volantes portugueses”. In. *A mulher na sociedade portuguesa. Visão histórica e perspectivas actuais* – Colóquio 20-22 de Março de 1985. Actas. vol. II, Coimbra, Instituto de História Económica e Social/ Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1986,p,45.

nesta linha de pensamento e numa perspectiva histórica permanecia inalterado por várias gerações.

Toda a mulher que se preocupava com assuntos da ciência tinha uma conotação nefasta no meio em que era conhecida, nomeadamente pelas suas amigas. Dentro das várias personagens, a menina da fábrica e a menina estudiosa da qual a criada dizia para seu pai:

- *«Por mim estude ela quanto quiser. Porém olhe, senhor: eu sempre ouvi dizer à minha avó que a mulher era sábia se arrumava um ou até dois baús de roupa» – E a irmã desta maneira: «Olhe mana, eu não sei essas ciências da fábrica nova, mas em lugar dessas loucuras com que nos seca, sei muito bem bordar, coser, fazer meia, e tudo o que é preciso a uma pessoa para ser útil à sua família».*¹⁴

Era privilegiada a menina que cuidava das lides domésticas da casa em detrimento da que trabalhava como operária numa fábrica.

A inferioridade intelectual das meninas era muitas vezes acentuada, tornando-se um obstáculo para muitas, que queriam e pretendiam atingir determinados níveis de conhecimento, sentindo-se excluídas do seu grupo de amigos e conseqüentemente da comunidade onde viviam.

¹⁴ - COSTA, José Daniel Rodrigues da – *6 entremezes de cordel*. Lisboa, Editorial Estampa – Seara Nova, 1973, pp. 202 e 211.

As meninas preparavam-se especialmente para a sua futura função de mães e esposas, capazes de cuidar dos seus filhos e marido e também da gerência da sua casa nos seus mais variados aspectos.

As mulheres eram subalternas e dependentes do homem, sem vontade própria, na escolha dos seus actos e dos seus objectivos.

“O tratado de educação física e moral dos meninos de ambos os sexos”, traduzido por Luís Carlos Moniz Barreto, traduzia um pouco a viragem de uma linha de pensamento opositora ao regime vigente, e que recomendava um ensino das raparigas muito semelhante ao dos rapazes, preconizando um *«juízo da mulher por meio de uma boa educação, reconhecendo que ela era tratada como se fora uma segunda classe, que não merece, o mesmo respeito, nem a mesma atenção, que a dos homens»*.

O ensino destinado ao sexo feminino divergia em matérias e em qualidade em relação ao que era ministrado nas escolas dos rapazes, com temáticas um pouco diversificadas daquelas que eram exigidos ao sexo masculino.

O objectivo da educação de uma menina, dizia D. João da Porta Sequeira, «deve ser inspirar-lhe desgosto para o frívolo, e estimulação para os sentimentos nobres; apartar dela as paixões perigosas; e de a fazer tão discreta, como amável». Era esta a mentalidade da época que muito lentamente foi alterando

as suas concepções e que teimava ficar presa a raízes muito conservadoras e indiferentes por vezes, a novas mentalidades.

Para este pensador, as ocupações das mulheres não eram menos importantes que as dos homens, tendo em atenção que deveriam «regular uma casa, fazer feliz o marido, criar bem os filhos, inspirar a virtude por suas lições, e por seus exemplos». Significava que a importância e a valorização da mulher se reflectia na forma como geria a sua casa, relativamente ao aspecto doméstico na confecção dos alimentos, na arrumação dos quartos, cozinha, salas, varandas... em suma nos cuidados de higiene na habitação, no estabelecer de boas relações afectuosas com o seu marido sendo-lhe inteiramente obediente e submissa, cuidar dos filhos do ponto de vista afectivo e educacional, transmitindo-lhe bons valores de acordo com as máximas da religião católica, sendo obviamente exemplo desses comportamentos e atitudes no seu quotidiano.

Ribeiro Sanches foi o autor do compêndio regras para a cristã educação das meninas, este escrevia que a má educação das raparigas era a origem dos infinitos males que seriam eficazmente remediados por meio de uma educação cristã. Esta iria de facto colmatar todas as lacunas que a educação da menina poderia sofrer logo no berço dos pais. Estes deveriam guiar-se e conduzir a educação dos seus filhos, sempre de

acordo com os preceitos e ensinamentos da religião católica.

Também o livro da história da virtuosa portuguesa, escrito originariamente em francês, exemplificava o percurso de uma boa educação deste tipo, que deveria ser ministrada às meninas.

As meninas quando atingiam os 6 anos, *«a primeira coisa, em que os seus pais cuidaram foi em mandar-lhe ensinar as verdades da Religião e, dar-lhe aquela educação que lhes permitiam as suas posses e condições»*.

O objectivo da mãe do ponto de vista educativo era seguir as máximas da religião católica.

Outro estudioso, Luís António Verney, autor de um compêndio cuja temática era: *«O verdadeiro método de estudar, num apêndice sobre estudo das mulheres, aconselhava que as meninas aprendessem a ler, escrever e contar, gramática portuguesa e os «estudos complementares» de geografia, história sagrada, história universal especialmente a grega e a romana e história de Portugal, no intuito de se tornarem mulheres mais cultas»*.

Ele era um defensor da capacidade intelectual do sexo feminino, acreditando muito nas suas potencialidades do ponto de vista intelectual e afectivo, não menosprezando a capacidade física, ainda que menor.

Como ele afirmava *«à capacidade, é loucura persuadir-se que*

as mulheres tenham menos que os homens».

Este autor reconhecia que a mulher tinha uma grande necessidade dos seus estudos porque com ela ficavam melhor preparadas para governar uma casa e para serem boas mães e boas esposas.

«Elas, principalmente as mães de família, são as nossas mestras nos primeiros anos da nossa vida; elas nos ensinam a língua; elas nos dão as primeiras ideias das coisas. E que coisa boa nos há-de ensinar, se elas não sabem o que dizem? (...)» Luís António Verney.

Por outro lado, Ribeiro Sanches propunha também estudos elementares e complementares idênticos e, ainda, que as meninas (*ele pensava apenas nas meninas ricas*) aprendessem a dançar com vista a fortificar o corpo e dar-lhes um porte agradável e elegante.

Este limitava a educação às camadas superiores, temendo o perigo decorrente do acesso à aprendizagem escolar por parte dos estratos inferiores, ocupou-se apenas do ensino das meninas nobres e ricas.

Numa carta dirigida a um amigo, expôs *«como se há-de criar uma menina nascida de pais honrados, e com bens para educá-la»* isto é, a educação que deviam dar *«os verdadeiros portugueses, homens de bem, prudentes e abastados às suas*

filhas como súbditas de um estado, e como cristãs da santa igreja católica romana».¹⁵

Em diversas cartas sobre a educação da mocidade, tratou unicamente a educação da menina nobre e rica. Segundo ele, uma rapariga tinha à sua frente, como futuro três possíveis estados «*ou há-de ser matrona; ou há-de ser religiosa; ou solteira senhora da sua casa, ou governar uma casa alheia*»

Em qualquer destes estados, a educação ser-lhe-ia de muita utilidade para toda a vida, tornando-a apta para executar todas as tarefas que eram da sua exclusiva responsabilidade e competência.

Havia assim, muitos pensadores que defendiam também, que a mulher era detentora de uma capacidade intelectual inferior à do homem, provocando muitas abstenções por parte da mulher na procura da educação, e conseqüentemente do saber.

Contudo, alguns teóricos da época sublinhavam que não havia razão para que elas não conseguissem estudar tão bem como os rapazes.

Cavaleiro de Oliveira reconhecia também ao sexo feminino capacidades intelectuais para estudar «*decerto a mulher não é destituída de aptidão para as ciências; a prática das ciências é*

¹⁵ - “ *Educação de huã Menina ate a idade de tomar Estado, no Reyno de Portugal*. Escrita em meu amo o Dr. Barbosa Elvas. Pello ano de 1754.” In PINA, luís de – “ Plano para a educação de uma menina portuguesa no Século XVIII (No II Centenário da publicação do Método de Ribeiro Sanches) ”. Cale. Revista da Faculdade de Letras do Porto. Vol. I, pp. 41-46.

que lhe é pouco comum. Por compleição e temperamento para a vida interior e caseira é que parece, no entanto fadada, relativamente, às forças corporais as mulheres são mais fracas que os homens, no entanto, «na subtileza dos engenhos para as letras e outras artes não são inferiores querendo-se aplicar ao estudo delas».

Contudo deveria haver moderação relativamente aos seus conhecimentos intelectuais, levando por vezes à criação de determinados vocábulos que deturpavam a capacidade de conhecimento da mulher impedindo-a de se valorizar dentro da sociedade. Perante esta linha de pensamento, tornar-se-ia muito difícil destronar conceitos já instituídos em que a mulher teria de ser moderada na aquisição das suas aprendizagens. A procura do conhecimento por parte da mulher estava sujeita muitas vezes a alguns vocábulos que se instituía e ironizavam de certa forma a procura da cultura, como o que mencionou no seu livro Aquilino Ribeiro.

«A sapiência da mulher deve ser como o sal no tempero, nem muito, nem pouco, regadinho, de mula que faz Him, e de mulher que sabe latim, livre-te Deus e a mim.¹⁶ O nosso erro e a nossa ignorância são em que chegemos a estimar a mulher de tal forma que consintamos a autoridade de nos governar».

¹⁶ - RIBEIRO, Aquilino: *O Galante século XVIII/Comp*, Lisboa, editora Bertrand, 1966, pp. 275-276 e 282.

«O matrimónio (...) é um sacramento respeitável que veneramos, porém não duvido que pareça, o corpo disforme logo que a cabeça do marido se deixe governar ou arrastar pela cauda da mulher».¹⁷

Estes ideais típicos de uma mentalidade conservadora levaram algum tempo a serem alterados, e por isso a mulher sentia maior dificuldade em aceder ao conhecimento científico e cultural.

A regência económica da casa ficava sob a sua responsabilidade, na esfera da sua jurisdição, para além da criação e educação dos seus filhos.

Aquela que tenha alguns conhecimentos dos «ditames para a vida», por meio de estudos, «pode, nas horas ociosas, empregar-se em coisa útil e honesta, no mesmo tempo que outras se empregam em leviandades repreensíveis»¹⁸.

A educação ser-lhe-ia de muita utilidade para toda a vida, tornando-a apta para executar todas as tarefas que eram da sua exclusiva responsabilidade.

Num país predominantemente agrícola, como era Portugal, a população camponesa formava o estrato de base mais numeroso e porventura o mais homogéneo na sociedade do século XX.

A sua população era bastante numerosa, a sua distribuição estava integrada nos vários sectores da sociedade como a

¹⁷ -Idem, nº 3.

¹⁸ - Idem, nº 4. Vol. V, Lisboa, Liv^a Sá da Costa – Editora, pp. 124, 125 e 126.

agricultura, a indústria, a pesca, o comércio, os serviços, na área rural e na urbana.

O censo de 1900 acusara a existência de três milhões, trezentos e sessenta e sete mil, cento e noventa e nove (3 367 199) pessoas no Continente e nas Ilhas Adjacentes, que trabalhavam a terra e desse exclusivo trabalho retiravam o seu sustento, sendo a principal base económica.

Desta população é de salientar que, cinquenta e duas mil, quinhentos e noventa e oito (52 598) pessoas se ocupavam na pesca e na caça e setenta e três mil, trezentos e dezoito (73 318) pessoas eram consideradas «improdutivas» ou cuja actividade profissional se desconhecia.

No total de três milhões e quinhentos mil (3 500 000) portugueses se mostravam ocupados exclusivamente na agricultura ou seja 64% da população. Cerca de um milhão e trinta e quatro mil, duzentas e três (1 034 203) pessoas eram operários da indústria.

No total de oitocentas mil (800 000) pessoas que se incluíam no sector rural, embora ocupassem parte da sua actividade em artesanato de tipo doméstico, em trabalho fabril esporádico e complementar dos seus labores campestres, etc.

A sociedade compunha-se de pessoas que trabalhavam na agricultura, na pesca, na indústria, nos serviços e no artesanato

para além das crianças e da população mais velha que estava sem trabalhar.

Todos eles se registavam, ou eram registados para efeitos de censo, sob a rubrica «indústria», o que falseava a realidade económico-social do país.

Relativamente aos serviços de assistência aos necessitados careciam de legislação geral que os fizesse colaborar.

No entanto, as reformas sociais sobre os serviços de saúde e beneficência, decretada no ano de 1901, criaram organismos supervisores ao nível geral que tinham como objectivos determinadas actividades que beneficiassem a população. Como a defesa contra epidemias; a estatística demográfica e sanitária; o combate às doenças infecciosas; a salubridade de lugares e habitações; a inspecção de substâncias alimentícias; a higiene da indústria e do trabalho; a polícia mortuária ... etc.

Não fazia depender do governo os estabelecimentos e beneficência existentes fora de Lisboa. Eram às autoridades e aos funcionários administrativos que cabia a vigilância e a tutela de tais instituições.

A burguesia e a aristocracia, numa época de fácil criadagem e espaço doméstico abundante, preferiam tratar os seus doentes em casa, sempre que possível.

A rede das misericórdias, bem difundida por todo o país,

ajudava à concessão de assistência gratuita a vastas massas da população. O sistema de beneficência e assistência comportava ainda, asilos de infância, de inválidos, de mendigos, de cegos, de aleijados e surdos-mudos, onde cabiam cerca de oito mil (8 000) pessoas. Havia também as quatro casas pias, de Lisboa, Beja, Évora e Paço de Sousa albergando um milhar de crianças e adolescentes.

Grosso modo podemos verificar que a sociedade portuguesa do período em análise se caracterizava por uma vasta população em que as actividades predominantes eram a agricultura, a pesca e a indústria. Existia também uma parte da população que se dedicava à caça, ao artesanato, ao pequeno comércio e aos serviços administrativos.

Esta população era constituída por homens, mulheres e crianças. Sendo de especial importância o papel que a mulher da época exercia na sociedade. Para além de cuidar dos velhos e educar as crianças, a casa também estava sob a sua responsabilidade. A religião contava com a sua colaboração na propagação da fé católica. A mulher exercia várias responsabilidades que a pouco e pouco foi aumentando contribuindo de alguma forma para alargar os seus horizontes culturais e a sua autonomia, lentamente a emancipação económica, cultural e social começava a dar os primeiros passos. Tendo contribuído para

isso a sua escolarização e as influencias dos modelos educativos que eram importados da Europa, como o modelo francês e o inglês. Esta emancipação aconteceu primeiro nas classes economicamente mais altas da sociedade portuguesa, nomeadamente a aristocracia e a burguesia. Só posteriormente é que a mulher, filha do povo se foi apercebendo das pequenas alterações que foram introduzidas nos padrões culturalmente conservadores e assim foi conquistando a sua autonomia económica, social e pessoal.

1.2. - Política, Igreja e Cultura em Portugal.

1.2. 1. - Política.

Do ponto de vista político, Portugal durante o período em estudo, viveu um clima de grande turbulência, tendo subjacentes interesses de várias índoles, económica, cultural e social. É importante fazer uma retrospectiva histórica para compreender os vários aspectos políticos que caracterizaram o referido período.

Politicamente, alguns países europeus mais industrializados como a Inglaterra, a Alemanha, a França e Bélgica organizaram viagens de exploração ao continente Africano, procurando ocupar alguns dos terrenos mais ricos na produção café e algodão e na exploração de ouro e diamantes.

Portugal também realizou algumas viagens no sentido de tirar partido económico para o país ao litoral de Angola e ao de Moçambique.

Mas esta situação originou várias tensões políticas entre os países interessados. Desta forma os políticos responsáveis pelos diferentes estados reuniram-se numa conferência em Berlim, onde ficou decidido que as terras africanas seriam dos países

que as ocupassem efectivamente, não interessando quem as tivessem descoberto em primeiro lugar.

Para defender os interesses de Portugal, o governo português em 1886, apresentou aos países europeus um mapa no qual exigia para si os territórios compreendidos entre Angola e Moçambique.

A França e a Alemanha aceitaram as exigências de Portugal mas a Inglaterra não concordou, apresentando no dia 11 de Janeiro de 1890 um ultimato ao rei D. Carlos.

Rei D. Carlos (reinou de 1863 a 1908)



Fonte: <http://fotos.sapo.pt/topazio1950/pic/000aqa1h>

Esse ultimato exigia que os portugueses desocupassem imediatamente os territórios situados entre Angola e Moçambique ou o governo inglês declarava guerra a Portugal.

O governo português representado pelos políticos monárquicos de então, viu-se obrigado a aceitar o ultimato, o que provocou uma manifestação de descontentamento da população portuguesa.

Desta forma os adversários da monarquia organizaram-se em novos partidos políticos difundindo um novo sistema político mais eficaz na defesa dos interesses económicos do país. Com esta organização do sistema político mais eficaz, o partido mais activo era o republicano.

Os republicanos defendiam que à frente do país não deveria estar um rei mas sim um presidente eleito pelos portugueses e que governasse só durante alguns anos, a monarquia liberal devia ser substituída por uma república.

A propaganda das ideias republicanas em jornais era cada vez maior e as hostilidades contra o regime monárquico foram crescendo em todas as vertentes. Desta forma o regime monárquico ficou mais fragilizado cedendo terreno ao partido republicano. Assim no dia 14 de Janeiro de 1890, o partido republicano organizou uma grande manifestação em Lisboa contra o ultimato inglês, acusando o rei D. Carlos e o governo monárquico de não salvaguardarem os interesses da economia portuguesa nos territórios africanos.

Dessa forma, no dia 31 de Janeiro de 1891 aconteceu na cidade

do Porto a primeira revolta armada contra o regime monárquico, essa revolta foi apoiada por alguns militares e pessoas do povo que estavam muito descontentes com o regime que vigorava na actualidade.

Perante toda esta revolta a guarda municipal que era fiel à monarquia, venceu os militares e os populares que se envolveram na manifestação, sendo o número de mortos bastante elevado, afastando de certa forma os ideais e os objectivos republicanos.

No entanto, a agitação política e as manifestações populares contra a monarquia não terminaram e no dia 1 de Fevereiro de 1908, em Lisboa dá-se um atentado contra a família real. Nesse atentado morreram o rei D. Carlos e o príncipe herdeiro D. Luís Filipe, sendo com a sua morte aclamado rei D. Manuel II, que tinha apenas 18 anos.

O novo rei procurou o apoio de todos os partidos monárquicos, mas os republicanos continuaram a lutar contra a monarquia em Portugal, acabando por vencerem os seus ideais aliados a uma grande revolução. Essa revolução republicana concretizou-se na madrugada do 4 de Outubro de 1910 na cidade de Lisboa. Esse movimento revolucionário partiu de pequenos grupos de conspiradores, que estavam descontentes com a monarquia liberal e se uniram no sentido de rebentar uma revolução.

Esses conspiradores eram membros do exército e da marinha (oficiais e sargentos), alguns dirigentes civis e um grande número de populares armados, que estavam fartos do domínio monárquico.

Apesar de alguma resistência e alguns confrontos militares, o exército fiel à monarquia não conseguiu organizar-se de modo a derrotar os revoltosos como acontecera anteriormente.

Assim, na manhã do dia 5 de Outubro de 1910 é proclamada a Implantação da República em Portugal.

Implantação da República em 1910.



Fonte: http://monksc.blogspot.com/2007_10_01_archive.html

Esta trazia na sua bagagem revolucionária, o decidido projecto de reformar a mentalidade portuguesa propondo-se executá-lo por diversas vias especialmente pela via da instrução e pela via da educação

Os ideais da educação republicana pretendiam a criação e consolidação de uma nova maneira de estar e ser português. Essa educação defendida por João de Barros para a escola portuguesa, era de raiz nacionalista tendo como lema principal o *«amor à pátria e à república»* “um amor que não seja somente a adoração pelos símbolos mas ternura, carinho e paixão pelas realidades admiráveis que elas significam”⁽¹⁹⁾

«Fazer educação republicana é inspirar a nossa pedagogia nos princípios educativos absolutamente contrários àqueles que dantes seguia a adoptava a escola portuguesa, e também ensinar ao aluno o mais arreigado amor à sua pátria». E ainda, com tristeza: (...) *«rara é aquela família onde existe o culto das nossas glórias, dos nossos heróis, dos nossos homens ilustres»*²⁰.

A sucessão dos ministérios comprovava a instabilidade política e a imprensa periódica divulgava a falta de capacidade da gestão governativa.

¹⁹ - BARROS, João: *A Educação Republicana*, Lisboa, 1916. Prefácio.

²⁰ - BARROS, João: *A Educação Republicana*, Lisboa, 1916, pag. 36.

As flutuações económicas do país tinham grande importância na vida política contribuindo para um clima de instabilidade na classe dos políticos.

Os antagonismos económicos e as tensões sociais canalizaram-se em disputas políticas que aconteceram em Portugal nas várias facções e movimentos ideológicos presentes no período em análise, estando por um lado os monarcas e por outro os republicanos a lutarem taco a taco pelos seus projectos de desenvolvimento nos seus mais variados sectores.

Numa perspectiva histórica podemos salientar a personalidade política do duque de Palmela que foi o mais perfeito representante de um liberalismo aristocrático e moderado como refere o historiador Oliveira Martins.

«Moderado sempre e aristocrata, o radicalismo dos filósofos parecia-lhe tão mau como a demagogia, quer a vencida demagogia Miguelista. Quer a demagogia ameaçadora da oposição radical»²¹

Tendo um conhecimento profundo da realidade europeia fruto de uma longa aprendizagem como diplomata no exterior de Portugal, mantinha-se atento às transformações da vida política, económica e cultural da Europa.

Outra personalidade paradigmática do liberalismo foi Passos

²¹ - MARTINS, J.P. Oliveira: *Portugal Contemporâneo*, tomo II, 5ª edição, Lisboa, Parceria António Maria Pereira, pp.38-39.

Manuel que marcou de forma invulgar a primeira metade do século XIX português.

A sua imagem era de conciliador e respeitador dos adversários sendo um político romântico defensor dos princípios básicos do liberalismo.

O país político oficial salientava um espaço público com grande sentimento de esperança, mas cada vez mais minoritário no conjunto da nação. A transformação dos costumes políticos não se fez; o caciquismo assumiu assim a forma ideológica e multiplicou as redes de clientelismos.

Neste contexto, os partidos e grupos políticos revestiram progressivamente um carácter oligárquico.

Ao lado dos partidos políticos com relativa penetração no tecido social coexistiram forças políticas pouco consistentes, grupos de pressão clandestinos que actuavam principalmente em períodos eleitorais ou em momentos para provocar desordens na sociedade.

Após a revolução republicana de 1910, a deslegitimação deste sistema atingiria o auge, aparecendo com mais insistência a figura política dos independentes.

O balanço político no que diz respeito ao poder executivo é sintomático e muito perturbador para a sociedade portuguesa da época. Durante quinze anos de vigência da Constituição de

1911, existiram quarenta e quatro governos e oito presidentes da república, esse período foi caracterizado por uma turbulência geradora de instabilidade económica e social para o país.

Tentada por diversas vezes a reorganização do campo político, esta nunca resultaria. O problema central residia no modelo institucional praticado pela ideologia republicana.

A experiência política portuguesa tinha demonstrado a necessidade de uma instância arbitral e a importância do factor político.

Só a revisão da constituição de 1919-1921 dotou o presidente da república de alguns poderes, mesmo assim bastante controlados que não lhe conheciam valor de entidade reguladora da nação portuguesa.

Os republicanos oficiais desgastaram-se e propiciaram a emergência do exército no campo político, o qual se tornou árbitro dos conflitos.

Se o debate político entre 1826 e 1910 andou ao redor do poder moderador, no período entre 1910 e 1926 a insistência do debate dirigiu-se em parte para as atribuições do poder legislativo.

Neste processo, o presidencialismo autoritário e republicano de Sidónio Pais anunciou uma nova era que modificaria as concepções políticas existentes no referido período de grande instabilidade.

A reforma autoritária do Estado usufruía de um momento fulcral, visto que marcaria profundamente a história dos sistemas políticos portugueses. Fora esboçada uma nova configuração do poder na direcção presidencialista, pela montagem de novas estruturas políticas e institucionais que até então não existiam. O «país rural» reconheceu-se na experiência e as classes médias provinciais demonstraram a sua capacidade política no sentido de participar nas decisões políticas do país.

A monarquia estava ultrapassada e não resolvia os problemas das pessoas. Era necessário abandonar o modelo monárquico e eleger o republicano como um modelo capaz e mais promissor.

Sidónio Pais, no dia 17 de Fevereiro de 1918, anunciava dessa forma uma ruptura política e constitucional com o regime monárquico.

«Em pleno século XX não é possível um regime absoluto, tendo-se portanto por optar por um regime republicano; mas para isso é necessário que o país se pronuncie sobre a forma do regime que deve adoptar: se parlamentar, se presidencialista. O primeiro faliu; o segundo é a ideia nova!»²²

Sidónio Pais no dia 15 de Maio de 1918 passava a governar com

²² - PAIS, Sidónio: *Um Ano de Ditadura. Discursos e Alocuções de Sidónio Pais*, Lisboa, 1924, p.50.

secretários de Estado, numa clara intenção de reforçar o poder presidencial.

A proposta presidencialista recolhia em parte a aspiração das elites, dos corpos intermédios e até as aspirações populares.

O desencanto de largos segmentos da opinião pública frente à polarização bloqueada dos partidos acarretava, por meios diferentes apelos à refundação da república ou à sua separação.

A necessidade de construir um moderno Estado, de implementar um projecto de desenvolvimento e de assegurar a ordem pública impunha a sua força, definindo um amplo movimento de opinião, ao mesmo tempo que o parlamentarismo «puro» mostrava a sua ineficácia funcional.

Desde o debate sobre a ordem constitucional no ano de 1911, que o problema do modelo institucional estava presente.

O constitucionalismo liberal republicano não consagrava juridicamente o conceito de partido político. A revisão da constituição de 1919-1921 tentou timidamente essa incorporação jurídico-constitucional.

Tal situação não se apresentava contudo inédita, pois as Constituições e Legislação eleitoral da Europa Liberal também ignoravam a existência de partidos, pelo menos até 1918.

Durante o período que abrange esta investigação (1900-1926) o debate político caracterizava-se pela defesa de uma ideologia do

poder monárquico, em que o rei era supremo e absoluto, e por outro lado, os republicanos pretendiam o poder da república onde o chefe supremo da nação e o governo eram eleitos pelo povo e com uma durabilidade determinada.

O debate sobre a educação ganhou maior relevo com a instauração do poder republicano que de certa forma legislou, instituiu e valorizou o papel que a escolarização e a educação iriam exercer na vida da mulher portuguesa.

Essa preocupação foi uma realidade mas que algumas vezes não ultrapassou a barreira teórica integrada nas reformas legislativas, que não obtiveram na prática o sucesso pretendido pelos vários políticos que a instituíram. Variadas são as razões para que tal sucesso não fosse possível de concretizar, de entre muitas poderemos apontar, os sucessivos governos que integraram o poder republicano, a carência económica das famílias que não lhe permitia colocar os filhos na escola e a mentalidade das pessoas que não concediam à educação o verdadeiro valor que ela ocupa hoje na vida das pessoas.

Apesar do ponto de vista político existir um debate profundo em torno da temática sobre a *escolarização da mulher*, esta não foi um sucesso no sentido pleno da palavra, porque ficou aquém dos objectivos traçados nas normas legislativas, quer durante a vigência da monarquia e depois na vigência do poder

republicano.

A camada da população feminina que foi escolarizada no período republicano foi diminuta, muito embora fosse superior à última década em que vigorou a monarquia.

A percentagem de alfabetização feminina na última década da monarquia rondava os 15% a 20%. No período republicano elevaram-se um pouco mais os índices de alfabetização feminina para uma percentagem que se situava entre os 25% e os 28%. Este número de facto é irrisório perante o que se legislou e o que se escreveu nas revistas e nos jornais da época, onde se sentia uma necessidade imperiosa de educar a população portuguesa, sendo a feminina também alvo dessa grande preocupação dos políticos, pedagogos e escritores de então.

Alfabetização feminina

Ano	1900	1910	1920	1930
Alfabetização Feminina	15%	20%	25%	28%

Elaboração própria. Fonte: Censos da População para os anos indicados.

Os esforços que o regime monárquico, aliado à igreja e às instituições particulares conseguiram de certa forma alfabetizar a população feminina numa percentagem ainda que diminuta mas bastante superior àquela que o sistema oficial por si só seria difícil de alcançar.

1.2.2- A IGREJA.

Ao longo dos tempos a Igreja exerceu sempre grande influência na vida cultural e social das pessoas. Nesta fase que abrange a investigação a monarquia prestigiou e acarinhou a sua presença no quotidiano da população e de uma forma generalizada, passando do mais rico ao mais pobre, no campo e na cidade, possuindo sempre uma extrema importância junto do poder absoluto do rei.

Em contrapartida no período republicano houve uma atenuação e redução do seu poder, enquanto instituição que se afirmava peremptoriamente na sociedade portuguesa, nos mais variados sectores de actividade.

O contributo que a igreja concedeu na escolarização da mulher, foi benéfico nos seus mais variados aspectos, no sentido de proporcionar à população portuguesa feminina educação e conhecimento, apesar de a ter subjugado nos seus ideais pragmáticos.

É importante perceber de que forma o poder da Igreja e do Estado estavam organizados e exerciam influência na mentalidade e na vida da comunidade de então.

As fotografias que se seguem são a plena justificação de que a sociedade portuguesa esteve sempre muito ligada à religião católica e esta exerceu ao longo dos tempos uma grande influência na forma de ser, estar e sentir da sua população.

O acreditar infinitamente na capacidade que a fé exerce e exerceu no pensamento de cada ente, é um enigma difícil de compreender e desvendar.

O santuário de Fátima na Cova da Iria em Portugal, é a prova dessa grande força que ela exerce sobre as pessoas e que ao longo dos tempos tem movimentado multidões em sua direcção, no sentido de lhe prestar o seu culto e homenagem.

Santuário de Fátima em Portugal.



Fonte: <http://fotos.sapo.pt/topazio1950/pic/0003xk0b>

Interior de uma capela do Santuário.



Fonte: <http://fotos.sapo.pt/topazio1950/pic/000r6eh9>

Como escrevia Trindade Coelho, «a Igreja e o Estado achavam-se unidos constitucionalmente ao cidadão português não se permitindo senão a religião católica (...) e se ao cidadão português não pode, é facto, ser perseguido por não professar a religião católica», já cometeria um crime «se, professando esta, apostar ou renunciar a ela publicamente».²³

Da mesma forma, era criminoso se lhe faltasse ao respeito, mas já o não era se faltasse ao respeito a qualquer outro tipo de religião.

Assim podemos constatar que a religião católica se afirmava na sociedade portuguesa de uma forma incontestável, sem sombra

²³ - COELHO, Trindade: *Manual Político do Cidadão Português*, 2ª Ed., pp. 261-264.

para dúvidas no seu papel influenciador da mentalidade das pessoas.

Só a religião católica se permitia exercer o culto em edifícios com forma exterior de templo, cometendo um crime quem celebrasse actos públicos religiosos que não fossem católicos, sendo posteriormente punido pelas leis em vigor.

Aderiram expressamente à religião católica a Carta Constitucional, o Código Civil, o Código Penal, o Código Administrativo e muitas leis básicas do país. Tinham de jurar fidelidade ao catolicismo o herdeiro da coroa, o presidente da Câmara do Deputados, os deputados, os pares do reino, os conselheiros de Estado, os estudantes universitários, etc.²⁴

O registo de nascimentos, casamentos e óbitos era feito pelos párocos das freguesias, muito diferente do que acontece na actualidade. Só os que não professavam a fé católica é que tinham direito ao casamento civil, sendo todas as pessoas católicas obrigadas a casarem-se religiosamente, comungando do sacramento do matrimónio. Não existia divórcio instituído legalmente na lei, (vindo posteriormente com a república a sua legalização) nem sequer para os casados civilmente, o conceito de casamento só era dissolúvel se morresse um dos cônjuges.

A realização dos funerais não religiosos dependia de expressa

²⁴ - Idem.

declaração da pessoa que tinha morrido e com a sua assinatura reconhecida pelo notário.²⁵

Verifica-se assim a grande influência da religião católica na vida civil das pessoas de uma forma geral na sociedade de norte a sul do país, não esquecendo, obviamente, as suas ilhas adjacentes, como Açores, Madeira e as colónias no continente africano.

O clero paroquial não era pago pelo Estado mas sim pelos cidadãos que pretendiam os seus serviços e praticavam a religião católica.

As rendas que o povo lhe pagava eram distribuídas de duas formas distintas em moeda e em géneros: uma, a cômgrua, paga por todos os paroquianos obrigatória e fixada por uma junta em cada freguesia; a outra a pé-de-altar, feita de esmolas, missas, ofícios e festividades, emolumentos em baptizados, casamentos e funerais, e de mais percentagens variando de ano para ano e de local para local.

Se o pároco tivesse outras rendas, provenientes de passais, quintas ou demais fontes adstritas à paróquia, os rendimentos respectivos seriam descontados na cômgrua.²⁶

São as relações Igreja – Estado que exprimem algumas

²⁵- COELHO, Trindade, op. cit., pp. 351-353 e 358-359.

²⁶ ALMEIDA, Fortunato: *História da Igreja em Portugal*, III, Editora: Civilização, Porto, ano de 1967. pp. 61 e 73-76.

questões centrais desse processo, mas outros elementos caracterizam a sua actuação e indicam certos vectores de mudança, particularmente ao nível da organização dos leigos e da religiosidade popular.

Apesar de uma legislação saída em 1834 pondo fim às ordens religiosas, estas não tardaram em voltar, acobertando-se sob os mais especiosos disfarces.

Foi estabelecida no nosso país desde 1894, uma colaboração com a monarquia liberal em que a igreja vê surgir no seu seio duas tendências de prática política cujo confronto se prolongará durante o próprio regime republicano.

Ao findar a monarquia, a grande potência religiosa de Portugal era a Igreja Católica Apostólica Romana e que vigorava em todos os sectores da sociedade.

O censo de 1900 atribuía-lhe cinco milhões quatrocentos e dezasseis mil, duzentos e quatro fiéis (5 416 204), 99,8% da população do País.²⁷ Isto explica de facto a religiosidade do povo português.

A divisão eclesiástica de Portugal, depois da extinção ao longo do século XIX, de sucessivos bispados, incluía três províncias ou arcebispados: o lisbonense, o bracarense e eborense, com as dioceses de Lisboa, Guarda, Portalegre, Angra e o Funchal.

²⁷ *Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900*, vol. III, Lisboa, 1906, pp. 348-49.

Ao primeiro arcebispado pertencia, Braga, Bragança, Porto, Lamego, Coimbra e Viseu ao segundo e ao terceiro pertenciam Évora, Beja e o Algarve. Todos eles se articulavam em 3979 paróquias.²⁸

Estas passaram a partir desta época a exercerem uma influência religiosa importante nas várias regiões em que estão integradas legitimando o seu poder católico sobre os seus fiéis seguidores. Estes arcebispados controlavam assim determinados distritos e exerciam poder religioso misturado com político.

As congregações religiosas foram progressivamente aumentando o seu número e em 1910 eram trinta e uma congregações ou associações religiosas, distribuídas por cento e sessenta e quatro (164) casas, vivendo em Portugal, com algumas centenas de clérigos regulares dos dois sexos, exercendo de ano para ano uma maior influência no nosso país.²⁹

Durante a 1ª república, podem distinguir-se dois períodos no comportamento da igreja: o primeiro de 1910 a 1917 centrado no debate sobre a legislação religiosa, com especial destaque para a Lei da Separação, e um segundo, no qual a igreja no seu

²⁸ *Anuário Estatístico de Portugal, 1904-05*, vol. I, Lisboa, 1908, p. 6.

²⁹ MARQUES, A. H. De Oliveira, *1ª República Portuguesa (Alguns Aspectos Estruturais)*, 3ª. Ed., Lisboa, 1980, pp. 124-125. Vejam-se ainda, para pormenores na designação oficial de várias congregações: Trindade Coelho, *Manual Político do Cidadão Português*; 2ª ed., pp.283-296 e 314-326 (onde se arrolam, pelo menos, 55 congregações); Paulo Emílio, *A Lanterna*, 1ª série, 15.7.1909, pp. 36-40; Fortunato de Almeida, *História da Igreja de Portugal*, nova edição, vol. III, passim e nomeadamente pp. 147-174, etc.

conjunto estabelece uma estratégia de autonomia e de união dos católicos que irá culminar com a realização do Concílio Plenário Português em 1933 já em pleno processo de consolidação do Estado Novo.

É a crise do regime monárquico que confere á revolução de 5 de Outubro de 1910 a sua legitimidade, arrastando directa ou indirectamente todos aqueles que publicamente tinha surgido como suporte da monarquia. Esta situação vai acentuar a divisão entre os católicos, na medida em que estiveram nas lutas políticas da última fase da monarquia.

Por um lado, uma política de colaboração nas reformas sociais de intransigência, conservadora centrada na defesa dos interesses da Igreja, tende como expressão partidária o Partido Nacionalista, normalmente associado aos Jesuítas.

Por outro lado, uma política de colaboração nas reformas sociais, essencialmente supra partidárias, procurando desenvolver a união dos políticos católicos para implementar reformas capazes de moralizar a vida social e responder à contestação e à agitação do movimento social republicano ou socialista, emergindo desta corrente católica os diversos Centros de Democracia Cristã.

O envolvimento dos sectores católicos na vida política da Monarquia contribuiu para que, muitas vezes, a Igreja surgisse

associada às causas da decadência do regime.

Certos governos monárquicos chegaram a tomar medidas coactivas da influência da Igreja, especialmente das congregações religiosas, procurando deste modo dar uma satisfação pública às forças republicanas que tinham erigido o anti clericalismo como uma das suas bandeiras da luta política - ideológica. Todos estes conflitos transitaram para o novo regime saído da Revolução de 1910.

Uma visão positivista da religião e uma visão da igreja como instituição reaccionária, inspiradora da conspiração contra o regime republicano, foram a tónica de uma lei, que para muitos sectores, inclusive católicos se apresentava como necessária.

Confrontam-se duas concepções: de um lado a lógica laicizada da vida social e da supremacia do poder civil, do outro a concepção doutrinária da missão da igreja.

Na quaresma de 1910, o livre pensamento organizou uma semana laica, com conferências e artigos de propaganda dos seus ideais, que suscitou grande oposição por parte da opinião pública católica.³⁰

A igreja no seu conjunto e a hierarquia portuguesa, em particular, não têm só de afrontar o poder republicano, têm de

³⁰ CATROGA, Fernando: «*O laicismo e a questão religiosa em Portugal (1865-1911)*», in *Análise Social*, vol. XXIV, nº 100 (1988), p. 240; Artur Bívar, *Uma Quaresma Anticlerical. Crítica Alegre às Conferências Promovidas pela Junta Liberal na Quaresma de 1910, das Conferências de Theophilo Braga, Manoel de Arriaga, Faustino da Fonseca e Miguel Bombarda*, Braga vol. I, Refutação, 1910.

realizar um processo de distanciamento das forças monárquicas. Certos sectores católicos viam articulados os interesses da igreja com os da restauração monárquica, esta cumplicidade tornava-se débil face às investidas anticlericais, não deixavam de lembrar que a monarquia não era garantia para a sua liberdade de actuação.

Assim triunfa a oposição que está de acordo com o novo regime, na medida em que a igreja nunca colocou em causa a legitimidade do regime republicano.

Era necessária a união dos católicos para intervir na vida pública, assentando numa acção moderada da vida social e política e num patriotismo com base na tradição.

Sentiu necessidade de influenciar a população do ponto de vista social, na medida em que não lhe basta uma articulação com as estruturas do poder para garantir a vigência dos seus padrões, mas também em influenciar consideravelmente a sua vida.

Progressivamente foi obrigada a definir a sua acção no campo social, realizando a sua função decorrente da influência que lhe vinha da esfera religiosa e das máximas de conduta de comportamentos.

A separação entre a Igreja e o Estado constitui uma ruptura fundamental num longo processo de mudança de concepção sobre o tipo de acção na sua missão de anúncio da mensagem

cristã, onde o seu lugar tem de ser conquistado em confronto com outras forças e outros interesses nomeadamente de ordem política.

A participação política dos católicos é uma das dimensões através das quais a Igreja procura criar o espaço necessário à sua acção religiosa.

Para os republicanos a questão religiosa, tinha-se tornado peça importante da questão política, do combate contra a monarquia.

A instauração do novo regime republicano implicava medidas concretas em relação á igreja, pois o anti clericalismo constituía elemento central da propaganda e da luta republicana no seu matiz maçónica e jacobina.

A imprensa republicana insistia na necessidade de medidas que permitam reduzir a sua influência no povo, a qual era considerada contrária ao progresso moderno das sociedades.

As medidas legislativas decretadas pelo Governo Provisório, sobre a matéria religiosa e eclesiástica provocaram uma primeira fase de tensão entre a Igreja e o poder republicano.

Restauraram-se as leis anticlericais, com especial incidência nas congregações religiosas e a laicização da vida social e política do país expulsando os Jesuítas e extinguindo as ordens religiosas.

A 22 de Outubro de 1910 suprime-se o ensino da doutrina cristã

nas escolas primárias. Posteriormente no dia 23 de Outubro são tomadas medidas para a extinção da faculdade de Teologia, a que seguirá a supressão da cadeira de Direito Canónico no curso de Direito. Em termos laborais são considerados dias de trabalho todos os dias santificados à excepção do Domingo.

A persistência de medidas que visavam condicionar ou limitar a actuação da igreja foi entendida pela imprensa republicana como necessária para a consolidação do regime e por outro lado como expressão dos ideais liberais.

Para os sectores católicos constituiu o início de um processo de ruptura e contestação da legalidade da acção do regime republicano, considerando-se iniciado um período de perseguição religiosa.

Com a expulsão de muitos religiosos para o estrangeiro, com a fuga de militares e civis monárquicos, com o apoio obtido directa ou indirectamente em Espanha, estão criadas as condições para as incursões monárquicas.

A promulgação da lei da Separação do Estado das Igrejas foi decretada a 20 de Abril de 1911, com 196 artigos, com influência de legislação estrangeira (brasileira e francesa), mas representando um esforço notável de adaptação ao fenómeno português, veio alterar a panorâmica do Clero em Portugal.³¹

³¹ *Decreto de 20.4.1911 (D. G., nº 92, de 21, COLP, 1910, I, PP. 697-708)*

Estas alterações estão legisladas e mencionadas nos artigos que foram promulgados um ano após a implantação da república em Portugal e que visavam uma rotura entre o poder do estado e o poder da igreja, desvalorizando de certa forma o poder desta em detrimento do poder da república.

A liberdade religiosa constituía assim um ponto de partida de todo um articulado que insistia na necessidade de um clero nacional, num controle da sua formação e interferência do poder civil e político sobre os seus bens.

A sua dimensão hierárquica era praticamente desconhecida, prevalecendo na lei a autoridade civil sobre a autoridade hierárquica, pretendendo-se a subordinação do poder eclesiástico ao poder civil.

A lei é encarada como um convite à indisciplina e à imoralidade na medida em que prevê atribuição de pensões às viúvas e aos filhos legítimos ou ilegítimos dos padres, constituindo assim um ataque directo à convicção e à disciplina da igreja sobre o celibato.

Esta lei pretendia reduzir a influência do clero na vida social, controlar os bens da igreja e subtrair a influência conservadora anti moderna do catolicismo no ensino e na escolarização da população portuguesa.

No entanto as guerras em que participou Portugal alteraram o

comportamento do Estado em relação à igreja.

A igreja vê reconhecida muitas das suas exigências, afirmando que não utiliza a religião como arma contra a república, desenvolve e sustenta uma activa participação dos católicos na vida política.

António Salazar, num discurso de 1925 defendia a importância de um Estado assente nos princípios cristãos.

Com a revolução militar de 28 de Maio de 1926 é inaugurada a Ditadura que termina a experiência da I República, onde os sectores católicos ocupavam um lugar na reflexão e na acção política do país, sendo chamados a responsabilidades governativas como forma de caucionar o novo poder.

Sendo o 28 de Maio uma revolução que não pretendia restabelecer a monarquia, são os homens afectos ao centro católico aqueles que mais facilmente dariam o seu concurso ao governo.

Reconhecendo a personalidade jurídica da igreja, os responsáveis da revolução, procuram tranquilizá-la e garantir a sua colaboração.

Na história recente do catolicismo em Portugal, a questão central está na articulação entre estes dois princípios determinantes para a igreja: a sua autonomia e a sua capacidade de influência nas estruturas sociais e políticas, a fim de realizar

a sua missão evangelizadora.

Para se compreender o significado da igreja no interior das transformações que atravessou Portugal durante a I República importa estabelecer as linhas características do que constituiu nessa época a experiência religiosa.

Efectivamente para os católicos a sua vida não se reduz á problemática política, nem à luta pela defesa dos interesses da igreja.

O grupo de católicos envolvidos directamente no movimento social era uma minoria. A igreja neste período encontrava a sua dinâmica e estrutura numa forte presença clerical.

Os bispos tinham vindo a ganhar progressivamente maior influência, durante a I República surgem com maior capacidade de articulação, basta atender ao número de pastorais colectivas que acontecem entre 1910 e 1926 enquanto episcopado português.

A igreja estruturava-se assim na base da autoridade eclesiástica por um lado e nos fiéis por outro. A organização dos católicos no plano social e político constituía um lento e progressivo aparecimento de outros católicos, não clérigos, com peso e iniciativa no seu interior.

Nesta época muitas vezes a igreja sentia-se atacada em nome da dependência do exterior relativamente ao papa e às

congregações religiosas.

É no confronto doutrinal e na sua imagem exterior que se cristaliza muito do anti clericalismo, componente significativa da cultura portuguesa contemporânea.

O anti clericalismo dos indivíduos cultos, fomentado pela política governamental e alimentado pela literatura e imprensa, do outro que nasce do quotidiano, do relacionamento das pessoas do povo, sobretudo rural, com os membros do clero.

Numa sociedade profundamente marcada pela sua ruralidade, a religiosidade exprime normalmente mundividência integradora do sagrado e do quotidiano, através de uma grande diversidade de práticas públicas ou privadas de actos religiosos, alguns nem controlados nem mediatizados pela autoridade religiosa.

Os sacramentos como a missa, o baptismo e o funeral nem sempre são encarados com o mesmo valor. O pagamento destes sacramentos nem sempre permitia que a nível popular as pessoas tivessem a sua situação regularizada. A não ser o funeral e o baptizado muitas vezes a população protelava em receber os sacramentos. Isto não significava que as populações participassem nas festas religiosas, em procissões e romarias.

Contudo, esta religiosidade popular aparecia mais como elemento cultural do que como conhecimento esclarecido. Neste contexto de grande efervescência social, cultural e política onde

o pensamento religioso se estruturava e ganhava cidadania, diversos sectores católicos em actuação da igreja que não seja o espírito de cruzada.

Com a instauração do regime republicano, a igreja encontrava por vezes muitas dificuldades em promover paróquias e padres.

Com as limitações impostas com a separação quanto ao funcionamento dos seminários, agravou-se mais ainda, sobretudo em certas dioceses, o recrutamento do clero e na sua grande influência social.

Muitas paróquias sobretudo no meio rural tiveram de fechar igrejas ou não têm padres durante largos anos.

A obrigatoriedade do registo civil criado pela república retira ao padre uma função administrativa que realizava anteriormente, criando enormes dificuldades de sustentação do clero. Durante a I República a igreja realizou duas experiências que se cruzam: por um lado a sensação de uma crise na sua articulação com a sociedade; por outro lado estabelece um programa de organização de católicos que nunca conhecera anteriormente.

Os bispos nas suas cartas pastorais insistiam várias vezes no ser «a população portuguesa maioritariamente católica».

Reconhecendo com critério de identificação toda a prática da religiosidade popular mesmo quando se encontram coarctados para garantir a sua presença, enquanto autoridade eclesial.

Factos consideráveis com o 27 de Maio em que houve uma peregrinação nacional ao Santuário do Sameiro com a presença do episcopado português e devoção Mariana são para a igreja portuguesa o lugar de convergência religiosa oficial e da devoção popular.

No contexto da I Guerra Mundial e de um confronto social interno no dia 13 de Maio de 1917, acontece «Fátima». Este fenómeno religioso mantém-se até aos nossos dias com grande impacto no turismo religioso a nível nacional e internacional.

Este invento revelava para além das lutas da igreja com o regime a religião católica possuía outras dimensões de identificação e de mobilização social.

Nesta época tem interesse em realçar a beatificação de Nuno Alvares Pereira, ocorrida em 1918 que pretendia tornar patente a relação entre a igreja e a salvação da pátria.

São todas estas questões e formas que marcam a maneira de estar da igreja em Portugal durante a I República, permitindo-lhe com a realização do Concílio Plenário português em 1926, estabelecer um programa de revitalização da sua presença.³²

Unindo todos católicos através da Acção Católica, os bispos procuraram desenvolver um espírito unificador e garantiam a supressão das divisões internas existentes na própria classe.

³² - OLIVEIRA, Miguel de: *História Eclesiástica de Portugal*, 2º. Ed., Lisboa, 1948, p. 392.

Neste processo não está ausente uma concepção e uma vivência do cristianismo como ideal de transformação da sociedade, contudo ele corresponde a uma elite intelectual, que empenhado num momento social católico, procura despertar uma outra consciência da população portuguesa e nos católicos em geral.

Em suma podemos constatar que a igreja exerceu entre 1900 e 1926 uma crucial importância na vida da população portuguesa.

As pessoas seguiam com enorme religiosidade o código de conduta imposto pelas máximas da religião católica.

O poder monárquico concedia à igreja pleno exercício das suas funções no sentido de propagar todos os seus objectivos. Porém com a implantação da República de 1910, os republicanos tornaram-se hostis à sua presença e influência na vida da sociedade portuguesa tornou-se menos importante. Apesar desta turbulência existente nos regimes monárquicos e republicano a igreja teve sempre ao longo desta fase histórica grande importância e contribui para a educação da população, nomeadamente na escolarização da classe feminina mais pobre e desprotegida da sociedade de então. Promoveu a escolarização do sexo feminino através das congregações religiosas e das dioceses existentes na referida época, dando um enorme contributo na educação da população portuguesa.

1.2.3 – A CULTURA.

A cultura de uma nação define-se por vários factores, entre os quais se salienta, o índice de analfabetismo e de escolaridade da população portuguesa tendo em linha de conta por um lado, a quantidade de pessoas analfabetas do sexo masculino e do feminino, por outro lado, o número e qualidade dos estabelecimentos de ensino que caracterizaram o regime monárquico e posteriormente o republicano.

As instituições científicas, literárias e artísticas, com os seus projectos e realizações eram bastante influentes na época monárquica exercendo também durante a república uma importância extraordinária.

A cultura de um país também se distingue no aspecto arquitectónico dos edifícios como museus, igrejas, palácios e monumentos, como é o caso do centro histórico da cidade do Porto, onde podemos observar a beleza e o requinte arquitectónico desse edifício.

Centro histórico da cidade do Porto.



Fonte: <http://www.badongo.com/t/250/1513130.jpg>

Também as instituições científicas, literárias e artísticas, com os seus projectos e preocupações constituíam uma parte importante da cultura de um país.

A produção de livros e jornais foi uma constante na última década da monarquia, nesta época editaram-se muitos livros e os jornais circulavam com alguma facilidade, apesar do grande número de pessoas que não os sabia ler, na medida em que eram analfabetos. Por isso eram lidos em voz alta em locais próprios para esse efeito pelas pessoas que já na monarquia constituíam o número de pessoas que sabiam ler e escrever, acentuando-se mais essa prática no período republicano, onde o número de

livros e autores e a produção de jornais e a sua venda teve um aumento considerável.

Os movimentos literários e filosóficos tornaram-se uma constante no mundo cultural de então. A invenção e difusão artística foram uma realidade crescente na sociedade e na vida das pessoas.

A sua medição no passado faz-se sempre com muita dificuldade, devido à carência ou deficiência das estatísticas e aos problemas levantados pela qualificação dos dados qualitativos, muitas vezes de carácter impressionista.

Já a primeira Constituição Portuguesa em 1822 tinha promulgado o ensino gratuito para todas as pessoas que fizessem parte do reino português, fossem pessoas de recursos económicos abastados ou pessoas com um nível de vida inferior, mas essa gratuidade e escolarização ainda estava longe de alcançar os objectivos que ela definiu, passado tantos anos.

Apesar de ser gratuita, alguns pais não mandavam os seus filhos ou filhas à escola, porque eram necessários para ajudar no trabalho familiar, no sentido de fazer face às necessidades económicas que a economia familiar de cada agregado possuía.

Desta forma os governos sentiram necessidade de impor a obrigatoriedade escolar no sentido de diminuir a taxa de analfabetismo em que se encontrava o país. Porém estas

reformas impostas no liberalismo não conseguiram atingir os objectivos pretendidos no sentido de desenvolver e elevar os índices de cultura da população portuguesa e foram-se arrastando ao longo dos tempos.

Vários governos desde o período liberal, durante a vigência da monarquia e posteriormente ao longo do período republicano, pretendiam tornar a sociedade portuguesa mais culta, muito embora por variadas razões, esses objectivos não foram cumpridos na íntegra.

Portugal do primeiro terço do século XX caracterizava-se por uma profusão de instituições científicas, literárias e artísticas, em número desproporcionado ao fraco índice de escolaridade e às diminutas capacidades económicas do Estado. O mesmo acontecia quanto à produção bibliográfica, aumentando cada dia o número de livros do mercado.

Havia um enorme fosso separando a grande massa da população, analfabeta e ignorante, da *intelligentzia*, activa até em excesso, cujo nível se aproxima do das suas congéneres de países avançados do globo.

Como teria afirmado Ramalho Ortigão, citado por João Chagas, Portugal era constituído «*de quatro milhões de analfabetos e um milhão de homens de letras*»³³

³³ CHAGAS, João: *As minhas razões*, Lisboa, 1906, p. 217.

Essas instituições e essa produção estavam longe de tocar a totalidade do País. Concentravam-se num número muito pequeno de cidades, onde o nível cultural era comparável ao dos grandes centros internacionais, deixando na sombra todo o resto da população portuguesa.

As poucas Bibliotecas existentes em Portugal, com vários milhões de livros, só serviam o interesse de uma pequena minoria de leitores.

Apesar de todos os esforços a partir do regime republicano em organizar e inaugurar bibliotecas municipais, elas só existiam em número muito pequeno de concelhos, quase exclusivamente localizadas na respectiva capital.³⁴

O crescimento e a actualização das bibliotecas dependiam de múltiplos factores, o mais importante dos quais era a verba atribuída que elas dispunham para se actualizarem.

Existiam ainda as bibliotecas militares e escolares, das escolas superiores, dos liceus e escolas técnicas, que exerceram alguma importância na aquisição de novos conhecimentos das populações, nomeadamente das que viviam nos centros urbanos.

Por outro lado as bibliotecas públicas em Lisboa, Coimbra e cidade do Porto tinham um papel complementar na cultura do país.

³⁴ MARQUES, A. H. de Oliveira, *Vejam-se as principais fontes e estudos sobre bibliotecas in Guia de História da 1ª República Portuguesa*, pp. 408-411.

Às bibliotecas, muitas das quais com serviço organizado de empréstimo de livros, somavam-se os gabinetes particulares de leitura, com funções reduzidas limitando-se à cidade de Lisboa. Em 1916 havia ainda uns dois gabinetes organizados na capital, com mais de 3000 obras disponíveis.

Além deles existiam também várias casas de livros usados que viviam principalmente, do aluguer de livros e revistas a públicos muito heterogéneos.³⁵

À função cultural das bibliotecas acrescia a dos museus. O número destes era assaz reduzido no Portugal de então.

O Anuário Comercial para 1910 registava dezassete museus em Lisboa, na realidade os museus diária e permanentemente abertos ao público não passavam de seis: o Museu Arqueológico, o de Artilharia, o Etnológico, o Nacional dos Coches, o Numismático e o Oceanográfico.

O Museu Colonial só abria aos domingos, o de Barbosa du Bocage só às quintas-feiras e o próprio Museu Nacional de Arte Antiga -apenas duas vezes por semana, aos domingos e quintas-feiras.

Outros só abriam alguns dias por mês, ou só durante períodos de férias escolares ou, ainda, dependiam de licença prévia para mostrar o seu conteúdo. Com o decorrer dos anos este panorama

³⁵ GUEDES, Fernando: *O Livro e a Literatura em Portugal. Subsídios para a sua história. Séculos XVIII e XIX*, Lisboa, 1987, pp. 177 e 201-205.

modificou-se um pouco. Criaram-se novos museus na capital. Cerca de treze museus regionais abriram as portas ao público a partir de 1910. Como sucedia com as bibliotecas, a concentração museográfica nos grandes centros, nomeadamente em Lisboa era uma realidade insofismável.³⁶

Instrumentos de cultura, os arquivos portugueses não se mostravam numerosos nem se achavam completamente organizados ao dealbar o século XX.

Para lá do Arquivo da Torre do Tombo em Lisboa, e de outros fora da capital, a documentação história achava-se em estado caótico de arrumação e conservação, dependendo mais de interesses e boas vontades locais e pessoais do que de legislação que a protegesse e estruturasse.

A República procurou corrigir este estado de coisas, adoptando algumas medidas de importância que marcaram o começo da obra reorganizadora dos arquivos portugueses.

Foi assim criado em 1911 um Arquivo Nacional, o da Torre do Tombo, bem como uma Inspeção das Bibliotecas Eruditas e Arquivos, a quem passava a competir a instalação de um Arquivo das Secretarias de Estado, o estudo da situação dos arquivos existentes fora de Lisboa e da criação de arquivos distritais, e a incorporação de documentos pertencentes ao

³⁶ Veja-se o bom artigo «*Museu*», na GEPB, vol. XVIII, pp. 224-275.

Estado.³⁷

Tão importante como a reestruturação arquivística foi a recolha, em arquivos centralizados, de documentação histórica dispersa por todo o país.

Além dos livros de registo paroquial, incorporam-se no Arquivo Nacional e nos arquivos locais documentos provenientes das sés, de igrejas paroquiais, de mosteiros e conventos, de seminários, de ministérios e suas dependências, de hospitais e misericórdias, de tribunais, de notários, etc.³⁸

O quadro das associações culturais e científicas não se afastava das linhas gerais da concentração já apontadas, antes se acentuava nelas.

Em Lisboa, no Porto e em Coimbra, com peso marcado para a capital, funcionavam as principais sociedades.

A Academia das Ciências de Lisboa possuía uma marcada importância científica e literária, apesar de estar muito longe da representação da cultura da nação. Esta academia estava organizada em duas classes e oito secções.

À primeira classe as “*Ciências*” pertenciam as secções de Ciências Matemáticas, Ciências Físicas, Ciências Histórico-

³⁷ Decreto de 18.3.1911 (D. G., nº 65, de 21; COLP, 1911, I, pp. 497-502)

³⁸ Veja-se informação abundante acerca de arquivos e incorporações nos dois artigos «*Arquivos portugueses*» e «*Arquivos distritais portugueses*», na *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, vol. III, respectivamente a pp. 300-308 e 308-310. *Sobre incorporações do Arquivo Nacional da Torre do Tombo*, cf. Pedro A. De Azevedo e António Baião; *O Arquivo da Torre do Tombo. Sua História, corpos que compõem e organização*, 2ª edição fac-similada, Lisboa, 1989, adenda, pp. A-3 a A-28.

Naturais e Ciências Médicas onde se formavam um número considerado de pessoas.

À segunda classe as “*Letras*” com as secções de Literatura, Ciências Morais e Jurisprudência, Ciências Económico-Administrativas, e Historia e Arqueologia.

A Academia tinha a sua tipografia própria, extinta em 1910, publicando diversas memórias, boletins, actas e jornais referentes às duas classes.

Uma análise das listas dos sócios efectivos revelava que, embora estivessem presentes alguns dos representantes dos ramos do saber, muitos outros, talvez a maioria, não figuravam lá, sendo preteridos por individualidades ligadas ao poder político, económico ou nobiliárquico.

O advento da república contribuiu, para uma melhoria da situação, passando a dar-se menos guarida a políticos, financeiros e fidalgos e mais acolhimento a verdadeiros cientistas.³⁹

Para além das academias, fundaram-se outras associações e centros médicos – farmacêuticos e científicos em Coimbra e Lisboa.

Estas associações e centros científicos eram especializados nos

³⁹ Na falta de uma boa história da Academia das Ciências, vejam-se elementos nas suas publicações periódicas, nos anuários comerciais e no artigo «*Academia das Ciências de Lisboa*» na *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, I, pp. 169-174.

vários ramos do saber visando a investigação, o estudo e o ensino numa vertente científica e cultural. A estes meios científicos acresceu uma disponibilidade abundante em termos de revistas científicas que contribuía para alargar o âmbito cultural existente no país.

Contribuíam para elevar o índice de oportunidades do ponto de vista cultural existente e disponível para as pessoas poderem consultar.

A produção científica mostrou-se assim abundante e rica atendendo às condições do País através da publicação de revistas de ciências físico-químicas, naturais, matemáticas, antropológicas, etc.⁴⁰

Embora a ciência portuguesa se limita-se a acompanhar, na maior parte dos casos, a ciência mundial, registou algumas contribuições de relevo para o progresso científico.

Foi igualmente em torno das revistas que se apresentaram os principais grupos culturais ligados à literatura, providos de certa homogeneidade ideológica.

Por outro lado a produção editorial do país era grande em relação à população e ao índice de analfabetismo.

Ao lado dela importavam-se também, anualmente, milhares de livros do estrangeiro, sobretudo de França. Mau grado a

⁴⁰ MARQUES, Cf. A. H. De Oliveira, *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, pp. 445-449.

inexistência ou a deficiente qualidade das estatísticas pode obter-se uma ideia aproximada do movimento editorial português.

A maioria dos editores publicava colecções ou bibliotecas, mais ou menos especializadas tematicamente.⁴¹

Para a venda de livros havia numerosas livrarias distribuídas por todo o País. Também os periódicos, (nome que se atribuía a alguns jornais da época) eram um importante meio de transmissão cultural, apesar da elevada taxa de analfabetismo, o jornal tinha grande circulação, sendo frequente a sua leitura em voz alta em pequenas vilas e aldeias, perante assistências heterogéneas do povo analfabeto que ouvia e comentava entre si.

Em suma, é possível afirmar que a cultura portuguesa do primeiro terço do século XX se caracterizou por grande vitalidade em todos os aspectos. Embora se definisse maioritariamente como conservadora, não reprimia por completo as tendências modernas e albergava em alguns campos homens de grande valor, que tardou em reconhecer.

Foi o caso de Fernando Pessoa na poesia, de Amadeu de Sousa Cardoso na pintura, de Leonardo Coimbra na filosofia, de Viana da Mota na música e de vários outros de grande relevo.

⁴¹ Utilizámos, como fontes, os anúncios das várias editoras, como: *o Almanach Palhares, o Almanach Bertrand, o Almanach Illustrado de Occidente, o Almanach Lello, etc.*

Porém, a persistência de uma cultura popular autónoma variava na razão inversa do avanço da alfabetização e da instrução oficial.

Subsistem de norte a sul do país traços numerosos deste tipo de cultura. A tradição era o seu principal apoio. De pais para filhos, de avós para netos, de velhos para novos, transmitiam-se rudimentos de ciência, de literatura e de arte que marcavam ainda profundamente a vida nas aldeias e até em muitas cidades.

Era o que sucedia com a medicina popular, em parte influenciada por superstições ligadas à magia e ao sobrenatural, mas em parte assente numa base para-científica de experiência e de imitação da medicina oficial.⁴²

No campo da literatura continuavam a passar de boca em boca e de geração em geração, os cancioneiros, as trovas, as farsas e os dramas.

Uma literatura de cordel ainda florescente permitia que os mais instruídos transmitissem aos puros analfabetos todo um mundo de aventuras, de tragédias de faca e alguidar, de comédias ingénuas e de anedotas boçais.

De terra em terra circulavam teatros ambulantes e teatrinhos de fantoches, muito usuais em festas e romarias, onde se representava variadas peças, com autoria e texto, anónimas e

⁴² Cf. VASCONCELOS, José Leite de: *Emografia Portuguesa*, vol. X, Lisboa, 1988, p. 43.

improvisadas e outras de carácter mímico e também grotescas. Certas representações teatrais tinham carácter regional ou local muito marcado, nunca transcendendo as respectivas fronteiras.⁴³

No campo da arte existia, uma cultura popular, expressa em formas de artesanato local, no desenho de registo de santos, de tabuletas religiosas e profanas, na produção de bonequinhos e santinhos, na decoração de interiores e exteriores de edifícios, etc. Toda esta cultura estava já em decomposição com o avanço da educação oficial e urbana.

O mestre-escola e o burocrata tendiam atingir os cantos mais recônditos do país, trazendo consigo o jornal, o livro e um modo de comportamento radicalmente subversivo.

Todas estas condicionantes caracterizaram um país com uma determinada cultura que desde a monarquia á republica se impôs e valorizou o saber e o conhecimento. O conhecimento sendo exclusividade do sexo masculino a pouco e pouco a mulher foi ganhando terreno e interessou-se pela cultura e pelo conhecimento científico nos seus mais variados sectores.

⁴³ VASCONCELOS, José Leite: Vejam-se exemplos abundantes em: *Etnografia Portuguesa*, vol. VIII, pp. 84, 117, 198, 351, 407, 443, 467, e IX, pp. 313, 341, 609, 614, 626, 652-661, entre outros.

RESUMO

O Capítulo I desta investigação tem como título: “ *Política, Sociedade e Cultura em Portugal no século XX*” e desdobra-se em dois subcapítulos: 1º) Demografia, Economia e Sociedade – 2º) Política, Igreja e Cultura.

O primeiro subcapítulo pretendia efectuar um levantamento sobre a demografia, a economia e o tipo de sociedade que vigorava na época em investigação (1900-1926).

Constatou-se que do ponto de vista demográfico existia uma população considerável distribuída pelas várias zonas do país desde Norte a Sul de Portugal não esquecendo os arquipélagos dos Açores e da Madeira.

O país conheceu no início do século XX um surto de expansão demográfica, constatando-se que a taxa de crescimento anual subiu para 1%.

Sendo um país marcadamente agrícola a sua população estava mais concentrada nas aldeias, verificando-se que o índice de ruralidade era muito elevado sendo aproximadamente de 85%.

No entanto algumas cidades do país como Lisboa e o Porto possuíam em 1910 mais de 100.000 habitantes, absorvendo estes dois núcleos mais de 68% da população urbana. Enquanto

32% da população se distribuía por núcleos com mais de 10.000 habitantes.

Este crescimento demográfico caracterizou-se entre os anos de 1911 e 1920 por uma forte emigração e pelo aumento da mortalidade devido à epidemia do ano de 1918-19 que de certa forma contribui para uma estagnação do crescimento anual da população.

Esta década conheceu também um surto de migração interna para áreas como Vila Nova de Gaia, Matosinhos e Setúbal. Assim a população que vivia nas cidades com mais de 100.000 habitantes diminuiu, situando-se nessa nos 12% e a que vivia nos núcleos com mais de 10.000 habitantes também baixou para 18.1%.

Os elevados índices de natalidade e de mortalidade a que esteve sujeita a população portuguesa durante o primeiro terço do século XX, determinaram que a sua pirâmide etária mantivesse uma larga base com jovens mas que se afundava à medida que taxa de mortalidade e a emigração contribuía para a diminuição da população efectiva.

Em 1920 constatamos que 33% da população pertencia ao grupo etário dos jovens com idades compreendidas entre os 0 e os 14 anos, sendo assim um terço da população portuguesa, enquanto 57% eram adultos e ao grupo dos velhos pertencia uma

percentagem de 10%.

Por outro lado o envelhecimento da população portuguesa começou a sentir-se de forma mais acentuada a partir de 1911, porque o grupo jovem tinha um peso relativo.

Os jovens do sexo masculino emigraram à procura de melhores condições de vida e outros partiram para a 1ª Guerra Mundial (1914-18) o que provocou um desequilíbrio na razão dos sexos, acentuado pela mortalidade masculina que posteriormente teria reflexos indirectos nas taxas de nupcialidade e natalidade.

Verificava-se assim um excesso de população feminina em relação à masculina tendo estabelecer-se posteriormente ao longo do século XX.

1º/a) -A economia do país esteve durante muito tempo num relativo atraso em relação a outros países da Europa.

Os governos monárquicos e republicanos pretendiam incutir uma modernização no reino em todos os sectores como a agricultura, a exploração mineira, a indústria, os transportes e vias de comunicação e no ensino. Tentaram assim incentivar e modernizar a agricultura através da aplicação de novas técnicas e máquinas de cultivo no sentido de aumentar a rentabilidade e os níveis de produção.

Na exploração mineira, o país assistiu a um aumento

considerável de licenças de exploração de minas e à criação de empresas particulares de Norte a Sul, no sentido de aumentar e aproveitar os recursos minerais como o cobre, ferro e o carvão indispensáveis à modernização e ao desenvolvimento da economia de Portugal.

Relativamente à indústria, assistiu-se à modernização de algumas indústrias como a têxtil, o tabaco, as conservas de peixe e a do papel. Na época já se destacavam no país duas zonas industriais de grande relevo. Na zona de Lisboa e Setúbal predominava a indústria química e a metalúrgica, na zona do Porto, Braga, e Guimarães a indústria têxtil e de confecções. Apesar de algum desenvolvimento no sector industrial, o país não se podia comparar com outros países mais industrializados como a França, a Alemanha e a Inglaterra.

No início do século XX, a população portuguesa vivia isolada dentro do próprio país e de outros países da Europa. As más estradas e os antiquados meios de transporte dificultavam as viagens e o tempo gasto nas deslocações era demasiado. As viagens de uma localidade a outra eram muito demoradas, levando muitas vezes as pessoas a desistirem de efectuar esses percursos pelo país e pelos outros países da Europa. Lentamente assistiu-se a uma modernização das vias de comunicação e dos meios de transporte. Construíram-se novas estradas e linhas de

ferro que tornaram a circulação de pessoas e de mercadorias mais rápida e segura contribuindo para o desenvolvimento da agricultura, do comércio e da indústria. Por outro lado, os meios de transporte facultaram a troca de ideias, bens e serviços entre as pessoas dos diferentes países.

1º/b) - A Economia do país apesar de algumas melhorias nos sectores agrícola, industrial, comercial, nos transportes, nas vias de comunicação, na construção de caminhos-de-ferro e de portos marítimos, na prestação de serviços sociais, nos cuidados de saúde, na educação ... promovidos pelos vários governos da monarquia ao final da 1ª república continuava longe dos resultados pretendidos pelos políticos por um lado e pela população por outro.

1º/c) - A Sociedade que caracterizava esta época baseava-se em vários modelos educativos com uma mentalidade marcadamente seguidora dos princípios da Igreja Católica.

Os vários tipos de famílias que integravam essa sociedade privilegiavam determinados modelos educativos em detrimento de outros.

Havia a família tradicional que era muito resistente à mudança, educando as suas filhas somente para o papel de mãe e esposa.

As famílias mais liberais tentavam modernizar os seus preceitos

educativos, procurando no modelo francês ou inglês orientações pedagógicas para educar as suas filhas, colocando-as em internatos no sentido de serem detentoras de uma educação culta e elegante de certa forma imoral, anti-religiosa e anti-social.

Nas famílias rurais, a boa educação consistia na execução autónoma das tarefas, onde se reconhecia a divisão sexual do trabalho e das responsabilidades, indispensáveis na economia familiar.

As famílias das classes médias dividiam-se, umas valorizavam o modelo tradicional e outras o liberal.

As famílias mais católicas proporcionavam às suas filhas uma educação considerada por eles mais recta e sã característica dos modelos rigorosos do Antigo Regime.

Todos estes modelos e concepções educativas tinham em mente preparar a mulher para assumir na plenitude as suas futuras responsabilidades nos deveres domésticos, na actividade profissional, na educação dos filhos e na obediência ao marido.

O segundo subcapítulo pretendia efectuar um levantamento sobre o impacto que a Política, a Igreja e a Cultura exerceu na sociedade da época.

Do ponto de vista político, a monarquia conseguiu obter mais estabilidade política do que a república.

Apesar da estabilidade que o poder político monárquico tinha,

na medida em que o rei concentrava em si todos os poderes, esta não oferecia ao povo as condições necessárias para o desenvolvimento económico do país. A monarquia vivia rodeada de um luxo económico e este tornou-se para o povo símbolo de revolta, crescendo assim novas ideias republicanas.

O país político salientava um espaço público com grande sentimento de esperança.

As transformações dos costumes políticos tornava-se urgente e o caciquismo assumiu a forma ideológica e multiplicou as redes de clientelismo.

Neste contexto os partidos e grupos políticos revestiram progressivamente um carácter oligárquico. Em paralelo com os partidos políticos coexistiram forças políticas pouco consistentes que actuavam em períodos eleitorais ou em momentos de conspiração militar.

O balanço político no que diz respeito ao poder executivo é sintomático e muito perturbador para a sociedade portuguesa da época. No poder republicano durante quinze anos de vigência da Constituição de 1911 existiram quarenta e quatro governos e oito presidentes da república, a reorganização do campo político nunca resultou porque o modelo institucional aplicado não era eficaz.

A experiência política tinha demonstrado a necessidade de uma

instância arbitral e um debate em torno do poder legislativo reforçando o poder presidencial, vindo posteriormente a concretizar-se com a presidência de Sidónio Pais.

A Igreja esteve sempre presente no quotidiano das sociedades e neste período continuava a exercer a mesma presença. A Igreja e o Estado eram aliados, constitucionalmente estava subjacente a obrigatoriedade e permissão da religião católica.

A Carta Constitucional, o Código Civil, o Código Penal e o Código Administrativo aderiram expressamente à religião católica. Também juravam fidelidade ao catolicismo o herdeiro da Coroa, os Pares do Reino, o Presidente da Câmara dos Deputados, os Deputados, os Conselheiros de Estado e os Estudantes Universitários.

Perante esta situação restava ao povo somente o seguimento escrupuloso dos preceitos religiosos.

O nascimento, o baptismo, a comunhão, o crisma, o casamento, o funeral, as missas e as festividades religiosas faziam parte da vida das pessoas e esses sacramentos só o pároco é que os podia celebrar. Estas celebrações eram pagas em géneros ou em moeda pelos cidadãos que as requeriam, variando de ano para ano e de local para local.

São as relações Igreja – Estado que exprimem e caracterizam certos vectores de mudança ao nível da organização dos leigos e

da religiosidade popular.

Estas relações agudizam-se com a implantação do regime republicano na medida em que a Igreja tem dificuldade em se articular com a sociedade por um lado e por outro tentando um programa de organização de católicos que nunca conhecera anteriormente.

A Cultura de um povo caracteriza-se por vários factores que constituem o retrato fidedigno de uma nação. A quantidade de população alfabetizada; a qualidade dos estabelecimentos de ensino; as instituições científicas, literárias e artísticas; a produção de livros, jornais e revistas e os movimentos literários, filosóficos e artísticos constituem elementos essenciais para analisar a cultura de um determinado país, neste caso Portugal.

Durante este período de investigação constatou-se que o índice de alfabetização rondava os 20% no final da monarquia e os 25% a 28% durante a vigência da 1ª república. O país ainda estava muito longe das metas de alfabetização pretendidas quer pela monarquia quer pela república. No entanto, constatou-se uma profusão de instituições científicas, literárias e artísticas em número desproporcionado ao fraco índice de escolaridade da população e às reduzidas capacidades económicas do Estado. Existia um grande fosso separando a quantidade de população analfabeta e ignorante, da *intelligentzia*, activa em excesso, cujo

nível se aproximava do das suas congéneres de países avançados da Europa. Estas instituições e pessoas concentravam-se num número pequeno de cidades (Lisboa, Porto Coimbra...), onde o nível cultural era comparável ao dos grandes centros internacionais.

As bibliotecas tinham vários milhares de livros que só serviam uma pequena minoria de leitores.

Os museus e os arquivos não estavam completamente organizados. A documentação histórica encontrava-se num estado caótico de conservação e arrumação dependendo de boas vontades pessoais e locais do que de uma legislação que a estruturasse.

O regime republicano adoptou medidas de reorganização dos arquivos portugueses e da sua documentação histórica. Fundaram-se academias e centros científicos especializados nos vários ramos do saber, tornando a produção científica abundante em relação às condições do país. Também a produção editorial do país aliada à importação de livros do estrangeiro era grande em relação ao índice de analfabetismo da população.

A cultura portuguesa caracterizou-se durante o período republicano por uma grande vitalidade em todos os seus aspectos do literário ao artístico.

CAPÍTULO II – INSTRUÇÃO PÚBLICA DA MULHER.

2.1- AS REFORMAS NO ENSINO.

2.2- O CORPO DOCENTE.

2.2.1 – AS MESTRAS.

2.2.2- AS PROFESSORAS.

2.3 – A ESTRUTURA CURRICULAR.

2-3-1 – OS MATERIAIS DIDÁCTICOS.

2.4 – O EDIFÍCIO ESCULAR.

2.1 - As Reformas no Ensino

Este capítulo pretende focar a instrução pública da mulher em Portugal desde os últimos dez anos da monarquia até ao período em que decorreu a primeira república.

Ao longo deste tempo de estudo verificamos uma nova concepção política, social e cultural entre os vários governantes sobre a necessidade de escolarizar a mulher portuguesa nos seus mais variados aspectos.

Durante o século XIX a materialização de todas as teorias e ideias sobre a instrução pública era extremamente difícil, visto que os governos mudavam constantemente e os decretos e as reformas educativas eram anuladas e substituídos por outros.

Não eram apenas os políticos e os pedagogos que se preocupavam com a falta de cultura e instrução da população portuguesa. Também os jornais da época únicos veículos de informação, sentiam necessidade em defender aquilo que em educação consideravam o desenvolvimento e bem-estar das populações.

Analisado o relatório anual de 1857-58, podemos concluir qual era o verdadeiro estado da educação e os resultados reais da

implementação das várias reformas nos diferentes graus de ensino.

Relativamente ao " ensino primário feminino, reconheciam que era por extremo diminuto, considerando que era indispensável aumentar consideravelmente o seu número, em igualdade senão em número superior ao das escolas do sexo masculino.

Aconselhava: *«à criação ou difusão de institutos voltados à educação das meninas e referia que, as escolas maternais ou casa de asilo da infância desvalida, desligadas do quadro das escolas, minoram em partes, a mencionada deficiência das boas escolas de meninas e também de mestras. A mulher é a primeira educadora do homem, o coração, e não poucas vezes a cabeça da família, porque não chegam a civilização verdadeira aonde a mulher é escrava, ou embrutecida»*⁴⁴

A instrução pública estava garantida nas leis mas os preconceitos que lhe estavam subjacentes, eram um obstáculo ao combate ao analfabetismo no nosso país. A mentalidade das pessoas valorizava pouco a escolarização nomeadamente a feminina. A escola não atraía a maior parte dos pais e os filhos eram necessários para trabalhar na economia familiar.

Jerónimo Soares Barbosa notava o desprezo dos pais pelo

⁴⁴- SANCHES, A. N. Ribeiro - *«Cartas sobre a educação da mocidade»*. Coimbra, Imprensa da Universidade, 1992, p.116.

ensino, referindo-se aos fracos recursos económicos das escolas régias e à falta de material didáctico, lamentava que aqueles, na maior parte jornaleiros, se, recusassem «*a todas as representações, que sobre isto lhe fazem os mestres e que não quisessem depender nada nestas mesmas bagatelas*»

Todas estas concepções eram timidamente apagadas pela valorização da educação e o combate ao analfabetismo nomeadamente pelos governantes e por intelectuais defensores da alfabetização da população portuguesa.

No final da monarquia notava-se uma ligeira melhoria no combate ao analfabetismo feminino, nomeadamente nas classes mais ricas como a aristocracia e a burguesia. As filhas dos reis e classe burguesa eram educadas de acordo com modelos educativos importados da Europa e professores e professoras vindas principalmente de França e de Inglaterra. As meninas que pertenciam à classe do povo timidamente iam sendo alfabetizadas, sendo a Igreja, as Associações Filantrópicas e até mesmo o reino que lhes proporcionou condições para que a alfabetização se torne uma realidade.

É importante perceber de que forma a instrução portuguesa nomeadamente a feminina era uma preocupação dos governos, das instituições particulares, da Igreja e dos pais em geral e de que forma essa preocupação se transformou numa verdadeira escolarização da

mulher na última década da monarquia e posteriormente com a implantação da primeira república.

Como podemos observar na imagem que se segue a escola no tempo da república já era mista, onde aprendiam a ler e a escrever meninos e meninas. Podemos também verificar que esse ensino era ministrado por uma professora. Mas o ensino nem sempre foi misto, na monarquia existiam a separação na escola por sexos, havendo um edifício para os meninos aprenderem a ler e a escrever e outra para as meninas obterem as mesmas aprendizagens, muito embora a partir do 3º ano o currículo das meninas era um pouco diferente do dos meninos.

Escola primária de Montemor: 19 de Fevereiro de 1912.



Fonte: <http://montemor-loures.blogspot.com/>

A autora pretende analisar se as reformas legislativas sobre o ensino, nomeadamente da classe feminina, implementadas na última década da monarquia e posteriormente com a implantação da república, (1900 – 1926) tiveram o sucesso pretendido. Estas foram defendidas de certa forma com entusiasmo quer pelos monarcas quer pelos republicanos nos vários decretos que foram promulgados no período em investigação.

Vários debates feministas tiveram nos últimos dez anos da monarquia e durante o período que decorreu o regime republicano uma valorização cultural, social e profissional da mulher. O debate em torno da educação da mulher foi o alicerce da sua emancipação, ao nível económico, cultural, profissional e social.

Este debate teve o seu auge durante o período republicano sob a forma de agenda política dos governantes, de congressos, de jornais, de revistas... etc.

Temos como exemplo, a “*Revista Escola Nova*” editada pela associação professores de Portugal num, congresso feminista e de educação.

A delegada da Associação dos Professores de Portugal⁴⁵ ao 1º Congresso Feminista e de Educação, organizado pelo Conselho

⁴⁵A Associação dos Professores de Portugal é aderente à *Internacional do Ensino*.

Afirma nas suas funções que é uma associação independente e interpreta, defende e auxilia o livre desenvolvimento do homem nas suas aspirações de perfeição, 1º - fomentando a alta cultura social, técnica e moral dos seus associados e defendendo os seus direitos humanos e profissionais, 2º - pugnando pela instrução racionalista, 3º - lutando contra a guerra, imperialismo e o ódio entre os povos... contra todas as formas de diferenciações sociais entre os indivíduos e entre as classes, 4º - admitindo a luta de classes como base de emancipação de todos os trabalhadores manuais e intelectuais.

Nacional das Mulheres Portuguesas, juntamente com mais dois associados, Adolfo Lima e Canhão Júnior, escreveram um relatório a propósito do mesmo que é publicado na revista.

"Todos os trabalhos apresentados ao Congresso trataram de questões de considerável alcance social e educativo; um de feição restritamente feminista (...) -sufrágio feminista, situação jurídica das mulheres casadas, outros de carácter ético e social... dentre estes destacarão os que se referem à assistência, os quais embora inspirados nos mais belos sentimentos humanitários, não foram orientados e baseados em medidas ou princípios manifestamente eficientes para resolver o problema da miséria; problema este que só uma transformação de carácter mais profundamente social pode conduzir a um êxito seguro. Sobre este assunto podemos afirmar que o Congresso se manifestou de acordo com os pareceres de feição mais amplamente social e humanos, distinguindo-se entre eles, o do congressista D. Domingues Lazary do Amaral com o qual nos manifestámos de acordo por ele conter ideias mais consequentes com os nossos princípios (...)"

As teses sobre educação (...) "Todas essas teses se ocuparam de assuntos de capital importância para a resolução do problema da educação nacional e com o maior prazer podem afirmar que, quer pela maneira como foram apreciadas, quer pela votação das conclusões neles contidas, todas se integravam nas afirmações que acalenta a Associação dos Professores de Portugal.

Fazem parte da Comissão Organizadora da APP, entre outros, Adolfo Lima, Canhão Júnior, Carvalhão Duarte.

O Congresso composto exclusivamente de trabalhadores das chamadas classes liberais, aprovou com espontânea unanimidade, uma saudação por voto apresentada à mulher operária.

«As transformações educacionais são sempre o resultado de um sistema de transformações sociais das quais devem ser explicitadas. Para um povo sentir, num dado momento, a necessidade de mudar seu sistema educacional, é necessário que novas ideias e necessidades tenham emergido e para as quais o velho sistema já não está adequado».

Durkheim

A reforma do ensino ou do sistema educativo era abrangente e interligada com vários outros conceitos anteriormente definidos. A palavra reforma surgiu inicialmente associada ao movimento religioso, desencadeado por Lutero, que no princípio do século XVI provocou uma ruptura na unidade da igreja Católica Romana e interferiu em mais duas esferas: a da família e principalmente a da escola.

De facto, este movimento teve uma grande projecção no ponto de vista pedagógico, pois os reformadores reconheceram que a base para uma alteração só era possível com uma educação orientada e o melhoramento das instituições escolares.

Para isso implementaram a universalidade da instrução, a prioridade da língua materna em relação à língua latina e a obrigatoriedade do ensino que passa a ser um serviço público, universal e estatal.

A educação deixava de ser um privilégio da igreja e passava a ser função do estado que começa por intervir na organização das escolas populares, que até então tinham apenas uma vertente prática e na qual passaram a ser introduzidas novas disciplinas.

“Não entendemos como é que uma nação pode ajuizar das suas potencialidades se não tiver o conhecimento histórico de como o ensino se ministrou nela, no decorrer dos séculos, e dos resultados que se obtiveram”.
Rómulo de Carvalho (Historiador)

Uma vez que factores de ordens política, institucional, económica, social e cultural são referências e instrumentos de análise do sistema educativo nas suas múltiplas facetas, importa primeiramente traçar um percurso histórico político – social do primeiro terço do século XX. Em 1900, Portugal era uma monarquia constitucional, reinando D. Carlos I.

Foi um período de instabilidade política e que o rei tentou superar através da criação de um governo sem maioria parlamentar em 1906. Esta decisão teve um efeito contrário ao pretendido uma vez que a oposição à instituição monárquica aumentou consideravelmente,

colmatando com o assassinato do rei D. Carlos I e do príncipe herdeiro em 1908.

O segundo filho do rei, D. Manuel subiu ao trono mas este não evitou que a instabilidade e oposição ao regime terminasse, antes pelo contrário, não parou de crescer.

Posteriormente no ano de 1910, concretamente no dia 5 de Outubro, os republicanos organizaram e fizeram eclodir uma revolução que conduziu à deposição do rei e à proclamação da República.⁴⁶

A estrutura económica de Portugal durante este período fundamentava-se na agricultura, onde mais de 80% da população habitava no campo e por isso menos de 20% era de condição urbana. Viviam-se grandes dificuldades económicas, existiam muitas lacunas no sistema de comunicações e transportes e pouca industrialização em todo o país.

Nesta altura foi realizado um censo da população portuguesa, analisando-se a taxa de analfabetismo que era de cerca de 78,6% em 1900, isto significava que grande parte da população não era escolarizada. Faltavam escolas, professores e meios de comunicação adequados em todos os sectores de actividade. Na realidade, uma das forças mais poderosas existentes no país era a igreja.

Mais de 90% da população era católica e em muitas áreas rurais a igreja determinava a política, a sociedade e a cultura.⁴⁷ No ano de

⁴⁶ - ENCICLOPÉDIA, Texto Editora, 1997.

1900 o regime de ensino em vigor era o instaurado, em 1894, pela reforma de Jaime Moniz no qual existiam dois tipos de ensino, o ensino primário e o ensino secundário. A essa reforma foi reconhecido o mérito de organizar o ensino secundário, de efectuar uma reorganização num regime de *classes* e de reorganizar os programas.

Contudo, e uma vez que os programas eram muito extensos, existia um peso exagerado do latim e a ausência de bifurcação de letras e ciências, os alunos tinham excesso de trabalho e começaram a surgir várias críticas apontadas pelos pais e tutores dos alunos à reforma em vigor, o que conduziu a uma simpatia dos ideais defendidos pelos republicanos.

Após a implementação da República em 5 de Outubro de 1910, o novo regime legalizou-se através de eleições, sendo instituído um sistema parlamentar. Durante este período verificou-se no entanto um agravamento da instabilidade política. Houve vários ministérios e as condições para a aplicação das reformas não eram criadas. Uma das causas para essa instabilidade era a agitação causada pelos monárquicos. Outra razão foi o envolvimento de Portugal na I Grande Guerra Mundial em 1916.

Este envolvimento foi uma tentativa para salvar as colónias das intenções estrangeiras mas foi criticado pela população uma vez que

⁴⁷ - CARVALHO, Rómulo: *História do Ensino em Portugal, desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime Salazar - Caetano*. Lisboa, de 1986.

as consequências económicas e sociais começaram a sentir-se de forma mais acentuada pela população portuguesa.

O descrédito na república generalizou-se de tal forma que em 1926, o General Gomes da Costa liderou um novo e vasto movimento que levou à queda da República parlamentar e instituiu uma ditadura militar liderada por António de Oliveira Salazar.

Ao nível social existia uma grande propaganda republicana no combate à Igreja. Foi decretada a separação entre Igreja e Estado, a expulsão de todas as ordens religiosas e o encerramento de todas as escolas mantidas pelo clero. Estas medidas anticlericais desagradaram a população e constituíram também um factor de instabilidade.

Em Março de 1911, João de Barros e João de Deus Ramos elaboraram a 1ª reforma do ensino da 1ª República, esta visava principalmente o ensino primário. O seu objectivo principal era diminuir o analfabetismo, valorizando a formação do indivíduo a todos os níveis: físico, intelectual e moral.

Foi decretada assim a promulgação da instrução oficial e livre para todas as crianças nos níveis infantil e primário passando estes a serem obrigatórios e gratuitos entre os sete e os dez anos de idade.

Aumentaram-se o número de escolas primárias, sendo confiado aos municípios a organização e superintendência da instrução primária.

A maior crítica que esta reforma teve foi sobre a descentralização do

ensino, uma vez que os professores se queixavam que os seus salários, cujo pagamento pertencia às câmaras municipais, estavam quase sempre em atraso.

Por isso, em 1918, essas competências passaram novamente para o pelouro do Governo, nesse mesmo ano, melhorou a qualidade do ensino com a criação de escolas que visavam a formação de professores e onde foram introduzidas novas metodologias materiais didácticos actualizados. Os professores foram protegidos, dignificados e os seus vencimentos foram aumentados.⁴⁸

Apesar das sucessivas reformas introduzidas pelos defensores das doutrinas liberais, durante o século XIX, o sistema de ensino português nomeadamente no que diz respeito à camada feminina, do ponto de vista da sua alfabetização poucos progressos atingiram.

No período monárquico não foi excepção, apesar das várias reformas introduzidas e de uma vontade régia em alterar o quadro da alfabetização feminina.

A degradação da política monárquica e a sua incapacidade em assegurar o funcionamento do sistema educativo em condições ajustadas a novos níveis de exigência, conduziria à demissão do seu regime político. Por outro lado a ideologia republicana constituía uma promessa de recuperação do tempo decorrido sem futuro.

⁴⁸ - CARVALHO, Rómulo de, ano de 1996.

Esta recrutaria para as suas fileiras a parte mais dinâmica do professorado primário, de onde saíram os militares mais pedagógicos e activos da primeira república. O crescimento do ensino feminino terá sido mais resultado do desenvolvimento social e económico e da acção empenhada de diversas associações femininas, com relevo a denominada liga republicana das mulheres portuguesas, do que de uma política educativa favorecedora da instrução da mulher. Pode parecer estranho que meio século depois, os recenseamentos da população descobrissem o analfabetismo de 3/4 dos habitantes do reino, não sendo excepção o sector feminino da população portuguesa. Porém, não era toda a população feminina detentora desse analfabetismo, destacando-se principalmente as meninas nobres de abastados recursos económicos, que já eram escolarizadas nas escolas particulares. As meninas órfãs, abandonadas e de famílias com fracos recursos económicos engrossavam o caudal da população que não sabia ler e escrever no nosso país. Apesar de poucos sucessos, foram implementadas diversas medidas, tendentes a alterar este quadro constitucional da educação em Portugal, mas que não surtiram o efeito desejado quer no regime monárquico quer posteriormente no regime republicano. Ao ser proclamada a 1ª República o ensino primário em Portugal regia-se pela reforma que foi instituída no ano de 1901, da autoria de

Hintze Ribeiro, chefe do governo regenerador e ministro sob cuja pasta corriam os negócios da instrução.⁴⁹

Essa reforma educativa representava algum avanço em relação ao passado, resumindo as tendências e aspirações da pedagogia de então.

O currículo nacional de educação nas escolas portuguesas assentava em determinados vectores e níveis de exigência muito peculiares.

O ensino era obrigatório e gratuito durante três anos, concluindo-se com o exame do 1º grau que era o equivalente á 3ª classe do ensino primário.

A regra instituída na época consistia em haver escolas separadas para os dois sexos em termos de edifício escolar e currículo, regidas e ministradas por professores do sexo respectivo, sendo aos meninos um ensino ministrado por professores e às meninas por professoras. Só em casos excepcionais se aceitariam escolas mistas leccionando-se na mesma sala de aula a meninos e meninas, confiando o exercício das funções docentes às professoras, mantendo-se de uma forma geral no país a centralização do ensino.⁵⁰

A reforma educativa implementada por Hintze Ribeiro tinha

⁴⁹ SANTOS, Alves; Decreto nº 8, de 24.12.1901, regulamentado pelo Decreto de 19.9.1902 e complementado pelo de 12.3.1903 (*O Ensino Primário em Portugal - Nas suas relações com a História Geral da Nação*), Porto, 1913, p. 84).

⁵⁰ - NÓVOA, António: *Le temps des Professeurs. Analyse Sócio-Historique de la Profession Enseignante au Portugal (XVIIIe-XX Siècle)*, vol. II, Lisboa, 1987, pp. 523-525.

objectivos mais concretos relativamente aos níveis e graus de ensino no que dizia respeito aos vários grupos etários, este promulgou e defendeu um tipo de ensino para os níveis de escolaridade mais baixos implementando e defendendo as escolas infantis, inexistentes até então.

Defendia também a escolarização para os alunos e alunas com várias deficiências sendo elas de origem intelectual ou motora, promulgando cursos de formação para os professores e professoras que pretendessem leccionar a essas crianças com grandes dificuldades de aprendizagem nas várias escolas espalhadas pelo país onde o sistema de ensino detecta-se a existência desses alunos e alunas.

Pretendia ainda a instituição de cursos temporários para a escolarização da população nomeadamente nos grupos etários mais elevados, este tipo de ensino iria servir aquela população que quando estava na faixa etária de frequentar a escolarização (7 a 10 anos) não a frequentou pelas mais diversas razões.

A criação destas escolas móveis pelo país era uma aspiração que se tornou uma realidade durante algum tempo e que colmataria algumas anomalias na escola pública.

O ensino normal foi outra realidade que veio trazer os seus frutos no sistema de ensino português. As várias formas e meios no sentido de proporcionar uma efectiva obrigatoriedade do

ensino, começavam a ter o seu cunho de eficácia.

Sentia-se também, uma enorme necessidade de tornar a inspeção técnica e sanitária mais eficaz na educação e nas escolas portuguesas;

Pretendia-se por outro lado, que as construções escolares fossem mais robustas e de qualidade no sentido de proporcionar aos alunos melhores condições físicas e psicológicas nas suas aprendizagens.

A independência do professorado face às autoridades concelhias era necessária torná-la uma realidade indispensável para alterar o sistema de ensino e que este fosse mais eficaz.⁵¹

Quanto ao número de escolas e aos docentes, os anos de 1901 a 1911 mostraram um aumento constante, embora não tão rápido como se desejava pelos defensores dos ideais monárquicos.

O número de alunos que ia à escola era muito inferior ao dos oficialmente recenseados em idade escolar, por razões de ordem económica e cultural eram mantidas em casa nos trabalhos domésticos sendo indispensáveis à economia familiar.

Embora as estatísticas fossem deficientes, era possível dizer que mais de metade das crianças nunca frequentava a escola.⁵²

⁵¹ - Idem, idem, pp. 87-88.

⁵² - Analisando a «*Estatística Geral do Ensino Primário do Ano Lectivo de 1907-1908*» (Apêndice do Diário do Governo, nº 480, 3.12.1909, nº 512, 24.12.1909, nº 31, 25.1.1910, e nº 54, 12.2.1910), que cobria todo o País, à excepção da cidade de Lisboa, verifica-se que, de 655 141 crianças em idade escolar, só 300 636 (45,8%) frequentava a escola quer a oficial quer a particular.

Várias eram as razões que justificavam tal facto nomeadamente, a incompreensão dos pais e educadores, as dificuldades de transporte, a necessidade ou hábito de mão-de-obra infantil e a falta de escolas nas localidades, culminavam entre os factores principais da não frequência escolar das crianças.

Posteriormente, o programa republicano incluía toda uma reforma de instrução que insistia sobremaneira no ensino primário, pretendendo de uma forma geral que todas as crianças em idade escolar fossem obrigadas a frequentar a escola e aprendessem a ler e a escrever com correcção.

A educação era valorizada no seu sentido mais amplo e com a implantação da República havia uma esperança na alteração do quadro panorâmico educativo da população portuguesa.

As máximas da ideologia republicana eram sobretudo a valorização do homem e da mulher através da sua educação, e que esta os tornaria seres humanos mais felizes.

«O homem vale, sobretudo, pela educação que possuiu» dizia-se no preâmbulo do Decreto de 29 de Março de 1911, que decretava a reforma da instrução primária e criava oficialmente o ensino infantil para os dois sexos, aberto a crianças dos 4 aos 7 anos de idade.

Esta reforma era inédita no sistema educativo português. Nunca se tinha pensado no ensino infantil para as crianças com idades

compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, existindo somente o ensino primário a partir dos 7 anos de idade.

Este decreto valorizava as primeiras letras num sentido amplo afirmando nas suas alíneas que «o A, B, C, segundo a velha designação, é por isso hoje o fundamento lógico do carácter e, quem o ensina e evangeliza, o guia supremo da consciência dos povos.»

Nestes termos de acordo com o autor José Salvado Sampaio, o ensino primário e os professores primários eram guiados à categoria de alicerces básicos, não só de toda a instrução mas também de todo o civismo e até de todo o republicanismo consciente.

*«O laboratório da educação infantil está nas camadas populares, sobretudo, na escola primária, e é lá que verdadeiramente se há-de formar a alma da pátria republicana.»*⁵³

Sentia-se desta forma uma grande valorização pelo ensino infantil nas camadas mais novas, sendo necessário preservá-lo e divulgá-lo em toda a população portuguesa.

O mesmo decreto criava escolas infantis ou jardins-escola em cada um dos bairros de Lisboa e do Porto, em todas as capitais de distrito e nas sedes dos principais concelhos, atribuindo-lhes professoras diplomadas pelas escolas normais.

⁵³ Decreto de 29.3.1911, glosado por numerosos autores, entre os quais José Salvado Sampaio, *O Ensino Primário, 1911-1969. Contribuição Monográfica*, vol. I, 1º Período – 1911-1926, Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência, 1975, pp. 10-12 e António Nóvoa, op. cit., II, p. 533.

«Mandava ainda que as creches, asilos e casas de educação onde se ministrasse ensino a crianças de menos de sete anos fossem, tanto quanto possível, transformados em escolas infantis»⁵⁴

O ensino primário precisava de ser reformado, o mesmo decreto mostrava-se claro afirmando: *«esse ensino é graduado, concêntrico e metódico, mantendo numa harmonia constante o desenvolvimento orgânico e fisiológico e o desenvolvimento intelectual e moral».*

Esse ensino defendido no supracitado decreto seria também laico ao afirmar que *«a República libertou a criança portuguesa, subtraindo-a à influência jesuítica, mas precisa agora de a emancipar definitivamente de todos os falsos dogmas, sejam os de moral ou os de ciência, para que o seu espírito floresça na autonomia regrada, que é a força das civilizações.»*

Por isso a moral das escolas só tinha 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».*

Pretendia-se também que a escola fosse descentralizando,

⁵⁴ - *Decreto de 29.3.1911* (D. G., nº 73, de 30; COLP, 1911, II, PP. 573-585); J. Salvado Sampaio, op. cit., pp. 76-77; J. Ferreira Gomes, op. cit., pp. 55-57.

«entregando-se às câmaras municipais as regalias administrativas do ensino primário»

Foram estas últimas características que melhor definiram e especificaram o ensino primário republicano. O laicismo e a descentralização, aliado à coeducação e à criação do ensino primário superior foram tónicos dominantes na ideologia republicana.

No que respeita aos programas e aos métodos pedagógicos, a reforma de 1911 constituía a evolução natural da reforma de 1901, não se distinguindo revolucionariamente dela.⁵⁵ Segundo o historiador António Nóvoa essa reforma de 1911 considerou e pretendeu que o ensino primário se distribuísse por três graus:

- O ensino primário elementar, obrigatório com a duração de três anos, para crianças dos 7 aos 10 anos;
- O ensino primário complementar, com duração de dois anos, para crianças dos 10 aos 12 anos;
- E o ensino primário superior, com a duração de três anos para os adolescentes dos 12 aos 15 anos.⁵⁶ Destes níveis de ensino, só funcionou regularmente o ensino elementar. O complementar não chegou a entrar em vigor, sendo extinto em 1919.⁵⁷

⁵⁵ NÓVOA, António, op. cit., II, p. 533.

⁵⁶ Idem, idem, II, p. 534; J. Salvado Sampaio, op. cit., pp. 12-14.

⁵⁷ NÓVOA, António, op. cit., II p. 534.

Relativamente ao ensino primário superior, durou apenas seis anos lectivos, de 1919-20 a 1924-25 e não foi além das 52 escolas criadas em todo o país.⁵⁸

O objectivo deste tipo de ensino era dar uma alternativa de prosseguimento de estudos aos jovens das classes trabalhadoras, com um tipo de ensino mais prático e mais barato, mais simplificado e mais generalizado do que o dos liceus ou escolas técnicas. No entanto a escassez de meios, falta de pessoal competente e descrença de muitos na sua utilidade ou viabilidades imediatas estiveram na base da sua extinção.

As escolas primárias foram alvo de vários debates em de diversas situações políticas, as escolas primárias superiores foram sempre o ponto fraco das reformas educacionais republicanas que não provocaram o impacto pretendido na população portuguesa.

António Sérgio extinguiu-as quando foi ministro da Instrução, em Janeiro de 1924, mas grande parte da opinião pública protestou e as escolas primárias superiores voltaram a aparecer com o ministro Hélder Ribeiro.

Depois a Ditadura do Estado Novo, com António de Oliveira

⁵⁸ Ibidem, II, pp. 534-536.

Salazar, iria de novo extingui-las, em Junho de 1926.⁵⁹

A reforma do ensino instaurada em 1911 persistiu até 1919, embora alterada em alguns pormenores e regulamentada por sucessivos diplomas.⁶⁰

A necessidade de revisão de quase toda a legislação, que preocupou os dirigentes republicanos após a experiência de Sidónio levou à formação do Decreto nº 5787-A, de 1º de Maio de 1919, que procurou reorganizar a instrução primária dando-lhe um cunho de maior legitimidade, o que até então não tinha acontecido.

A escolaridade obrigatória – agora chamada ensino primário geral – passava de três para cinco anos, abrangendo todas as crianças dos 7 aos 12 anos.

Procurando resolver o problema da descentralização, a reforma transferia a responsabilidade administrativa do ensino primário para juntas escolares de oito membros, uma para cada concelho, composta por três professores primários, dois vereadores, o inspector escolar do círculo e o secretário de finanças municipal.⁶¹

A experiência da descentralização não resultou, a não ser em

⁵⁹ Sobre o ensino primário superior, veja-se o importante estudo de José Salvado Sampaio, «*O Ensino Primário Superior. Contribuição Monográfica e Informativo do Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian*, nº 12 (1970), pp. 31-64.

⁶⁰ SAMPAIO, José Salvado: Veja-se a sua lista em op. cit., I, pp. 17-21.

⁶¹ *Decreto nº 5787-A, de 10.5.1919 (D. G., nº 98-18º. Supl., 105 e 122; COLP, 1919, I, pp. 1101-1107).*

alguns municípios mais ricos e culturalmente mais evoluídos. Muitos professores aceitavam-na em teoria mas recusavam-na dentro da realidade portuguesa da época.

Na generalidade as câmaras municipais defendiam mal os interesses do ensino, atrasavam-se no pagamento dos ordenados, respeitavam pouco os docentes, provocando um clima generalizado de descontentamento e de pouca credibilidade no seu poder, junto da população educadora.

Com o advento do Sidonismo pôs-se termo à experiência, voltando os serviços de instrução primária a ser administrados pelo governo.⁶²

Interessa salientar que nem todos os pensadores republicanos, atentos aos fenómenos sociais apreciavam de igual modo o problema do analfabetismo e o incluíam com furor nos seus debates.

Para alguns, reduzir tal problema, como o comum das pessoas pretendia, no âmbito do seu mais modesto significado, que é o de saber-se ler, escrever e contar, seria menosprezar a gravidade de uma urgência cultural que exigia, como estádio mínimo, bastante mais do que isso.

Sem exagero se poderia afirmar que a aquisição de tão reduzido

⁶² Decreto nº 4594, de 12.7.1918 (D. G., nº 156; COLP, 1918, II, pp. 132-133). Vejam-se sobre as vantagens e os inconvenientes da descentralização, os textos de A. Nóvoa, op. cit., II, pp. 536-540, e José Salvado Sampaio, *O Ensino Primário, 1911-1969*, I, pp. 55-56.

saber não arrancava o povo à sua ignorância secular pois apenas lhe fornecia uma arma que rapidamente se embotaria por falta de uso. O problema, para esses críticos, era o da intervenção social permanente do indivíduo alfabetizado, considerada não como uma segunda fase de combate ao analfabetismo mas integrada no todo indispensável e acessível a qualquer cidadão. O saber ler, escrever e contar não deveriam ser fins a atingir mas apenas meios para a conquista da dignificação do homem. De entre um grupo de críticos, no decurso da I República, pertenciam Adolfo Coelho e António Sérgio, para os quais a alfabetização, só por si, nem sequer merecia a luta que os governos travavam para a desenvolver. Nada, em seu entender, se adiantaria com tão limitada visão, o povo precisava de muito mais para se desenvolver na sua capacidade crítica, na actividade laboral e ajudá-lo a desenvolver as suas potencialidades nas relações de afecto no sentido de amar e ser amado.

Leonardo de Coimbra, figura cimeira no campo da especulação filosófica, político também, para quem o analfabetismo era coisa de somenos importância e até, em seu entender, de fácil resolução escrevia nos seus documentários.

«É preciso levar ao povo amorosamente, a luz do espírito e não as letras do alfabeto. O problema não está em acabar com o

*analfabetismo. Isso é fácil; mas, só por si, inútil, se não prejudicial. É preciso ensinar o povo a pensar, a trabalhar e a amar».*⁶³

Significava que no decurso deste período várias eram as posições de análise dos investigadores perante a luta contra o analfabetismo da população, nem sempre alavanca necessária para o desenvolvimento económico e social do país.

A alfabetização da população portuguesa, não sendo excepção o sexo feminino, significava para alguns pensadores o meio para atingir a prosperidade económica, cultural e social do país, enquanto para outros esse não era o principal problema.

Este debate de ideias relativamente à escolarização da mulher portuguesa funcionava como uma espécie de alicerces que elucidavam no debate político para a criação das reformas legislativas sobre o ensino.

⁶³ Artigo de Leonardo Coimbra intitulado: A Separação da Igreja e do Estado, em jornal A Montanha, nº 34, de 8-IV-1911. Sobre «analfabetismo», e declarações a tal respeito, tem interesse ler Salvado Sampaio, em: *O Ensino Primário, I*, PP.66-70.

2.2- O corpo docente.

Para compreender a função do corpo docente e o seu contributo na educação da mulher, a autora julga pertinente uma análise histórica do perfil das pessoas que tinham como responsabilidade a missão de ensinar a ler e a escrever as primeiras letras.

Essa missão esteve durante algum tempo a cargo das designadas “*mestras*” que tinham como função ministrar às suas educandas todas as matérias que integravam os respectivos currículos e mais tarde sob a responsabilidade dos “*professores e professoras*” em que o seu perfil de exigência académica e de responsabilidade eram analisados com muito rigor pelas entidades que requisitavam o corpo docente.

As mestras

Numa breve abordagem histórica podemos constatar que no início do século, Francisco Morato considerava necessária a elaboração de um regulamento interno nas escolas primárias oficiais do ensino feminino que regulamentasse todas as estruturas do sistema educativo, ligadas à alfabetização da

população de uma forma mais alargada em todas as fchas etárias.

As normas de recrutamento das mestras para efectivar este ensino eram muito exigentes e obedeciam a uma série de critérios rígidos e de acordo com as boas formas de conduta defendidas na época pelos padrões culturais e sociais.

Estas eram escolhidas de acordo com o papel social e cultural que desempenhavam na sociedade, tendo obrigatoriamente de saber ler e escrever. A sua imagem devia ser considerada modelo de comportamento, sendo pessoas de estima e consideração pela comunidade onde estavam integradas. Posteriormente eram seleccionadas para exercerem funções docentes, se o perfil de exigência não estivesse de acordo com o estipulado, não eram admitidas como mestras.

A exigência de idoneidade moral irrepreensível, de que as autoridades se mostravam particularmente ciosas em relação às mestras, levava os responsáveis pelo ensino público a estarem atentos em relação à sua vida familiar e privada.

Não podiam exercer essa profissão aquelas pessoas que tivessem um comportamento considerado suspeito e desviante daquelas normas que eram instituídas como padrão cultural e modelo na sociedade da época.

Depois de seleccionadas eram distribuídas pelos diferentes

localidades obedecendo a critérios rígidos de actuação.

Cada mestra tinha a seu cargo um número muito elevado de discípulas que oscilavam entre as 80 a 160 alunas divididas em decúrias. As alunas que tinham dificuldades em acompanhar os programas curriculares de acordo com o tempo exigido por cada mestra eram integradas num outro grupo que as acompanhava mais individualmente nas suas aprendizagens. Num determinado bairro social uma mestra possuía um número de alunas que poderia variar entre as 20 e as 40 alunas.

O local das aprendizagens realizava-se muitas vezes nas próprias residências familiares das mestras, na medida em que existia um número insuficiente de edifícios escolares construídos para o sexo feminino.

Os programas curriculares consistiam em ensinar as meninas a aprenderem a ler, escrever, contar, costurar, bordar, coser, fazer na meia, etc.

As mestras para além de ensinarem a ler, escrever e contar eram obrigadas a ensinar uma série de conteúdos que faziam parte da educação integral da mulher.

- «A boa forma dos caracteres e o que é necessário fora da sintaxe dela para que as alunas pudessem escrever correctamente, pelo menos as quatro espécies de aritmética simples, e o catecismo, e regras da civilidade em breve

compêndio».

- *«Era ainda indispensável que as mestras incutissem nas raparigas uma educação com os seguintes objectivos:*

- *De fazer delas boas mães para cuidarem e tratarem bem os seus filhos Boas donas de casa capaz de cuidar da sua casa na plenitude;*

- *Boas esposas para os seus maridos, amando-os e sendo-lhe submissas, tementes aos valores da religião católica.*

- *O próprio diploma justificava que estes conhecimentos eram muito fáceis de instalar nos primeiros anos de vida de uma criança».*

O projecto de instrução sublinhava a necessidade de uma expedição no ler, de uma suficiência na escrita e no catecismo. Relativamente aos deveres profissionais, o estatuto das mestras era quase semelhante aos colegas do sexo masculino.

Para além das horas lectivas obrigatórias, deviam acompanhar as alunas à missa e limparem a escola nos dias estipulados para esse fim. Esse controle apertado por parte do sistema oficial de ensino provocou um absentismo das mestras e uma irregularidade do trabalho lectivo que era exercido por elas.

O baixo nível dos salários desencadeou reflexos análogos aos que provocava no sector masculino do sistema educativo que vigorava na época. Sendo os salários escassos e as exigências

cada vez mais acentuadas, iriam provocar cada vez mais uma certa desmotivação, apatia e absentismo relativamente ao ensino régio, sendo muitas vezes o ensino ministrado nas escolas particulares mais aliciante e motivador, na medida em que oferecia melhores salários e melhores condições de trabalho, instalações e equipamentos para ensinar e educar a população feminina.

Esta frustração profissional das mestras de ensino levava-as por vezes a optar pelo ensino privado e a desistir das escolas régias do sistema oficial.

Para além destas razões, o controle sobre as mestras relativamente às suas posturas e comportamentos exigidos pela comunidade educativa provocaram um absentismo das responsáveis pela escolarização e uma grande irregularidade no trabalho lectivo.

A exigência começou a aumentar relativamente ao número certo de discípulas, o que exigiria a definição de um número legal de inscrições a realizar em cada ano escolar.

Relativamente à idade das alunas, atendia-se à maior ou menor frequência da escola e à regularidade do serviço delas, libertando-se as crianças mais velhas, quando se considerava sobrecarregado o elevado número de alunas em cada turma.

São escassos os elementos informativos disponíveis sobre as

disposições regulamentares respeitantes às escolas femininas oficiais, porque não existia uma base legal de exigência. As regras impostas em relação ao regime lectivo e ano escolar eram iguais às adoptadas nas escolas masculinas.

Este processo de ensino foi-se esvaziando à medida que surgiram tendênciaspositoras ao sistema de divisão de classes em decúrias que era necessário alterar. A teoria do ensino mútuo ganhava relevo porque diminuía o número de alunas por sala de aula e por mestra, tornando o processo ensino aprendizagem mais motivador e facilitador da apreensão de conhecimentos.

As professoras.

A fotografia que se segue demonstra-nos que o tipo de ensino nesta época começava a dar os primeiros passos para o ensino misto, sendo a classe composta por meninos e meninas. Essa situação só aconteceu após a implantação da 1ª República em Portugal no dia 5 de Outubro de 1910.

Alunas e professoras do colégio de nossa senhora.



Fonte: <http://princesa-do-namibe.blogspot.com>

A 1ª República portuguesa que decorreu entre o ano de 1910 e o de 1926, atribuía especificamente ao professor da sua escola primária a grande missão do ensino.

«O ensino e educação dos alunos (...), cuidando com grande esvelo do seu desenvolvimento moral e físico, aplicando os métodos e processos que a moderna ciência pedagógica indicava como mais proveitosos ao ensino e à criança, cujos direitos lhes assiste defender»

Reconhecia que o regime republicano só poderia considerar-se realizado do seu ideal de perfeição humana, quando todos os cidadãos possuíssem um mínimo de conhecimentos que os levassem a tomar consciência da importância do seu papel na sociedade e estivessem apetrechados com os meios necessários para o desempenharem.

Em sintonia com estes objectivos estavam as associações profissionais dos professores, a imprensa pedagógica republicana, e, de um modo geral, todo o sector mais progressista ligado à escola, aceitando como sua principal função a formação de cidadãos conscientes, preparados profissionalmente para se integrarem plenamente na vida activa e adaptados ao mundo em que iriam viver, por isso, todos reconheciam a enorme responsabilidade que recaía sobre o professor sendo imperativo, *“O dever sacratíssimo de preparar as gerações novas, para que estas saibam honrar e conservar a herança adquirida”*.

As instruções pedagógicas que acompanhavam os programas escolares, tanto do ensino primário como das escolas de formação dos seus docentes, tendo sempre presente o cidadão de amanhã, recordavam que os conteúdos de ensino deviam contribuir para aquela formação e que toda a vida escolar devia convergir no sentido de uma iniciação não só ao culto da pátria como igualmente no sentido de solidariedade e respeito pela Humanidade.

Mas, quem eram os professores que os republicanos encontraram em exercício?

Eram homens e mulheres que possuíam, na maior parte dos casos, uma formação pedagógica limitada, contrastante com o volume de conhecimentos gerais, de natureza verdadeiramente enciclopédica, que eram obrigados a assimilar nas escolas onde efectuavam a sua formação.

No começo do século XX, depois de quatro anos de escolaridade primária, os professores do ensino primário recebiam uma formação de três anos, nas escolas normais de Lisboa, Porto e Coimbra (três para cada sexo), ou frequentavam cursos de habilitação para o magistério, nas sedes dos distritos administrativos (13 no Continente e 4 nas Ilhas).

Com a implantação da República, após dois anos de encerramento, as antigas escolas normais reabriram as suas portas a alunos do 1º ano (em 1913-1914), com cursos ainda de três anos de duração e com planos de estudos semelhantes aos anteriores, como a aquisição de conhecimentos gerais em ciências físicas - naturais, português, francês, aritmética e geometria, geografia, história, direitos e deveres; algumas disciplinas especiais como (ginástica, música, labores e economia doméstica); e uma cadeira de pedagogia com trabalhos práticos.

Era também exigido aos candidatos a alunos-mestres o 3º ano do ensino liceal (7 anos de frequência escolar) ou, apenas, a instrução primária (4 anos de escolaridade) e um exame de admissão.

Face aos planos curriculares em vigor nestas escolas, idênticos aos do fim da monarquia, se algumas concepções sobre a Europa fossem adquiridas, elas estariam subjacentes aos programas de geografia e de história.

Contudo, a noção de Europa nestes primeiros anos do século XX era muito pouco nítida e, quando aparecia, não passava da concepção de um continente, dentre os cinco existentes no mundo, abordado somente do ponto de vista físico e comparativamente aos restantes.

Em outros conhecimentos geográficos propostos, surgia então um conjunto de países, isolados, com as suas características próprias, com fronteiras bem delimitadas. Concretamente, tratavam-se apenas as cidades “mais importantes dos diversos países, pela sua população, comércio e indústrias posição geográfica”.

Por outro lado, enunciavam-se as colónias europeias em África, Ásia, América e Oceânia para que se fizesse sobressair a dimensão das “possessões” (e não colónias!) portuguesas.

No que respeita aos conteúdos da disciplina de história e que os manuais transmitiam, podemos dizer, eram então muito idênticos aos do ensino secundário.

Os conhecimentos eram fragmentados e meramente factológicos. Também só no último ano do curso de formação de professores se forneciam alguns elementos, mas poucos, de países europeus com o objectivo único de engrandecer os feitos dos portugueses.

Assim, os alunos mestres estudavam, relativamente à sua história contemporânea, unicamente as revoluções liberais de modo a compreender as origens do sistema constitucional representativo em Portugal.

Esta orientação veio a manter-se durante uma dezena de anos, após a implantação da República. Posteriormente surgiram as frequentes afirmações dos governantes no sentido de pretenderem criar um ensino normal primário que correspondesse às exigências da pedagogia moderna e que tivesse como objectivo principal o desenvolvimento intelectual dos professores, tornando-os profissionais aptos para dar o seu contributo efectivo ao progresso da educação popular e à formação de futuros cidadãos conscientes e integrados na sociedade do seu tempo.

Insistia-se, retoricamente, para que, no novo ensino normal republicano, os alunos-mestres *aprendessem a ensinar*, mais do que estudassem para adquirir uma cultura geral, essa, sim, da responsabilidade dos liceus.

Por isso, era necessário “iniciar os alunos-mestres, cada um deles, na metodologia das respectivas matérias, missão delicada quanto é

certo que se tratava de fazer uma *coisa nova*, sem precedentes (...), e até sem modelo estrangeiro que pudesse servir de norma.”

As escolas normais remodeladas começaram a funcionar no ano de 1918-1919.

Os novos professores ocupariam os seus lugares de magistério, na melhor das hipóteses, a partir de 1922-1923.

Para sua frequência exigia-se o diploma das escolas primárias superiores (8 anos de escolaridade) ou o 5º ano do curso geral dos liceus (9 anos de escolaridade).

Como o ensino primário superior funcionava com irregularidade, continuava a permitir-se a entrada nas escolas normais de jovens com a 4ª classe do ensino primário desde que se submetessem a um exame de admissão. Estas condições significariam, portanto, na prática, que muitos dos alunos-mestres não teriam oportunidade de receber uma formação cultural básica, durante a qual as concepções sobre a Europa pudessem ser a floradas.

O curso destas novas escolas normais continua a incluir disciplinas de carácter essencialmente teórico língua e literatura portuguesas; história da civilização relacionada com a história pátria; geografia geral, coreografia de Portugal e colónias; matemáticas elementares; ciências físico-químicas e naturais; educação social; noções de direito usual, cursos especiais educação física; modelação e desenho; trabalhos manuais; música e canto coral; noções de agricultura;

noções de economia doméstica; costura e labores, e uma formação pedagógica específica psicologia experimental e pedagogia; noções de higiene, higiene escolar; pedagogia geral e história da educação; história da instrução popular; metodologia; legislação comparada do ensino primário.

Face aos planos curriculares que estavam em vigor nestas escolas, sendo idênticos aos do fim da monarquia, se algumas concepções sobre a Europa fossem adquiridas, elas estariam subjacentes aos programas de geografia e de história.

Contudo, a noção de Europa nestes primeiros anos do século XX era pouco nítida e, quando aparecia, não passava da concepção de um continente, de entre os cinco existentes no mundo, abordado somente do ponto de vista físico e comparativamente aos restantes.

Relativamente à constituição das turmas de alunos era bastante complicada devido a diversidade e à quantidade de alunos e alunas que possuíam ritmos de aprendizagem diferenciados.

O sistema da divisão de classes em decúrias constituía herança da escola jesuíta e era prática habitual nas escolas de todo o país.

Este processo antecipava o ensino mútuo, a sua adopção por Stockler destinava-se a diminuir as dificuldades decorrentes do elevado número de alunas por professora que na época estavam

sujeitas.

A defesa da especialização do ponto de vista pedagógico e académico dos professores e das professoras das «escolas primeiras» ou do 1º grau ganhou maior amplitude e a figura da mestra foi perdendo o seu valor.

A formação de professores primários constituiu uma grande preocupação para os governantes durante o primeiro terço do século XX.

Quer a reforma de 1901 quer sobretudo as reformas republicanas de 1911, 1914, e 1918-19 consagraram-lhe desvelada atenção.

A formação pedagógica da classe docente consistia num curso geral para os dois sexos de três anos depois aumentado para quatro e mais tarde reduzido de novo para três, acompanhado por cursos especiais destinados a cada sexo, e seguido por diferentes cursos complementares voluntários curso de lição de coisas; curso colonial; curso para professores de escolas de anormais, como já foi focado anteriormente.

Todo o ensino normal a partir da República passou a ser misto⁶⁴ e a formação da classe docente passou a ser mista, em que candidatos a professores e professoras obtinham formação no mesmo espaço físico, com o mesmo currículo e com os mesmos

⁶⁴ J. Salvado Sampaio, *O Ensino Primário, 1911-1969, vol. I*, pp. 95-126; António Nóvoa, *Le Temps des Professeurs*, vol. II, pp. 651-692.

modelos e estratégias educativas.

Para além da formação académica e pedagógica, a legislação pretendia conceder ao professorado uma série de regalias e de benefícios sociais como a concessão de dispensa de serviço dois meses, ao todo, sem perda de vencimento, às professoras durante o último período de gravidez e em seguida ao parto.

A legislação de 1911 incluía um conjunto de medidas tendentes à protecção e dignificação do professor e da professora do ensino primário.

A maior simplificação dos processos de provimento dos professores; organização da inspecção sanitária escolar; remodelação dos círculos escolares e por fim um aumento substancial dos vencimentos.⁶⁵ Este plano de regimento de Stockler determinaria, uma redução sensível do número de cadeiras e previa dois professores por escola, aumentando o número de professores necessários.

A preparação e formação eram feitas nas escolas normais primárias, em Lisboa, Porto e Coimbra, em regime de coeducação, provisoriamente funcionando como externatos e que posteriormente eram organizadas em internatos.

A essas escolas normais eram anexas instituições auxiliares cujo enunciado ocupava doze alíneas:

⁶⁵ ALVES dos Santos, *Ensino Primário em Portugal* op., pp. 175-176.

- *Uma escola infantil;*
- *Outra primária masculina;*
- *Outra primária feminina;*
- *Escolas de cegos e de surdos-mudos;*
- *Deficientes e instáveis;*
- *Ginásio;*
- *Parque de jogos;*
- *Oficinas de trabalhos manuais e doméstico;*
- *De fotografia;*
- *De litografia;*
- *De tipografia.,*
- *Museu e biblioteca;*
- *Laboratórios de Física e Química;*
- *De Antropometria e de Psicologia Experimental;*
- *Campos experimentais agrícolas;*
- *Caixa económica;*
- *Cooperativa, mutualidade;*
- *Cantina;*
- *E «outras instituições de carácter científico e manual de significado nacional, social e económico» (reforma do ensino em 1911- art.º 114º).*

Em contraposição a estes magníficos propósitos um decreto de 6 de Dezembro de 1911 mandava suspender a nomeação do pessoal docente para frequentar as Escolas Normais Primárias, por motivos de ordem económica e financeira.

A matrícula para a Escola Normal do Magistério Primário exigia apenas a aprovação no curso do ensino primário superior ou da classe correspondente dos Liceus.

A idade dos candidatos ou candidatas à entrada podia ir dos quinze aos vinte e cinco anos.

A preparação curricular e pedagógica dos professores e professoras do início do século XX consistia:

- *Num curso geral de quatro anos com dezanove disciplinas pedagógicas, científicas e culturais, teóricas e práticas (onde, na educação física, se indicam generalidades de educação militar tanto para professores como para professoras;*
- *Um curso especial para cada um dos sexos, com a habitual jardinagem e horticultura, etc., para as mulheres, e trabalhos manuais e agrícolas, exercícios militar e de natação para os homens;*
- *E cursos complementares destinados a diversos fins, para o ensino nas colónias, para o ensino de cegos e surdos-mudos, etc., etc.*

Terminado o curso ingressariam os novos professores no seu

magistério mas sujeitos ao condicionalismo de que «a primeira nomeação para o magistério primário de todas as categorias é temporária, podendo tornar-se definitiva depois de dois anos de bom e efectivo serviço» (reforma do ensino em 1911, Artº 84º).

Isto significava que o professor apesar de diplomado pelas Escolas Normais poderia ser afastado da profissão.

As despesas com os serviços da instrução primária eram pagas – determinava o decreto pelo Estado e pelas Câmaras Municipais a fracção que a estas competia respeitava às despesas com a administração do ensino, que incluíam os ordenados dos professores, as rendas das casas, a aquisição de mobiliário e material escolar, a preparação e a conservação de edifícios das escolas, etc., etc. (reforma do ensino em 1911, Artº 52º).

Seriam as próprias Câmaras Municipais a nomear, a transferir e demitir os professores de ensino primário (reforma do ensino em 1911, art.º 64º) e na falta de cumprimento dos seus deveres seriam sujeitos a multas e dissolvidos em caso de reincidência (reforma do ensino em 1911, art.66º).

As Câmaras Municipais não conseguiram gerir o sistema educativo e no ano de 1918-19 o ensino e os professores passaram a ser administrados pelo Estado. Dessa forma a descentralização do ensino tornava-se um imperativo, correspondendo deste modo o governo às várias queixas

apresentadas pelo professorado que via passarem-se os fins dos meses sem receberem os magros salários de cujo pagamento competia às Câmaras Municipais.⁶⁶

A promessa feita em 1911 de futuros aumentos de vencimentos dos professores primários foi cumprida, mas essa situação inverteu-se devido a vários factores que estiveram na sua origem. Entretanto o custo de vida subira bastante (decorria a 1ª Grande Guerra), a situação económica do professorado permaneceu tão má como anteriormente, sendo criado, por decreto em 24 de Novembro de 1915, o Instituto do Professorado Primário Oficial Português, «*destinado a proteger e a educar, profissionalmente, as órfãs e as filhas dos professores primários oficiais*», conforme se lê no respectivo regulamento de 16 de Abril de 1917.

O número de escolas a criar era muito lento e o número de professores sem emprego era uma realidade. Em 1922 calculava-se em 3000 o número de professores desempregados.

Apesar de muitas atribulações, os professores primários durante o período da I República, de 1910 a 1926, tiveram um espaço aberto à sua expressão de cidadãos como nunca tinham tido, tão amplo e tão diversificado. Durante este período conseguiram expor e debater as suas ideias de uma forma crítica e aberta a

⁶⁶ SAMPAIO, Salvado: *O Ensino Primário, I*, 51-56, transcreve as queixas do professorado extraídas de diversos periódicos da época dedicada a esse grau de ensino.

novas concepções pedagógicas e didácticas para a educação e a escolarização da população portuguesa, dando especial relevo à educação do sexo feminino.

Segundo Sampaio Salvado, a sua voz passou a ouvir-se com retumbância e a ter maior peso nas resoluções governamentais, não só através de publicações periódicas dedicadas no todo ou em parte ao ensino quer nos maiores centros urbanos quer nas povoações de menor presença na geografia cultural do país como também através de congressos pedagógicos e de associações de classe.⁶⁷

Quanto ao corpo docente encarregado de exercer o ensino infantil, seria sempre e só do sexo feminino, «*professoras diplomadas na especialidade normais*».⁶⁸

Entretanto como não existiam professoras nessas condições, admitia-se que pudessem ser contratadas professoras nacionais ou estrangeiras que provassem ter a requerida competência (art.º

⁶⁷ SAMPAIO, Salvado ob. cit., I, 194-204) cita, com pormenores informativos sobre cada um, 34 periódicos directamente ligados ao ensino primário e 27 ligados á educação popular, publicados durante a I República. O próprio Governo colaborou nesta actividade periodista criando, por decreto de 12-VII-1918, um mensário de propaganda pedagógica. A Escola Primária. A propósito da educação popular anotaremos os organismos a ela consagrados, total ou parcialmente, que exerceram as suas actividades entre 1910 e 1926. Foram eles a Liga Nacional de Instrução, a Liga Popular Contra o Analfabetismo, a Academia de Estudos Livres, a Sociedade Promotora de Escolas, a Universidade Popular Portuguesa, as Universidades Livres de Lisboa, do Porto e de Coimbra, a Universidade Popular do Porto, a Sociedade de Estudos Pedagógicos, a Liga da Acção Nacional, o Sindicato dos Professores Primários de Portugal, a União do Professorado Primário Oficial de Ensino Geral e Infantil, a Associação dos Professores de Portugal e a Federação dos Amigos da Escola Primária. Veja-se Salvado Sampaio, ob. cit., I, 168-182.

⁶⁸ No decreto de 23-VIII-1911, que regulamenta o de 29-III-1911 pode ler-se: (...) «as professoras das escolas infantis devem possuir a mais completa habilitação no sentido pedagógico, moral e profissional da especialidade».

23º). Excelentes intenções oficialmente expressam, de que não tiveram um resultado eficaz.⁶⁹

Enquanto o ensino infantil oficial não passou de um projecto, o ensino infantil particular iniciou, na mesma época, uma obra notável que ainda hoje perdura e permite admitir que perdurará. De uma forma genérica este período para o corpo docente caracterizou-se por grandes transformações que lhe concederam uma certa valorização e dignificação enquanto agentes de ensino, intervenientes no processo de escolarização e alfabetização da população portuguesa, dando especial atenção à educação da mulher.

⁶⁹ SAMPAIO, Salvado, que estudou o assunto em pormenor não só percorrendo a legislação como pacientemente compulsando os periódicos do tempo dedicado ao ensino, diz não saber quando começaram a funcionar as escolas de infância decretados em 1911 nem a latitude que teriam alcançado (Ensino Infantil em Portugal, Contribuição Monográfica, Boletim Bibliográfico e Informativo da Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1968, nº 8, pp. 76-104).

2.3- A Estrutura Curricular

A evolução histórica das matérias de ensino não foi ainda, em Portugal objecto de uma reflexão aprofundada, pelo que o historiador que pretende estudar o tema, tem unicamente ao seu dispor algumas fontes primárias e secundárias, muitas delas de difícil acesso.

No entanto, e de acordo com a opinião do historiador e investigador Joaquim Pintassilgo, nas primeiras décadas do século XX, num período que cobre o arco temporal que vai do declínio da monarquia aos primórdios da ditadura, alguns estudantes bolseiros portugueses realizaram viagens a instituições educativas de países europeus considerados do ponto de vista educativo mais desenvolvidos, no sentido de conhecer outras realidades.

Foram eles João de Barros, Alves dos Santos e Irene Lisboa, que ao contactarem com inovações educativas introduzidas nesses países, contribuíram para a sua difusão e modernização no sistema de ensino português. Estes investigadores produziram relatórios que traduziram a imagem da construção sobre o movimento de renovação pedagógica que percorria a Europa na referida época.

Por outro lado, outros educadores também frequentavam

diversos estabelecimentos europeus considerados inovadores, nomeadamente em França, como o Instituto Jean - Jacques Rousseau, tendo contactado com algumas das figuras do movimento de Educação Nova, sendo António Sérgio e Faria de Vasconcelos, de grande importância no campo pedagógico.

Desta forma é possível afirmar que os modelos educativos portugueses foram-se apropriando das ideias pedagógicas em circulação internacional e as integram nos seus projectos tendo em vista a reforma educativa em Portugal.

Outros bolseiros efectuaram ainda, deslocações ao abrigo do Decreto nº1 de 29 de Maio de 1907, sob a responsabilidade do ministro do reino João Franco. Porém com o assassinato do rei D. Carlos e o príncipe herdeiro cometido por republicanos, a instabilidade política e a erosão simbólica da monarquia iriam manter-se até à proclamação da República em 5 de Outubro de 1910.

É este complexo contexto político que serve de pano de fundo a estas deslocações entre os anos de 1907 e 1908, sendo uma parte desses relatórios publicados em 1909, podendo assim analisar-se o relatório de Albano Ramalho.⁷⁰

Albano Ramalho foi professor primário e depois inspector

⁷⁰ -O presente texto retoma, em parte, algumas das ideias apresentadas em PINTASSILGO, J. «Imagens e leitura da Educação Nova em Portugal. Os relatórios de bolseiros portugueses em visita a instituições educativas europeias (1907-1909)». In GONDRA, J. G& MIGNOT, A.C. (Orgs.). *Viagens Pedagógicas*. São Paulo, Cortez editora, pp. 195-216.

escolar, tendo contribuído para a fundação em 1922, da respectiva associação sendo também um dos fundadores e articulista da Revista Escolar, uma das grandes revistas pedagógicas publicada entre os anos vinte e trinta do século XX, sendo esta dirigida por Faria de Vasconcelos. Porém os textos dos anos 30 de Albano Ramalho dão conta da sua adesão ao regime ditatorial.⁷¹

Nos seus relatórios menciona que é nítido o contraste entre a educação dos países como França e Bélgica onde novos métodos e processos estavam a ser postos em prática e a educação em Portugal. Para ele a França e a Bélgica para além de outros países europeus, surgem associados às noções de «civilização europeia, países mais adiantados, povos mais civilizados ou povos mais cultos». O contraponto com Portugal é na opinião do autor flagrante: «Nós estamos atrasadíssimos», estamos «meio século atrasados da civilização europeia»

Portugal surge representado como «uma sociedade mergulhada num pélogo de ignorância e num estado de civilização primitiva», em que «a miséria material, moral e intelectual» é algo que se encontra generalizado, como um país que passa por um visível «estado decadente».

Seria então necessário analisar quais eram as causas que

⁷¹ - Acerca de Albano Ramalho pode ler-se o artigo inserto em NÓVOA, A. (Dir.). *Dicionário de educadores portugueses*. Porto, Edições ASA, 2003, pp. 1144-1145.

afectavam realmente a educação portuguesa? Entre as causas do atraso Ramalho aponta uma «centralização elevada ao exagero»; a falta de escolas maternas, «uma das mais lamentáveis e vergonhosas lacunas sociais que se notam em Portugal»; a inexistência de laboratórios de pedagogia; a realidade de um ensino que é «puro verbalismo e com uma disciplina e ambiente fúnebre e terrorista»; o facto de o professor não ser por cá alvo de consideração nem bem remunerado, sendo antes «o mais humilde dos funcionários», ao contrário do que acontece em França e na Bélgica; a sua má preparação profissional e a ausência de preocupações pelo desenvolvimento do corpo e da saúde dos alunos.

Para ultrapassar esta situação «impõe-se uma remodelação profunda de todo o nosso sistema de educação», que permita «colocar o país a par dos povos mais civilizados».

Assim Albano Ramalho através da divulgação do seu relatório de viagem, manifesta a intenção de «contribuir com um esforço humilde, para o despertar da alma nacional».

O seu discurso é marcado por uma influência do republicanismo, com as concepções de pendor iluminista e positivista.

A imagem construída é a de um Portugal decadente, doente, a necessitar de uma urgente regeneração, o «despertar da alma

nacional» de que fala Ramalho, a qual só poderia ter como ponto de partida a modernização da educação.

Por outro lado as «figuras da pedagogia do passado» e da «pedagogia do presente» eram uma antinomia. A radicalização desta dicotomia, típica do discurso pedagógico do período de transição do século XIX para o século XX acaba por ser um factor aglutinador do campo educativo renovador.

A «antiga pedagogia», que consistia «no emprego de métodos e processos sem base científica, racional e fixa», devia ser segundo a opinião de Albano Ramalho, «completamente suprimida».

A «pedagogia moderna» surge, em contraponto, como sendo verdadeiramente racional e científica, para além de «baseada no estudo psico-fisiológico da criança» e na «experiencia». Os laboratórios de pedagogia se vão instalando em todos os países, excepto em Portugal.

Albano Ramalho mostrava-se consciente de que «a revolução» pedagógica subjacente à generalização dos «processos preconizados pela pedagogia moderna» eram também o resultado da herança do século XIX.

«Se o século XIX já operou nos sistemas educativos uma verdadeira revolução que se traduziu principalmente na transformação da escola triste, severa e autoritária, na escola

alegre; se aos processos disciplinares baseados na repressão, sucederam com êxito, já hoje iniludível, os processos fundados na persuasão; se ao mestre rígido, implacável e austero, personagem personificando os princípios educativos em voga nesses tempos, sucedeu o colaborador afectuoso...; é certo que, nos processos científicos a empregar, para transmitir o saber do mestre ao cérebro do aluno, ainda deixou um largo campo a descobrir.

Por isso, a pedagogia moderna, na sua marcha incessante em procura do mais perfeito, como que em busca de um ideal, não cessa de investigar, de meditar processos e avaliar o seu valor no cadinho da experiência... Eis o que não cessam de procurar os pedagogos no século XX».⁷²

Albano Ramalho elogiava de certa forma o ensino primário em França e na Bélgica na medida em que este possuía um carácter «acentuadamente prático» e valorizava a boa preparação para «a luta pela vida»; a preocupação com a adequação e qualidade dos edifícios escolares e respectivo mobiliário, «satisfazendo às exigências principais da higiene e da pedagogia»; os cuidados com a saúde e educação física dos alunos, conducentes à generalização de práticas como cantina escolar, os duches, a natação, os recreios, as excursões e colónias escolares, a

⁷² - In RAMALHO, A. Op.; pp. 100-101-

ginástica sueca e os jogos (futebol, ténis, etc.); o recurso habitual a processos modernos de ensino, como as «projeções luminosas» e o cinema. Também a educação moral e cívica era de grande relevância.

No nosso país a 1ª República portuguesa colocava entre as suas prioridades o desenvolvimento de um projecto de formação do cidadão assente numa base laica na linha da tradição francesa.

A viagem pedagógica de Joaquim Tomás em plena República, criticava de certa forma o contraste entre o atraso educativo português e o desenvolvimento da educação nos países visitados nomeadamente Espanha, França e Bélgica.

No confronto com Espanha, constata «que no capítulo da instrução primária os nossos vizinhos são bem menos bárbaros do que nós». Relativamente à visita pedagógica que fez à Suíça dá conta de um profundo pessimismo:

«É perante o manifesto contraste que se tem diante dos olhos e o que se deixou na terra saudosa e longínqua que se torna mais grave e persistente o nosso cogitar... É cá longe, com os olhos da alma, vi o nosso Portugal, ridente e belo... mergulhado nessa apagada e vil tristeza de que parece não querer libertar-se...

Sim. Ainda não se conveio, entre nós, em que a escola é a nascente de todo o remédio de um povo!

Conclusão dolorosa dessa discordância: Portugal está como não pode

*deixar de estar, com o seu povo africanamente atrasado, eivado de uma sornice crónica, que nos mostra ao mundo, lamentavelmente como bárbaros do ocidente».*⁷³

Encontramos aqui de novo contraste entre «barbárie» e «civilização» que marca profundamente o discurso, de raiz iluminista, de parte de pessoas intelectuais na transição do século XIX para o século XX e que surge a par da valorização da escola como lugar de redenção cívica.

Em suma podemos concluir, que tanto os relatórios de Albano Ramalho como o de Joaquim Tomás são uma expressão clara da forma como circulavam os discursos pedagógicos nas primeiras décadas do século XX.

As viagens pedagógicas surgem neste contexto como uma estratégia privilegiada ao permitir contacto directo de educadores portugueses com experiências inovadoras e com figuras emblemáticas do panorama pedagógico de então, o que tornaria mais fácil a sua transposição para um Portugal a necessitar urgentemente, de se regenerar por via da acção educativa.⁷⁴

As imagens construídas sobre o estrangeiro eram mediadas

⁷³ - In TOMÁS, J. Op. Cit., pp. 140 -143.

⁷⁴ - No que se refere à interpretação das viagens pedagógicas, consulte-se o conjunto de textos incluídos em GONDRA, J. G.& MIGNOT, A. C. (Orgs.) *Viagens pedagógicas*. São Paulo, Cortez Editora, 2007.

pelas leituras de que os nossos viajantes eram portadores e que se reflectiam na elaboração do respectivo roteiro. As teorias pedagógicas e as experiências escolares mais prestigiadas eram registadas com alguma criatividade pelos educadores oriundos dos mais diversos países, que circulam física ou simbolicamente por todo o mundo pedagógico que ia tecendo uma rede de relações que constituíam o suporte humano para a circulação internacional dum pensamento pedagógico cada vez mais globalizado.

Assim percebemos a forma original como essas ideias são apropriadas na tentativa de respostas a condições particulares do contexto, resultando numa espécie de «mestiçagem» ou de «hibridismo» pedagógico tão bem expressos no conteúdo dos relatórios das viagens.⁷⁵

A influência francesa também se fez sentir no que concerne ao campo educacional de contratação de professores para leccionar aos filhos e filhas da nobreza e da fidalguia. A importância deste tipo de ensino é referida nas célebres cartas sobre a educação da mocidade de Ribeiro Sanches, onde este propôs a criação do Real Colégio dos Nobres.⁷⁶

⁷⁵ - Sobre algumas questões levantadas nestas considerações finais veja-se por exemplo, CHARLE, C. SCHRIEWER, P. (Eds.) (2004). *Transnational intellectual networks. Forms of academic Knowledge and the search for cultural identities*. Frankfurt; New York: Campus Verlag.

⁷⁶ O Real Colégio dos Nobres foi um estabelecimento de educação pré-universitária fundado em Lisboa por decreto pombalino de 7 de Março de 1761, instalado na Casa do Noviciado, que a Companhia de Jesus possuía na Rua Direita de Cotovia e extinto pelo decreto com força de lei de 4 de Janeiro de 1837. No

Propôs uma matriz curricular semelhante aos planos de estudo da Escola Militar de Paris, sendo as diferenças diminutas.⁷⁷

Por outro lado o escritor Eça de Queirós, com a sua obra “*Os Maias*”, ironizava com a carência lusa e com a necessidade de uma recorrente imitação do estrangeiro. No ano de 1888 escrevia: «*Nós não temos os jogos de destreza das outras nações; (...) não temos o cricket, nem o futebol, nem o running, como os ingleses; não temos a ginástica como ela se faz em França; não temos o serviço militar obrigatório o que torna o alemão sólido... não temos nada capaz de dar a um rapaz um bocado de fibra*» (Queirós, s/ d1: 309).

A chamada Geração de 70 é um exemplo paradigmático da sua adesão á cultura francesa.⁷⁸ Eça de Queirós escreveu uma crónica sobre o seu pensamento em relação ao “*Francesismo*” da qual extraímos o seguinte segmento textual:

preâmbulo deste decreto pode ler-se que «Sendo o Real Colégio dos Nobres uma instituição que não está em harmonia com a Constituição Política da Monarquia, em razão de ser seu instituto uma escola privilegiada; e devendo colocar-se no respectivo edifício as escolas que vão ser organizadas», era decretado que os edifícios, equipamentos e rendimentos ficassem disponíveis para outras escolas. Deste modo, foi criada, passados oito dias, a Escola Politécnica de Lisboa, instituição que herdou o imóvel, rendimentos e equipamentos. Em 1911, seria transformada em Faculdade Ciência da Universidade de Lisboa. Para mais informações sobre esta instituição consulte Aguilar (1935) e Carvalho (1959).

⁷⁷ - O plano de estudos da Escola Militar de Paris incluía o seguinte elenco disciplinar: Religião, Gramática, Língua Francesa, Língua Latina, Língua Alemã, Língua Italiana, Matemática, Lógica, Geografia, História, Direito Natural, Moral, Regulamentos Militares, Exercícios Militares, Evoluções, Táticas, Dança, Esgrima, Natação e Equitação. A Matemática englobava a aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria, Mecânica, Hidráulica, Construção, Ataque e Defesa das Praças e Artilharia. Ribeiro Sanches propõe a substituição do ensino das Línguas Alemã e Italiana pelo ensino das Línguas Castelhana e Inglesa e as Disciplinas de Construção Hidráulica por Fortificação e Hidrografia respectivamente (Sanches, 1964 (1760)): 194; Carvalho, 1959: 41-42; Brás, 2006: 344-347).

⁷⁸ António Salgado Junior elenca os diversos autores estrangeiros – nomeadamente franceses (Michelet, Proudhon Comte, Quinet, Renan, Littré, entre outros) – que inspiram a Geração de 70 (Júnior, 1930:156).

«Tenho sido acusado com azedume, nos periódicos, de ser estrangeirado, afrancesado, e de concorrer, pela plena e pelo exemplo para desaportuguesar Portugal (...). Em lugar de ser culpado da nossa desnacionalização, eu fui uma das melancólicas obras dele. Apenas nasci, apenas dei os primeiros passos, ainda com sapatinhos de croché eu comecei a respirar a França. Em torno de mim só havia França» (Queirós, 2007 (1912): 22).

Também os políticos e pedagogos franceses eram objecto de referência no Parlamento, nomeadamente quanto se aludia às questões educativas.

A obra educativa da III República francesa foi muito elogiada pela elite republicana portuguesa, com destaque para a laicidade do ensino e para a institucionalização curricular da educação cívica.⁷⁹ Situação que não acontecia na educação da população portuguesa.

A França já tinha organizado para o ensino cívico e laico as suas escolas primárias do ponto vista pedagógico e científico.

Em Portugal, foi criada em 1904, a Liga Portuguesa do Ensino Laico, à semelhança da Ligue d'Enseignement de Jean Macé. O Governo Provisório da República, uma vez derrubada a monarquia, instituiu à semelhança da França, a lei da Separação

⁷⁹ Mouginotte (1991) analisa os primórdios da instrução cívica em França, integrando os acontecimentos num ambiente e contexto históricos, demonstra como a implementação da instrução cívica em França está ligada a um conflito entre os defensores e adversários do catolicismo e do governo, de tal modo que os inimigos da República se unem contra a ideia de conceber uma escola sem Deus, isto é, uma escola suporte de um Estado laicizado.

do Estado e das Igrejas (decreto de 20 de Abril de 1911), a laicização do ensino substituindo o ensino da doutrina cristã pela educação cívica (decreto de 22 de Abril de 1910).

Em síntese podemos constatar que para os autores oitocentistas a revolução francesa está na génese de uma forma nova de educação e que esta era uma necessidade pública que todas as pessoas devem usufruir.

Esta instrução nacional deveria ser proporcionada gratuitamente pelo Estado. Por outro lado a ideia da regeneração estava vinculada à necessidade de mudança que era necessário introduzir num passado considerado ultrapassado. Desta forma podemos afirmar que a *intelligentzia* portuguesa importou e valorizou o modelo educativo francês.

A educação portuguesa foi assim fortemente influenciada pelo modelo francês.

Tal como refere Michael Apple (2000:59):

«A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição selectiva, resultado da selecção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É

produto das tensões, conflitos e concepções culturais, políticas e económicas que organizam e desorganizam um povo».

Por isso a história do currículo não pode sustentar-se numa investigação neutra do conhecimento escolar (Silva, 1995: 9). As relações de poder não podem passar despercebidas, particularmente as influências internacionais. Estas relações de poder com o conhecimento dentro dos cenários históricos constituem aquilo a que Popkewitz (1997:38) chama epistemologia social.

A importação dos modelos mentais estrangeiros foi subtilmente ironizada pela pena magistral de Eça de Queirós, que nos Maias, escreveu em 1888:

«Aqui importa-se tudo. Leis, ideias, filosofias, teorias, assuntos, estéticas, ciências, estilo, indústrias, modas, maneiras, pilhérias, tudo nos vem em caixotes pelo paquete» (Queiroz, s/ d1: 109-110).

Com efeito, a França foi marcante no nosso país nos aspectos culturais e civilizacionais, mas também nos modelos educacionais, nos espaços escolares e nos currículos.

Na monarquia a estrutura curricular tinha como objectivo educar a população feminina com a responsabilidade régia por um lado e através de apoios oficiais concedidos a instituições

particulares por outro, no sentido de favorecer e proporcionar ao sexo feminino um ensino paralelo ao masculino.

Esse currículo pretendia a interiorização pela classe feminina de um código religioso e social, no sentido da obtenção de meios para ganhar a sua subsistência, proporcionando-lhe melhores casamentos que as integravam numa sociedade com mais reconhecimento social.

Esse ensino da doutrina cristã deveria ser diário, no sentido de inculcar com persistência as máximas promulgadas pela religião católica do bem e da moral. As meninas e os meninos ingressavam na escola por volta dos 7, 8 anos de idade, dividindo-se em três classes distintas de doutrina e de conhecimentos.

Essas classes correspondiam aos anos de escolaridade, pelos quais se distribuía as diferentes matérias curriculares para alunos e alunas.

No 1º ano de escolas do 1º grau estudavam-se os *«primeiros elementos da arte de ler e escrever»*, os *«primeiros princípios sentimentais de moral»* e o conhecimento dos *«números e do sistema de numeração decimal»*.

A estrutura do ensino e dos programas administrados é descrita por António Ribeiro dos Santos da seguinte forma.

A Parte I era composta por um compêndio, abecedários

redondo, grifo e cursivo, ou de mão, assim maiúsculas como minúsculas: cartas de sílabas cartas de nomes, huã colecção de frases, ou sentenças breves acomodadas a compreensão das primeiras idades». Tudo que dizia respeito à aprendizagem da escrita, era composta também por uma colecção de apólogos, ou breves histórias morais com estampas ou vinhetas relativas ao assunto de cada huã». Nesta fase as alunas estudavam e compreendiam histórias morais indispensáveis para uma boa conduta de vida.

A Parte III expunha de forma simples e breve o sistema de numeração decimal precedida das noções de quantidade contínua, e discreta; 2º das definições do número em geral, e de número inteiro e fraccionário em particular, 3º de número abstracto, concreto, complexo etc.».

Neste período estudavam também a numeração nas suas mais diversas formas.

No 2ºano de escolas do 1º grau continuaria com conteúdos do 1º ano, a título de revisão prosseguindo com as lições de ler e escrever, desenvolver-se-ia a instrução moral, incidente nas «virtudes *gerais e sociais; continuar-se-ia também a instrução na ciência de contar*».

Introduzia-se também *o princípio da instrução dos conhecimentos físicos*». A indicação do sumário do segundo

compêndio permite a Stockler a concretização dos conteúdos desta 2ª classe.

Na sua primeira parte haveria «*histórias morais mais extensas, desenvolvendo as virtudes sociais em acção*».

Numa segunda parte pretendia-se ensinar «as quatro operações fundamentais da aritmética – distinção das simples, ou independentes de artifício das compostas ou artificiais ensinadas do modo, porque estas se reduzem às primeiras e de como se fazem em números inteiros, quebrados ordinários e decimais, e em números complexos».

Estudavam e efectuavam as operações de somar, subtrair, multiplicar e dividir e resolviam algumas operações com números reais, decimais e complexos.

- Por fim «*o currículo pretendia uma descrição simples e breve de todos os animais, que mais servem na vida social, e de todos os vegetais mais necessários para a subsistência e conservação da saúde: tudo precedido de estampas e sem se seguir sistema algum exclusivo*».

Fazia também parte do programa o conhecimento de todas as espécies animais e vegetais que eram necessárias à conservação da saúde.

A inclusão destas últimas matérias representava uma inovação

curricular de forte significado, alargando o horizonte das aprendizagens da mulher portuguesa.

O 3º e último ano de escolas do 1º grau eram ocupados pelo prosseguimento do ensino da escrita, das aplicações aritméticas e pelo «*complemento da instrução moral reduzindo-se a princípios e máximas gerais fáceis de conservar na memória, pela continuação da instrução aritmética e física. Iniciava-se também a instrução da geometria, agrimensura e mecânica*» assinalando outra novidade pedagógica neste grau de ensino. O 1º grau de instrução das meninas tinha como o dos rapazes, os três anos de duração, devendo terminar na idade de 12 anos, ocupando o artigo do plano do regimento.

As matérias previstas eram condicionadas pela função cultural e social que era atribuída à mulher na sociedade da época, como escrevia Stolcker.

«Os destinos da mulher eram ser mãe de família donde o seu papel principal era: - Cuidado dos filhos no aspecto físico e emocional. - Cuidar da economia doméstica no sentido de saber cuidar de uma casa e de o saber gerir do ponto de vista económico. Cuidava também das moléstias da família estando sempre atenta nos cuidados de saúde quer dos mais novos quer dos mais velhos»⁸⁰

⁸⁰ - STOLCKER, Francisco de Borga Garção – Obra, II, Lisboa, Na Tipografia Silvina, 1826, pp.265ss.

As instruções do ponto de vista curricular consagradas às meninas seriam gerais comuns aos rapazes de acordo com Francisco Borga.

«Dos princípios de conhecimento da moral, da arte de ler e escrever, da ciência de cantar, dos produtos do reino vegetal, e suas virtudes particulares, da medicina preservativa, e da arte veterinária o que tudo se contem e fica comum a ambos os sexos do 1º e 2º ano de instrução pública».

A identidade curricular significava também um ensino misto nas duas primeiras classes. Tal identidade quebrar-se-ia no 3º ano, em que as meninas assimilariam conhecimentos qualificados e diferenciados dos que eram ministrados aos meninos.

De «singulares, instrução de puericultura, ou seja, da educação física e moral dos meninos e dos princípios mais ordinários da medicina doméstica, isto é da medicina curativa, bem como da preparação dos remédios que não exigem manipulações farmacêuticas de difícil execução ou dependentes do aparato de hum laboratório».

«Estas Lições particulares serão dadas no 3º ano em que já não serão simultâneas as lições dos meninos e meninas, o mestre as dará às meninas separadamente e em diversas horas do dia»⁸¹.

O compêndio previsto para o ensino feminino seria parcialmente idêntico ao dos rapazes. Os seus capítulos ou secções 1, 2 e 3

⁸¹ - Id. f. 266

seriam iguais à 1^a, 2^a e 6^a parte do compêndio do ensino masculino. Outros capítulos tratavam dos previstos conhecimentos "singulares".

O capítulo número 4 (quatro) abordaria a puericultura e a educação da grávida, já que Ribeiro dos Santos o resumia nos seguintes termos:

«Princípios e regras praticas, na educação física das meninas em forma de aforismos, começando do cuidado que a mulher pejada deve ter em si própria até o instante do parto».

O capítulo número cinco e o número seis conteriam, as *«máximas de regras para dirigir a educação moral e uma exposição dos sintomas das moléstias mais ordinárias, o método de as curar, o conhecimento dos sintomas mais graves, que devem obrigar a recorrer aos professores, e as qualidades e cautelas de bom enfermeiro».*

O próprio Stockler apercebeu-se como seria de esperar, dos aspectos potencialmente escandalosos que, na época, revestiriam matérias como puericultura e educação da grávida. Desta forma, Ribeiro dos Santos inseria, sob a forma de nota, os seguintes reparos que terá captado no texto do plano.

«Adverte-se, que este género de instrução acelere o conhecimento de coisas que a modéstia, o pejo pedem que se hajam de arredar da

imaginação das meninas na tenra idade de 10 para 11 anos pois que a Igreja permitindo que casem aos 12 anos, a natureza manifesta nelas capacidade física para o matrimónio parece de acordo com ela declarar que é preciso instruí-las nos deveres deste estado antes de chegarem à idade de os contrair».

Stockler ocupava-se ainda, entre outros temas, dos «*princípios, que devem regular a distribuição e número das escolas relativas ao primeiro grau de instrução pública a que chamamos escolas primeiras*».

Nesse documento salientava-se também a possibilidade de se introduzir no sistema de ensino português o princípio de obrigatoriedade escolar, extensivo a todas as crianças, nomeadamente a crianças do sexo feminino.

Ribeiro Sanches recomendava também por outro lado um bom ensino da escrita, de forma que a rapariga ficasse apta:

«Para escrever uma carta; para assentar num livro que fez tais e tais previsões para viver, para assentar o tempo de serviço dos criados e jornaleiros, e os salários; para escrever nele os preços de todos os comestíveis; de toda a sorte do pano de linho, de panos, de seda, de estamenhas, de móveis de casa; os lugares onde se fabricam ou onde se vendem mais baratos».

Relativamente à aritmética, o ensino devia revestir um carácter eminentemente prático para uso da futura dona de casa na gestão do seu lar e da futura esposa na ajuda a seu marido em

actividades comerciais e agrícolas. A aprendizagem da aritmética estava associada aos objectivos da economia doméstica.

Entendia por economia o conhecimento do preço de todas as coisas necessárias a um lar e a sua melhor qualidade, e em que ocasião as previsões deviam ser feitas, de modo a poupar o orçamento familiar, bem como saber preparar um jantar com o mínimo custo possível em cada época do ano.

Toda a donzela devia aprender a usar «*um livro de contas*» para registar a receita e a despesa do seu lar, porque «*sem isto, não há casa regulada*», e ter também alguma ideia do modo de conservar e aumentar as rendas dos seus bens.

Ribeiro Sanches achava útil e necessário que uma menina soubesse calcular a quantidade de trigo, azeite, vinho, carnes salgadas, doces, indispensáveis em qualquer refeição, necessários a uma família, assim como o seu custo, e «*prever o proveito ou a perda que pode destas provisões tirar uma casa*».

O objectivo principal de todo o ensino consistia também, na formação religiosa das raparigas, ocupando a doutrina cristã um lugar destacado no conjunto das matérias escolares ideais partilhados durante os últimos dez anos da monarquia e também pela república, muito embora com menor incidência.

A educação da futura dona de casa exigia uma parte importante

da prática de trabalho manual, uma aprendizagem da costura concebida como uma finalidade utilitária e alargada à arte de bordar, fazer renda, costurar e tricotar. Estes programas de ensino concediam às escolas femininas a sua especificidade.

Nas escolas públicas geridas pelo reino estas aprendizagens tinham como objectivo preparar as raparigas do povo para uma subsistência honesta quando saíssem da escola aprendendo também a costurar a sua roupa e a roupa da sua família.

As alunas pensionistas dos estratos mais elevados tinham em vista uma iniciação às tarefas domésticas de direcção de uma grande casa e como meio de edificação pessoal.

Verney considerava o trabalho de mãos uma segunda parte da economia doméstica, muito necessária *«para tirar o ócio e administrar bem um lar. Para as meninas pobres, julgava sumamente necessário aprender a coser, fazer bem as meias, remendar e outras coisas de casa»*.

Para as meninas ricas, ainda que não precisassem de utilizar estes saberes em seu proveito e de sua família, empregá-los-iam na preparação de obras destinadas à caridade em benefício dos mais pobres, doentes e desprotegidos.

Em última análise constatamos que as matérias definidas pela monarquia, para a escolarização da mulher portuguesa consistiam em saber: ler, escrever, contar, doutrina cristã, fiar,

coser, bordar, corte e costura... continuando esses objectivos com a ideologia republicana mas com um cariz um pouco diferenciado e mais laico.

O Decreto de 29 de Março de 1911, que reformou o ensino primário e infantil, afirmava no primeiro parágrafo, que *"o homem vale pela educação que possui mas não por uma educação qualquer, mas por aquela que, sem enjeitar a instrução predominantemente baseada nas "lições das coisas", na experiência e na experimentação, livrasse a criança "definitivamente de todos os falsos dogmas, sejam os de moral ou os de ciência", erradicasse do seu imaginário as superstições, os mistérios e os fantasmas que a aterrorizavam e dominavam, lhe desenvolvesse o carácter pelo exercício da vontade em ordem a uma moral baseada na "religião do dever" e nos "preceitos que regulam a justiça entre os homens e a dignidade dos cidadãos"; por isso, a escola republicana pretenderá ser, prioritariamente, uma escola e um crisol moral, que o mesmo é dizer, uma escola cívica, uma escola de cidadãos - essa "matéria-prima das pátrias"*.

A necessidade de ter um ensino primário vocacionado para dar resposta às necessidades das crianças e de despertar nestas o prazer pelo ensino, não é um problema de agora, mas de sempre.

Neste contexto o combate ao analfabetismo e conseqüentemente o ensino das primeiras letras constitui sempre um desígnio nacional, independentemente da época ou dos governos. De facto, logo na Primeira República, houve a necessidade de adoptar um método de leitura que ensinasse às crianças as primeiras

letras e incutisse nestas o gosto pela leitura, tendo sido a base da reforma perpetrada no ensino primário nessa época. Nesta perspectiva, é de todo o interesse conhecermos as ideias pedagógicas que fluíam no período de 1910-1925 e o contributo que estas tiveram para a reforma do ensino primário levada a cabo pelo governo da Primeira República. As decisões políticas em Educação, nesse período, com particular incidência do Decreto de 21 de Março de 1911 e a Cartilha Maternal João de Deus no período de 1910 a 1925, exerceram enorme importância nos programas de ensino nesse período, compreendendo os seguintes conteúdos:

«No 1º Ano - aquisição do vocabulário pelo conhecimento dos objectos e da sua aplicação;

- Exercícios graduados de linguagem dentro do vocabulário familiar;

- Preliminares de leitura e escrita;

- Contos e lendas tradicionais de grande simplicidade de acção e com intuítos patrióticos e morais;

- Noções de geografia descritiva pela observação dos lugares que a criança conhecia;

- Aquisição de hábitos morais por meio do exemplo e do ensino;

- Aprendizagem dos nomes e utilidades dos móveis e utensílios caseiros, do vestuário, dos alimentos;

- Conhecimento das várias autoridades locais e pessoas mais

prestimosas da terra.

- *No 2º Ano - as crianças tinham que atingir os seguintes objectivos:*

- *Contar até 100; soma e subtracção;*
- *Aprendizagem dos nomes e utilidade dos pesos e medidas;*
- *Sentido do tamanho e proporção das coisas;*
- *Conhecimento das cores e da forma das coisas;*
- *Noções sobre os animais mais conhecidos e sobre os vegetais e minerais de que se encontrem exemplares na região;*
- *Designação das partes principais do corpo humano.*
- *No 3º Ano - desenho e modelagem infantis;*
- *Canto e dicção de pequenas poesias de assuntos cívicos e patrióticos, etc.*
- *Regulamentação do emprego do tempo, a fim de criar na criança hábitos higiénicos e método de trabalho;*
- *Jogos livres e outros exercícios que sirvam para educar os sentidos e concorram para o desenvolvimento físico da criança e distrações agrícolas e pequenos trabalhos manuais, etc.»*

O ensino primário elementar tinha a duração de três anos, dos sete aos nove, e o objectivo do seu ensino distribuía-se por quatro grupos de intenções que poderíamos classificar como literárias, científicas, artísticas e técnicas, termos pouco seguros, destinados apenas a caracterizar os diferentes aspectos

contemplados.

Em Agosto de cada ano as Juntas de Paróquia tinham obrigação de efectuar o recenseamento de todas as crianças em idade escolar nas respectivas freguesias, incorrendo em multas se não o fizessem e sendo dissolvidas se reincidissem na falta de cumprimento da obrigação (Artº 41º).

Uma vez recenseados tinham os seus pais, ou em geral os responsáveis pela educação das crianças, a obrigação de as apresentarem às matrículas sob penas que o Governo prometia decretar noutra oportunidade (Artº 43º).

O rigor posto no recenseamento das crianças em idade escolar tinha naturalmente por alvo combater o analfabetismo.

Fora deste quadro ficava entretanto a grande massa de adultos analfabetos a quem já não se podia exigir nem pedir que viessem à escola.

Para esses era a escola que tinha que ir ter com eles, e o movimento já estava lançado há muito tempo, desde que o militante republicano Casimiro Freire, em 1882, promovera a primeira missão das escolas móveis.

O decreto de 29 de Março de 1911 atende ao êxito destas escolas oficializa-as determinando a sua criação nas freguesias onde, por qualquer motivo, não fosse possível criar escolas fixas (Artº 28º).

Estas escolas não tiveram a execução imediata mas tiveram melhor futuro que as escolas infantis.

No ano de 1913 foram criadas 172 escolas móveis destinadas apenas a adultos.

A frequência anual destas escolas, com alguns altos e baixos, foi da ordem dos 13.000 inscritos, quantitativo muito estimável que se cifrou, à data da extinção destas escolas em 1930, em mais de 200.000 indivíduos de ambos os sexos de quem essas escolas se aproximaram, dos quais cerca de metade fez o seu curso com aproveitamento.⁸²

Podemos concluir que esta fase de domínio republicano foi fértil em iniciativas para a escolarização da mulher portuguesa. Caracterizada por grandes transformações políticas e culturais que se reflectiram positivamente no sentido de alfabetizar a população do país, sendo a classe feminina a mais privilegiada. No entanto, as medidas legislativas que foram implementadas, nem sempre obtiveram o sucesso pretendido, porque a constante mudança de governos não proporcionou um clima estável para que os decretos publicados fossem eficazes no terreno, sendo substituídos frequentemente por outros. Alguns decretos sobre o combate à alfabetização foram meramente teóricos e não

⁸² Leia-se Salgado Sampaio, em *Escolas Móveis (Contribuição Monográfica)*, no *Boletim da Fundação Gulbenkian*, n.º 9, 1969, pp. 9-28. Registamos também a existência de um outro modelo de escolas móveis, designadas agrícolas, *criadas* pelo Ministério da Agricultura, em 14 de Setembro de 1918, mas essas com o fim específico de instruir trabalhadores rurais para melhor exercício da sua profissão. Funcionaram apenas durante cinco anos.

passaram do papel. É necessário compreender se a sociedade portuguesa comungava das mesmas preocupações dos políticos republicanos.

Perante as fontes que analisei constatei que os monarcas e posteriormente os republicanos tinham em mente convencer a sociedade de que a mulher tinha de ser escolarizada no sentido de proporcionar e conceder um bom contributo para a família do ponto de vista cultural sendo conseqüentemente útil à sociedade em geral.

O debate republicano exaltava os privilégios do ensino e da educação da população, sem a qual o povo português não se desenvolveria económica e culturalmente. Mas a mensagem não produzia os efeitos pretendidos, porque Portugal sendo um país pobre, praticava uma economia de subsistência e as crianças eram indispensáveis à economia familiar e como tal não eram enviadas para a escola. Por outro lado a mentalidade das pessoas de então não reconhecia à escola o valor que é reconhecido de forma unânime na actualidade.

Em suma, podemos constatar que são múltiplas as causas que estão na origem e se tornam grandes obstáculos ao combate do analfabetismo.

2.4- Os Materiais Didácticos.

Durante o século XIX, concretamente na última década da monarquia, e com o progresso da instrução, a adopção generalizada do ensino simultâneo e o aperfeiçoamento das técnicas de impressão, assistiu-se à multiplicação de livros para uso escolar e conseqüentemente a uma mudança nos programas de ensino estipulados para as aprendizagens que eram efectuadas pelo sexo feminino.

O termo compêndio e a expressão livro escolar estavam pouco difundidos no início do século. Os títulos das obras destinadas a uso didáctico reflectiam, em geral, o seu conteúdo, a sua função ou a forma que revestiam sendo apresentados sobre a forma de cartilhas, alfabetos, escalas e regras.

Proibia-se nas escolas a utilização de “*poemas*” e “*novelas*” substituindo-as pelos livros de “*boas máximas e de sã moral*”.

Segundo António Ribeiro dos Santos os materiais utilizados para ministrar o 1º ano do 1º grau dividiam-se em dois compêndios onde estavam integrados as formas e os métodos do currículo da época.

- «A Parte I do compêndio era composta pelo abecedário

redondo, grifo e cursivo, ou de mão, assim maiúsculas como minúsculas: cartas de sílabas cartas de nomes, huã colecção de frases, ou sentenças breves acomodadas a compreensão das primeiras idades»;

- «A Parte II constituía uma colecção de apólogos, ou breves histórias morais com estampas ou vinhetas relativas ao assunto de cada huã».

As aprendizagens ministradas às alunas seguiam estes conteúdos e temáticas, muitas vezes ensinadas sem rigor científico que fosse de encontro às potencialidades intelectuais e físicas de cada uma. Os métodos pedagógicos aplicados nas escolas femininas em pouco deferiam dos que eram usados nas escolas do sexo masculino. Porém os resultados académicos em termos de sucesso educativo seriam bastante diferenciados dos exercidos nas escolas do sexo masculino. Com a duração igual da escolaridade, as meninas ficavam a saber ler e escrever com maior dificuldade em relação aos seus irmãos, na medida em que uma parte da sua frequência escolar era destinada aos trabalhos manuais indispensáveis à sua condição de futuras mães, esposas e donas de casa.

Seria natural que a presença das meninas na escola fosse mais curta e com mais faltas e por isso com menos sucesso nas suas aprendizagens curriculares em relação ao ler, escrever e contar,

tornando-se urgente alterar este quadro.

No primeiro terço do século XX, a base do ensino das primeiras letras foi a Cartilha e o Método de João de Deus, datando embora a sua primeira edição do ano de 1876. Para melhor compreender o poeta e pedagogo julgo importante mencionar um poema da sua autoria.

A Vida !

A vida é o dia de hoje,
a vida é ai que mal soa,
a vida é sombra que foge,
a vida é nuvem que voa;
a vida é sonho tão leve
que se desfaz como a neve
e como o fumo se esvai:
A vida dura um momento,
mais leve que o pensamento,
a vida leva-a o vento,
a vida é folha que cai!

A vida é flor na corrente,
a vida é sopro suave,
a vida é estrela cadente,
voa mais leve que a ave:
Nuvem que o vento nos ares,
onda que o vento nos mares
uma após outra lançou,
a vida – pena caída
da asa de ave ferida -
de vale em vale impelida,
a vida o vento a levou!

Autor: João de Deus

Esse método continha várias cartilhas e opúsculos por ele e seus discípulos apresentados, acompanhados por quadros parietais, sendo publicada em 1876. A *Cartilha Maternal* foi um método de ensino da leitura verdadeiramente revolucionário na época. Apresentava as letras já incluídas em palavras e explorava sistematicamente os vários sons a que cada letra corresponde, sendo declarado pelas Cortes método nacional de ensino em 1888.

A *Cartilha Maternal*, que tinha o subtítulo de *Arte de Leitura*, foi saudada de forma encomiástica por um país onde o analfabetismo era uma tragédia nacional, o ensino mútuo era ainda a norma no limitado número de escolas existentes e em que os responsáveis políticos, apesar de reiterarem que a escola era o meio de regeneração da sociedade portuguesa, ainda não se tinha conseguido reconciliar com a anterior tentativa de alteração metodológica representada pelo *Método Português de Castilho*. Apesar da veemência e obstinação com que António Feliciano de Castilho se tinha oposto ao ensino mútuo e aos métodos de repetição e soletração ritmada que nele imperavam, o professorado mostrou enormes resistências à adopção do seu novo método. Apesar de ter conseguido que em 1853 fosse criada, na Escola Normal de Lisboa, uma aula de ensaio do seu método, a qual persistiu até 1858, o método não ganhou momento suficiente. A sua morte em 1875 ditou um ainda maior apagamento da sua proposta educativa.

Contudo, apesar deste aparente insucesso, estava aberto o caminho para as *cartilhas*. Quando, no ano imediato ao da morte de Castilho, João de Deus apresentou a sua *Cartilha Maternal*, a intelectualidade e o professorado já estavam preparados para aceitar a alteração metodológica. A partir de 1877, começava a difundir-se o chamado *método João de Deus* e em 1882, por decisão parlamentar foi decretado o uso generalizado da cartilha maternal nas escolas portuguesas. Essa obrigatoriedade seria mantida até 1903, quando o *método* se tornou facultativo. Estranhamente, face à resistência oposta ao *Método Português de Castilho* pelo professorado e pela intelectualidade, o *Método de João de Deus* tornou-se rapidamente no método de iniciação à leitura preferido pelos professores portugueses.

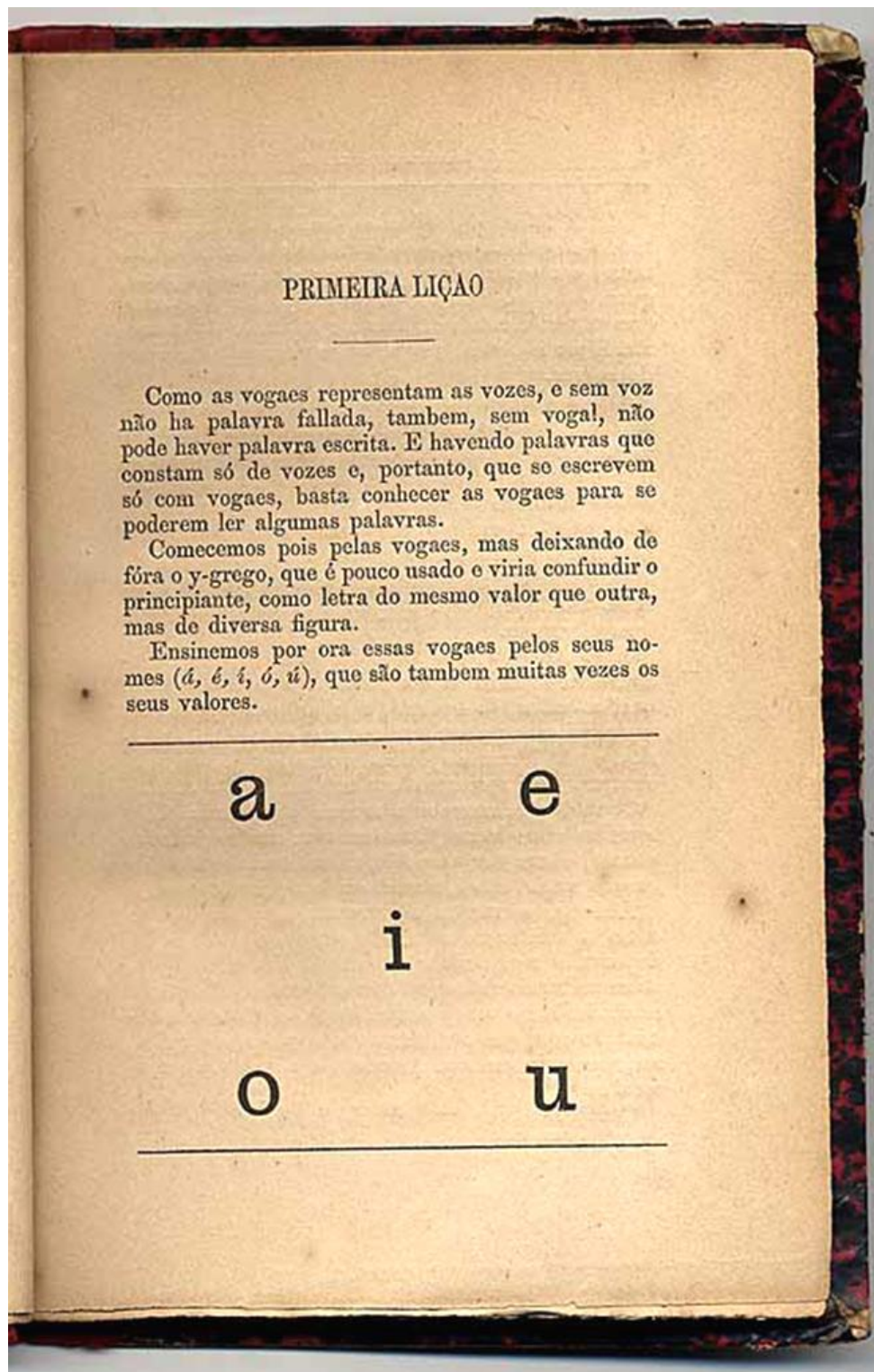
A expansão do método, para além da extraordinária reputação de João de Deus, beneficiou da fundação em 1882 da *Associação de Escolas Móveis pelo Método de João de Deus*, hoje a *Associação de Jardins - Escolas João de Deus*. Estas escolas funcionaram até 1921, tendo sido frequentadas por perto de 30 000 alunos.

A *Cartilha Maternal* foi precursora de uma enorme variedade de *cartilhas*, as quais até ao final dos anos de 1930 foram dos livros

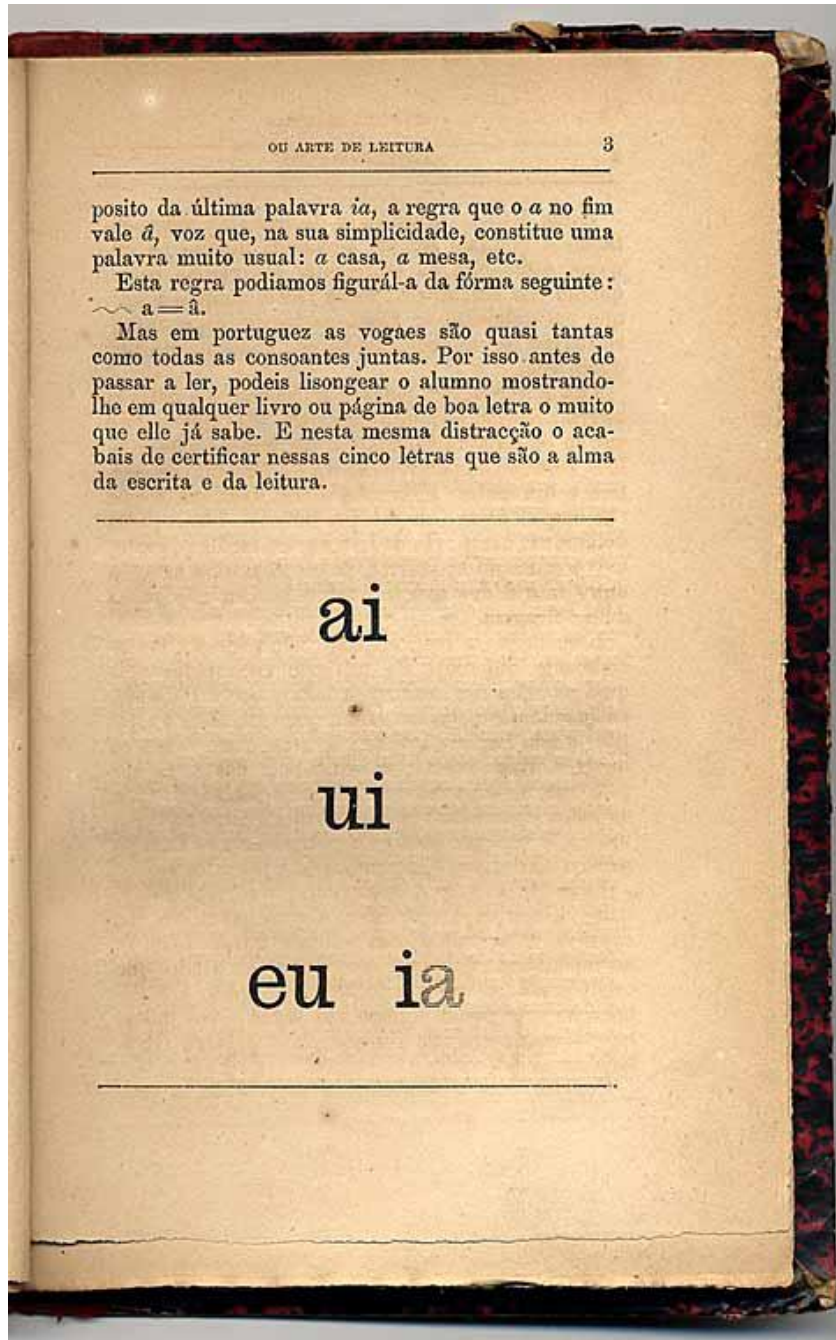
com maior tiragem em Portugal e no Brasil, ainda sendo reeditadas na actualidade.⁸³

A *Cartilha Maternal* era uma obra de natureza pedagógica, escrita pelo poeta e pedagogo João de Deus e publicada em 1876, que se destinava a servir de base a um método de ensino da leitura às crianças. A *Cartilha Maternal* foi uma das obras mais vezes reimpressas em Portugal, tendo sido extensivamente usada nas escolas portuguesas por quase meio século, ainda mantendo alguns seguidores na actualidade. De seguida apresentamos em formato digital, alguns exemplares dessa Cartilha que nos demonstram os procedimentos e a forma como a sociedade portuguesa aprendia a ler. Esta cartilha constituiu a primeira edição publicada por João de Deus. Esta privilegiava em primeiro lugar o ensino das vogais através da oralidade e posteriormente exercitando a sua escrita.

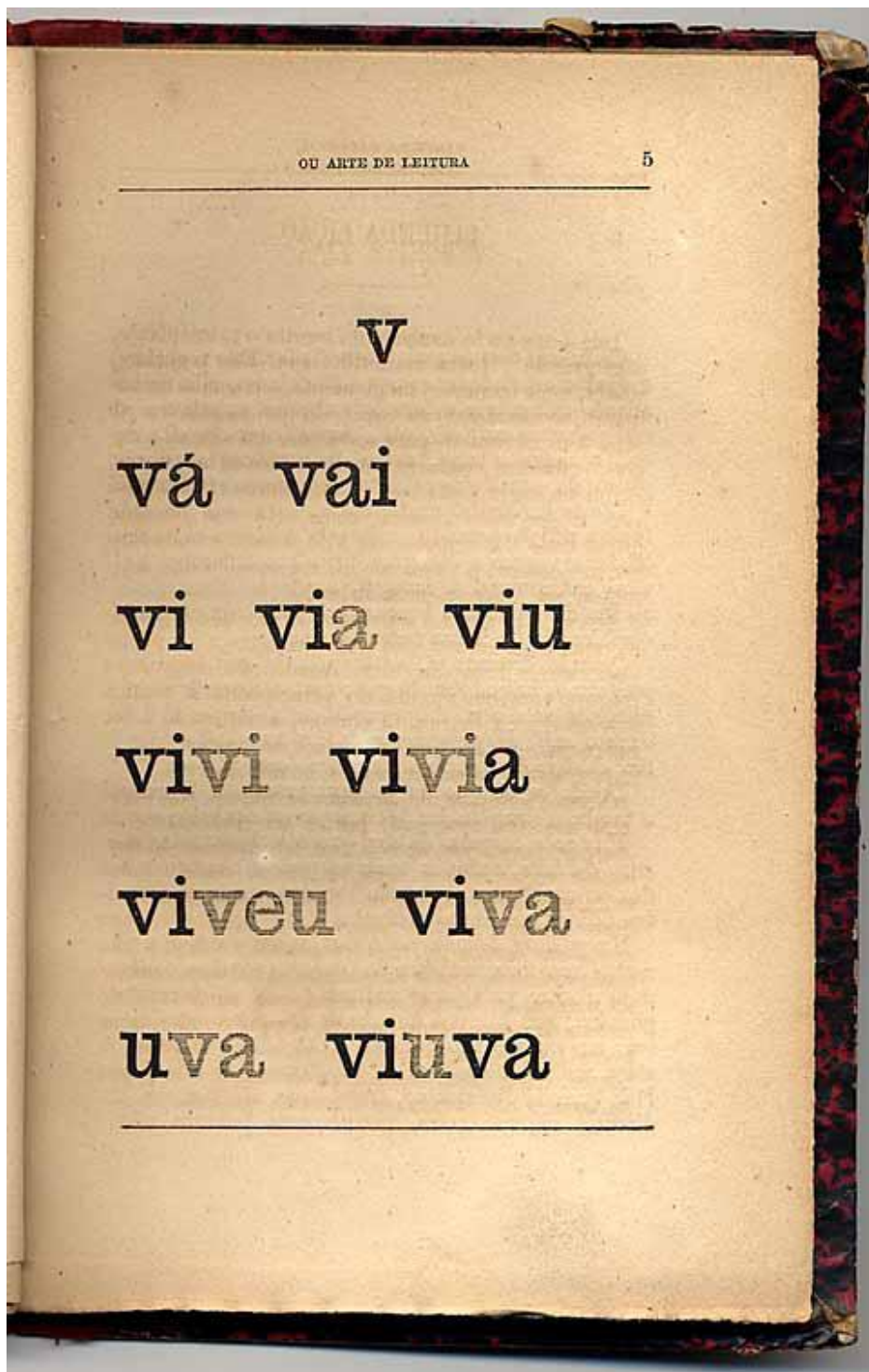
⁸³ - Fonte. Diciopédia, a enciclopédia livre.



De seguida as vogais iriam formar os ditongos ai, ui, eu e ia.



Posteriormente sucedia-se a consoante “v” que iria formar uma série de palavras como ...*vá*, *via*, *viu*....



De seguida aprendiam as outras consoantes, formando novas palavras escritas e conseqüentemente aprendiam a ler, como vem descrito no respectivo livro.

consta duma simples modificação da voz *á*, e sim tambem dum outro elemento igualmente phonico e proferivel.

Assim pois temos duas especies de *modos*, ou reservando este nome só para os verdadeiros *modos*, temos na falla, além das vozes e simples *modos*, elementos proferiveis como as vozes.

Os *modos* consistem numa operação dos beiços ou da lingua, operação de sua natureza silenciosa como quando dizemos

bocado, golilha, maninho, preto

palavras em que proferimos *uáu, uía, aïu, éu*: e nada mais se profere, ou se diz. A differença está só em dizermos estas vozes de outro modo, com os movimentos que nos pedia a leitura silenciosa dos seguintes caracteres

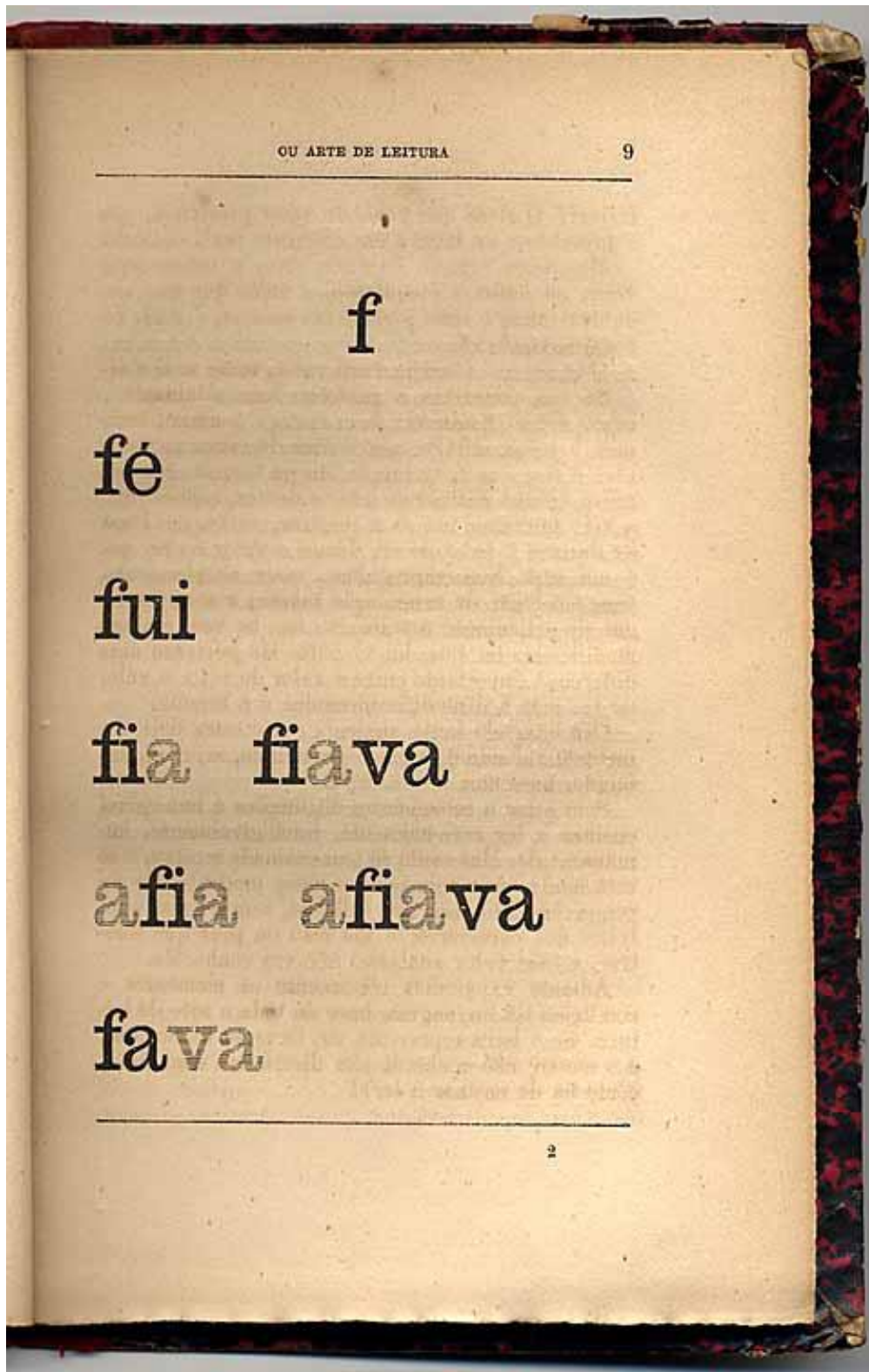
bqd—gl lh—mn nh—pr t

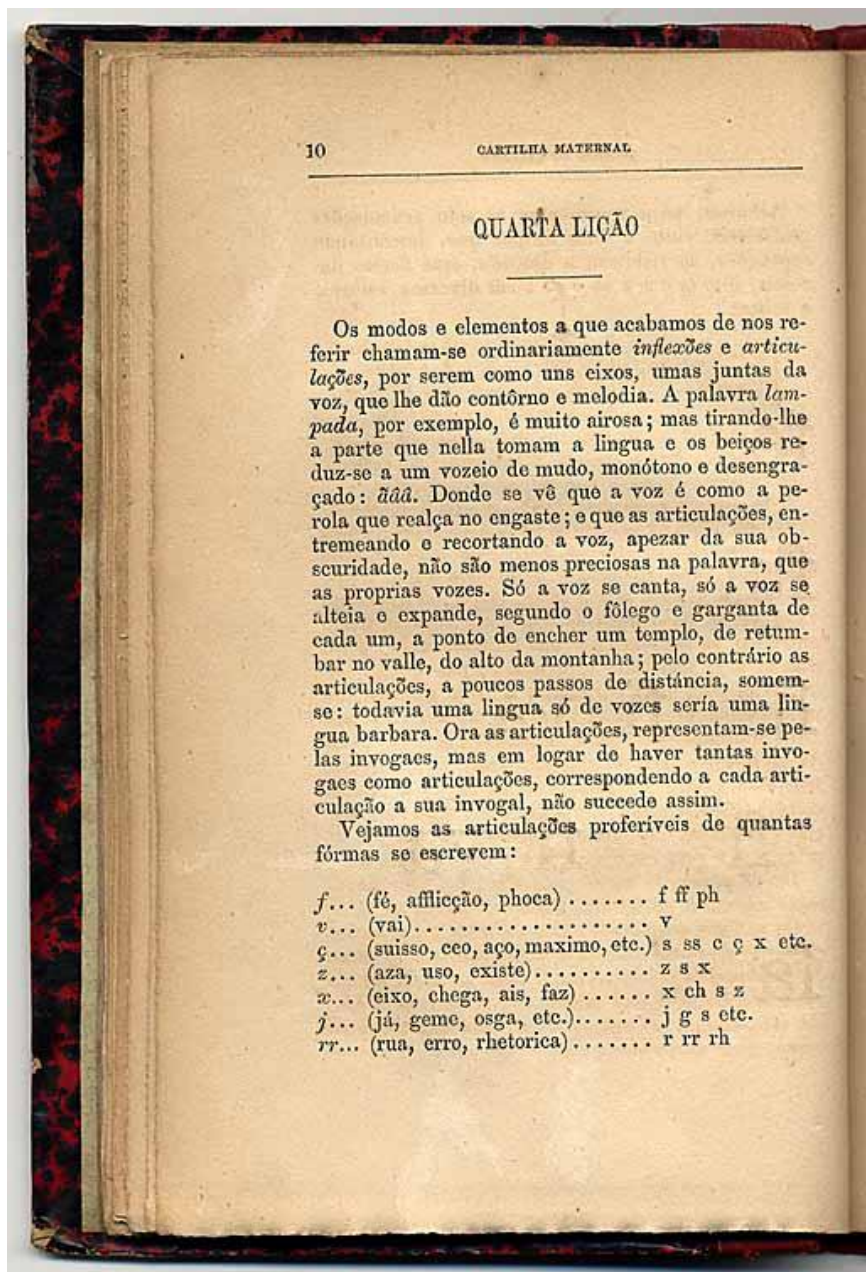
Mas os outros elementos proferiveis, por isso que são proferiveis exigem, n'os respectivos caracteres, uma leitura positiva, sensivel ao ouvido, e por isso, mais apreciavel ao principiante. Tacs são, excepto as vozes, os mais elementos das seguintes palavras

favo, siso, chá, jarro
f.v.. ç.z.. x.. j..rr..

Podemo-nos demorar, *fallando*, o tempo que quizermos, em todas as primeiras partes daquellas sete syllabas.

Ora por que especie de caracteres haviamos nós de começar, depois de apresentar os que valem vozes? Pelos de valor proferivel, ou pelos de valor impro-



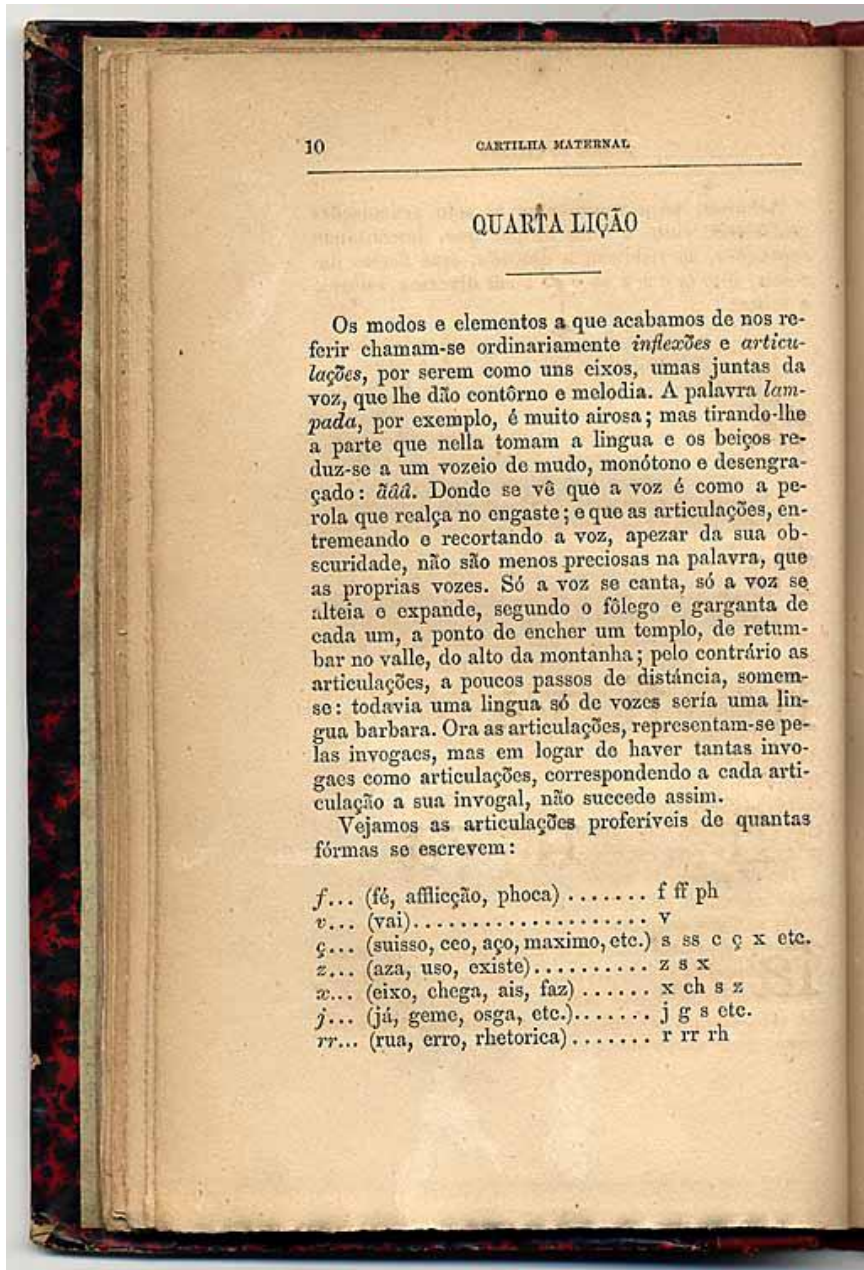


QUARTA LIÇÃO

Os modos e elementos a que acabamos de nos referir chamam-se ordinariamente *inflexões* e *articulações*, por serem como uns eixos, umas juntas da voz, que lhe dão contórno e melodia. A palavra *lampada*, por exemplo, é muito airosa; mas tirando-lhe a parte que nella tomam a lingua e os beiços reduz-se a um vozeio de mudo, monótono e desengraçado: *ããã*. Donde se vê que a voz é como a perola que realça no engaste; e que as articulações, entremeando e recortando a voz, apesar da sua obscuridade, não são menos preciosas na palavra, que as proprias vozes. Só a voz se canta, só a voz se alteia e expande, segundo o fôlego e garganta de cada um, a ponto de encher um templo, de retumbar no valle, do alto da montanha; pelo contrário as articulações, a poucos passos de distância, somem-se: todavia uma lingua só de vozes seria uma lingua barbara. Ora as articulações, representam-se pelas invogaes, mas em logar de haver tantas invogaes como articulações, correspondendo a cada articulação a sua invogal, não succede assim.

Vejamos as articulações proferiveis de quantas fórmas se escrevem:

- f... (fê, aflicção, phoca) f ff ph
- v... (vai) v
- ç... (suisso, ceo, aço, maximo, etc.) s ss c ç x etc.
- z... (aza, uso, existe) z s x
- x... (eixo, chega, ais, faz) x ch s z
- j... (já, geme, osga, etc.) j g s etc.
- rr... (rua, erro, rhetorica) r rr rh



QUARTA LIÇÃO

Os modos e elementos a que acabamos de nos referir chamam-se ordinariamente *inflexões* e *articulações*, por serem como uns cixos, umas juntas da voz, que lhe dão contôrno e melodia. A palavra *lampada*, por exemplo, é muito airosa; mas tirando-lhe a parte que nella tomam a lingua e os beiços reduz-se a um vozeio de mudo, monótono e desengraçado: *ããã*. Donde se vê que a voz é como a perola que realça no engaste; e que as articulações, entremeando e recortando a voz, apesar da sua obscuridade, não são menos preciosas na palavra, que as proprias vozes. Só a voz se canta, só a voz se alteia e expande, segundo o fôlego e garganta de cada um, a ponto de encher um templo, de retumbar no valle, do alto da montanha; pelo contrário as articulações, a poucos passos de distância, somem-se: todavia uma lingua só de vozes seria uma lingua barbara. Ora as articulações, representam-se pelas invogaes, mas em logar de haver tantas invogaes como articulações, correspondendo a cada articulação a sua invogal, não succedo assim.

Vejamos as articulações proferiveis de quantas fórmas se escrevem:

- f*... (fê, afflicção, phoca) f ff ph
- v*... (vai) v
- ç*... (suisso, ceo, aço, maximo, etc.) s ss c ç x etc.
- z*... (aza, uso, existe) z s x
- x*... (eixo, chega, ais, faz) x ch s z
- j*... (já, geme, osga, etc.) j g s etc.
- rr*... (rua, erro, rhetorica) r rr rh

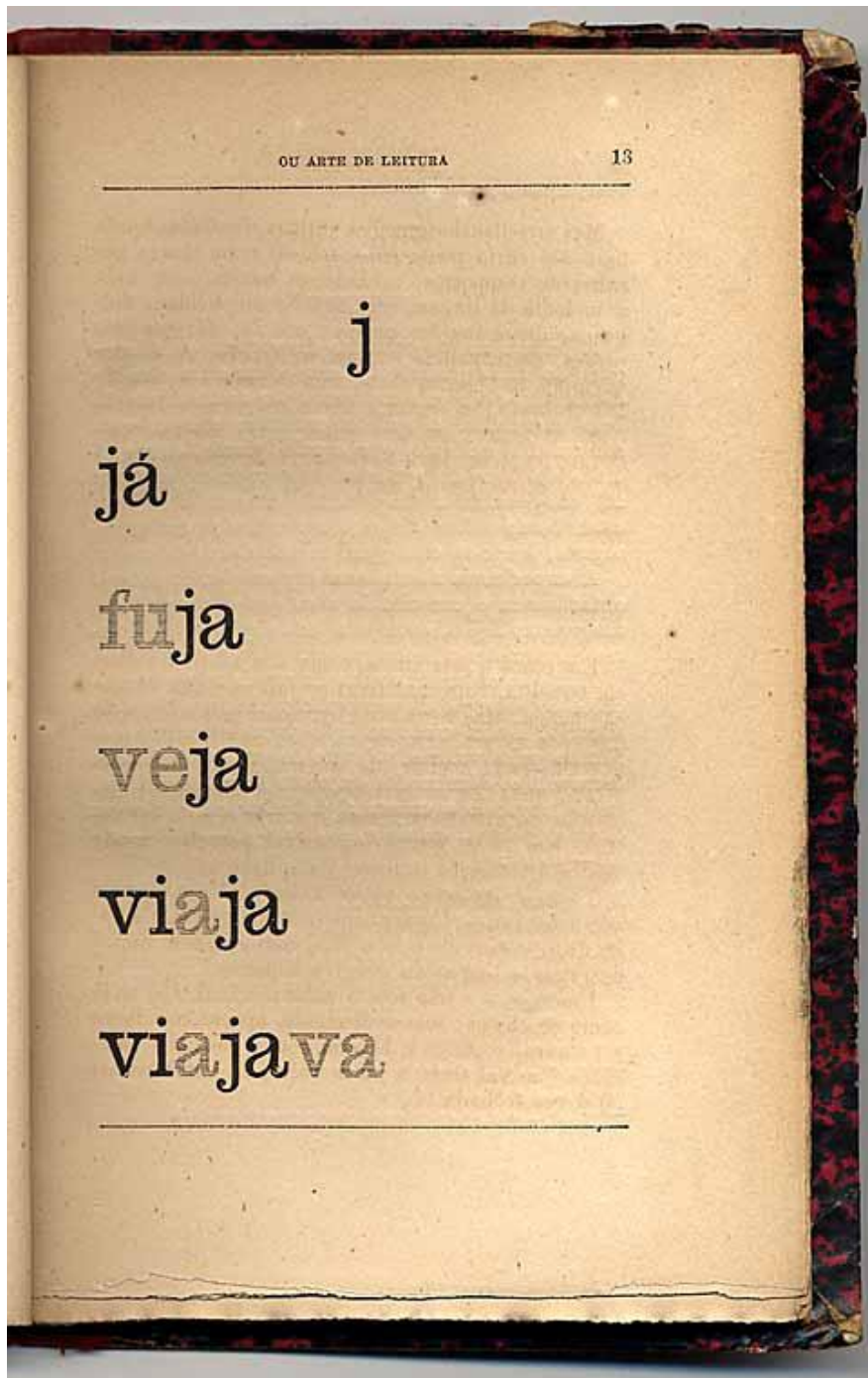
Achareis, para representar as sete articulações proferíveis, vinte e duas formas que, descontando repetições, se reduzem a dezesseis, mas destas dezesseis, sete (*s c x z ch g r*) têm diversos valores, a saber:

s	{	ç sen z uso z triste	c	{	ç ceo q cá x cheio	x	{	x (<i>ch</i>) eixo z existe ç proximo qq sexo
z	{	z zelo z fiz	ch	{	x chefe q chimica	g	{	j gelo gh água
						r	{	rr raio r ir

Ora, destas formas de valor incerto, nenhuma convinha para os primeiros exercicios. Das outras, uma tem valor certo e exclusivo, que é *v*: as mais não têm valor exclusivo, mas têm valor certo, que são *f ff ph ç ss j rr rh*; mas embora tenham valor certo, as compostas não seria bom methodo antecipar ás simples; *ç* é uma letra anomala; *ff* reduz-se a *f*. Isto tudo supposto, restam *v f j*. Começamos pela mais perfeita, o *vê*, que maisculo ou minusculo conserva a mesma forma; nunca se annulla, dobrando-se de balde ou escrevendo-se por amor da etymologia; tem sempre o mesmo valor, e só elle tem esse valor; presta-se com as vogaes a muitas combinações familiares, e representa uma articulação vocalisada, duplamente apreciavel ao ouvido do principiante pela continuidade e pela intensidade.

Do *vê* passámos ao *fê* pela identidade de disposição mecanica na leitura. Passamos agora ao *jê*.

Os antigos punham o valor da letra no primeiro elemento do nome que lhe davam: razoavel systema de designações principalmente para as invogaes de valor mecanico. Esses nomes são preferíveis a *éfe*, *éle*, etc., onde a articulação vem encravada em duas vozes, dum modo obscuro.



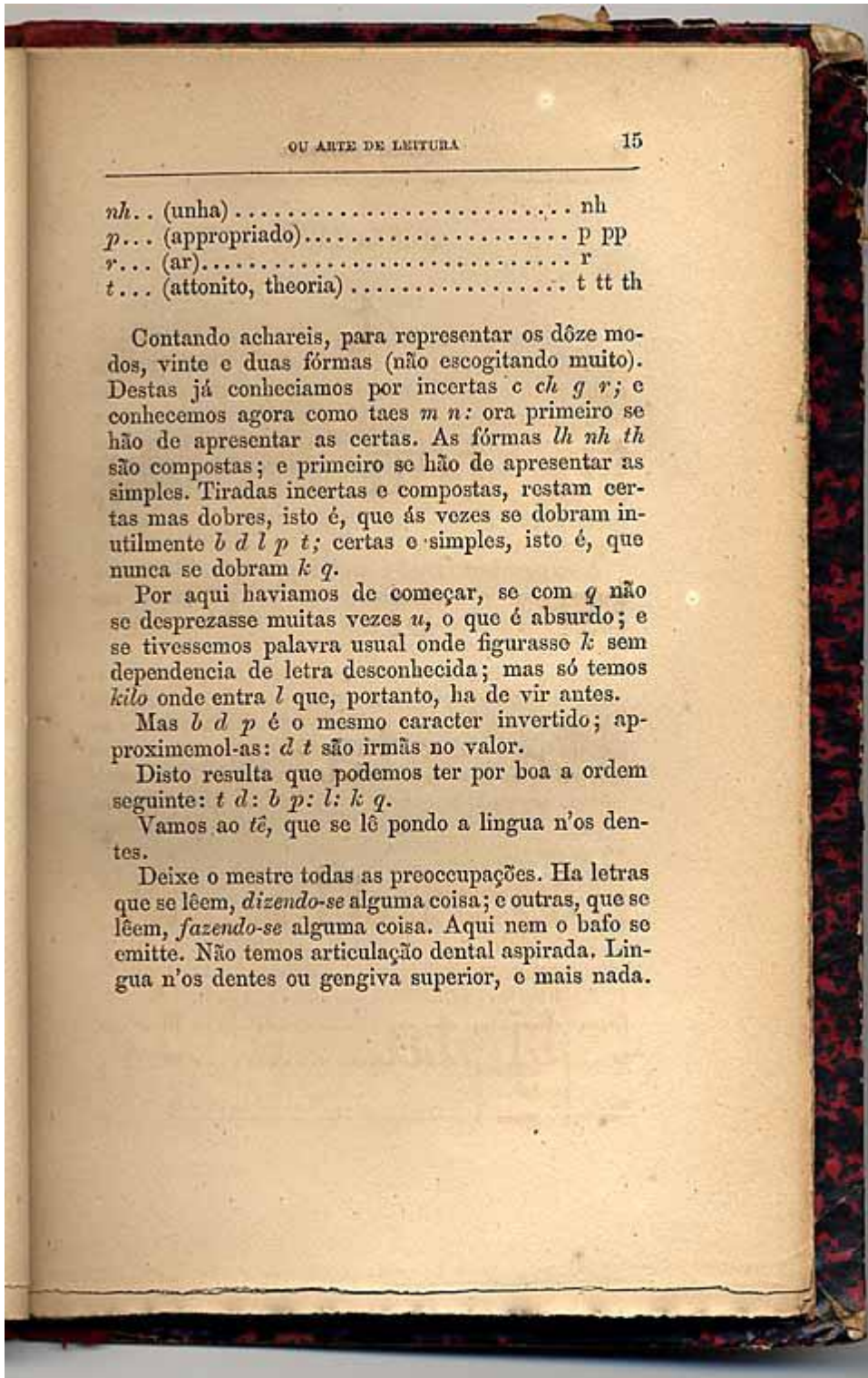
QUINTA LIÇÃO

A leitura nestas palavras de vogaes, e de invogaes de valor proferivel, funda-se em elementos tão distinctos, estão os seus passos por assim dizer tão bem marcados, a syllaba constitue sempre uma somma tão evidente, que o principiante, compenetrado da base do systema orthographico, e talvez até exagerando a simplicidade da arte, deve-se a estas horas achar disposto a receber as outras invogaes, lendo-as com igual conhecimento de causa.

A experiencia abona esta supposição. É notavel a facilidade e consciencia com que o alumno, em tão poucas lições, começa a ler as syllabas compostas de caracteres heterogeneos.

Mas que ordem havemos de seguir na apresentação e combinação d'esses caracteres que se lêem em silencio? Assim como na lição passada buscámos as fórmulas pelos valores, vejamos de quantas fórmulas se escrevem os dōze modos da nossa lingua (mnemonizados, segundo a ordem alphabetica, nas palavras *bocado, golilha, maninho, preto*: *bqd — gl lh — mn nh — pr t*):

<i>b</i> ...	(boa, abbade).....	b bb
<i>q</i> ...	(kilo, qual, chimica).....	k q ch e
<i>d</i> ...	(addido).....	d dd
<i>g</i> ...	(aggregado).....	g gg
<i>l</i> ...	(libello).....	l ll
<i>lh</i> ...	(ilha).....	lh
<i>m</i> ...	{ meu ~ ambos }	m
<i>n</i> ...	{ unha ~ anda }	n



nh... (unha)..... nh
 p... (appropriado)..... p pp
 r... (ar)..... r
 t... (attonito, theoria)..... t tt th

Contando achareis, para representar os dōze modos, vinte e duas fôrmas (nã escogitando muito). Destas já conheciamos por incertas *c ch g r*; e conhecemos agora como taes *m n*: ora primeiro se hão de apresentar as certas. As fôrmas *lh nh th* são compostas; e primeiro se hão de apresentar as simples. Tiradas incertas e compostas, restam certas mas dobres, isto é, que ás vezes se dobram inutilmente *b d l p t*; certas e simples, isto é, que nunca se dobram *k q*.

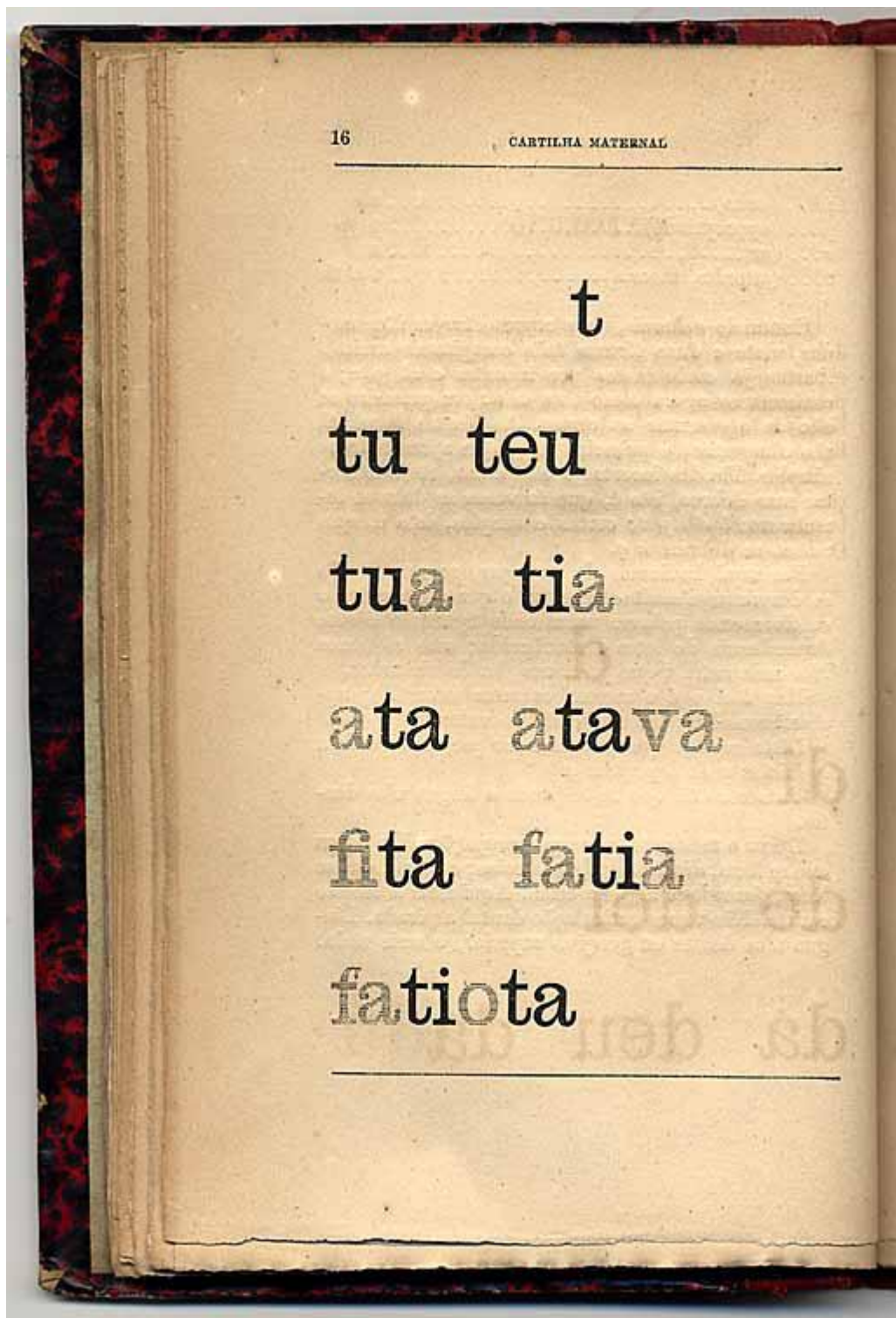
Por aqui haviamos de começar, se com *q* nã se desprezasse muitas vezes *u*, o que é absurdo; e se tivéssemos palavra usual onde figurasse *k* sem dependencia de letra desconhecida; mas só temos *kilo* onde entra *l* que, portanto, ha de vir antes.

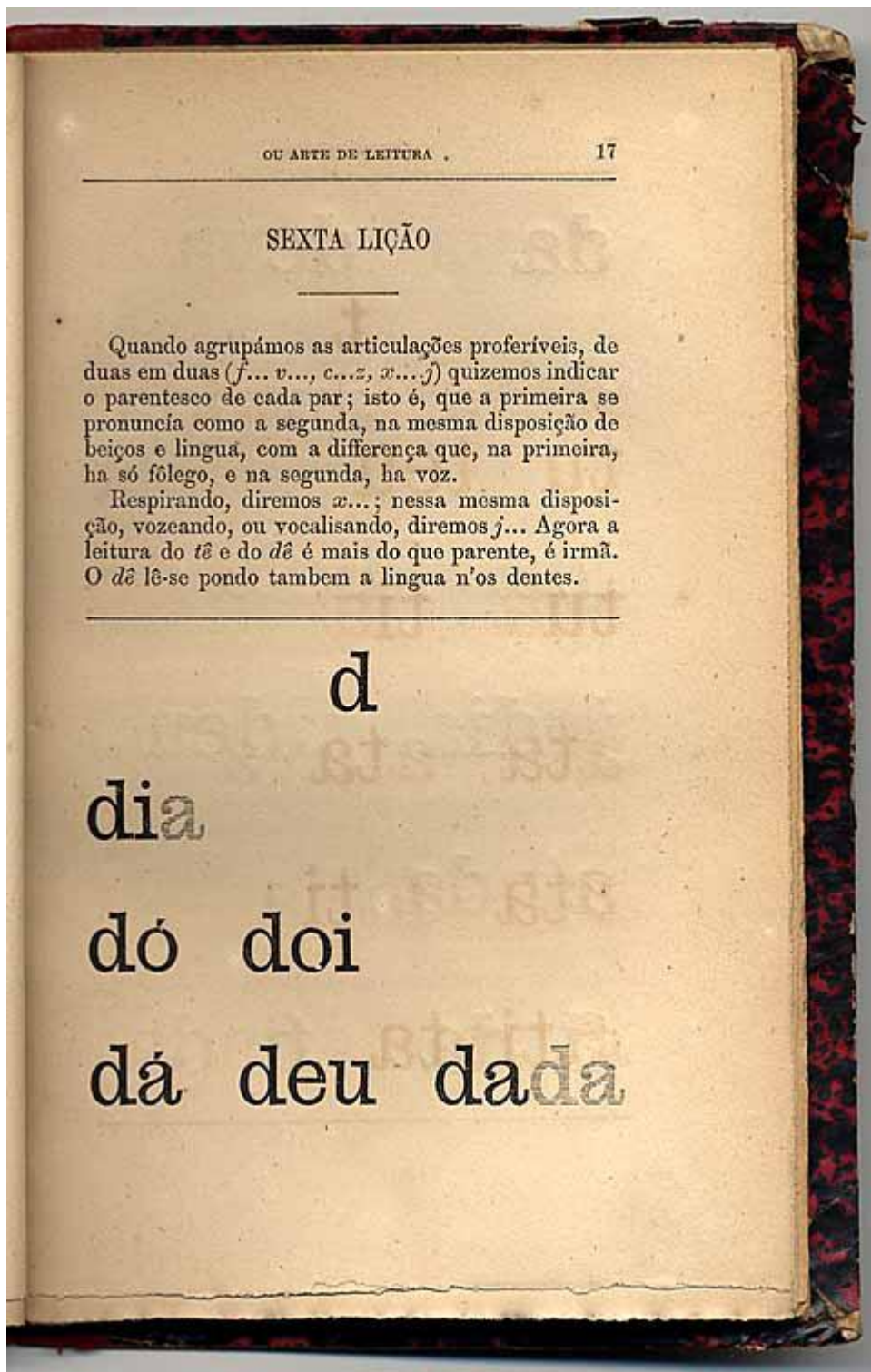
Mas *b d p* é o mesmo character invertido; aproximemol-as: *d t* são irmãs no valor.

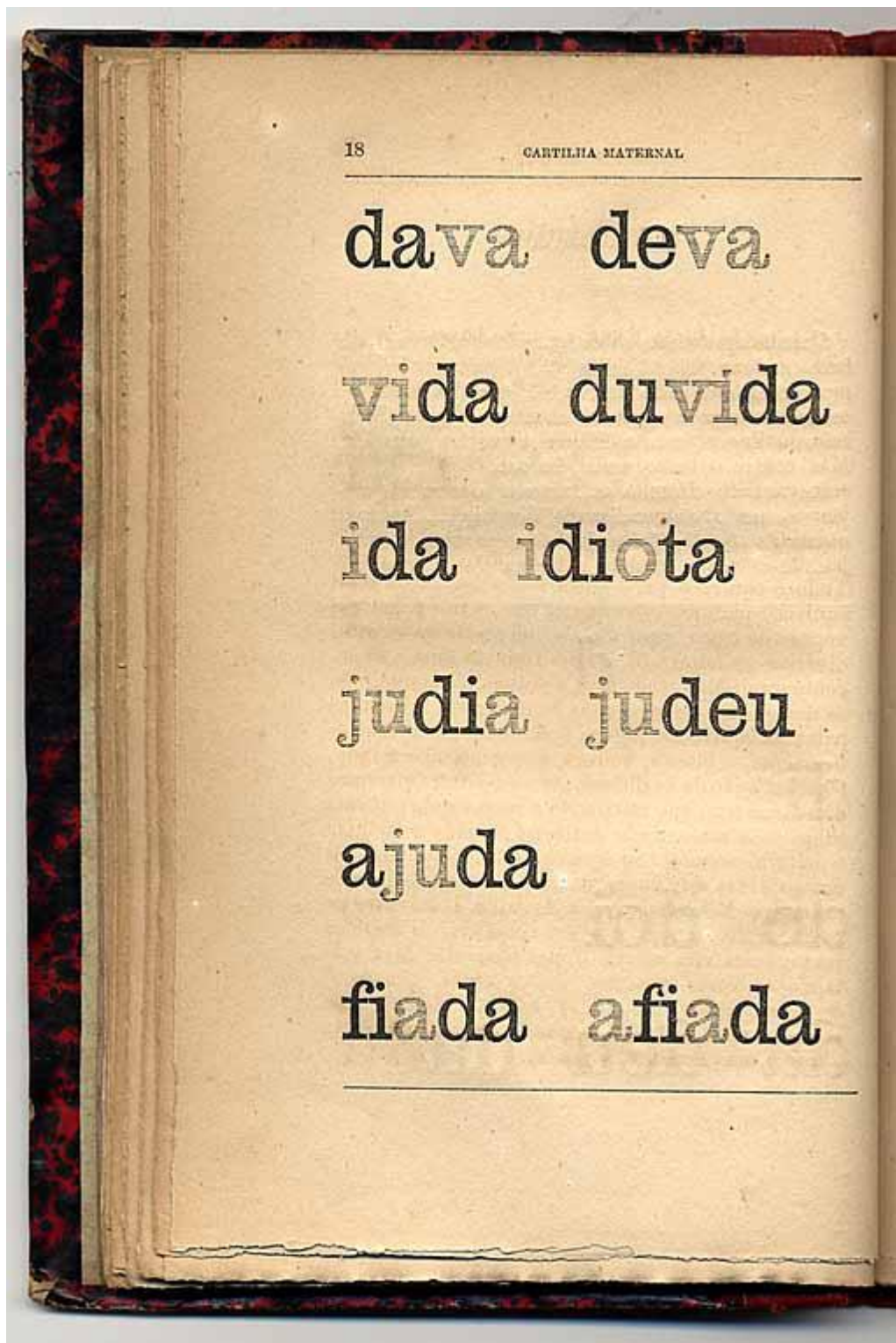
Disto resulta que podemos ter por boa a ordem seguinte: *t d: b p: l: k q*.

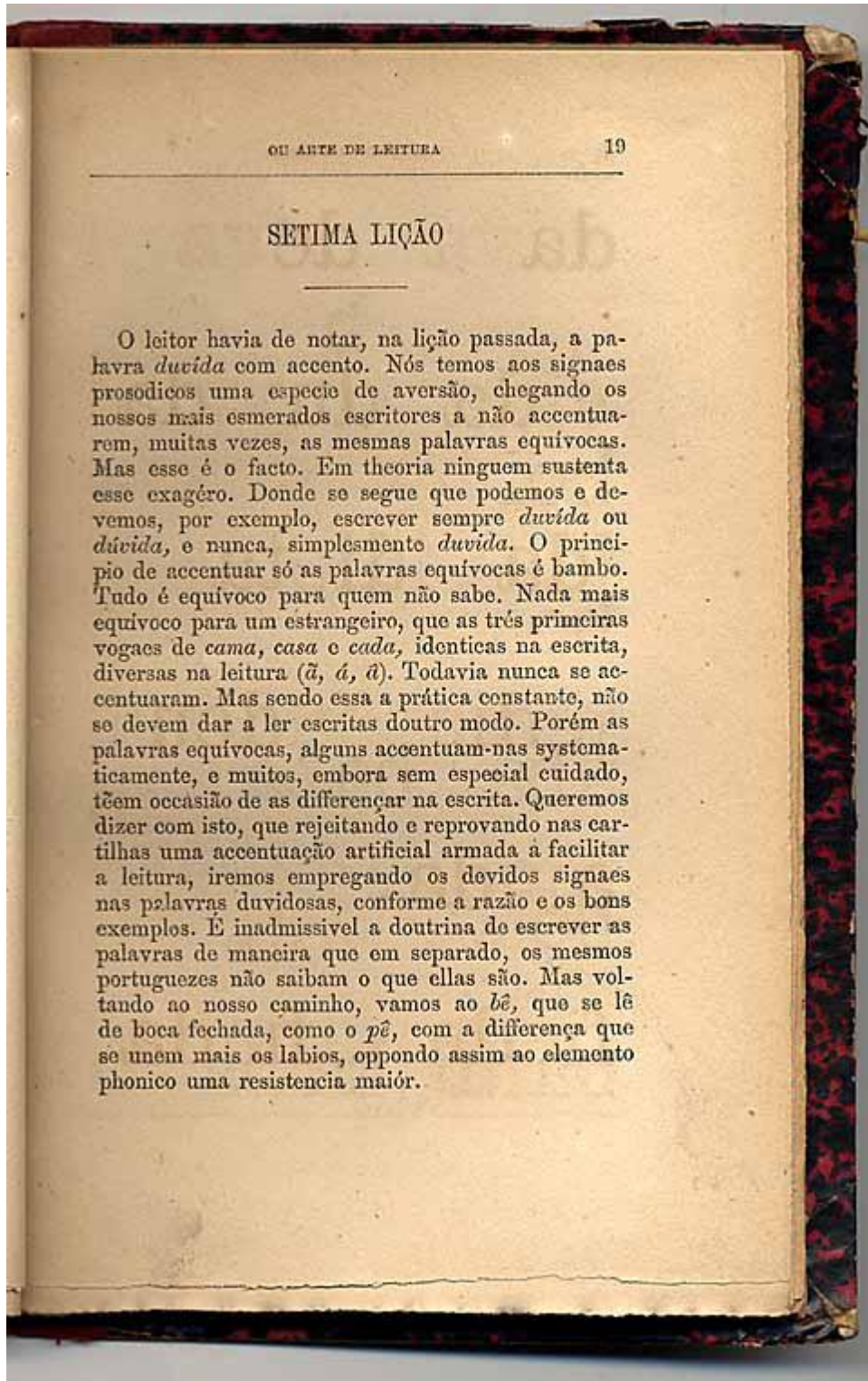
Vamos ao *tê*, que se lê pondo a lingua n'os dentes.

Deixe o mestre todas as preocupações. Ha letras que se lêem, *dizendo-se* alguma coisa; e outras, que se lêem, *fazendo-se* alguma coisa. Aqui nem o bafo se emitte. Nã temos articulação dental aspirada. Lingua n'os dentes ou gengiva superior, e mais nada.



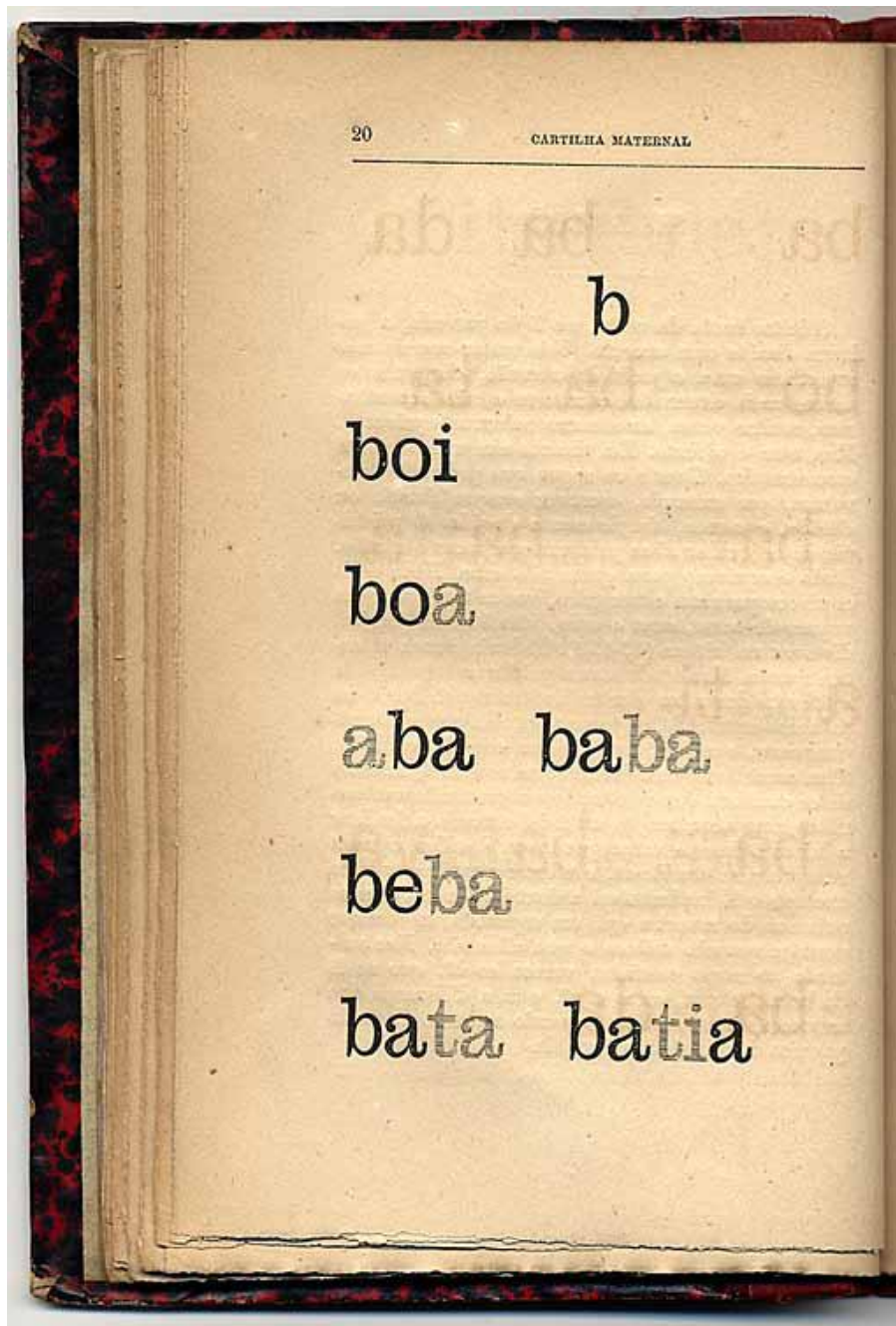


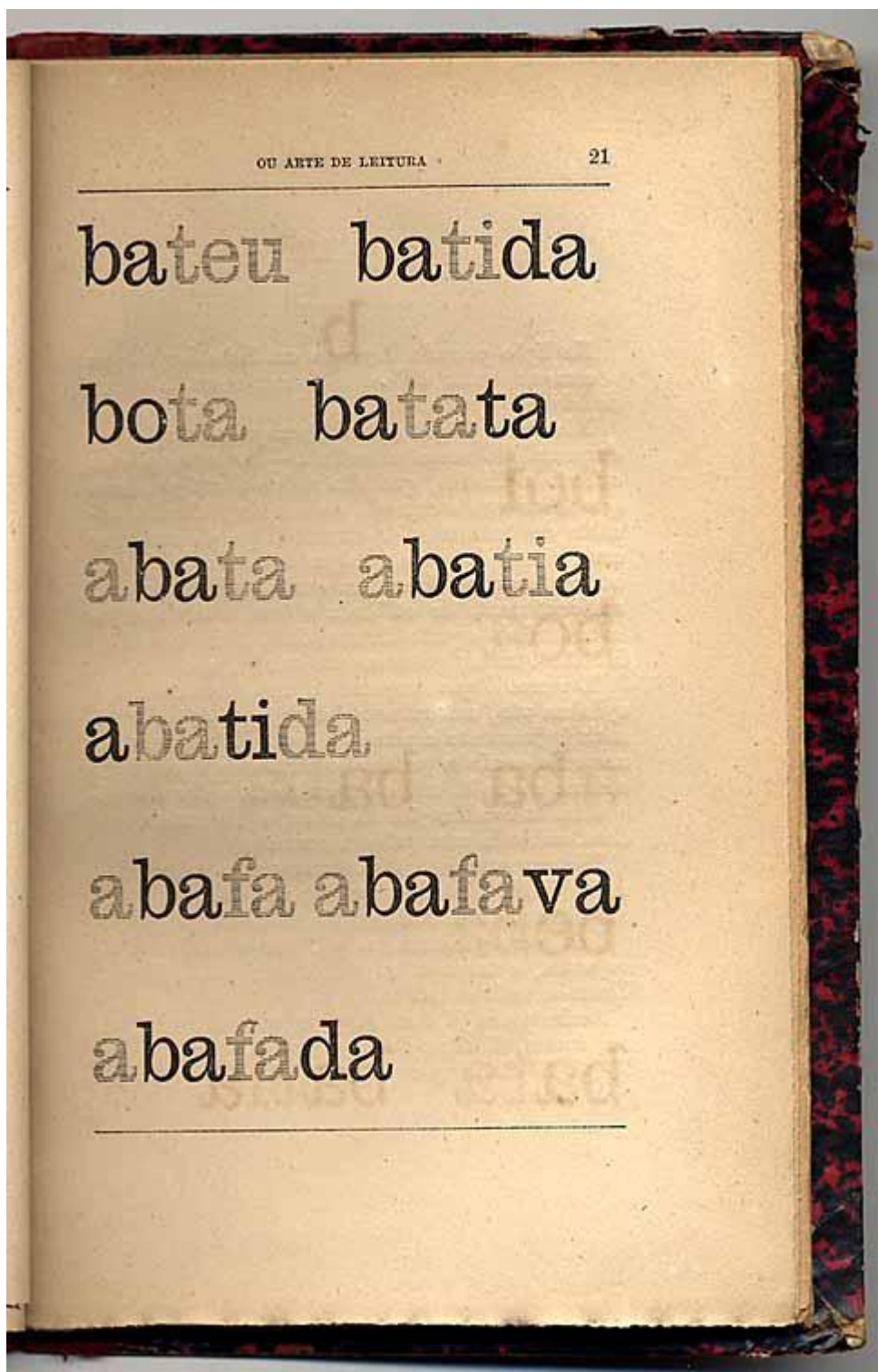


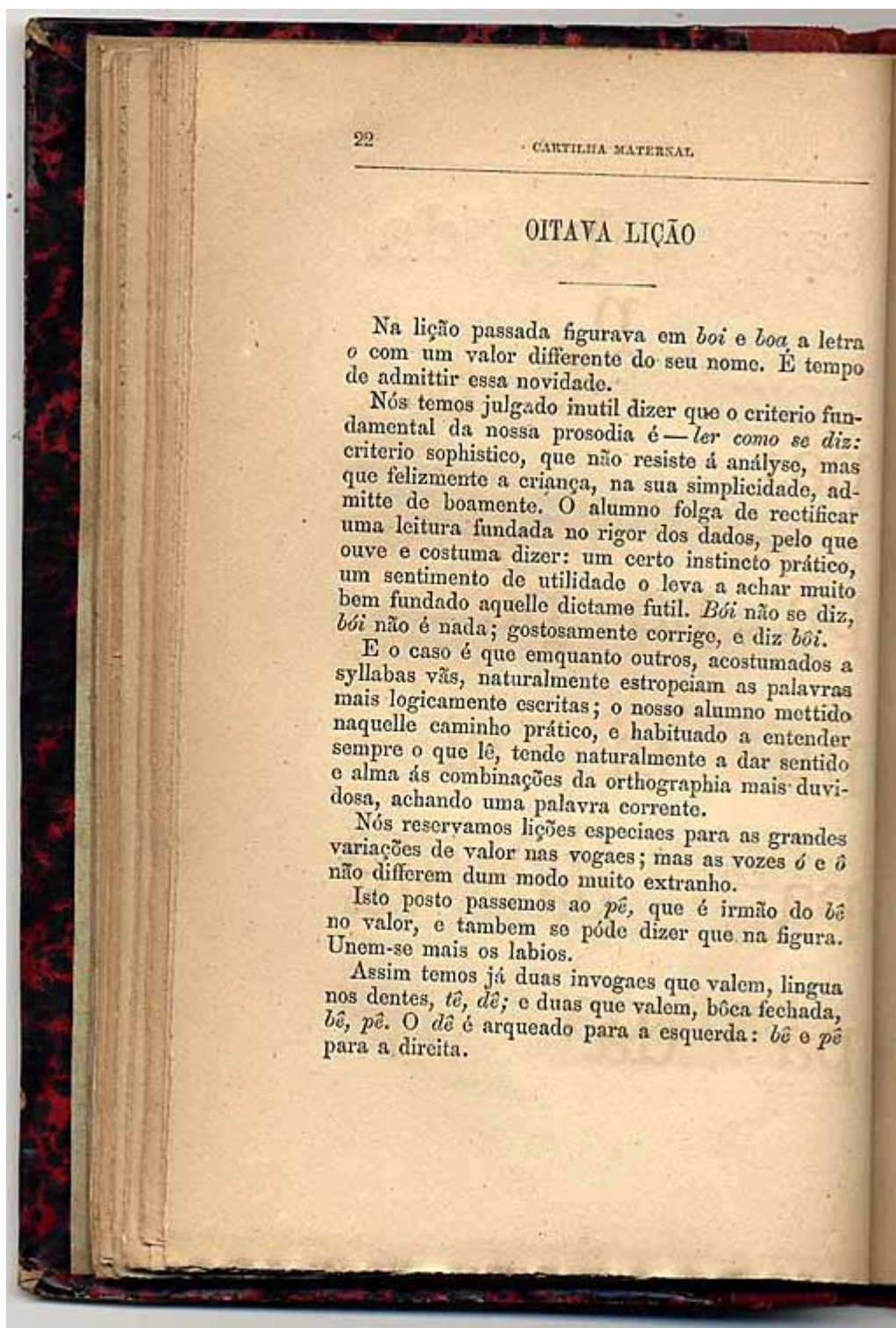


SETIMA LIÇÃO

O leitor havia de notar, na lição passada, a palavra *dúvida* com accento. Nós temos aos signaes prosodicos uma especie de aversão, chegando os nossos mais esmerados escritores a não accentuarem, muitas vezes, as mesmas palavras equívocas. Mas esse é o facto. Em theoria ninguem sustenta esse exagéro. Donde se segue que podemos e devemos, por exemplo, escrever sempre *dúvida* ou *dívída*, e nunca, simplesmente *duvida*. O principio de accentuar só as palavras equívocas é bambo. Tudo é equívoco para quem não sabe. Nada mais equívoco para um estrangeiro, que as três primeiras vogacs de *cama*, *casa* e *cada*, idénticas na escrita, diversas na leitura (*ã*, *á*, *â*). Todavia nunca se accentuaram. Mas sendo essa a prática constante, não se devem dar a ler escritas doutro modo. Porém as palavras equívocas, alguns accentuam-nas systematicamente, e muitos, embora sem especial cuidado, têm occasião de as differencar na escrita. Queremos dizer com isto, que rejeitando e reprovando nas cartilhas uma accentuação artificial armada a facilitar a leitura, iremos empregando os devidos signaes nas palavras duvidosas, conforme a razão e os bons exemplos. É inadmissivel a doutrina de escrever as palavras de maneira que em separado, os mesmos portuguezes não saibam o que ellas são. Mas voltando ao nosso caminho, vamos ao *lê*, que se lê de boca fechada, como o *pê*, com a differença que se unem mais os labios, oppondo assim ao elemento phonico uma resistencia maior.







OITAVA LIÇÃO

Na lição passada figurava em *boi* e *boa* a letra *o* com um valor differente do seu nome. É tempo de admittir essa novidade.

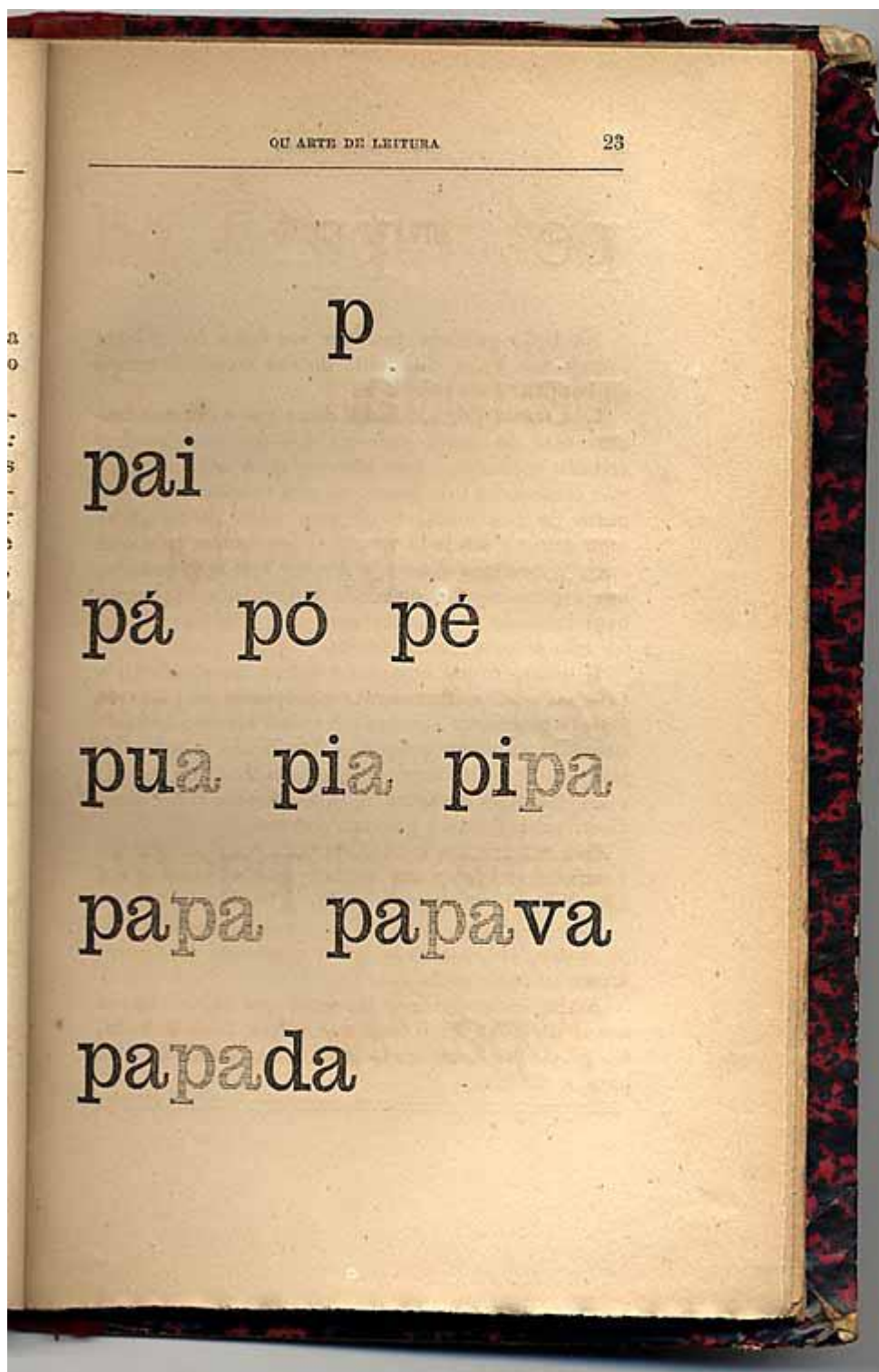
Nós temos julgado inutil dizer que o criterio fundamental da nossa prosodia é — *ler como se diz*: criterio sophistico, que não resiste á analyse, mas que felizmente a criança, na sua simplicidade, admittie de boamente. O alumno folga de rectificar uma leitura fundada no rigor dos dados, pelo que ouve e costuma dizer: um certo instincto pratico, um sentimento de utilidade o leva a achar muito bem fundado aquelle dictame futil. *Bói* não se diz, *bói* não é nada; gostosamente corrige, e diz *bói*.

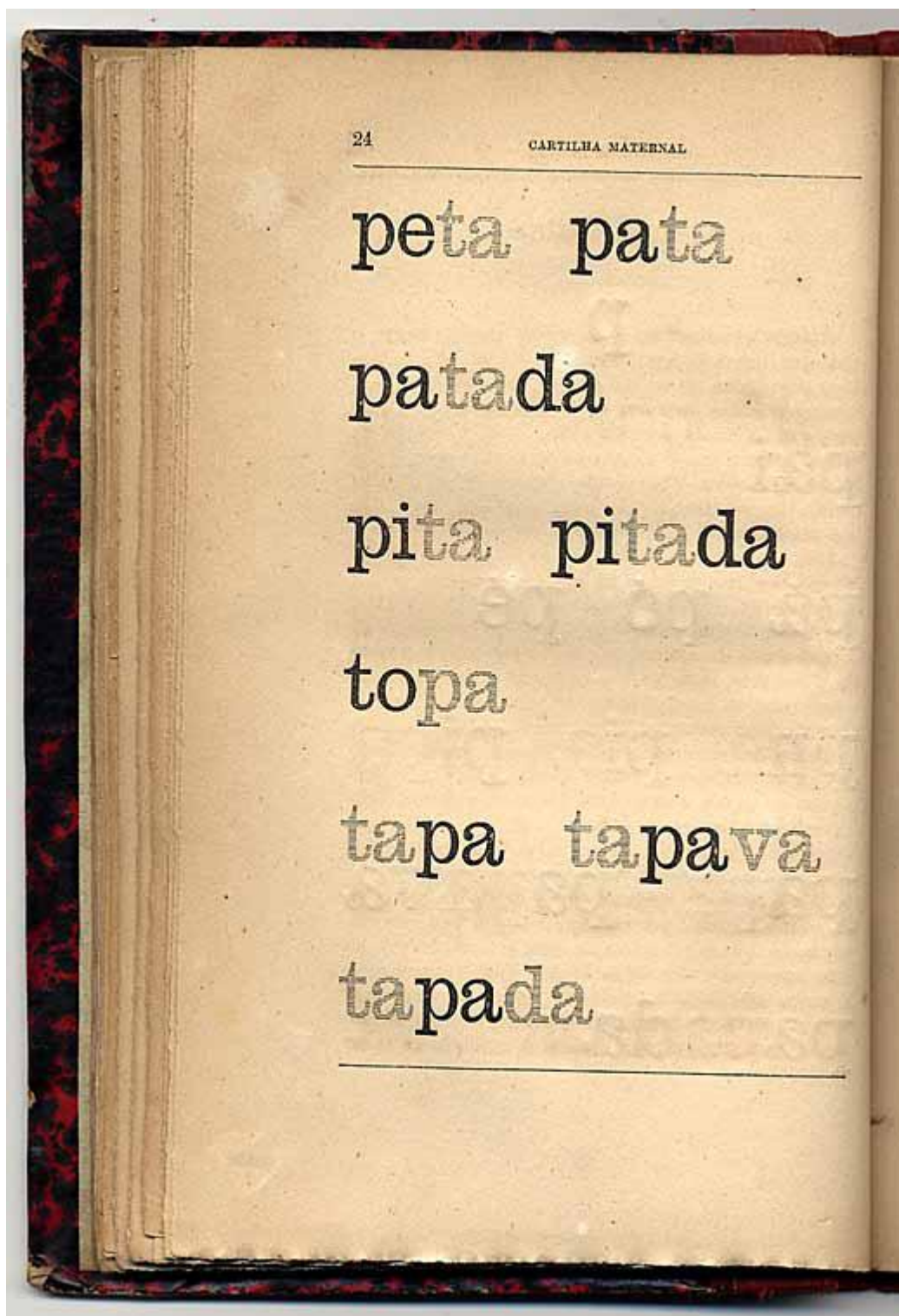
E o caso é que enquanto outros, acostumados a syllabas vãs, naturalmente estropeiam as palavras mais logicamente escritas; o nosso alumno mettido naquelle caminho pratico, e habituado a entender sempre o que lê, tende naturalmente a dar sentido e alma ás combinações da orthographia mais duvidosa, achando uma palavra corrente.

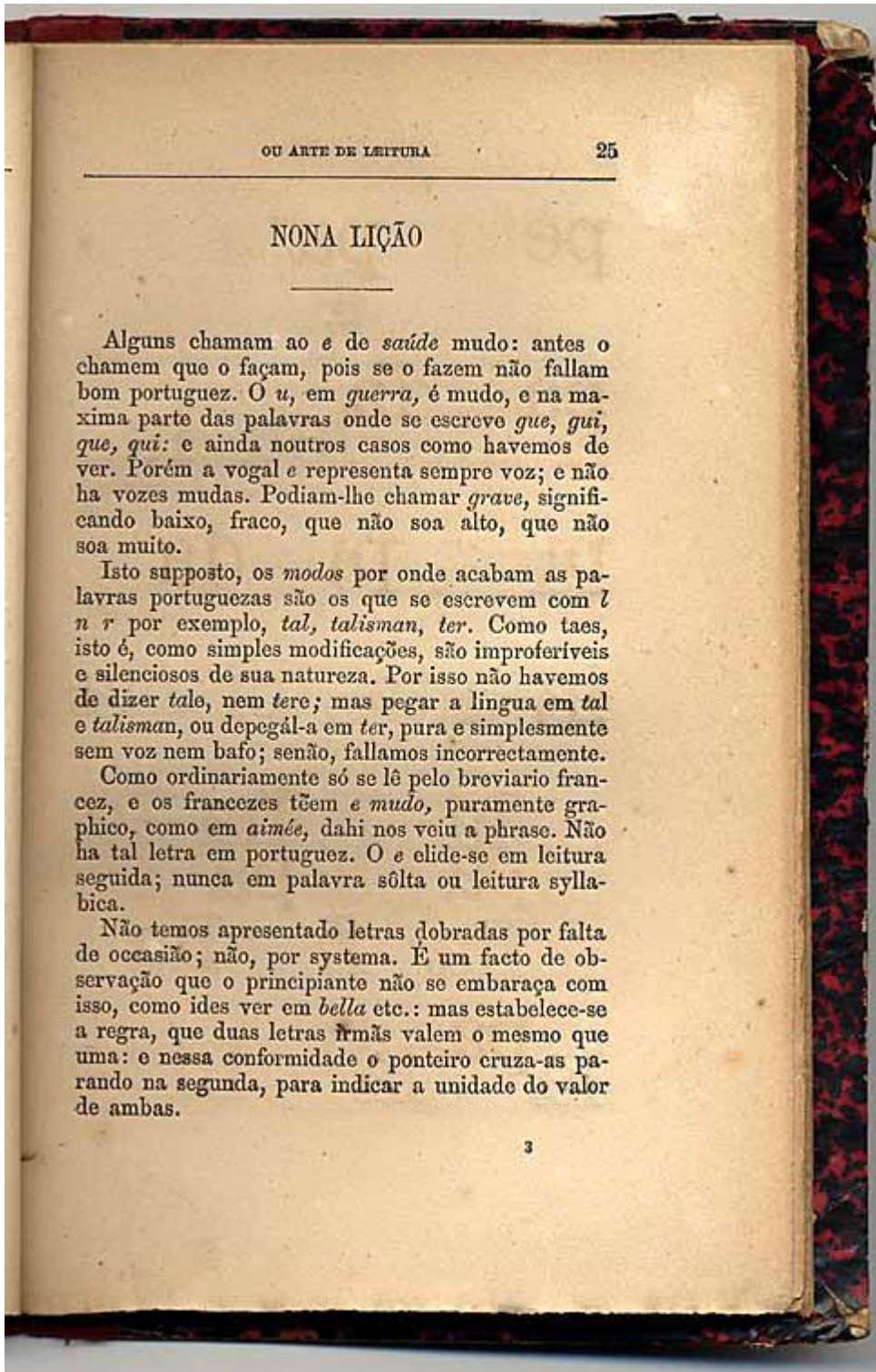
Nós reservamos lições especiaes para as grandes variações de valor nas vogaes; mas as vozes *ó* e *ô* não differem dum modo muito extranho.

Isto posto passemos ao *pê*, que é irmão do *bê* no valor, e tambem se pôde dizer que na figura. Unem-se mais os labios.

Assim temos já duas invogaes que valem, lingua nos dentes, *tê*, *dê*; e duas que valem, bôca fechada, *bê*, *pê*. O *dê* é arqueado para a esquerda: *bê* e *pê* para a direita.







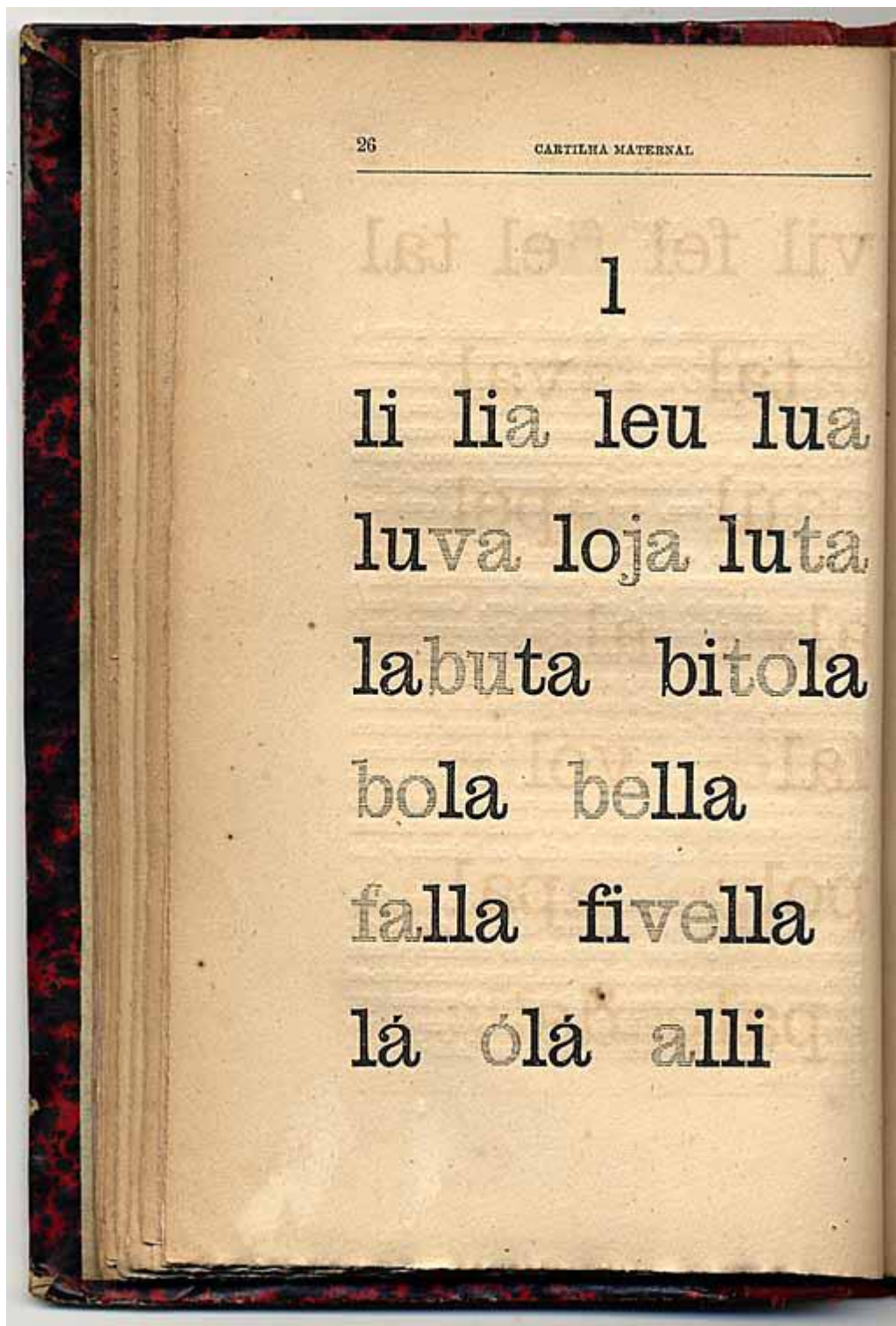
NONA LIÇÃO

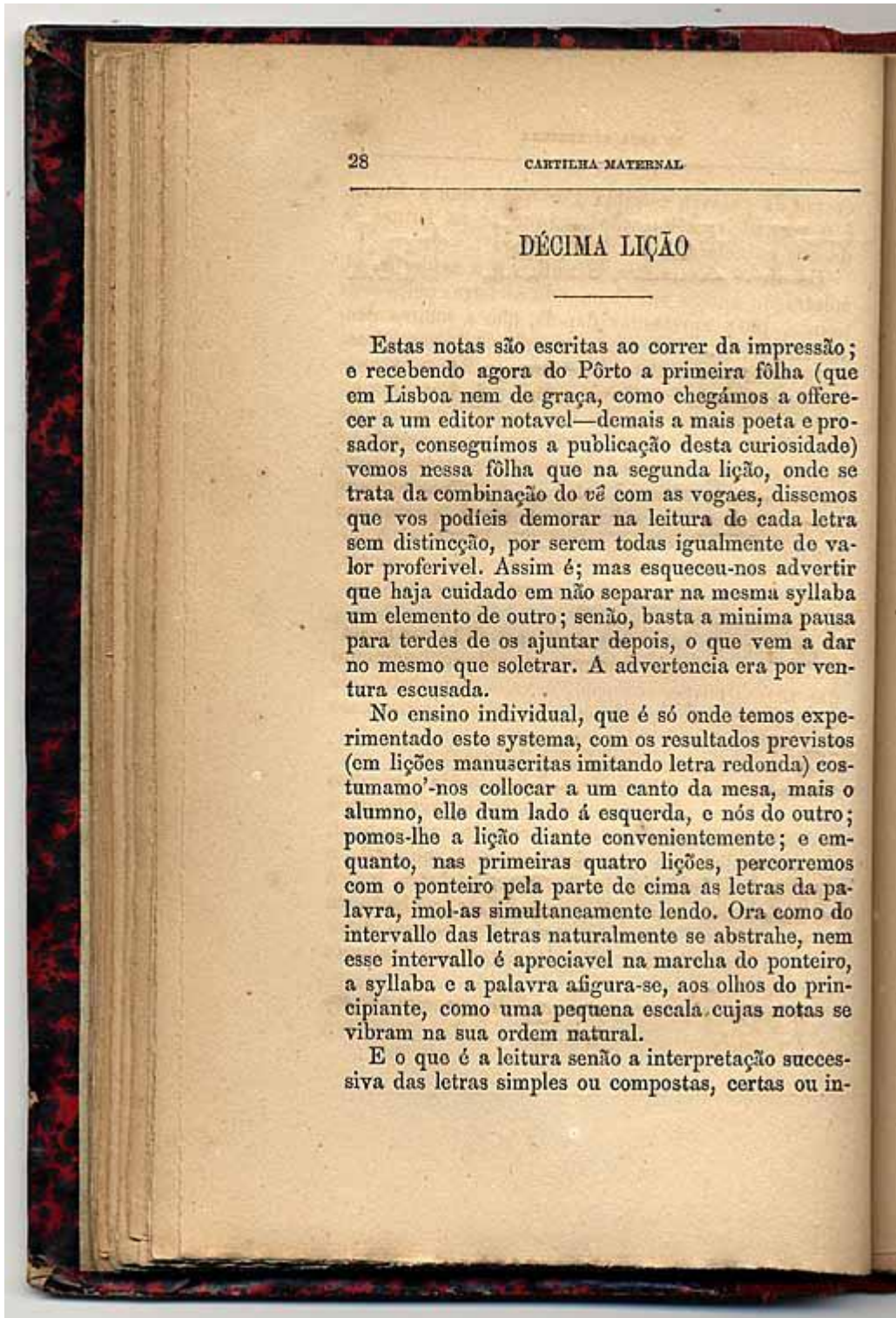
Alguns chamam ao *e* de *saúde* mudo: antes o chamem que o façam, pois se o fazem não fallam bom portuguez. O *u*, em *guerra*, é mudo, e na maxima parte das palavras onde se escreve *gue*, *gui*, *que*, *quí*: e ainda noutros casos como havemos de ver. Porém a vogal *e* representa sempre voz; e não ha vozes mudas. Podiam-lhe chamar *grave*, significando baixo, fraco, que não soa alto, que não soa muito.

Isto supposto, os *modos* por onde acabam as palavras portuguezas são os que se escrevem com *l* *n* *r* por exemplo, *tal*, *talisman*, *ter*. Como taes, isto é, como simples modificações, são improferíveis e silenciosos de sua natureza. Por isso não havemos de dizer *talo*, nem *tere*; mas pegar a lingua em *tal* e *talisman*, ou depegál-a em *ter*, pura e simplesmente sem voz nem bafo; senão, fallamos incorrectamente.

Como ordinariamente só se lê pelo breviario francez, e os francezes têm *e mudo*, puramente graphico, como em *aimée*, dahi nos veiu a phrase. Não ha tal letra em portuguez. O *e* clide-se em leitura seguida; nunca em palavra sôta ou leitura syllabica.

Não temos apresentado letras dobradas por falta de occasião; não, por systema. É um facto de observação que o principiante não se embaraça com isso, como ides ver em *bella* etc.: mas estabelece-se a regra, que duas letras irmãs valem o mesmo que uma: e nessa conformidade o ponteiro cruza-as parando na segunda, para indicar a unidade do valor de ambas.





DÉCIMA LIÇÃO

Estas notas são escritas ao correr da impressão; e recebendo agora do Pôrto a primeira fôlha (que em Lisboa nem de graça, como chegámos a offerecer a um editor notavel—demais a mais poeta e prosador, conseguimos a publicação desta curiosidade) vemos nessa fôlha que na segunda lição, onde se trata da combinação do *vê* com as vogaes, dissemos que vos podíeis demorar na leitura de cada letra sem distincção, por serem todas igualmente de valor proferivel. Assim é; mas esqueceu-nos advertir que haja cuidado em não separar na mesma syllaba um elemento de outro; senão, basta a minima pausa para terdes de os ajuntar depois, o que vem a dar no mesmo que soletrar. A advertencia era por ventura escusada.

No ensino individual, que é só onde temos experimentado este systema, com os resultados previstos (em lições manuscritas imitando letra redonda) costumamo'-nos collocar a um canto da mesa, mais o alumno, elle dum lado á esquerda, e nós do outro; pomos-lhe a lição diante convenientemente; e emquanto, nas primeiras quatro lições, percorremos com o ponteiro pela parte de cima as letras da palavra, imol-as simultaneamente lendo. Ora como do intervallo das letras naturalmente se abstrahe, nem esse intervallo é apreciavel na marcha do ponteiro, a syllaba e a palavra afigura-se, aos olhos do principiante, como uma pequena escala cujas notas se vibram na sua ordem natural.

E o que é a leitura senão a interpretação successiva das letras simples ou compostas, certas ou in-

certas da palavra escrita? Por isso é que a leitura é a verdadeira soletração; porque só na leitura se dá aos caracteres o seu justo valor.

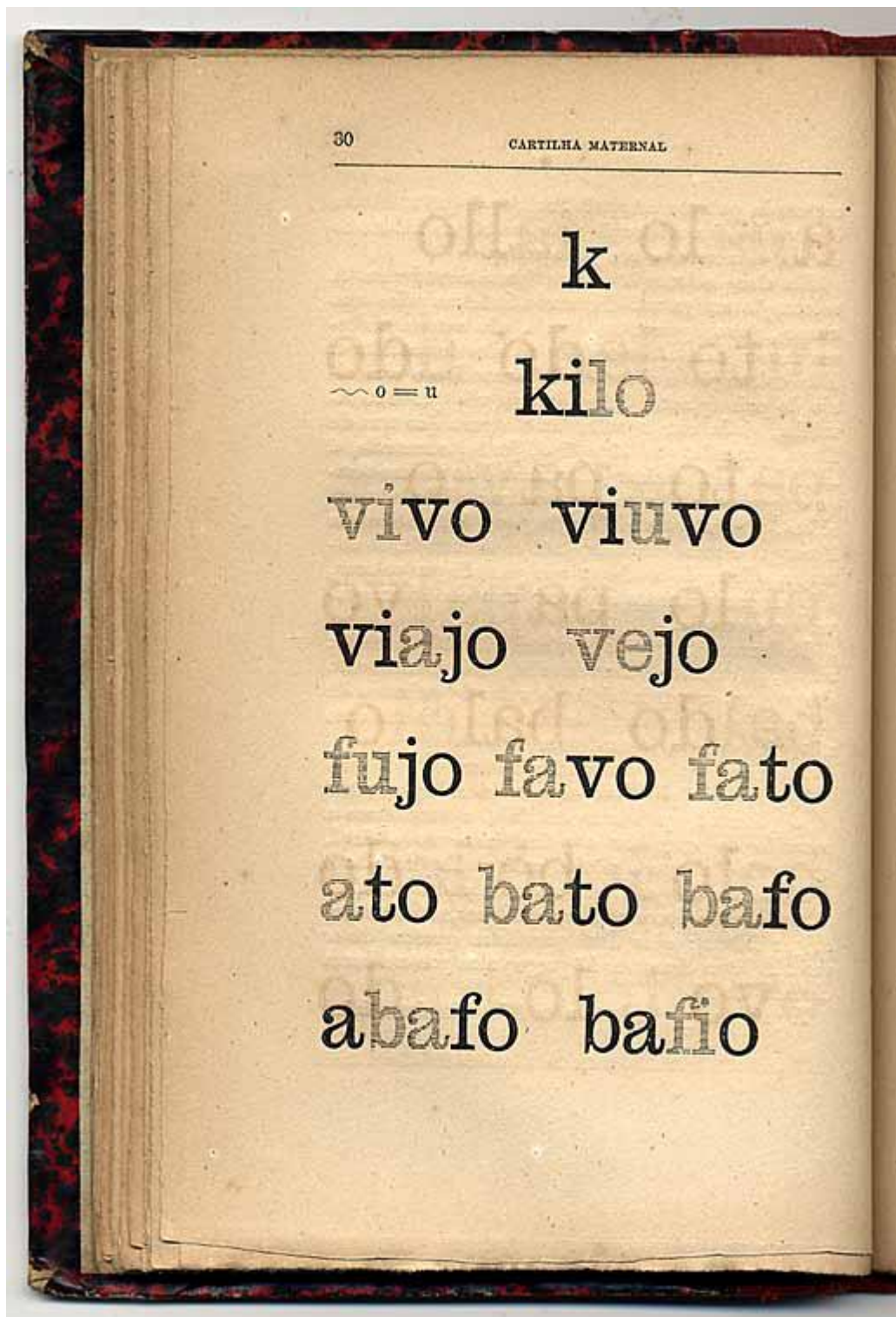
Ha duas soletrações, a antiga e a moderna. A soletração antiga vai chamando as letras pelos seus nomes, para apresentar depois, não a somma desses nomes, mas a somma dos valores dessas letras. Esta soletração é absurda, e desmoralisa o raciocínio do principiante. Como quereis vós que uma alminha, ainda com aquella luz tão pura que traz de Deus, entenda que *cê agá á*, junto, sommado, é *xá*? Isto será ensinar a ler, mas é ao mesmo tempo emparvecer. Ora mil vezes antes analphabeto que idiota. Porém esta soletração, que aliás reina em Portugal e seus dominios, está condemnada. A outra, a soletração moderna que procede por valores, é incomparavelmente superior; mas ou é inexequível ou escusada.

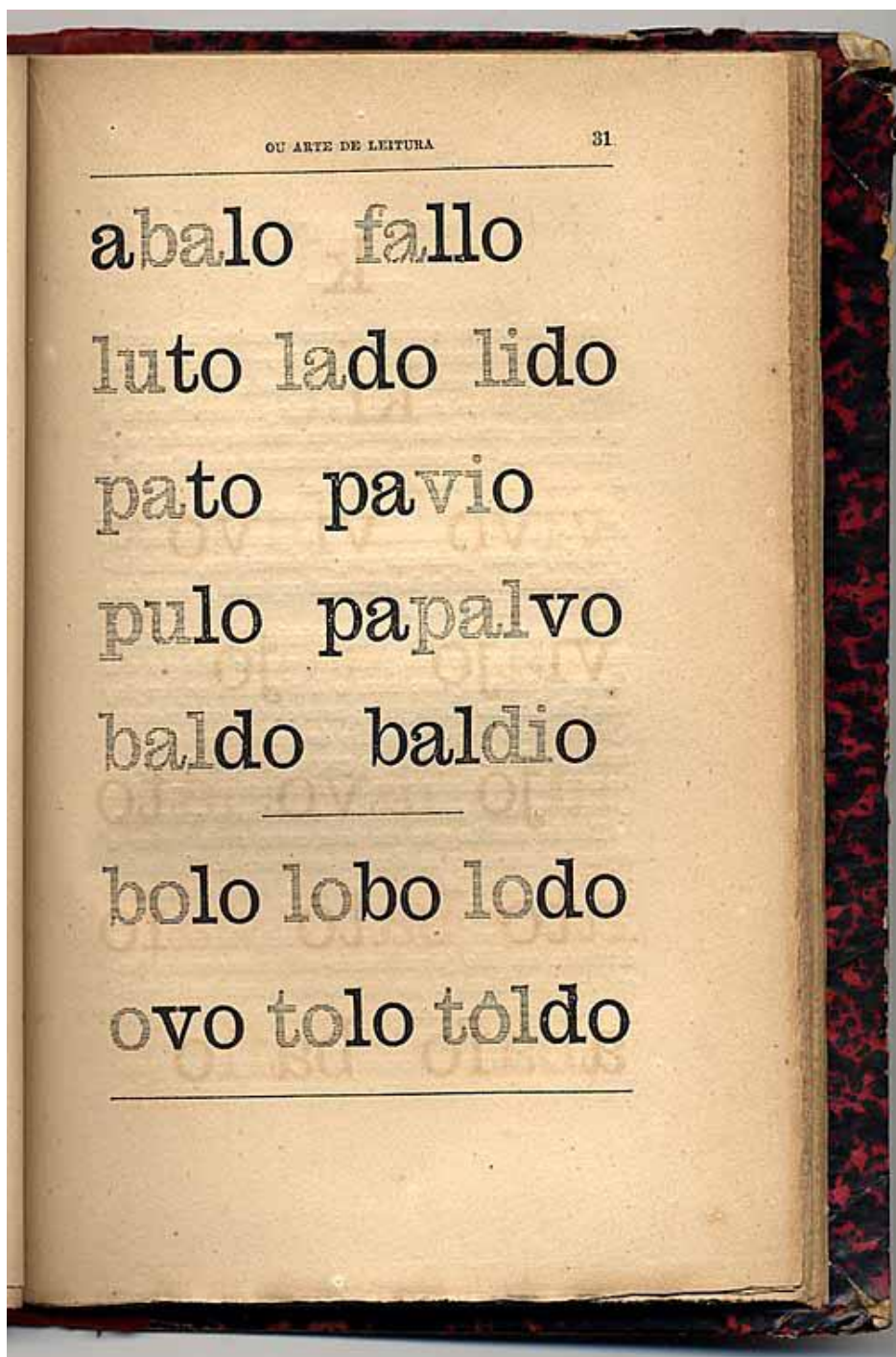
Modernamente, como se soletra *chá*? D'este modo: *x...*, *á*, *xá*; mas ou o alumno sabe, pelo conhecimento das regras ou por intuição, o valor hypothetico de *ch*, e lê igualmente *xá*; ou não sabe, e nesse caso não póde soletrar á moderna.

A verdadeira soletração é a leitura.

Segue-se *k* pela ordem estabelecida; e como só o podemos apresentar em *kilo*, aproveitemos a occasião de exercitar o principiante no *o* final, ensinando-lhe que *o* no fim vale *u*. Explicai-lhe o symbolo, se vos convier: a curva ondeada indica as mais letras duma palavra qualquer, acabada em *o*, que faltam; e as duas parallelas querem dizer *vale*. A letra chama-se *kê-grego*; mas por ora basta chamar-lhe *kê*.

A primeira parte desta nota é da primeira edição.





UNDECIMA LIÇÃO

Não tínhamos outra palavra conveniente, senão *kilo*, onde apresentassemos o *kê*-grego por ser essa consoante tão perfeita como desusada.

Os gregos tinham uma articulação semelhante á que representa *k* em portuguez, mas aspirada; e figuravam-na por certa letra bastante semelhante a *k* e ainda mais semelhante a *x*.

Os romanos não tinham essa letra; e como para elles *c* valia *q* ajuntaram-lhe *h* para significar aspiração, e nas palavras gregas de origem, onde havia aquella articulação guttural aspirada, escreviam *ch* com justificado motivo.

Mas isso, elles; nós só por imitação servil fazemos o mesmo; porque para nós nem *c* vale *q* e sim diversas articulações: nem o *h* significa aspiração, que não ha em portuguez; nem *ch* tem valor certo. Quanto mais que em pontos de orthographia grega mais nos devia importar o grego que o latim; e se ha maneira de falsear aquella excellente orthographia é escrever dois caracteres representando um valor.

Donde resulta que em taes casos mais logica e etymologicamente se devera escrever *k*. Todavia, recebendo esta letra na adopção do systema metrico uma especie de cunho official, nem as *graças do poder* lhe valeram a benevolencia dos literatos: continúa em *kilo* (significando mil) a ter curso forçado; mas já em *chylo* (succo de alimentos digeridos) se insiste em escrever *ch* tendo a palavra igual origem e identica pronúncia.

Mas o alumno espera-nos. A *k* seguia-se *q* segundo o nosso plano; mas já sabemos que esta in-

vogal, embora certa, offerece circumstâncias absurdas: servirá pois de introdução ás invogaes incertas; e vamos entretanto a outras regras sem excepção, em respeito a vogaes.

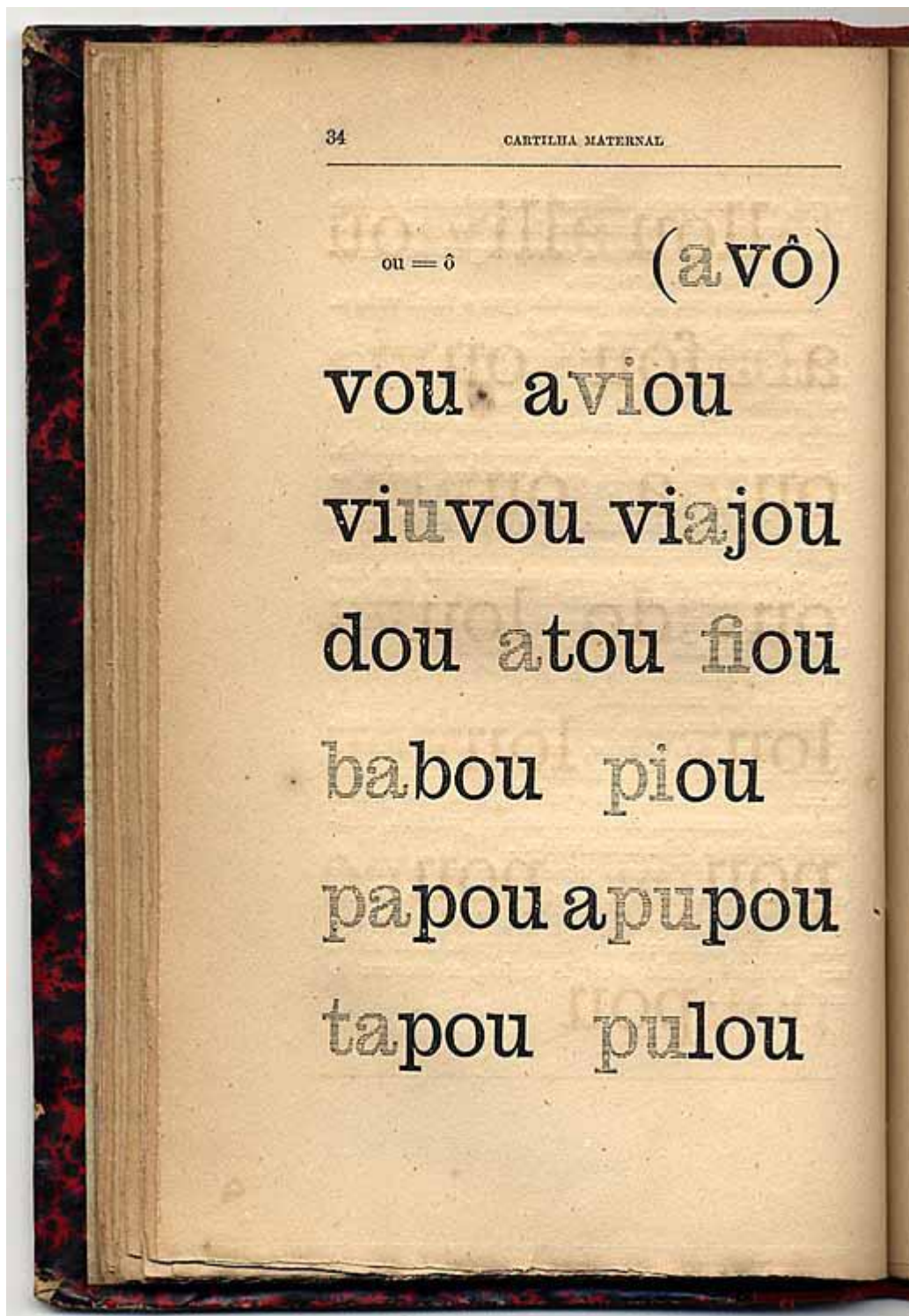
Ensinámos na lição passada que o final vale *u*. Ensinemos agora que *ou* vale *ô*.

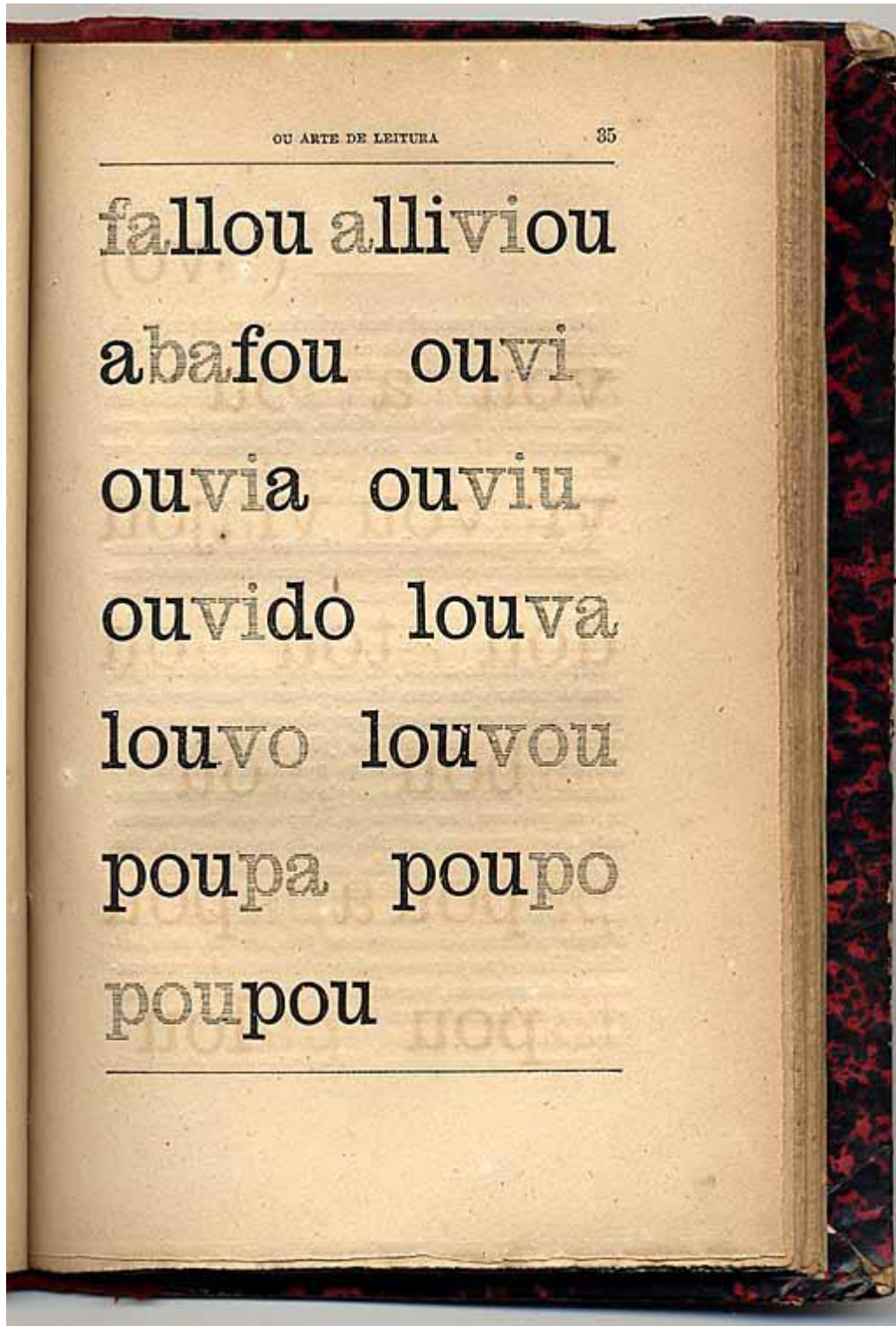
Nas provincias do norte diz-se *amô-u*, *comprô-u*, mas em Coimbra, Lisboa e no mais Portugal não se profere tal ditongo. Escreve-se *ou*, mas essas duas vogaes lêem-se com uma simples voz: *ô*.

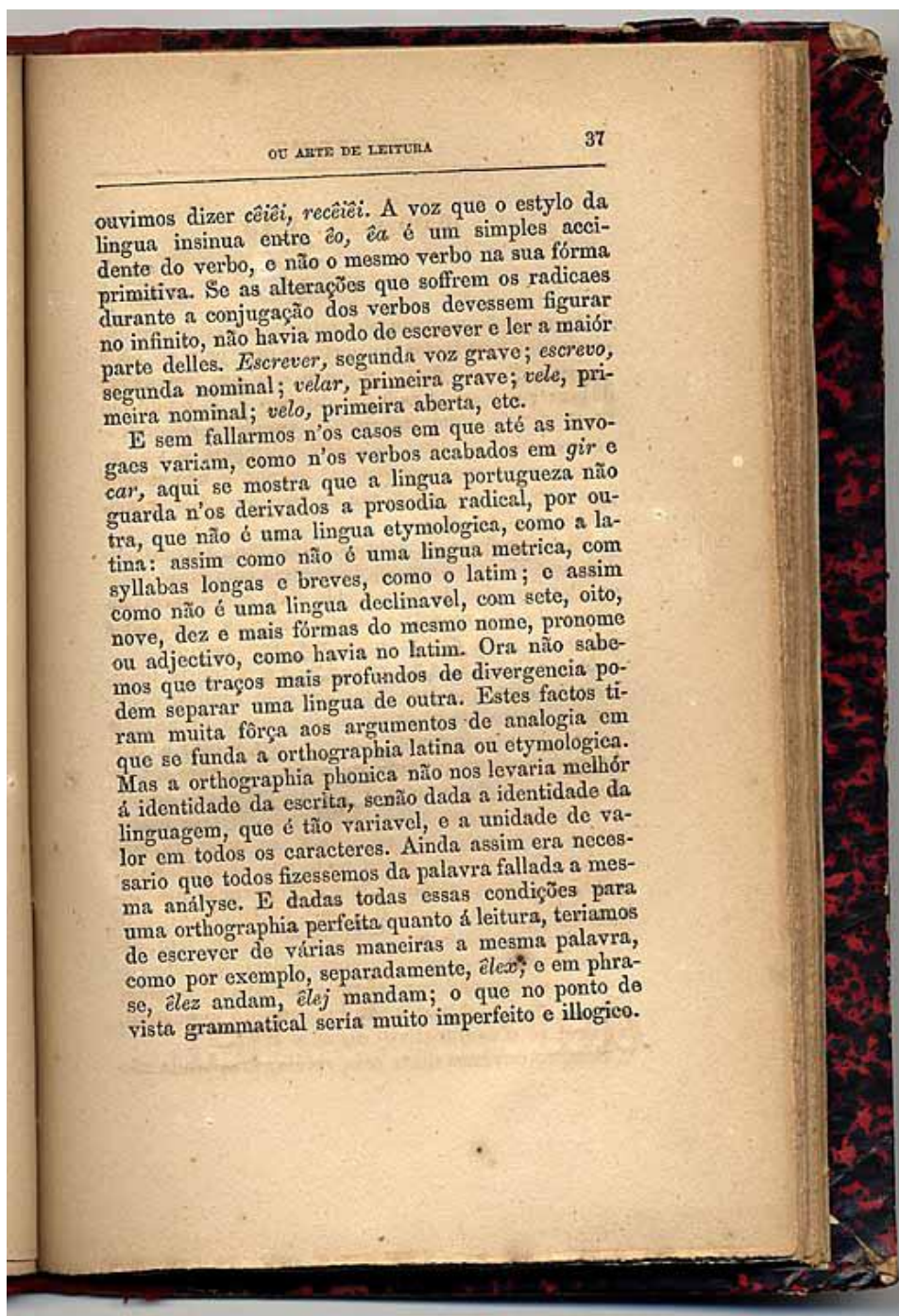
Este é o facto, e por consequencia, a lei fundada, não diremos na melodia, que é relativa, porém no uso mais autorizado e aliás mais vasto.

Com isto não queremos dizer que em tal ou tal lugar, onde reine sem contradicção aquella variante, o professor se empenhe em arrancar aos seus discipulos talvez um hábito invencível. A toada é singularmente ingrata a ouvidos estranhos, e illegitima; porém não é essencial que os filhos do povo fallem classicamente; o essencial é fazêl-os quebrar o círculo da animalidade, dando-lhes, por meio da leitura e da escrita, o horisonte infinito do homem. Em partes onde convier, exercitai-os no ditongo. Onde puderdes seguir a melhór prosodia, como essas letras passaram a ser um symbolo, e se não podem ler analyticamente, cruzai-as com o ponteiro, indicando assim a leitura indivisível.

Bom será explicar ao principiante que ás vezes o estylo de fallar muda, e a orthographia fica. Já em todo o Portugal se disse *vô-u*, *andô-u*, e por isso com razão escreviam as duas vogaes. Mas ainda nas provincias onde o estylo variou, se escreve do mesmo modo.







ouvimos dizer *cêiêi*, *recêiêi*. A voz que o estylo da lingua insinua entre *êo*, *êa* é um simples accidente do verbo, e não o mesmo verbo na sua fórma primitiva. Se as alterações que soffrem os radicaes durante a conjugação dos verbos devessem figurar no infinito, não havia modo de escrever e ler a maiór parte delles. *Escrever*, segunda voz grave; *escrevo*, segunda nominal; *velar*, primeira grave; *vele*, primeira nominal; *velo*, primeira aberta, etc.

E sem fallarmos n'os casos em que até as invogaes variam, como n'os verbos acabados em *gir* e *car*, aqui se mostra que a lingua portugueza não guarda n'os derivados a prosodia radical, por outra, que não é uma lingua etymologica, como a latina: assim como não é uma lingua metrica, com syllabas longas e breves, como o latim; e assim como não é uma lingua declinavel, com sete, oito, nove, dez e mais fórmas do mesmo nome, pronome ou adjectivo, como havia no latim. Ora não sabemos que traços mais profundos de divergencia podem separar uma lingua de outra. Estes factos tiram muita força aos argumentos de analogia em que se funda a orthographia latina ou etymologica. Mas a orthographia phonica não nos levaria melhór á identidade da escrita, senão dada a identidade da linguagem, que é tão variavel, e a unidade de valor em todos os caracteres. Ainda assim era necessario que todos fizessemos da palavra fallada a mesma análise. E dadas todas essas condições para uma orthographia perfeita quanto á leitura, teriamos de escrever de várias maneiras a mesma palavra, como por exemplo, separadamente, *êlex*; e em phrase, *êlez andam*, *êlej mandam*; o que no ponto de vista grammatical seria muito imperfeito e illogico.

DUODECIMA LIÇÃO

Já na lição passada nos referimos ao ditongo *ôu*, usado nas provincias do norte, e que bem se pôde ter por vicioso. Agora diremos que nas provincias do sul cerceiam o delicado ditongo *êi*, dizendo em lugar de *lêi*, *lêito*, *dêi*, *dêitêi*, simples e desengradadamente: *lê*, *lêto*, *dê*, *dêtê*. Tambem é vulgar nestas provincias *mê pai*, *tê primo*; e não menos *jantêi*, *andêi*, *cantêi*; em vez de *meu pai*, *teu primo*, *jantêi*, *andêi*, *cantêi*.

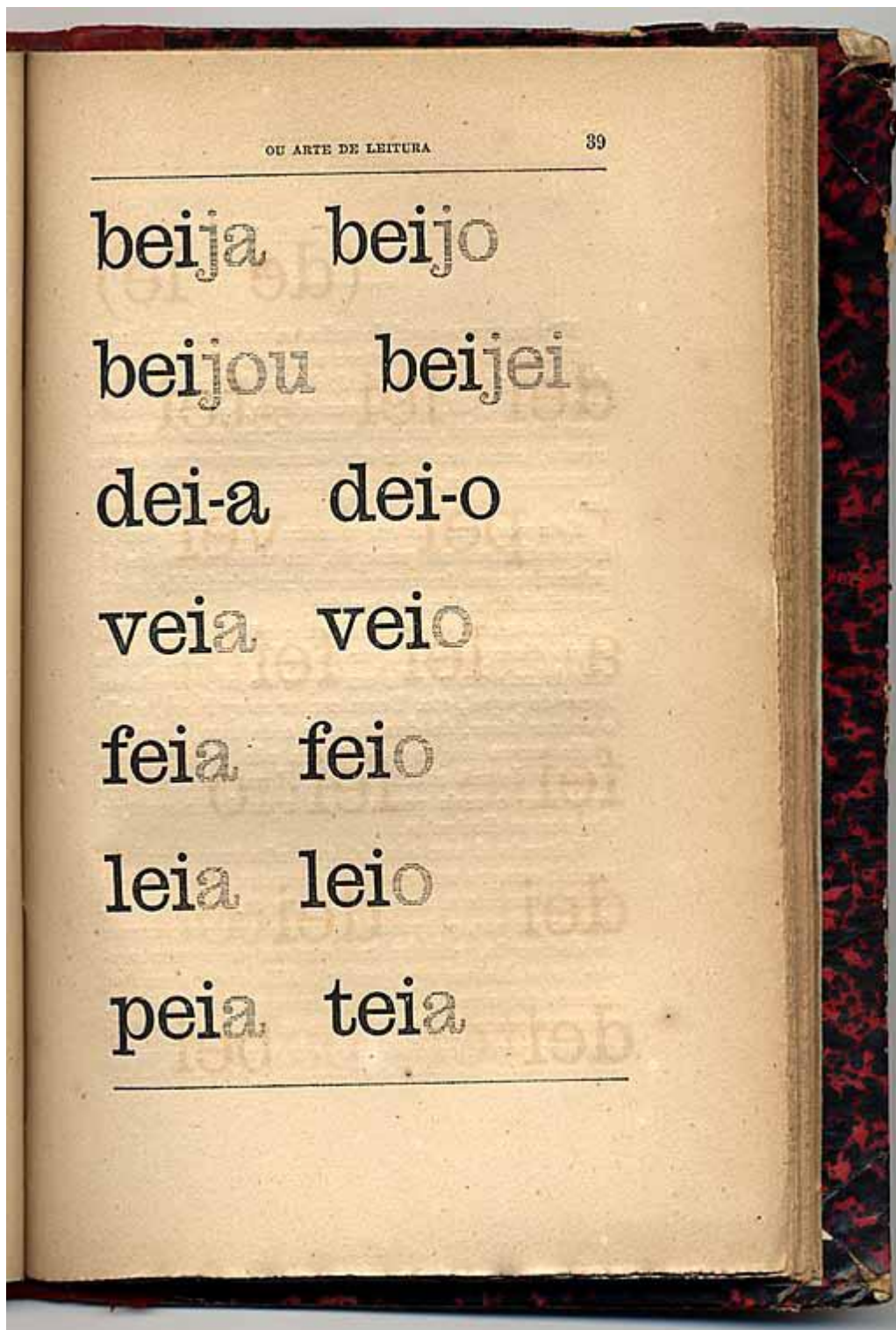
Não imaginamos circumstâncias que recomendem ao mestre contemplação alguma com essas crasas deturpações da lingua. Os mais rudes acceitam a emenda sem escandalo e sem surpresa, lembrados duma ou outra pessoa culta que têm ouvido.

Mas voltando ao *êi*, objecto especial desta lição, bom é notar que esse dithongo nem sempre é expresso, mórmente na orthographia antiga. Os antigos escreviam regularmente *têa*, *fêo*, *cêa*, *recêo*: os modernos escrevem geralmente mais conforme a pronúncia. Seja como for, o estylo da lingua não admite, na palavra, as vozes *êo*, *êa*; e em taes casos, esteja o *i* expresso ou não, ha de se ouvir *êio*, *êia*.

A razão popular, ainda mais que as academias, tende sempre a racionalisar a orthographia ajustando-a com a falla; e por isso, como já indicámos, hoje o mais ordinario é escrever-se *feio*, *receio*, *teia*, *aldeia*. Mas o que parece equívoco da parte dalguns autores é escreverem, por exemplo, *grangeiar*, *receiar*, porque em certas vozes (do presente do indicativo, imperativo e conjunctivo) dizemos *êi*.

Sempre ouvimos dizer *cêio*, *recêio*; mas ainda não





DÉCIMA TERCEIRA LIÇÃO

Não tratamos aqui de todos os valores da letra *e*.
Tratamos só de quatro: a voz *nominal é*, nome da letra *e*; a voz *fechada ê*, de que fallámos na lição antecedente, *dê, dei*; a voz *aberta*, que não tendo accento especial, muitas vezes figura com o mesmo agudo, como em *pês*: e a outra suavissima a que chamamos *grave*, de que já tivemos occasião de fallar.

Esta voz, que sôa na primeira syllaba de *pedi*, é frequentissima no principio, no meio e no fim de palavras; mas frequentemente mal proferida, e até supprimida, mórmente no fim.

Ponde nisso especial cuidado; não deixeis o discipulo dizer *fal'* em logar de *falle*, assim como lhe não deixeis dizer *ville* em logar de *vil*, *papele* em logar de *papel*, etc. Basta contar as syllabas, e não o deixar fazer, de duas, uma; e de uma, duas.

Ha numa linguagem viciosa não sabemos que mostras de má educação ou rudeza. Devemo'-nos empenhar o mais possivel em aperfeiçoar o estylo dos nossos discipulos.

Voltando á voz *aberta*, que não tem signal especial, cumpre notar que se encontra n'os classicos muitas vezes um accento opposto ao agudo, desta fórma: *pregar, pregador* (palavras que precisavam de distincção, pois ha tambem em portuguez *pregar*, e o derivado *pregador*). Não applicavam os autores tal signal, ou pelo menos os typographos, systematicamente, como faziam a todos os demais signaes; porém os modernos, em vez de o aproveitar convenientemente, aboliram-no. Dahi resulta es-

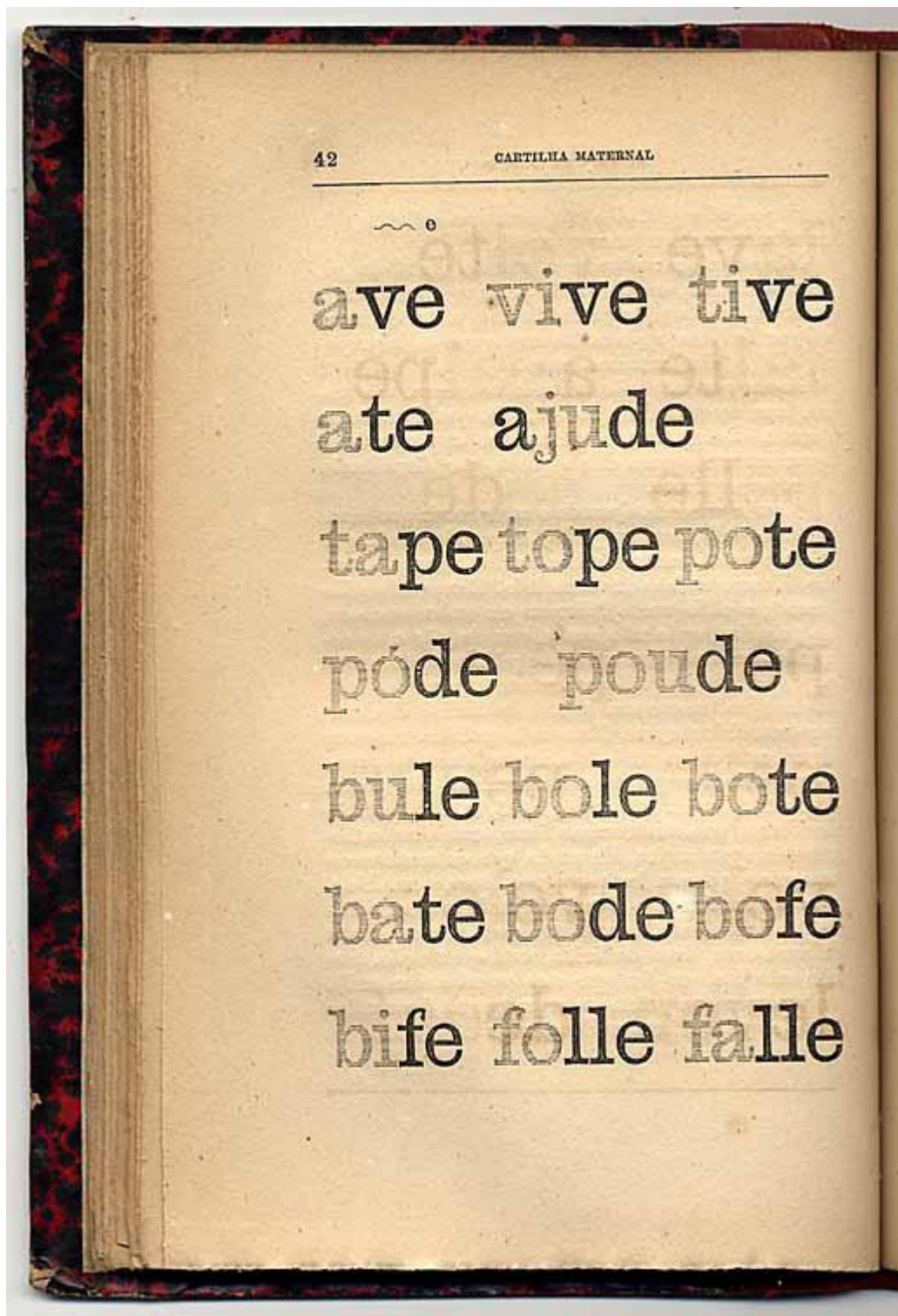
crever-se *pé* e *pês*, *sé* e *céo*, com uma orthographia excellente para enganar quem lê.

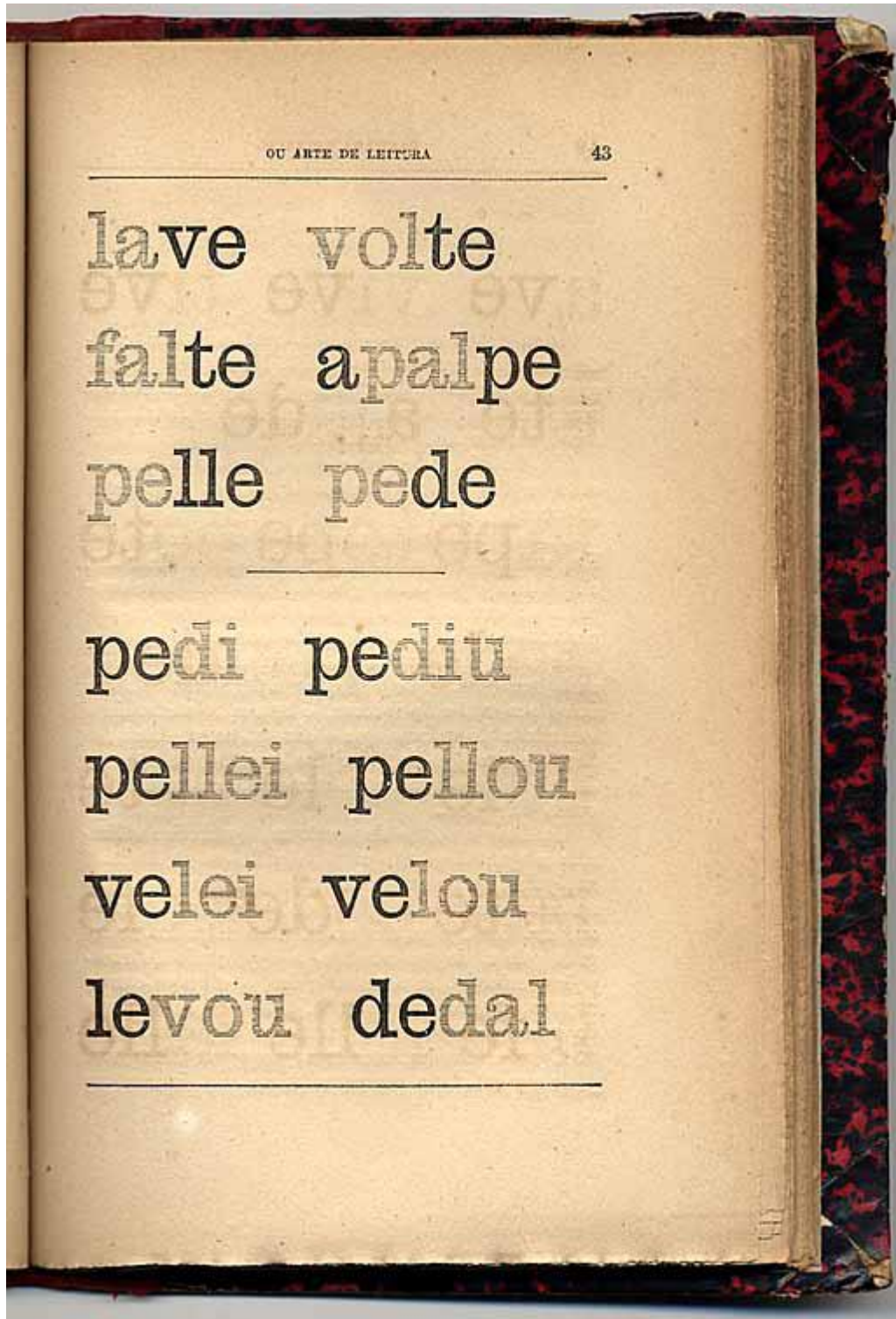
Não se póde confundir a voz do plural do *pé*, com a de *pez*, cerol (ou de *pé*, que é a mesma): tambem se não póde confundir com a de *pê* (nome vulgar da letra *p*); e maito menos com a da preposição *de*, que chamamos grave.

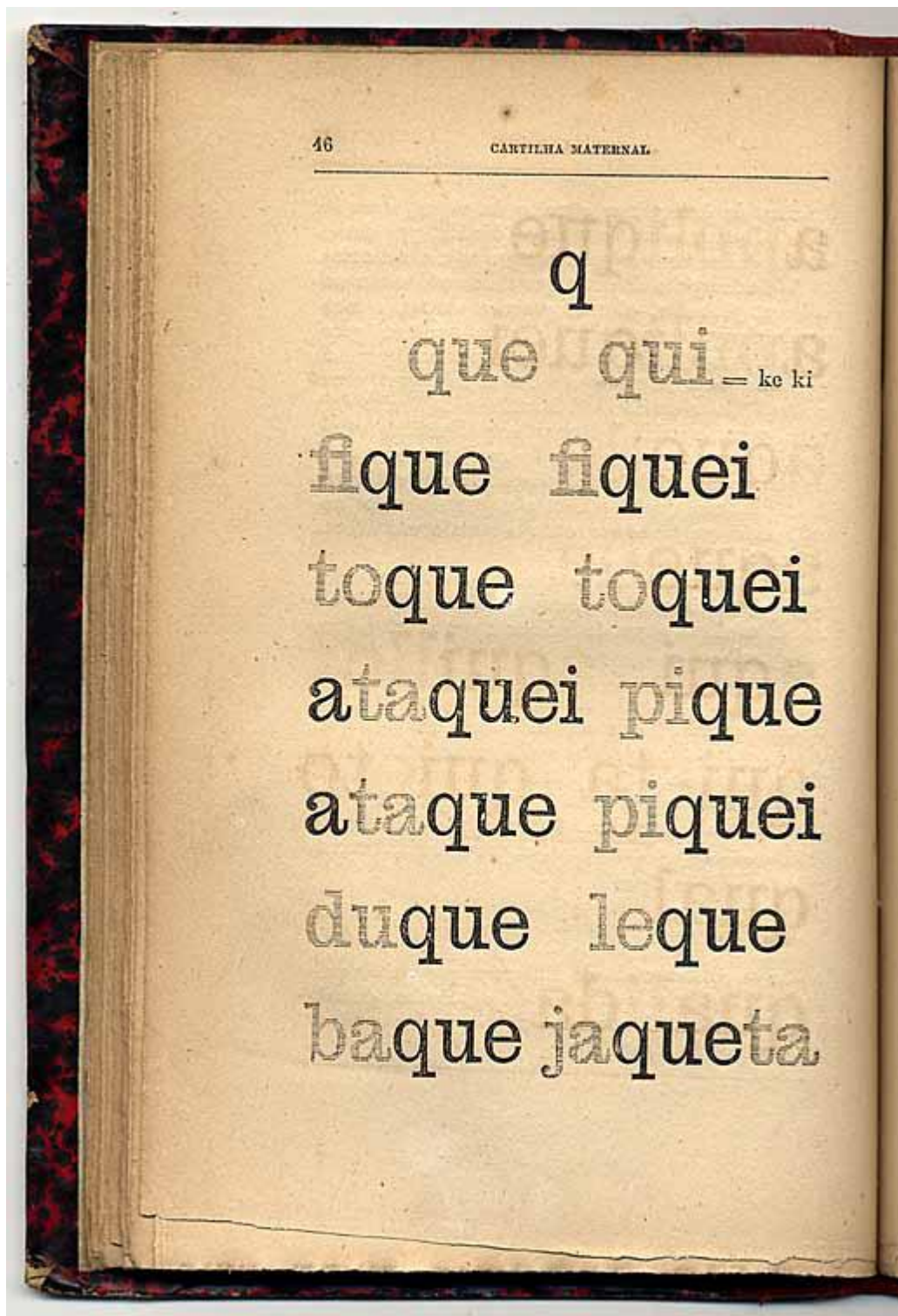
Temos portanto, não fallando na grave, três vozes bem accentuadas (*pês*, *pé*, *pê*), que de facto se querem distinguir na escrita; mas empregando-se nesse intento apenas dois signaes, por fôrça havia de haver equívoco.

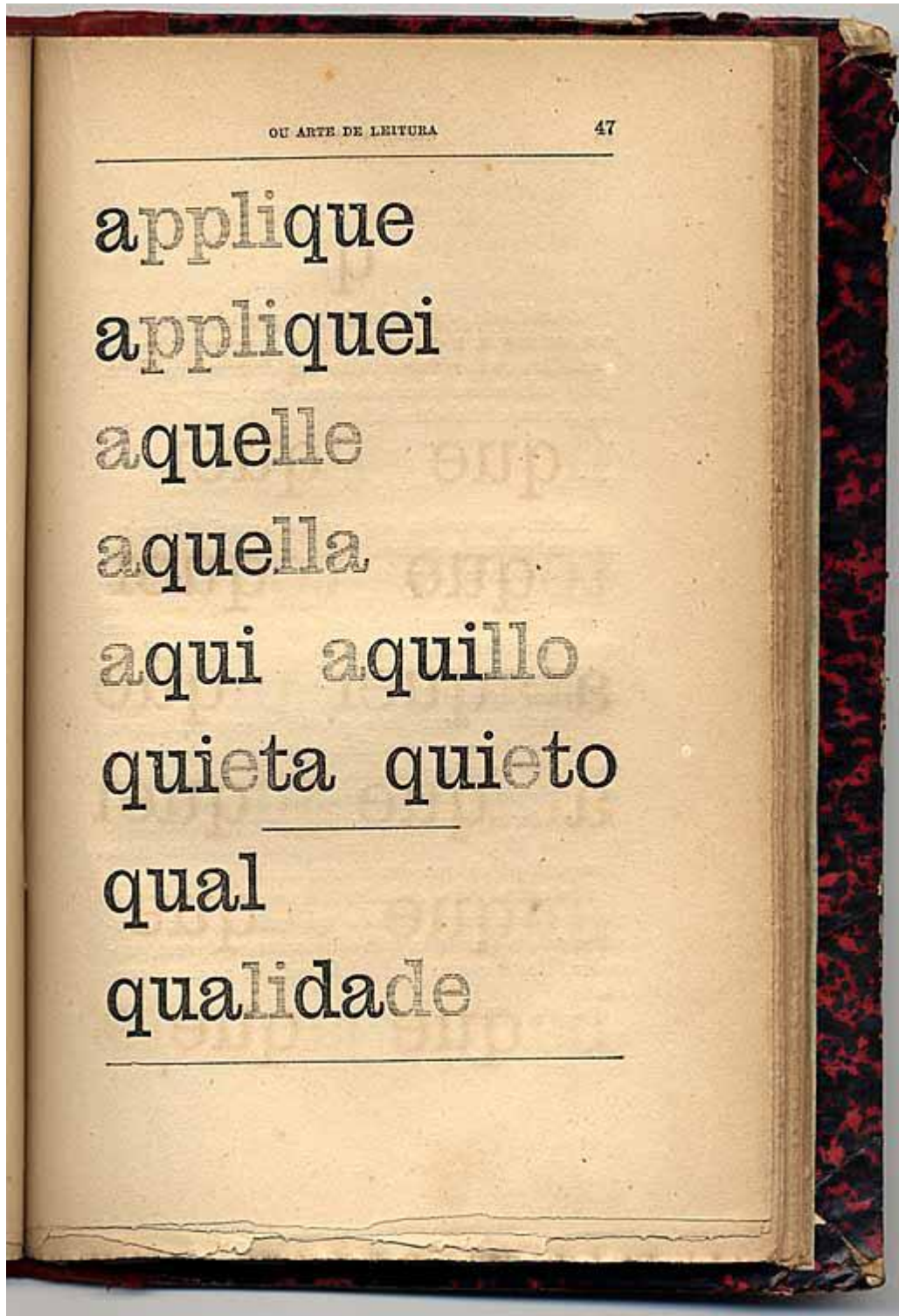
E assim succede. Quando o autor receia que leiam o verbo *pello*, escreve *péllo*; e quando receia que leiam o nome, escreve *pello*: escreve sempre o mesmo. E como ha de escrever melhór? Escrevendo *péllo* (nome), e *pello* (verbo)? Errava em ambos os casos; no primeiro, onde não soa a voz de *pê*; e no segundo, onde não soa a voz de *pé*. Tomando a responsabilidade daquella apparente innovação, indo aos antigos buscar um signal desusado? É claramente melhór recurso. Mas ainda melhór seria novo signal, porque em verdade o chamado accento grave é applicado á vogal de valor nominal, não porém dominante, como em *vulgò*, *retrò*, etc. Na edição de Vieira, que tencionamos fazer, com uma orthographia systematica, de modo que os mesmos estrangeiros possam ler portuguez, temos escolhido, para a voz aberta, o signal circumflexo invertido.

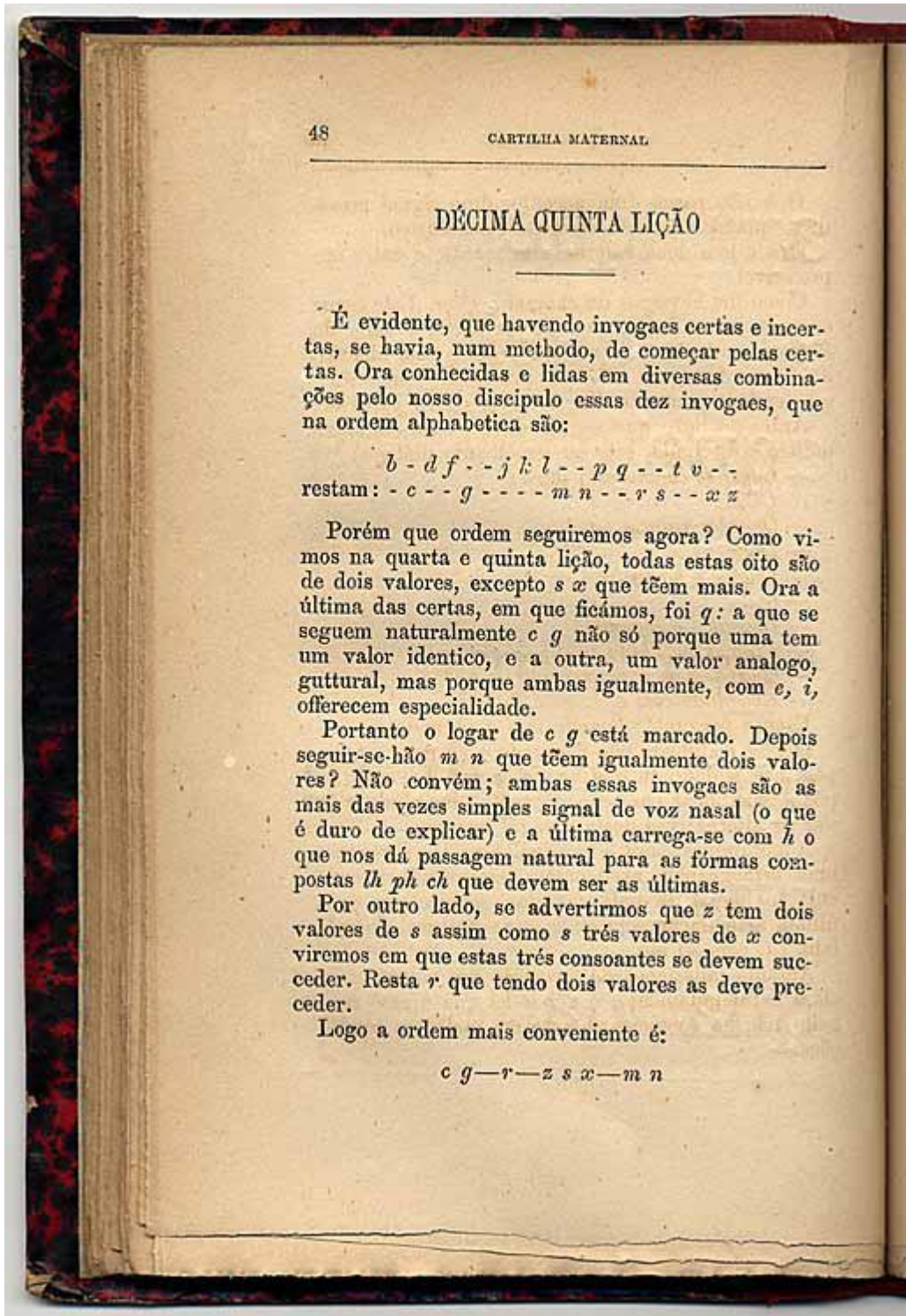
O *e* final lê-se *de modo que mal se ouve*. Nesta palavra *ouve*, bem proferida, está o exemplo. Porém não é só no fim que essa vogal assim se lê. As nossas vogaes, têm em regra o mais fraco valor fóra da syllaba forte ou dominante.











DÉCIMA QUINTA LIÇÃO

É evidente, que havendo invogaes certas e incertas, se havia, num methodo, de começar pelas certas. Ora conhecidas e lidas em diversas combinações pelo nosso discipulo essas dez invogaes, que na ordem alphabetica são:

b - d f - - j k l - - p q - - t v - -
restam: *- c - - g - - - - m n - - r s - - x z*

Porém que ordem seguiremos agora? Como vimos na quarta e quinta lição, todas estas oito são de dois valores, excepto *s x* que têm mais. Ora a última das certas, em que ficámos, foi *q*: a que se seguem naturalmente *c g* não só porque uma tem um valor identico, e a outra, um valor analogo, guttural, mas porque ambas igualmente, com *e, i*, offerecem especialidade.

Portanto o logar de *c g* está marcado. Depois seguir-se-hão *m n* que têm igualmente dois valores? Não convém; ambas essas invogaes são as mais das vezes simples signal de voz nasal (o que é duro de explicar) e a última carrega-se com *h* o que nos dá passagem natural para as fôrmas compostas *lh ph ch* que devem ser as últimas.

Por outro lado, se advertirmos que *z* tem dois valores de *s* assim como *s* três valores de *x* conviremos em que estas três consoantes se devem succeder. Resta *r* que tendo dois valores as deve preceder.

Logo a ordem mais conveniente é:

c g - r - z s x - m n

O *h* não passa dum accento, dum signal prosodico, quando não é meramente etymologico.

Ora *c* tem dous valores: um soante, e outro improferivel.

Como lhe havemos de chamar? *Çêge*. Este nome encerra, como devia, na segunda parte, o valor do *kê*-grego e do *kê*, pois muitas vezes o tem identico ao destas invogaes. O outro profere-se com o fôlego, tendo a ponta da lingua na gengiva superior.

Antes da lição que segue, deve passar-se, entre mestre e discipulo, este ou semelhante diálogo:

— *Como se chama esta letra?*

— *Çêke*.

— *Quantos valores tem?*

— *Dois*.

— *Qual é o primeiro?*

— *Ç...*

— *É qual é o segundo?*

— *Lingua encolhida (k').*

— *Quando tem o primeiro?*

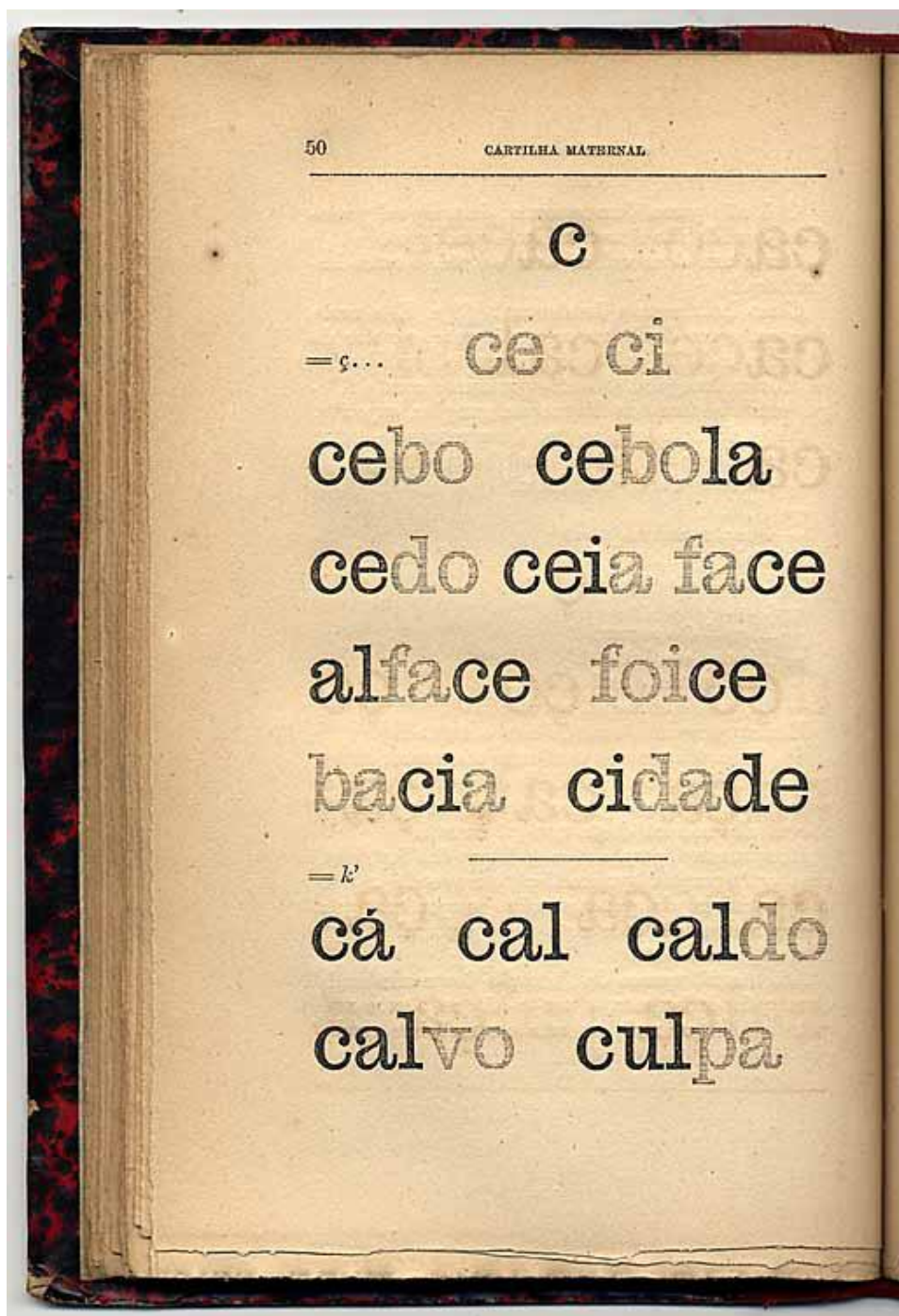
— *Em vindo com e, i, ou cedilhado.*

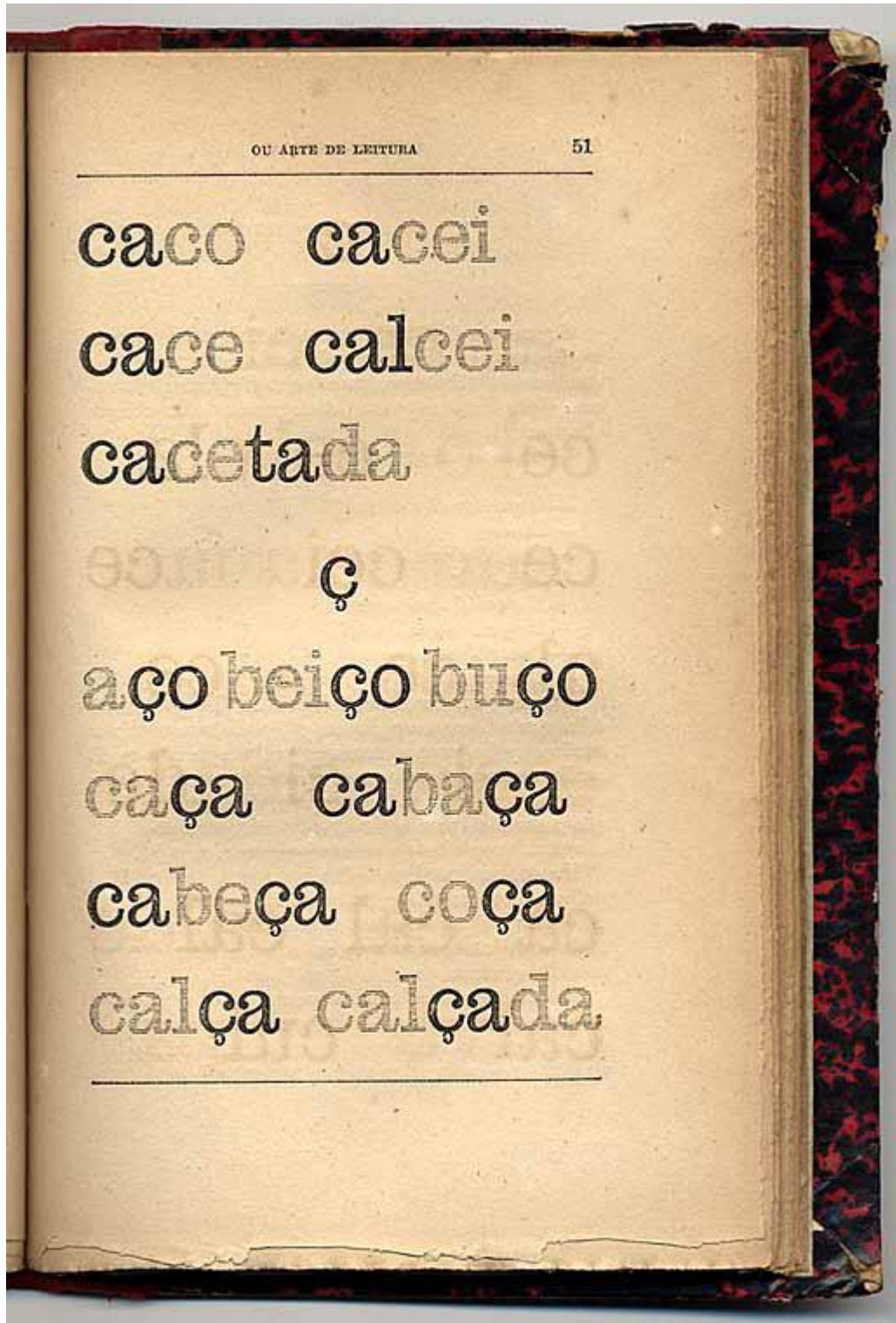
Escusa perguntar quando tem o segundo.

O *çêke* cedilhado não confunde o alumno; antes, pela necessidade ou inutilidade da cedilha, como se póde exemplificar em *aço*, *calça*, etc., lhe ajuda a fixar as alternativas desta invogal incerta.

Adoptaremos, para a nomenclatura das invogaes, uma orthographia systematica, escrevendo a articulação inicial da palavra *seios*, sempre com *ç*; a última articulação com *x*; o modo guttural da syllaba *cá*, com *k*: etc.

Adiante fallaremos da formação dos nomes mais clara e fundadamente, e ver-se-há que a esse respeito não ha sciencia ou arte em melhóres condições.





DÉCIMA SEXTA LIÇÃO

Segue-se o *jêghe* igualmente de dois valores, como o *çêke*, mas esta invogal vale *som e modo*; e o *jêghe*, *tom e modo*. D'estes valores deriva logicamente o nome *jêghe*. Isto supposto, dialoguemos com o nosso discípulo:

— Como se chama esta letra?

— *Jêghe*.

— Quantos valores tem?

— Dois.

— Qual é o primeiro?

— *J...*

— E qual é o segundo?

— *Lingua encolhida (gh)*

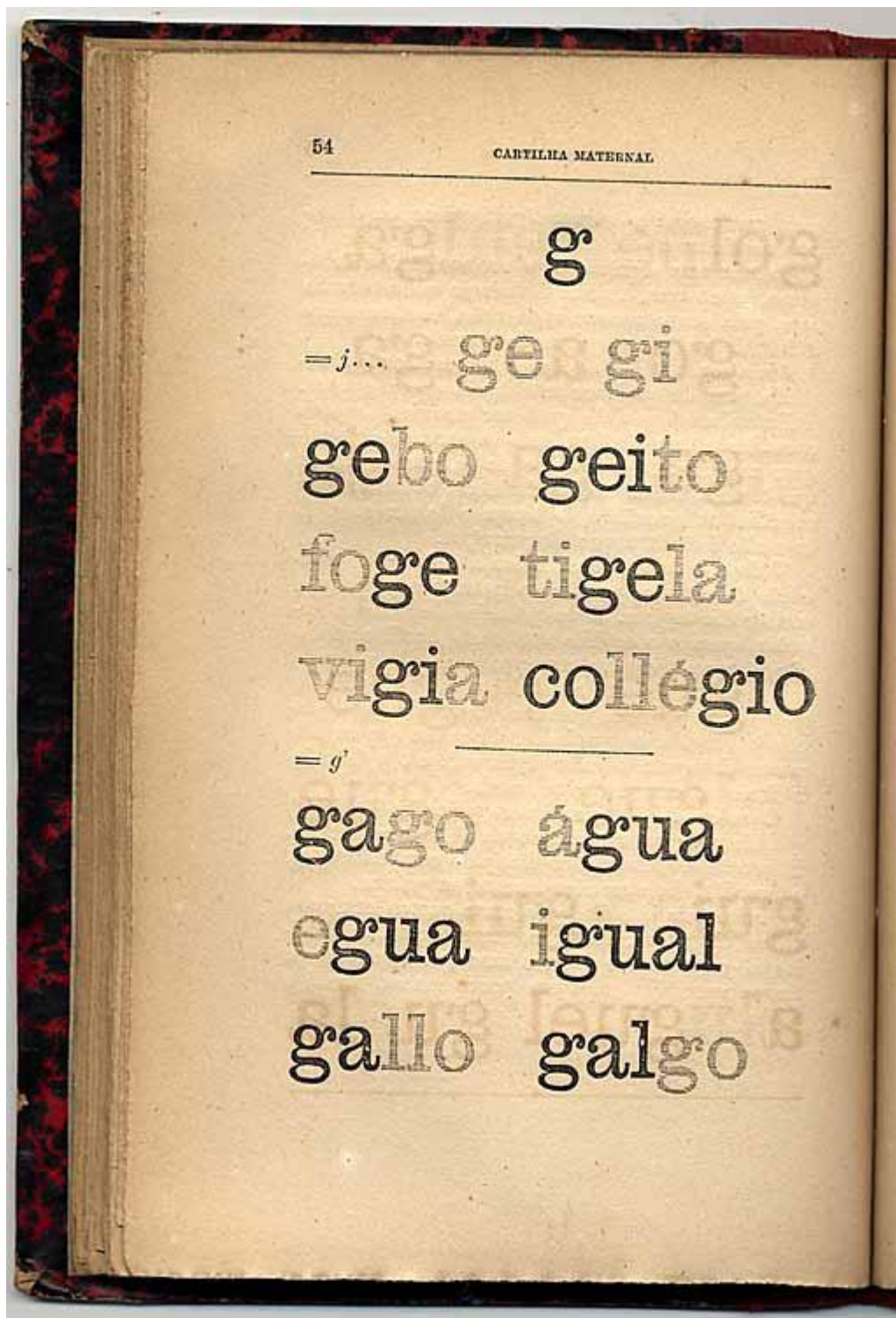
— Quando tem o primeiro?

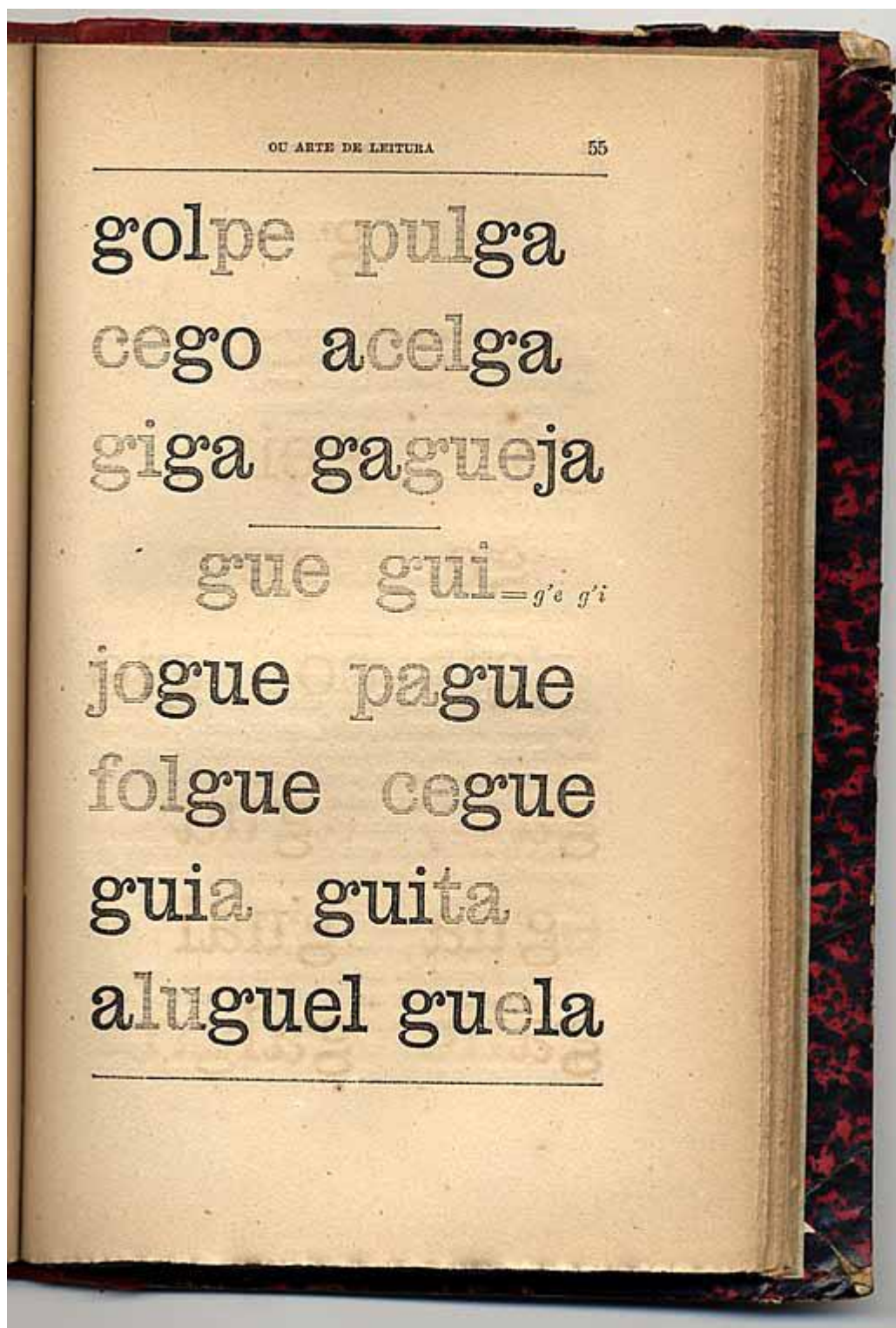
— Com *e, i*.

Isto supposto, mostra-se depois ao discípulo como é impossível escrever *ghé* ou *ghí* perfeitamente; e a razão que ha para entremear um *u* que não se lê senão em rarissimos casos; podendo-se estabelecer esta regra: *gu-é, gu-í*, vale *ghé, ghí*. Esta explicação reserva-se para o fim da segunda parte da lição, e vem a proposito da última palavra: *gagueja*.

Mas deixai tambem o discípulo ler uma ou outra palavra como está escrita, para ver que ainda lendo em rigor, a palavra se reconhece. Temos agora mais dois casos em que se não costuma ler *u*; ao todo quatro: *gu-é, gu-í, gu-é, gu-í*.

Estes nomes das letras encerrando os seus valores só podem ser regeitados por pessoas irreflectidas. A questão reduz-se a isto: qual será mais conveniente no ensino: os nomes racionaes, ou os no-





DÉCIMA SETIMA LIÇÃO

Vamos á terceira das invogaes incertas, e como as duas primeiras *c* e *g* igualmente de dois valores, um proferivel, e outro improferivel.

Ponhamos em diálogo a doutrina:

— *Como se chama esta letra?*

— *Rêre.*

— *Quantos valores tem?*

— *Dois.*

— *Qual é o primeiro?*

— *Rr...*

— *E qual é o segundo?*

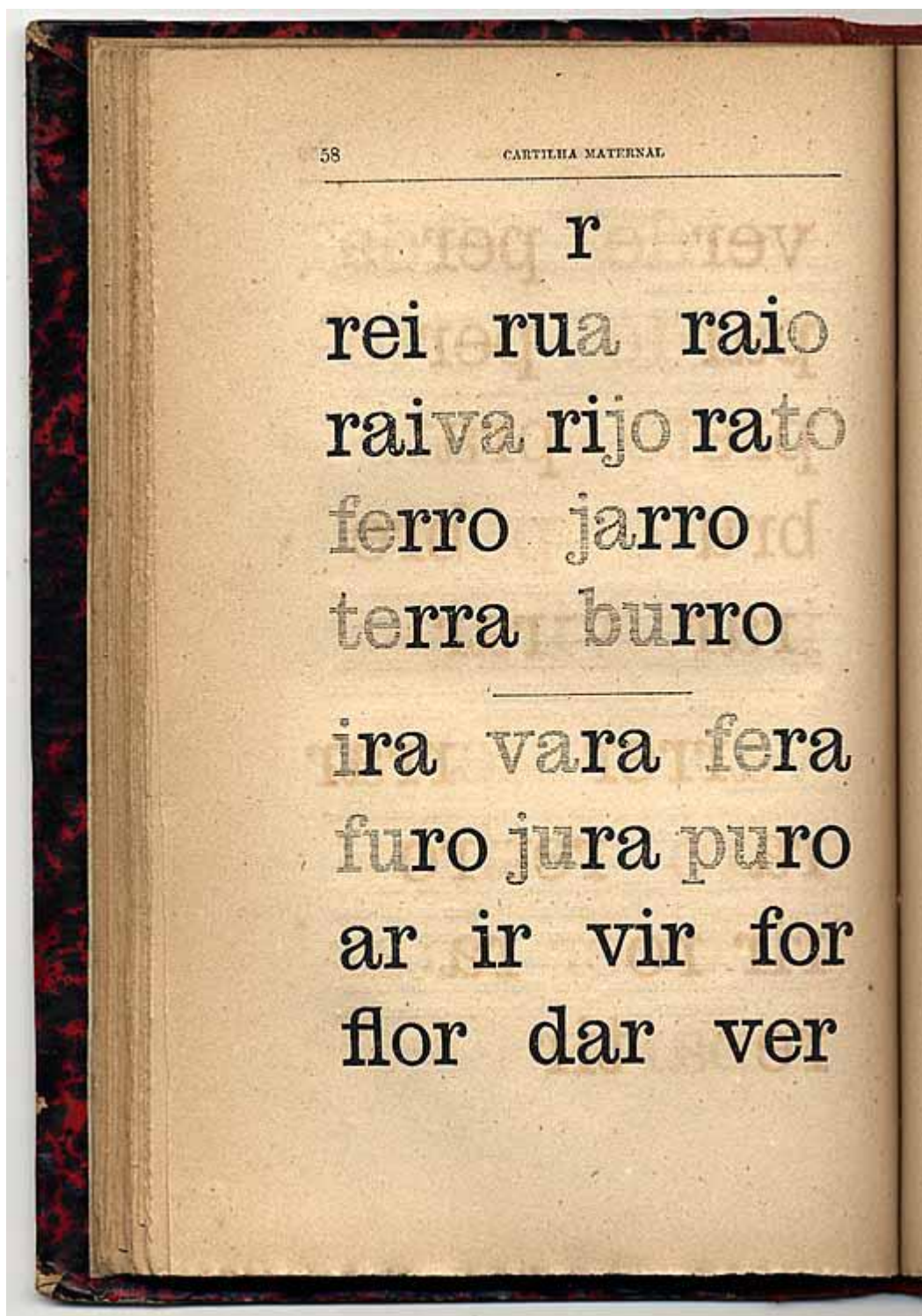
— *Pancada da lingua no ceo da boca (r').*

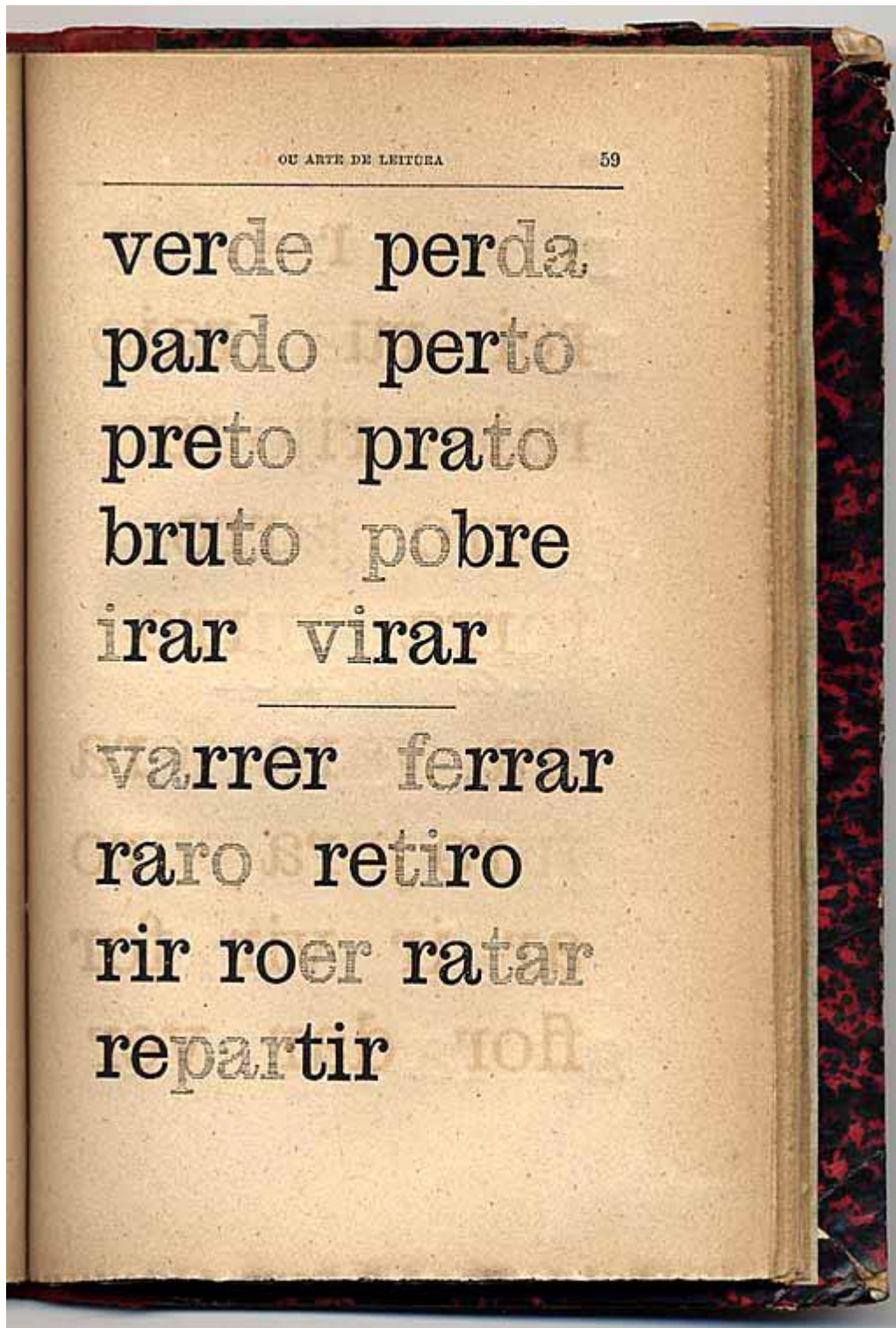
— *Quando tem o primeiro?*

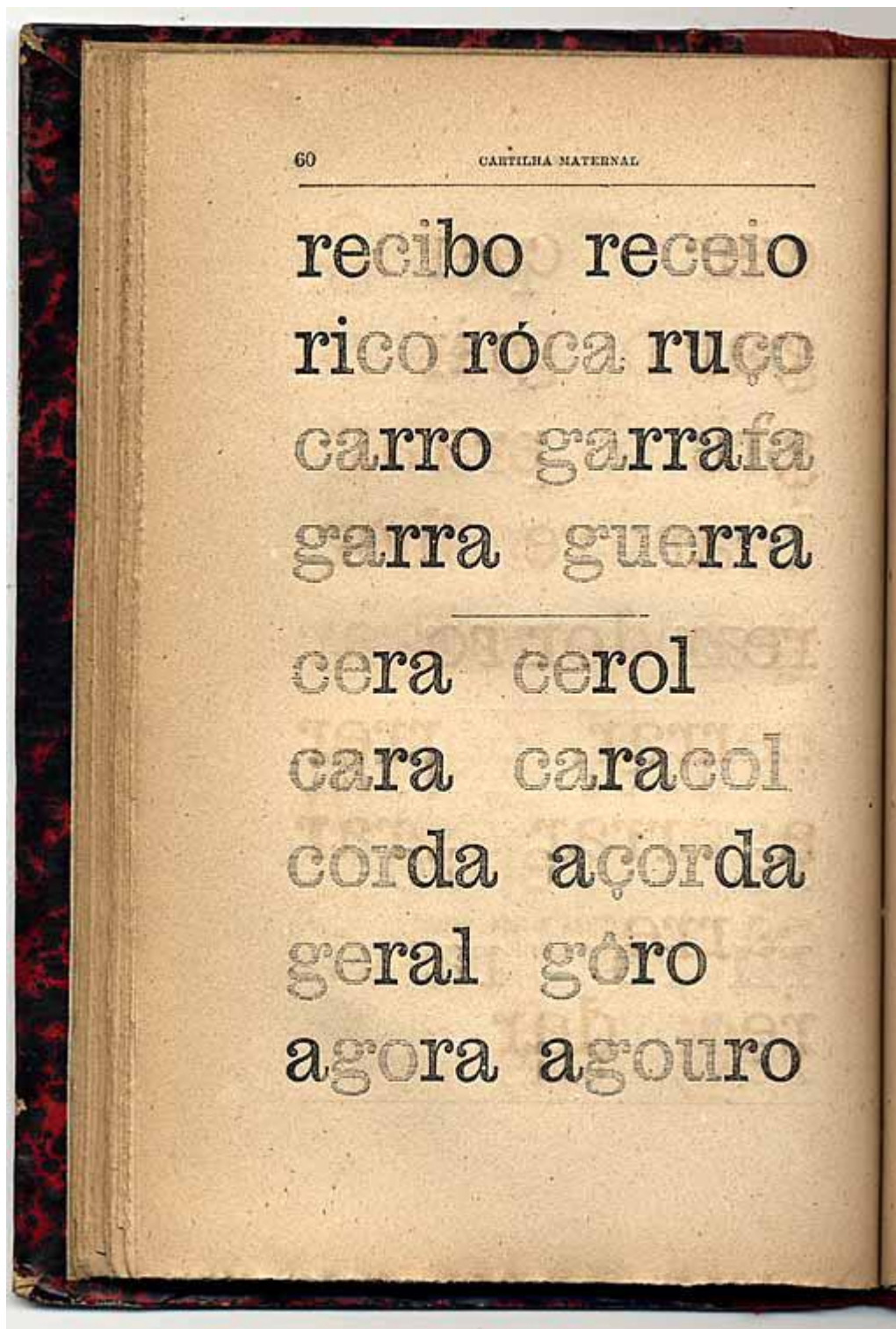
— *No principio e dobrado.*

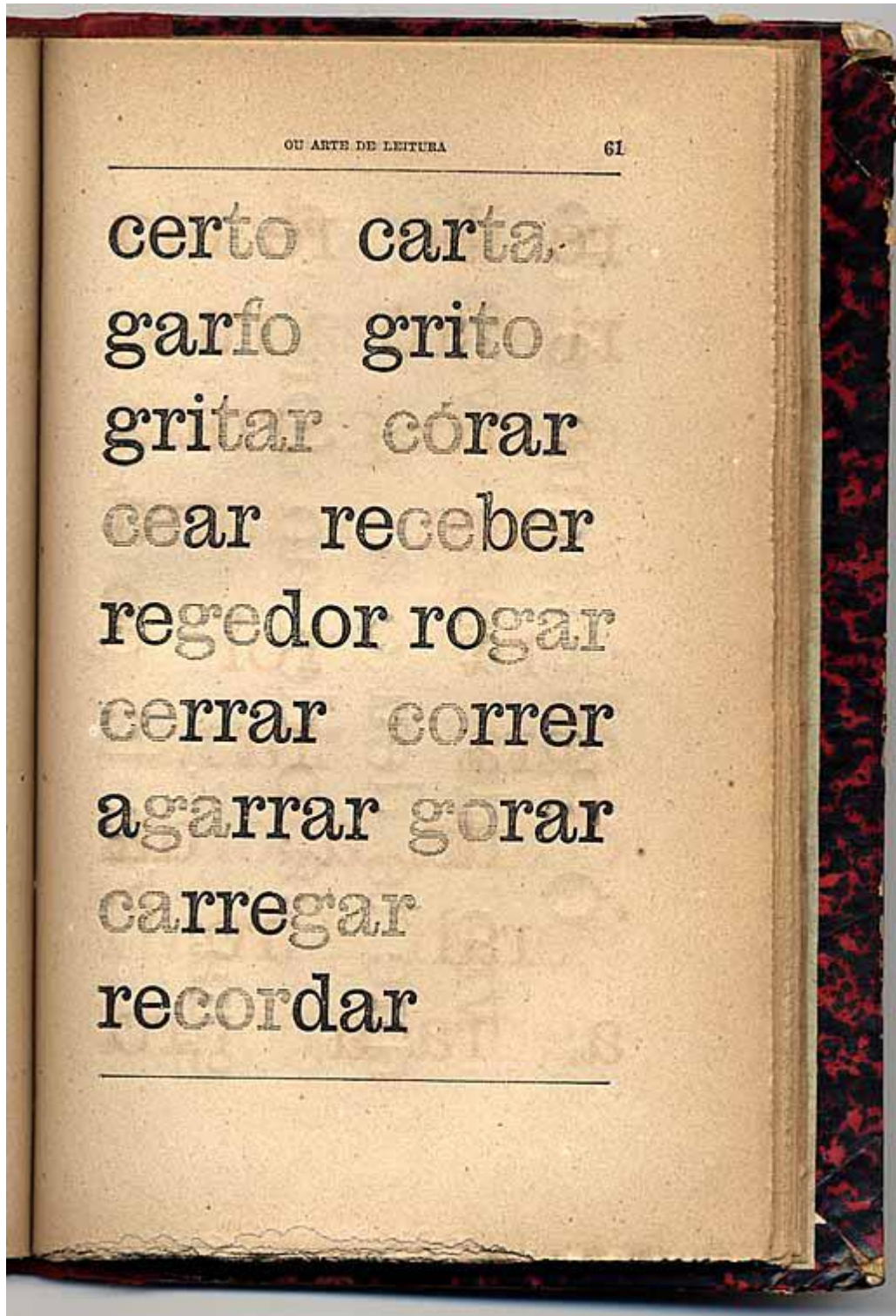
Não é necessario trazer para aqui as vogaes, como se costuma: isso impõe ao principiante uma distincção inutil. Em *curso*, *perda*, *carta*, etc., o *rêre* não está entre vogaes, e todavia tem o valor mecanico. Mas em *carne* e *melro*, e vice-versa em *tenro* e *ar-lequim*, o *rêre* tem valor toante. O *rêre* tem o primeiro valor no principio, dobrado, e ao pé de *l* e *n*; mas só na lição de esta última invogal, temos oportunidade de dar este complemento da regra. Para que é dizermos mais do que o applicavel immediatamente, se não é necessario, e se as idéas assim abstractas naturalmente escapam?

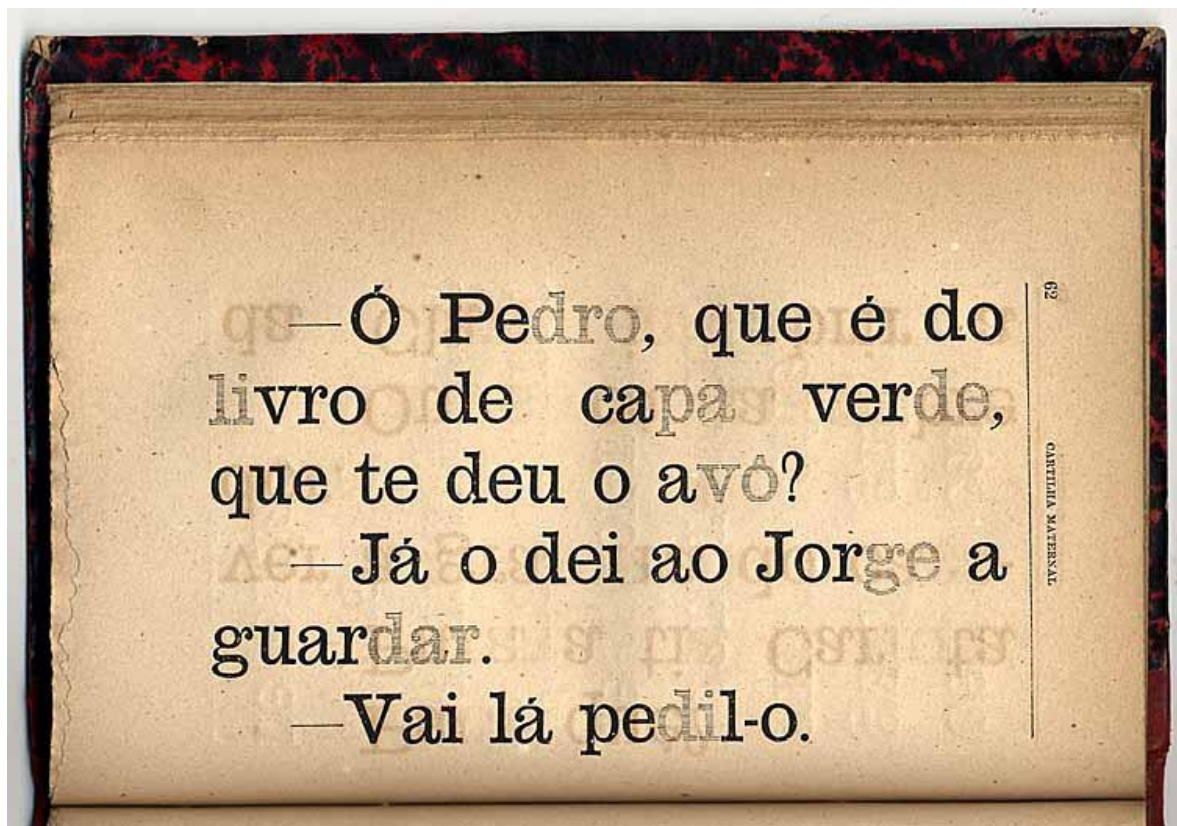
Estas observações dirigem-se ao mestre para elle fazer o uso conveniente: e ainda ao mestre, á excepção de alguma indicação prática, o mais que deixamos nestas notas não merece especial reparo; nomeadamente as razões de ordem. Chamando a isto

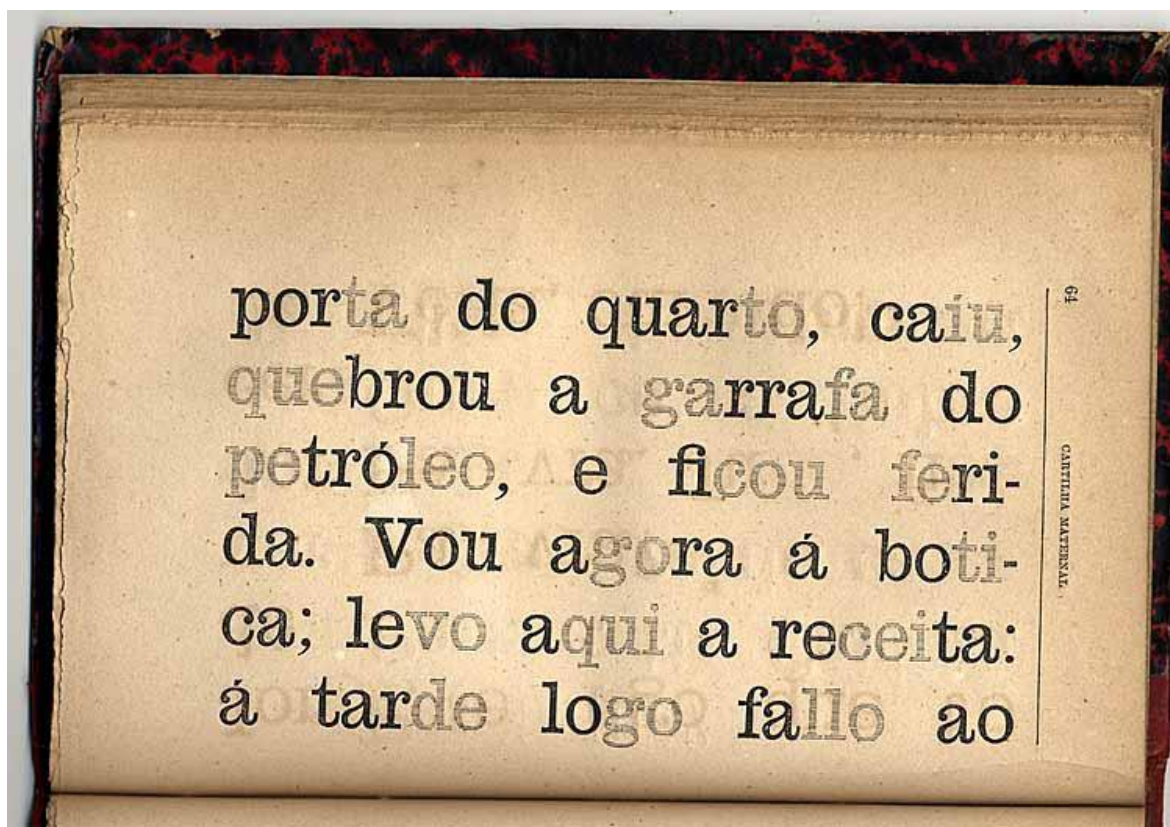
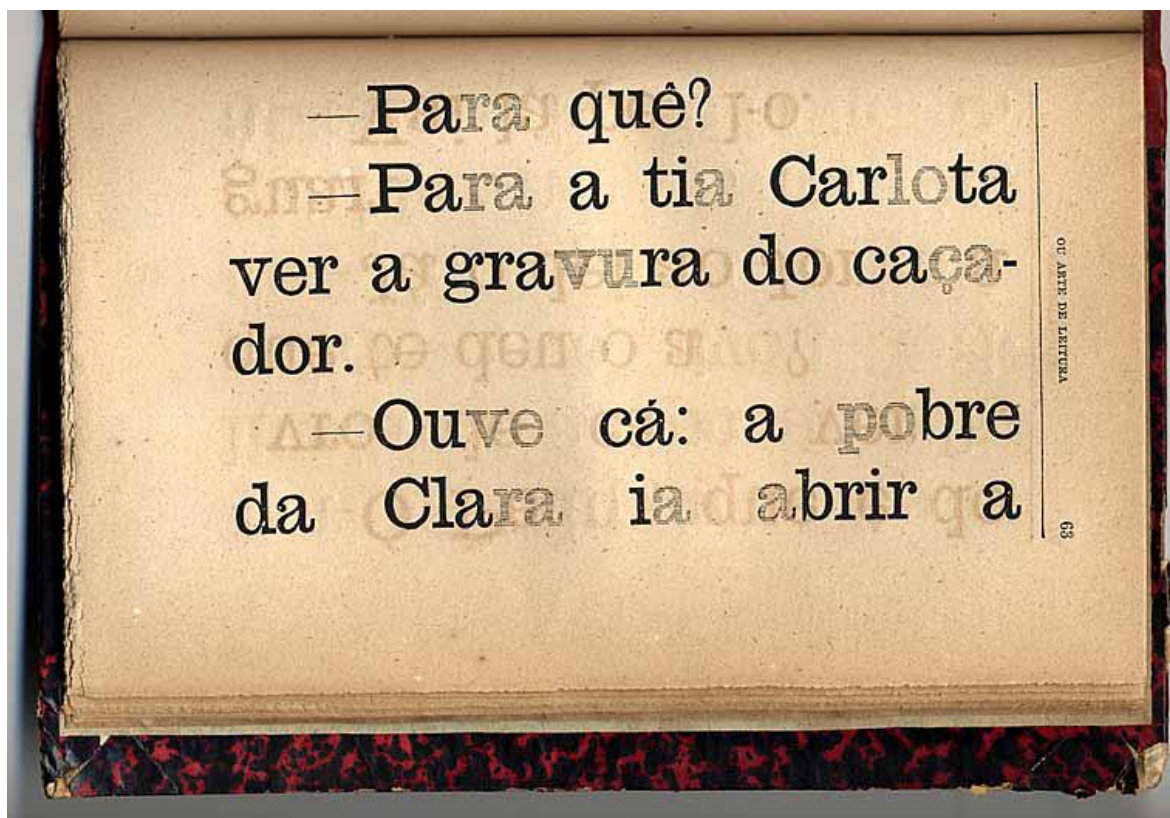


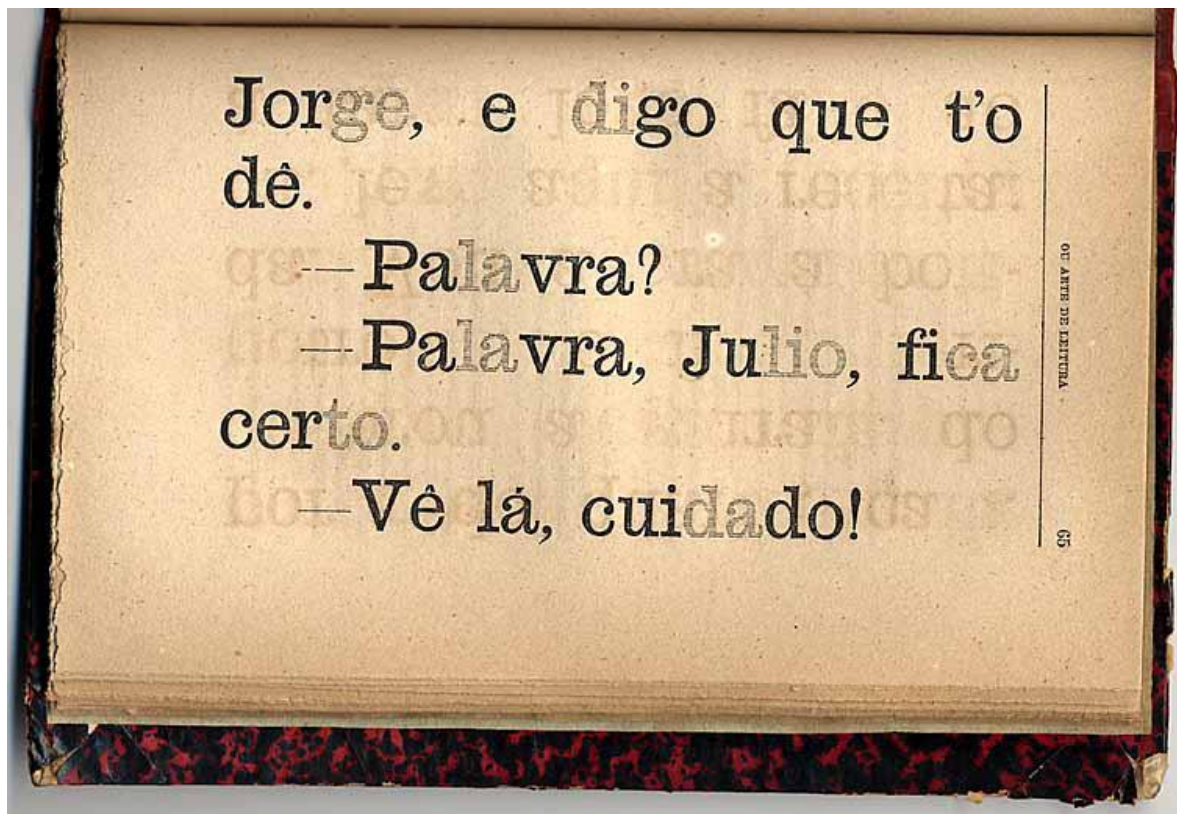












DÉCIMA OITAVA LIÇÃO

Ao *rêre* segue-se o *zêxe*, embora esta invogal seja menos vária: porque o *rêre* dobra-se, e também se combina com outras invogaes; o que não succede ao *zêxe*; mas as razões de analogia não são menos attendíveis que as de simplicidade.

O *rêre* tem dois valores que se reduzem a uma fórmula bastante simples (*no principio e dobrado, 1.º valor*); *x* tem quatro valores, que se esquivam a regra. É portanto claro que o *rêre* devia preceder a *x*; mas devendo preceder a *x*, devia preceder aos caracteres a que *x* está associado por identidade de valores.

Na verdade, em *zaz* vê-se que

<i>z</i> vale:	<i>z... x...</i>
Em <i>sisudos</i> vê-se que <i>s</i> vale:	<i>ç... z... x...</i>
Em <i>sexo, auxilio, exilio, xale</i>	
vê-se que <i>x</i> vale:	<i>kç... ç... z... x...</i>

Valem todas as três letras *z... x...*; duas valem mais *ç...*; e uma vale ainda mais *kç...* É como uma escada de três degraus que o methodo, que é todo escada, não podia desmanchar.

Por isso a todas três precede o *rêre*; e agora ao *rêre*, segue-se a mais simples das três.

A theoria relativa ao *zêxe*, encerra-se nas seguintes perguntas e respostas:

- Que letra é esta.
- *Zêxe*.
- Quantos valores tem?
- Dois: *z... x...*

— Quando tem o segundo, que é último?

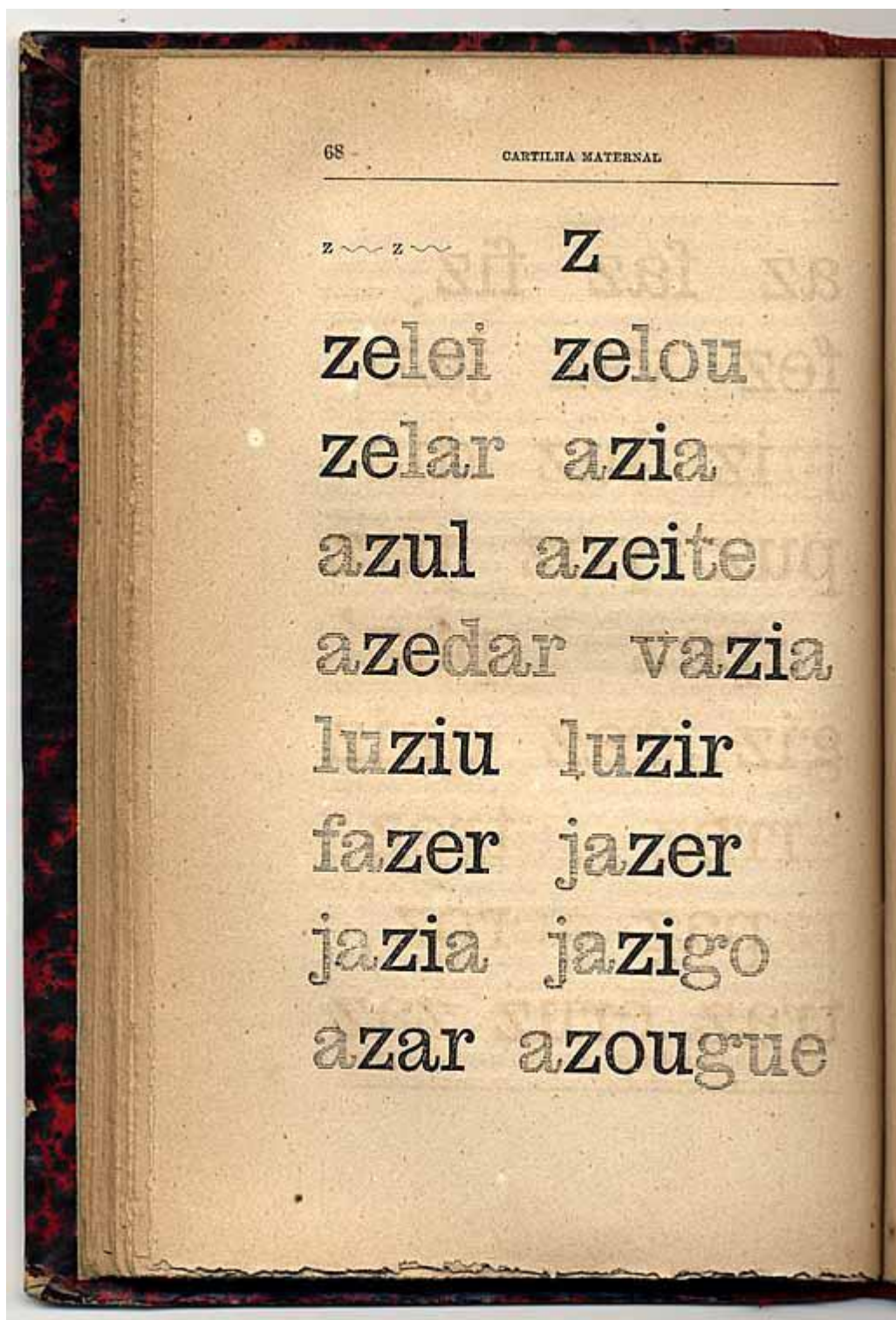
— No fim de syllaba.

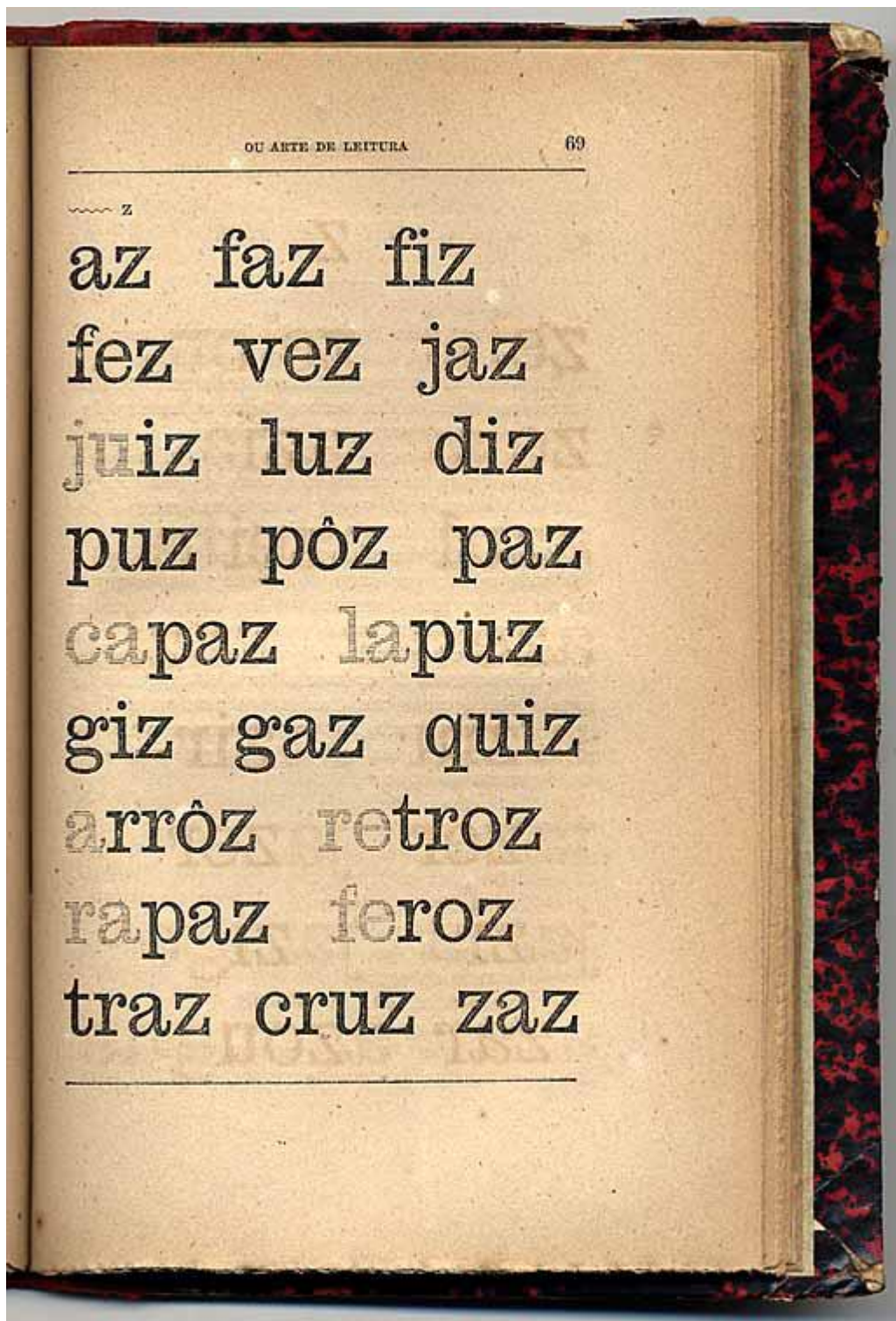
O discípulo está agora atravessando um terreno escabroso. Por maior circumspecção com que vamos guiando os seus passos, não o livramos de cair: salvo tecendo-lhe, de proposito, lições fáceis, e desviando-lhe tropeços; mas então o resultado seria um progresso illusorio.

Vistes, na lição do *rêre*, como por uma escala de combinações chegámos a accumular dentro da mesma palavra muitas dúvidas. Assim convém preparar o discípulo para a leitura usual e prática onde, a cada linha, encontra essas accumulacões. A amenidade do methodo não póde levar-se até á esterilidade. Se as lições agora são mais embaraçadas, vá o alumno ensaiando a sua reflexão. Adiante da palavra mais duvidosa, está a prevenção da regra, e a advertencia do mestre.

O magisterio é de sua natureza officio de abnegação e de paciencia. O mestre que se ira corrompe o coração do alumno. E se o alumno, pela sua tenra idade, é incapaz de aprender regras e de as applicar, então a sua presença na escola apenas attesta a ignorancia dos paes, e a incuria da autoridade. Até aos sete e oito annos de idade todos andamos numa fervorosa elaboracão physica, que só reclama alimento, movimento e somno; assim como andamos nesse profundo e immenso estudo da lingua, e nessa insaciavel investigacão do mundo exterior, que absorve totalmente a faiscá mais brilhante que possa alumiar uma cabeça infantil. Complicar esse duplo movimento quasi vertiginoso com o ensino primario — leitura, escripta e contas — passa de absurdo a cruel.

Como os valores do *zêre* são novos, só podemos indicar, n'os symbolos, onde o apresentamos.





DÉCIMA NONA LIÇÃO

Vamos ao *çezêce*, quinta das invogaes incertas, e segundo degrau da escada, de que fallámos.

Esta invogal é frequentissima; nella acabam metade das inflexões dos verbos, todos os nossos pluraes de nomes, pronomes, participios e de quasi todos os adjectivos; não fallando n'os infinitos casos em que figura no principio e meio de palavra, já antes, já depois do vogal; e tambem antes e depois de invogal, como em *sciencia* e *psalmo*.

Póde-se estabelecer a regra que no fim de syllaba vale *x...*; por exemplo, *custas*; mas cumpre advertir que isto é seguindo-se-lhe certas letras, e em leitura continua; como veremos adiante.

Mas taes advertencias são escusadas no ensino; pois não se trata de ensinar a ler a estrangeiros, e sim a portuguezes mais ou menos praticos na lingua. Pela nossa parte não costumamos prevenir os nossos discipulos com mais doutrina que a contida no seguinte diálogo:

- *Que letra é esta?*
- *Çezêce.*
- *Quantos valores tem?*
- *Três: ç... z... x...*
- *Quando tem o primeiro?*
- *No principio e dobrado.*
- *E o segundo, que é o do meio?*
- *No meio de vogaes.*
- *E o terceiro, que é o último?*
- *No fim de syllaba.*

Com este pouco temos o bastante para o nosso discipulo acertar as mais das vezes, e senão, para

o convenceremos de que desmentiu a regra, o que em geral nos é tão agradável como se a observasse, pois nos dá ocasião de o fazermos raciocinar.

Por exemplo, trata-se da palavra *uso*, que o discípulo lê *uço*. Em lugar de emendarmos sem mais explicações, preferimos questionar.

— Que invogal é essa?

— *Çezêxe*.

— Quando vale ç...?

— No princípio e dobrado.

— Está no princípio ou dobrado?

— Não.

— Portanto não é *uço*.

— E quando vale z...?

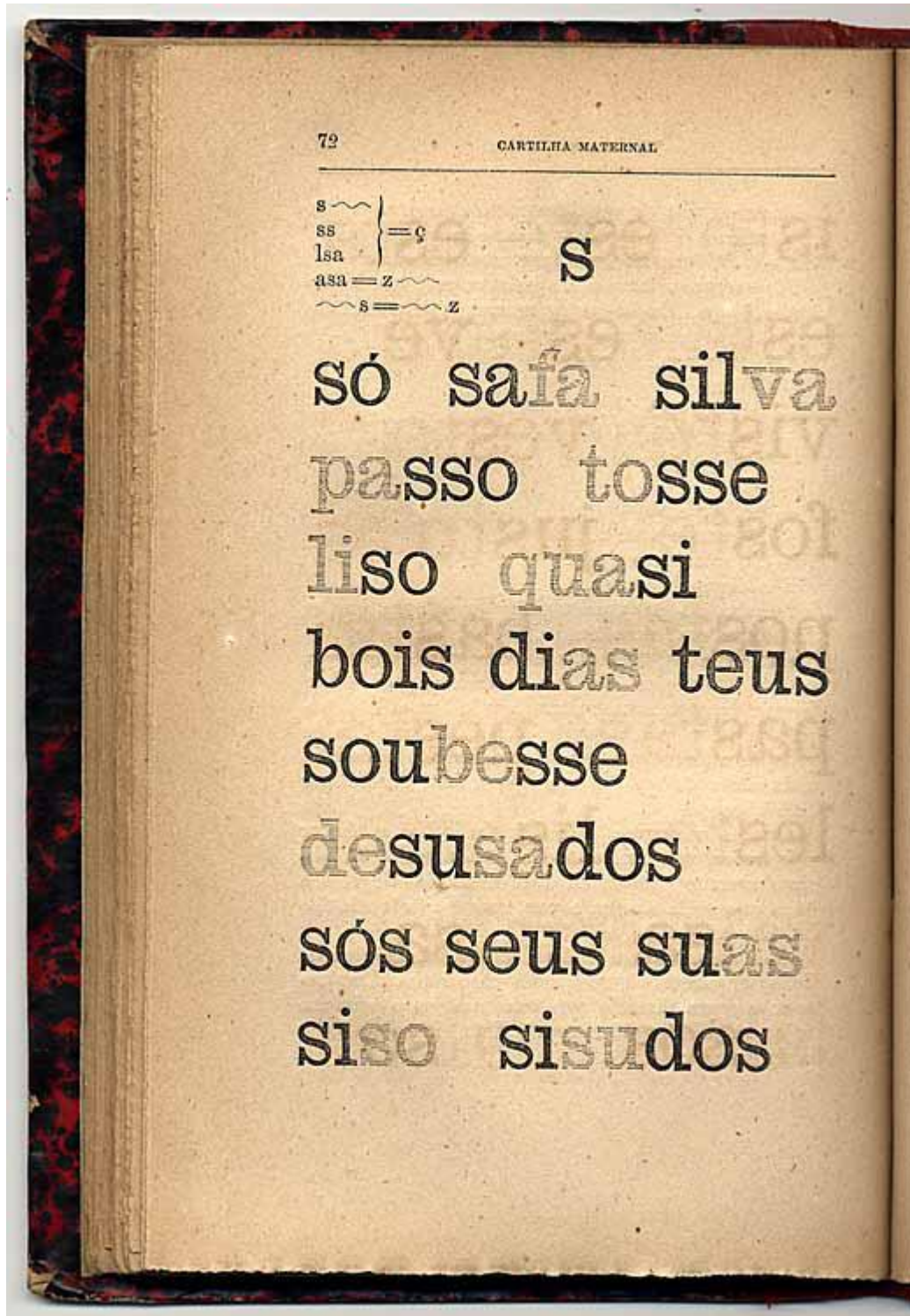
— No meio de vogaes.

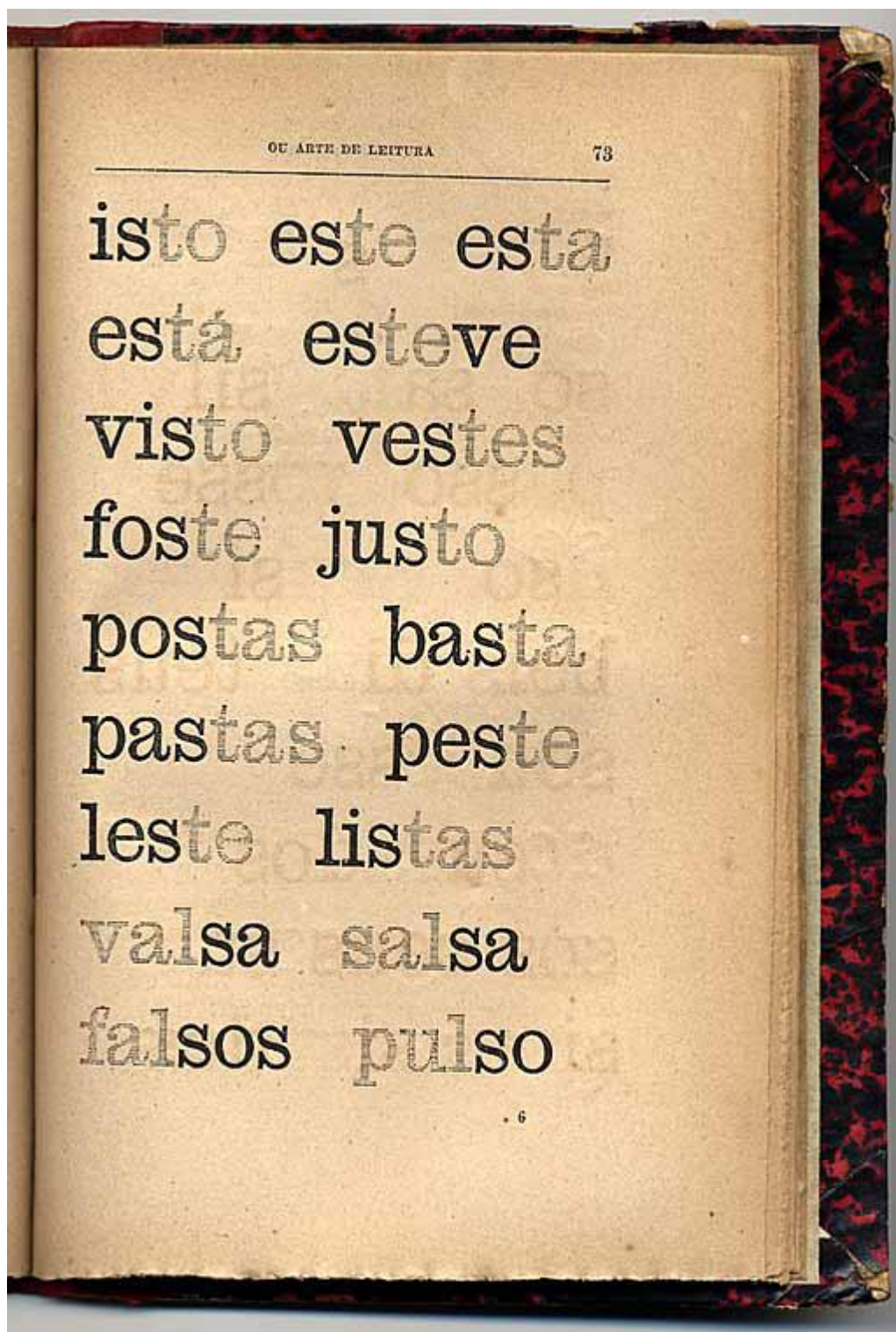
E o discípulo lê *uzo*.

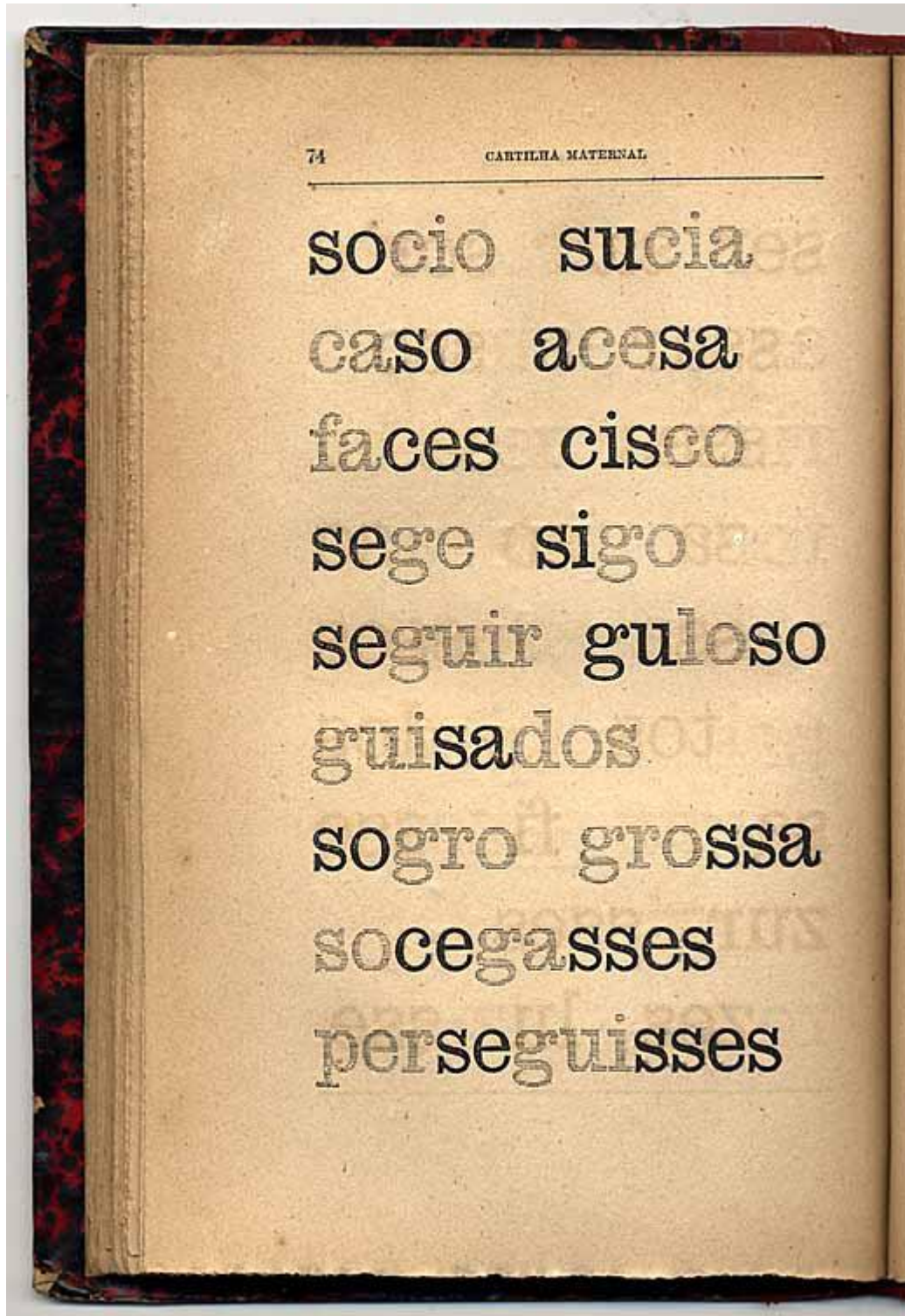
Syllaba é a palavra ou parte da palavra que se diz duma vez, num tempo. *É, sé, seu, seus*, são quatro syllabas, embora mais compostas umas que outras. *Qual quer* são duas syllabas, que podem formar duas palavras; e também, só uma. O discípulo adquire praticamente, pelas nossas lições de syllabas alternadas a typo liso e lavrado, uma idéa mais clara de syllaba, do que é facil dar-lhe por definições.

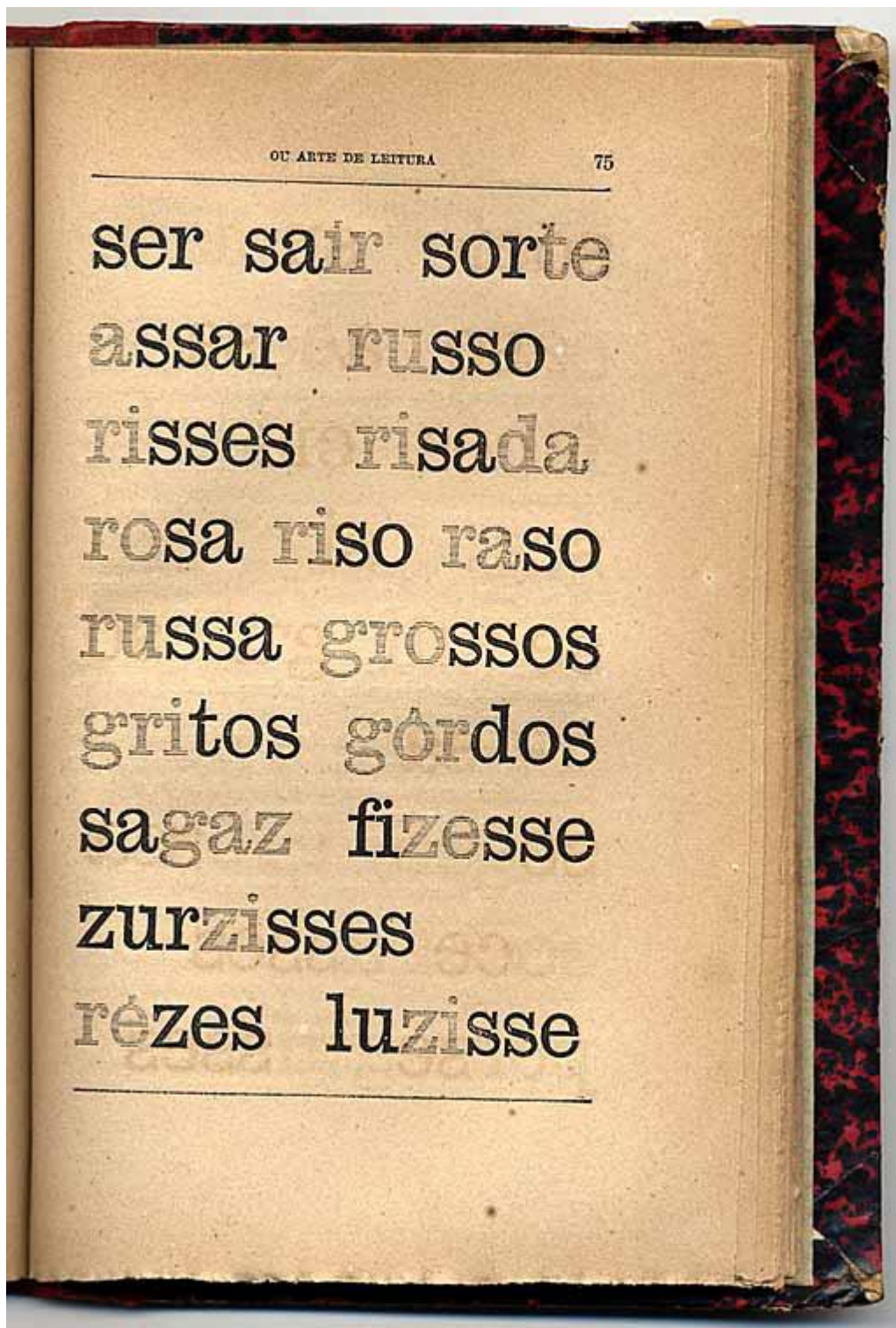
Quanto a vogaes, é melhór fazer-lhas conhecer pelo valor, exemplificando e comparando, do que simplesmente pelo nome e de memoria. Vogal é a letra que se lê só com a voz, sem dependencia dos beijos nem da lingua.

Nas duas últimas linhas da segunda página da lição, apparece o *çezêxe* num caso novo. Completa-se a regra dizendo que tem também o primeiro valor entre *invogal* e *vogal*. Esta fórmula não se pôde inverter.









VIGESIMA LIÇÃO

Assim como do *zêce* passámos ao *çezêce* que tem os dois valores do *zêce* e mais um, passamos agora ao *kçe-çezêce*, que tem os três valores do *çezêce* e mais um. Os três valores são *ç...* *z...* *x...* porque é verdade que o *çezêce* vale muitas vezes *j...* mas esse accidenté é commum aos três caracteres.

Se lermos e escutarmos as seguintes phrases :

<i>faz água</i>	<i>faz ponto</i>	<i>faz damno;</i>
<i>as águas</i>	<i>as pontes</i>	<i>as damas;</i>
<i>calix antigo</i>	<i>calix prateado</i>	<i>calix dourado:</i>

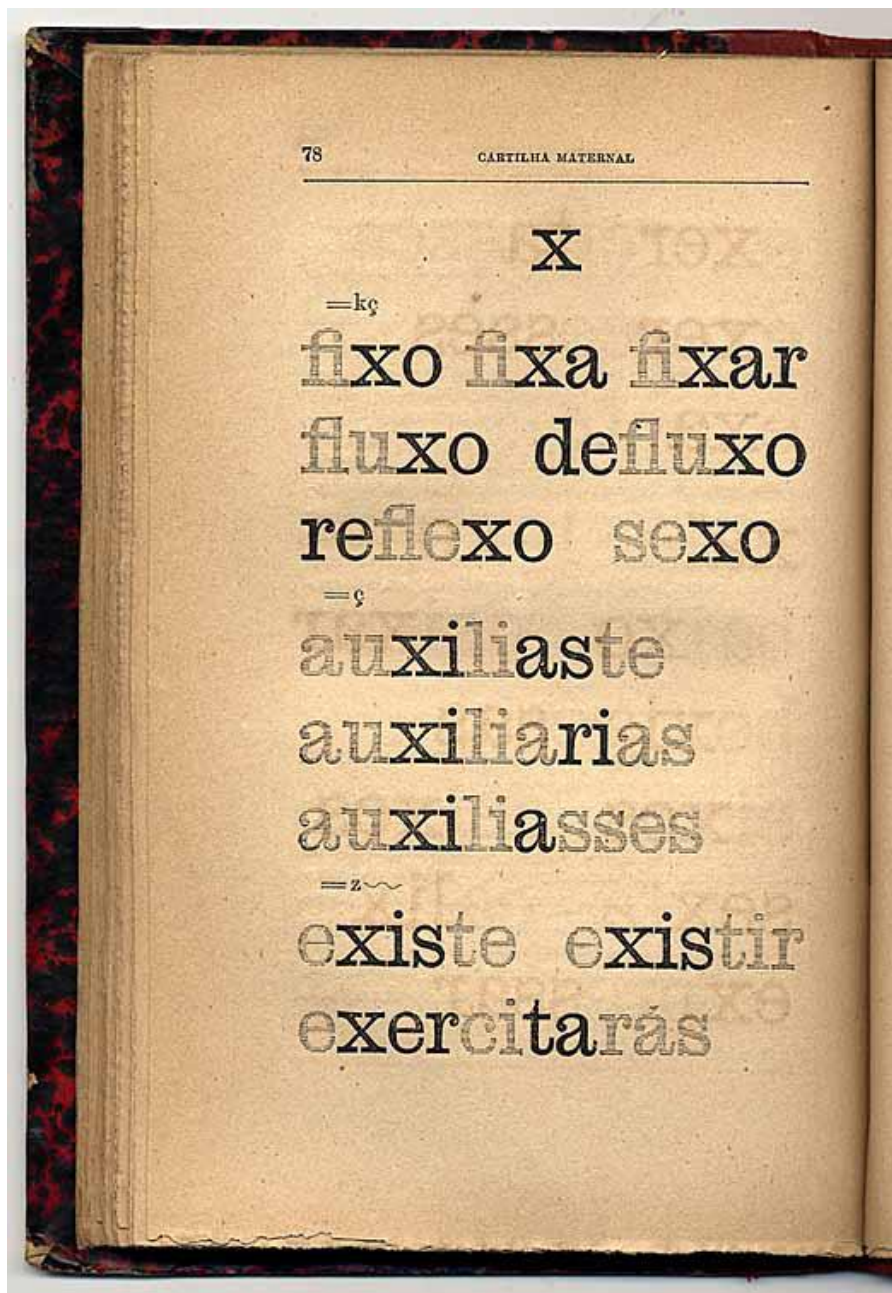
ver-se-ha que *z s x* valem no primeiro grupo, igualmente *z...*, no segundo, igualmente *x...*; no terceiro, igualmente *j...*

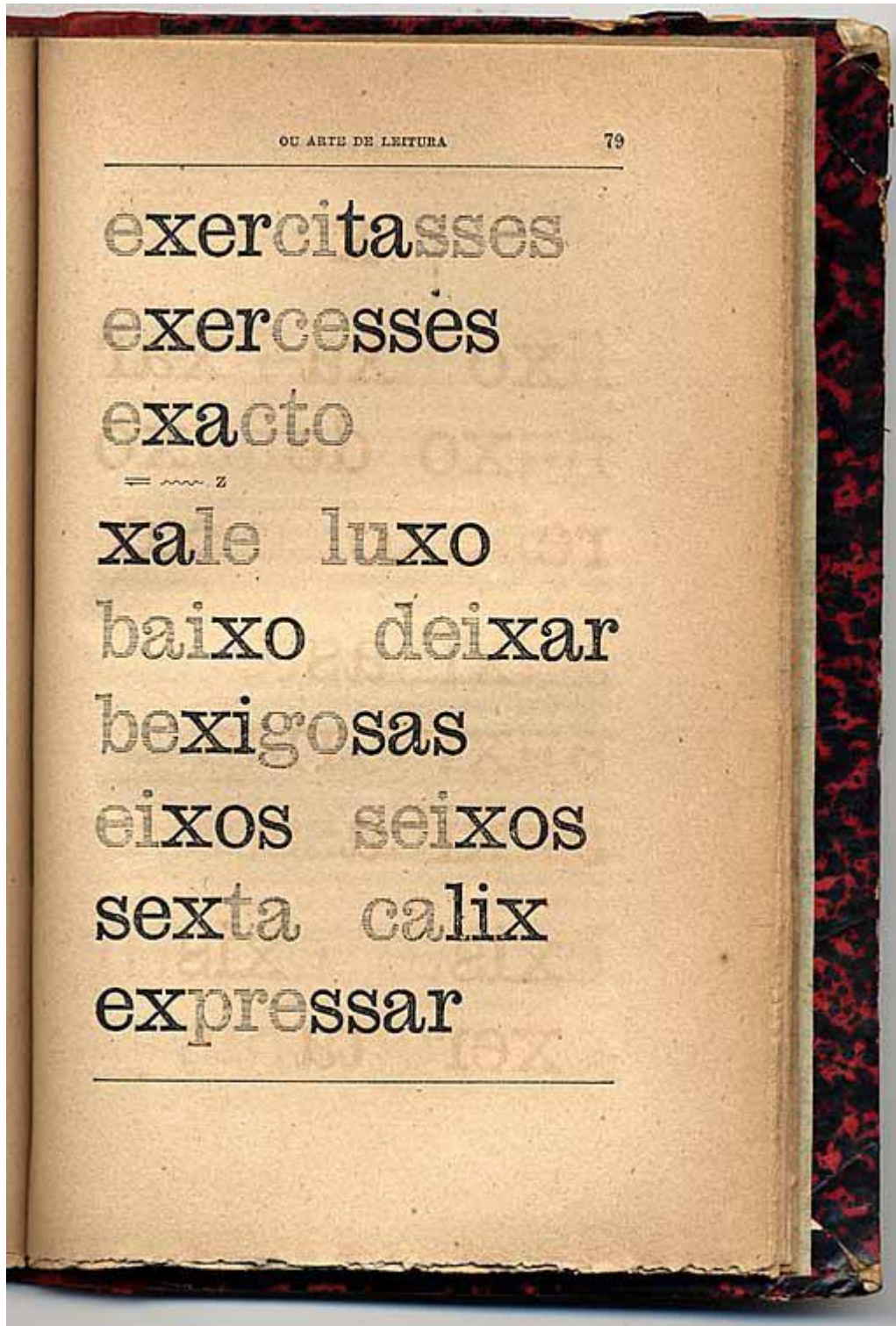
Examinai, vereis que *z s x* no fim de syllaba, lendo-se immediatamente antes de vogal, valem *z...*; e immediatamente antes de *ç f p q t x* (ou equivalentes), *x...*: n'os outros casos, *j...*

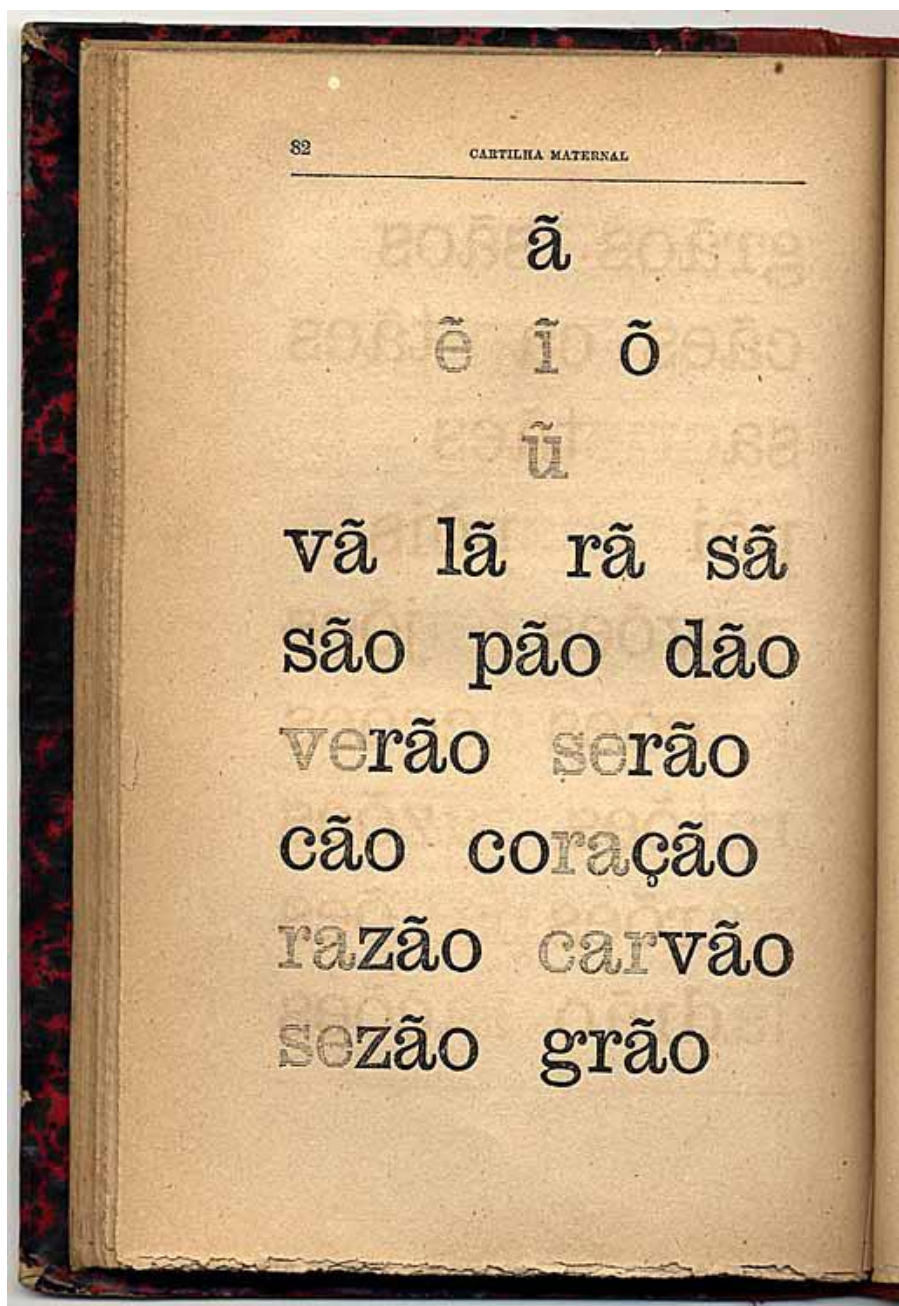
Porém como todos observam isto involuntariamente, e o mesmo ouvido se encarrega de guiar o alumno, é escusado dar taes regras.

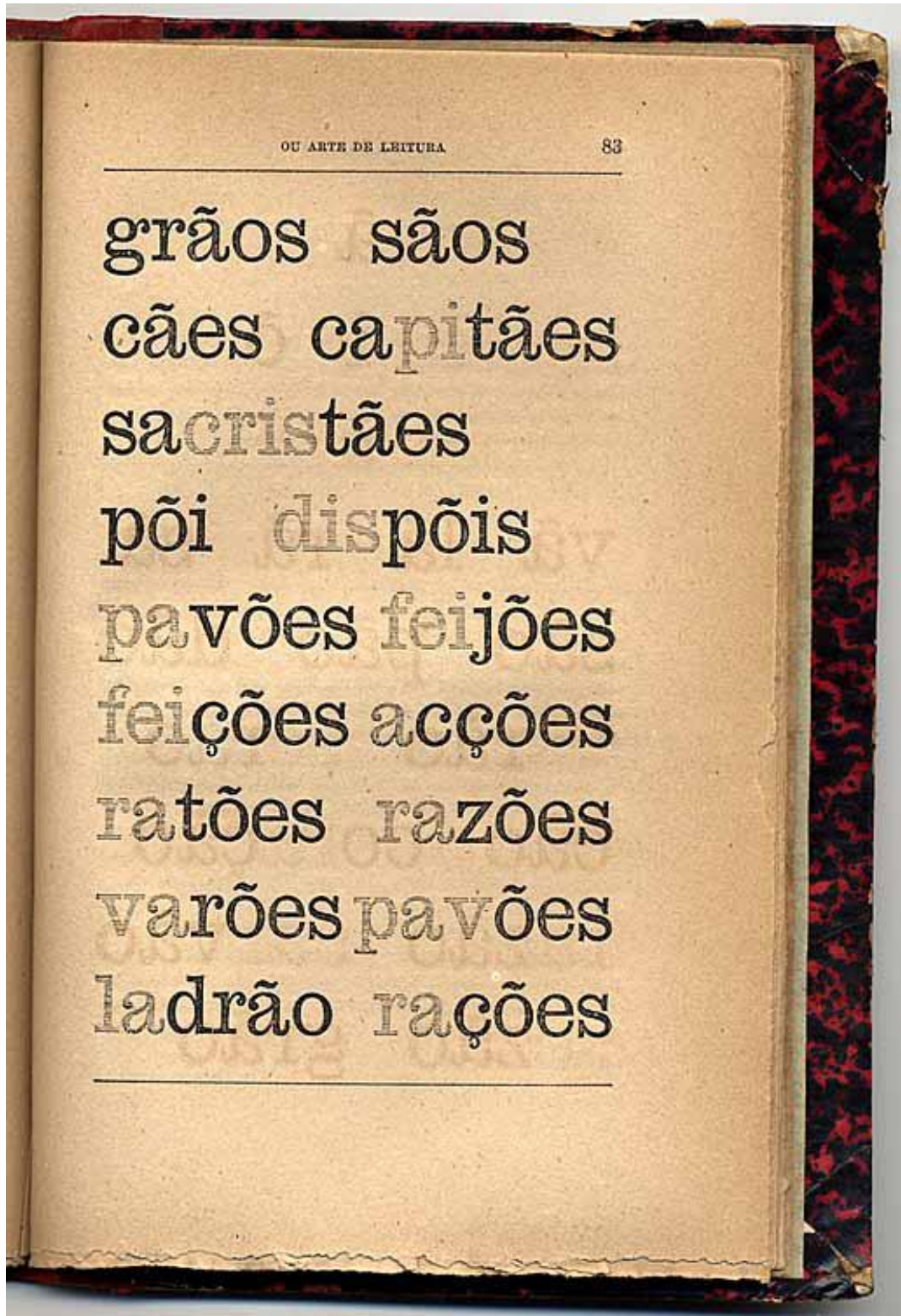
Abstrahindo pois daquelle valor commum e tão accidental, *j...*, podemos sem rigorosa mas com bastante verdade chamar áquellas invogaes *zêce*, *çezêce*, *kçe-çezêce*. Taes nomes encerram os valores das letras, e são portanto definições, verdadeiros nomes, verdadeiros e mnemonicos, isto é, bons de fixar pela identidade e gradação de elementos.

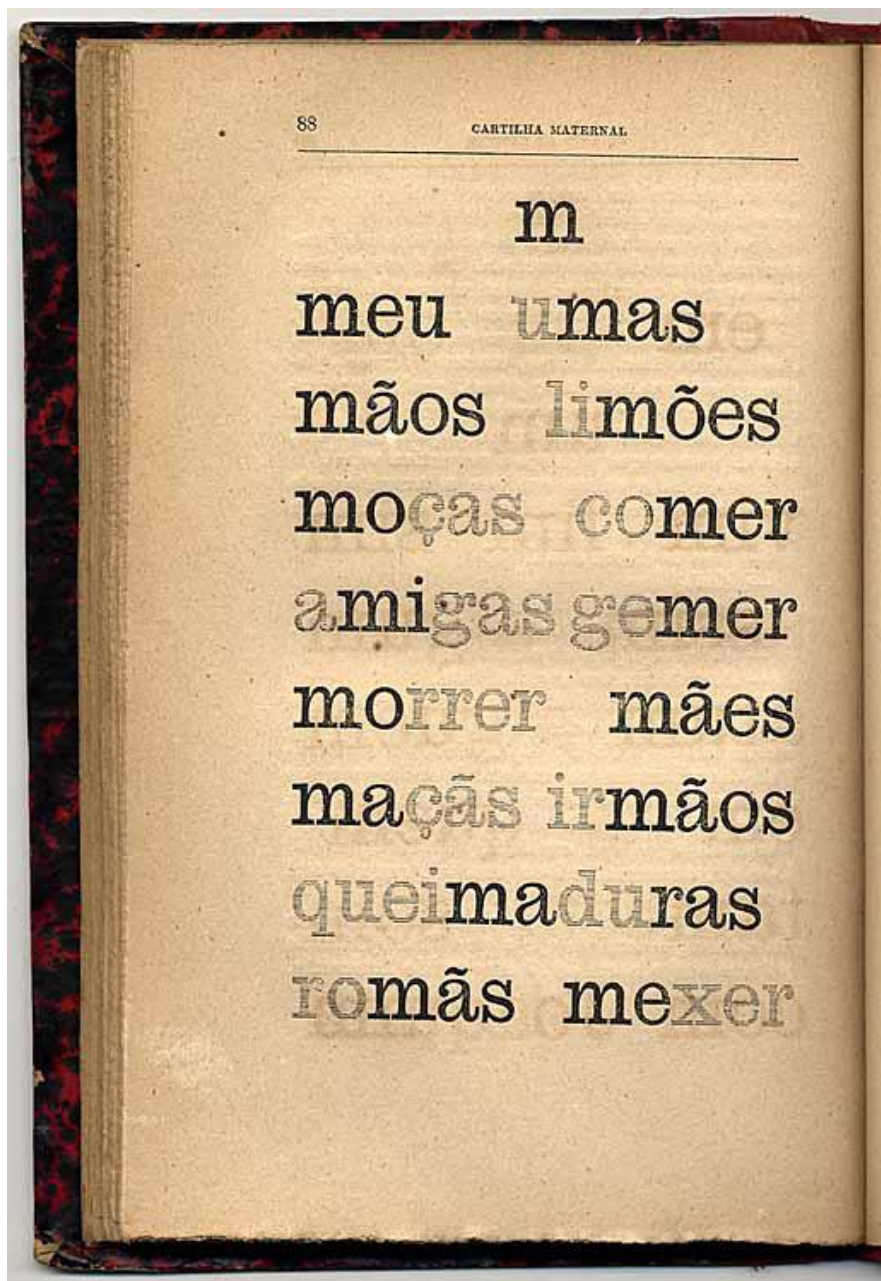
Sem reserva, e com a franqueza que não tivemos

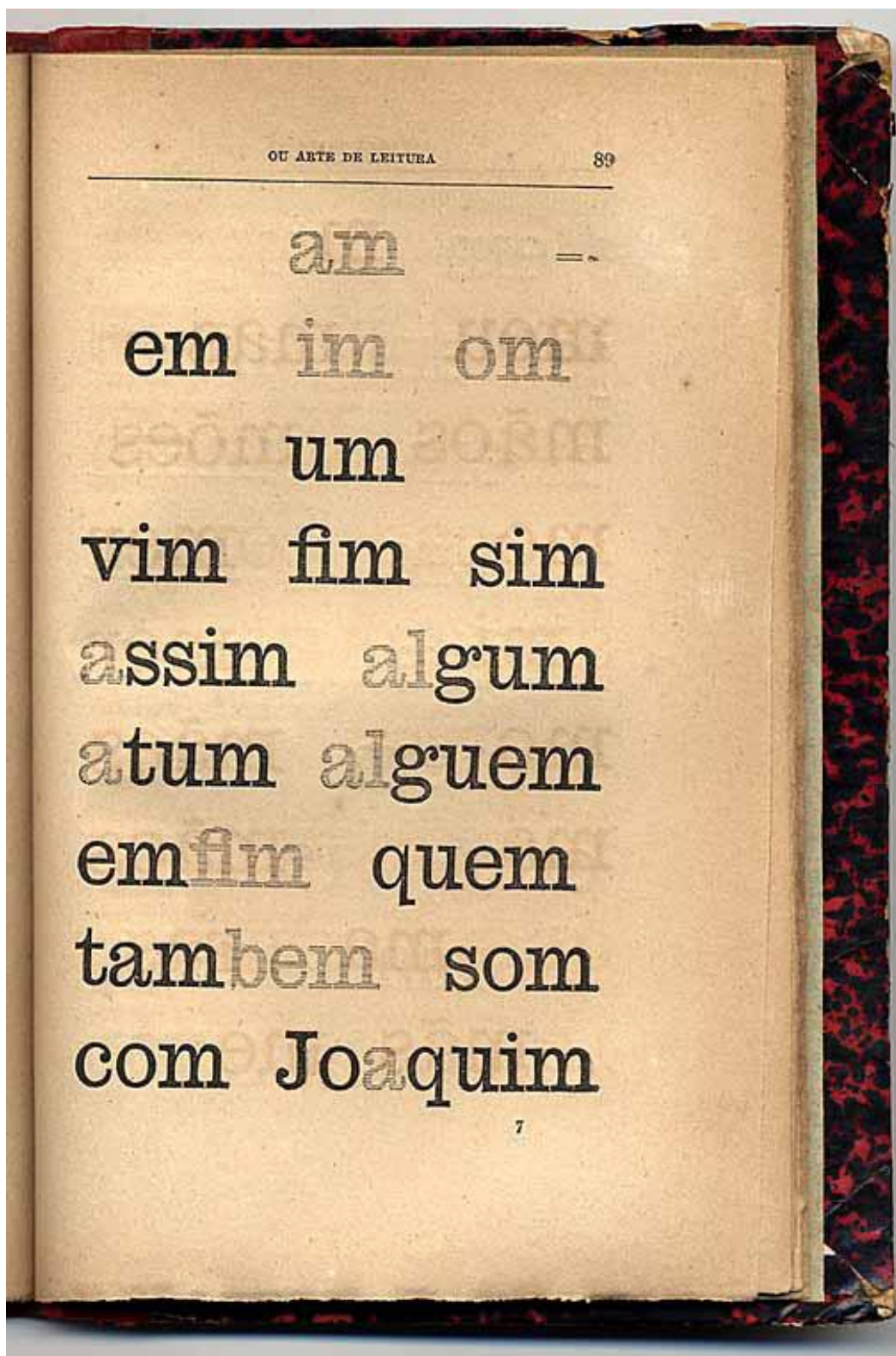


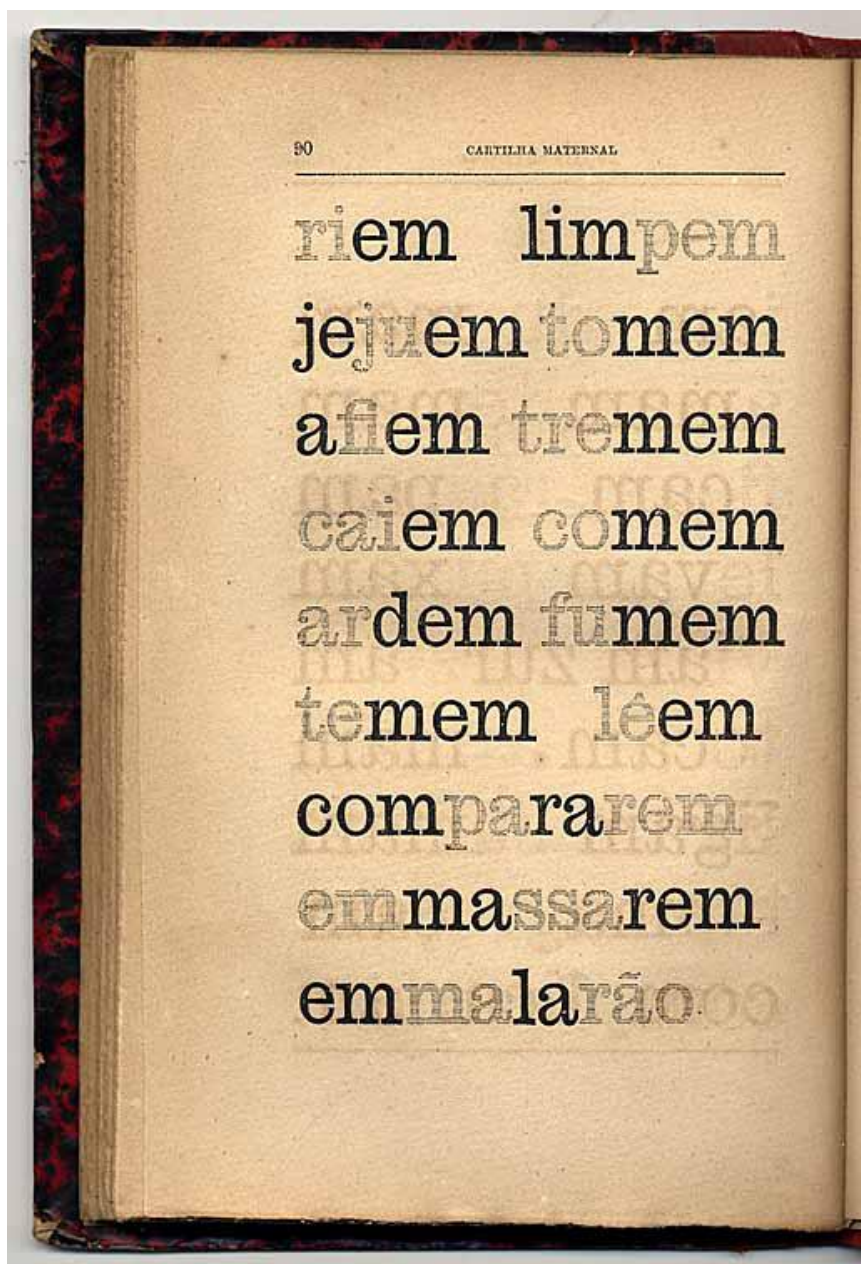


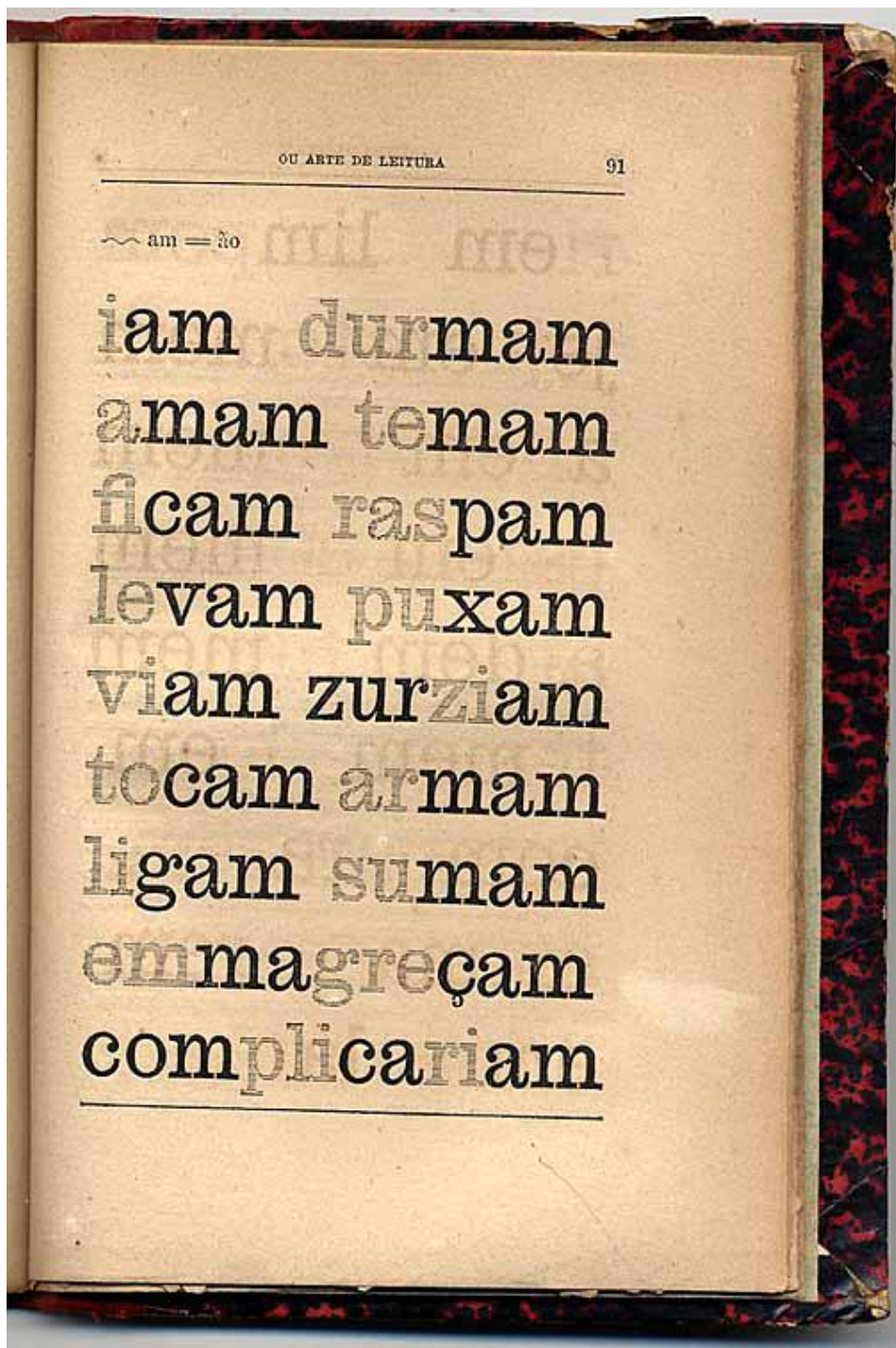


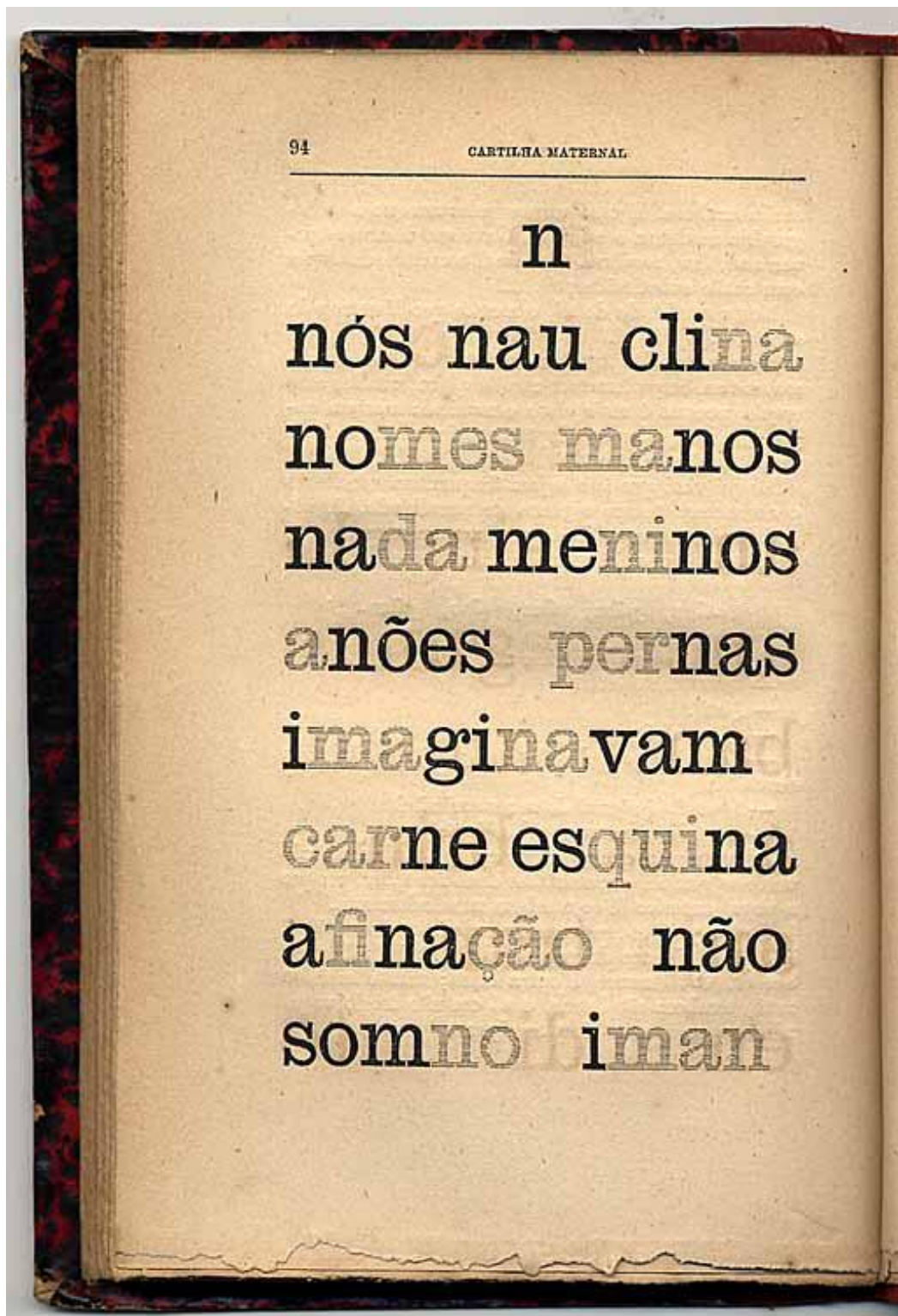


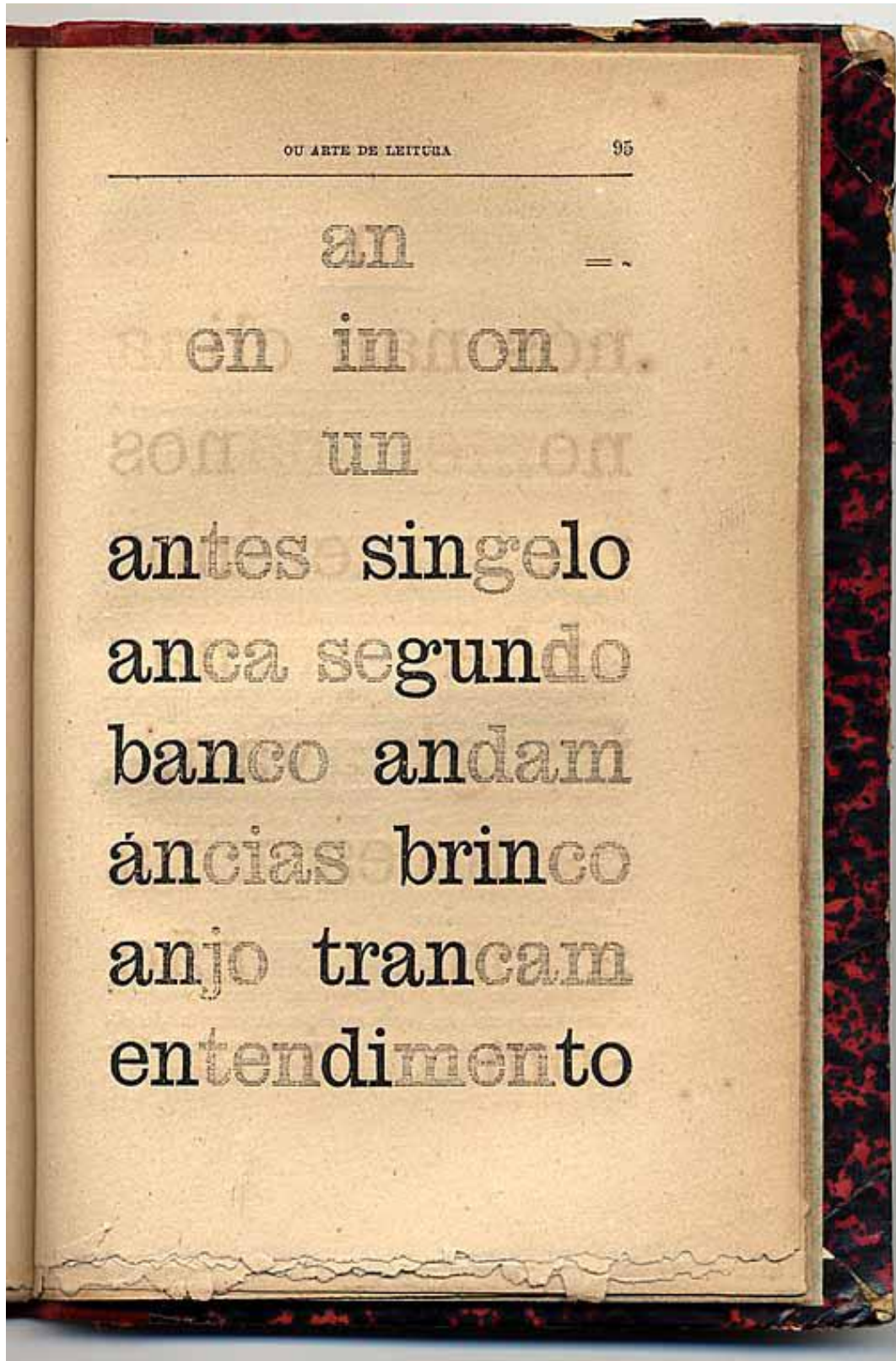


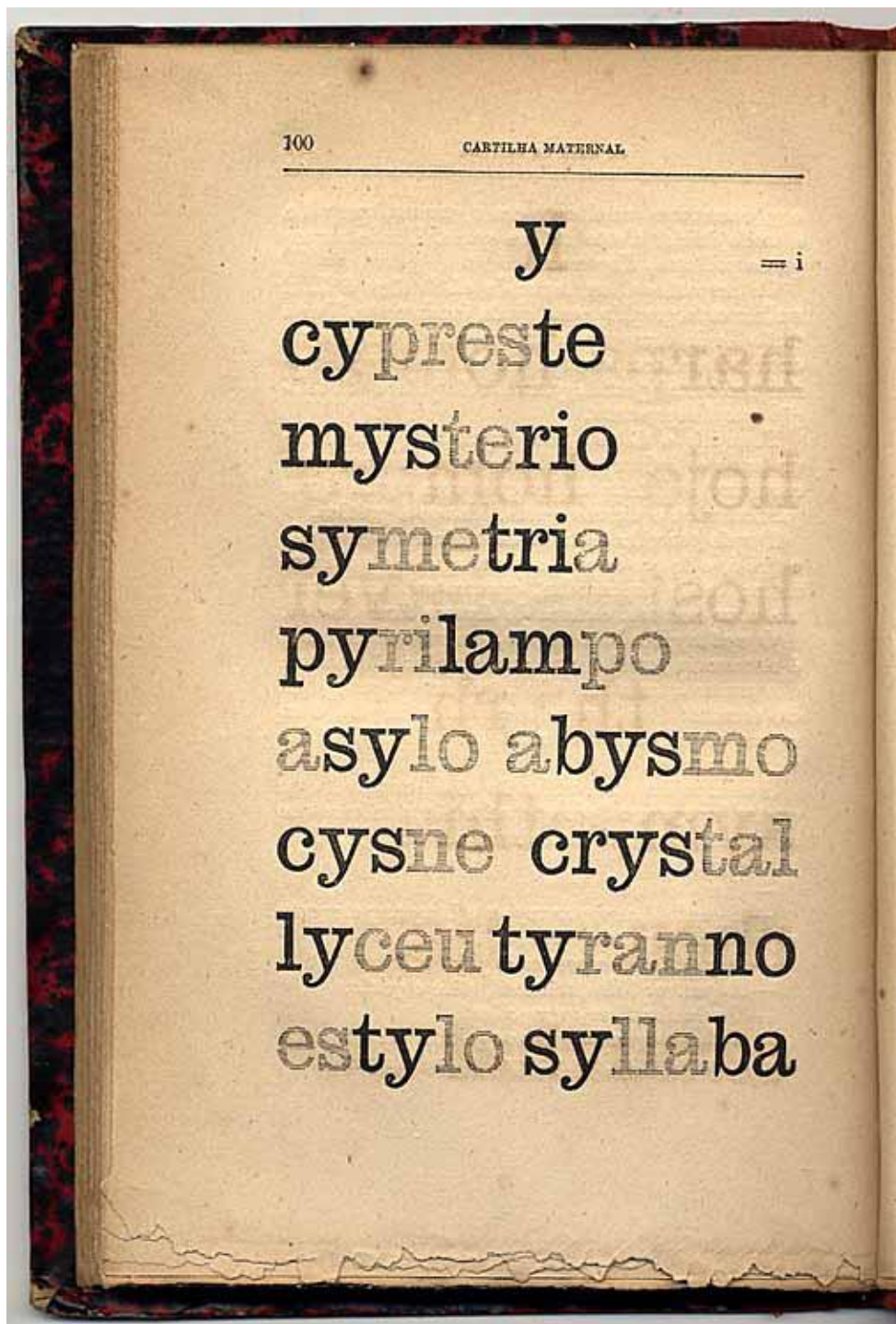


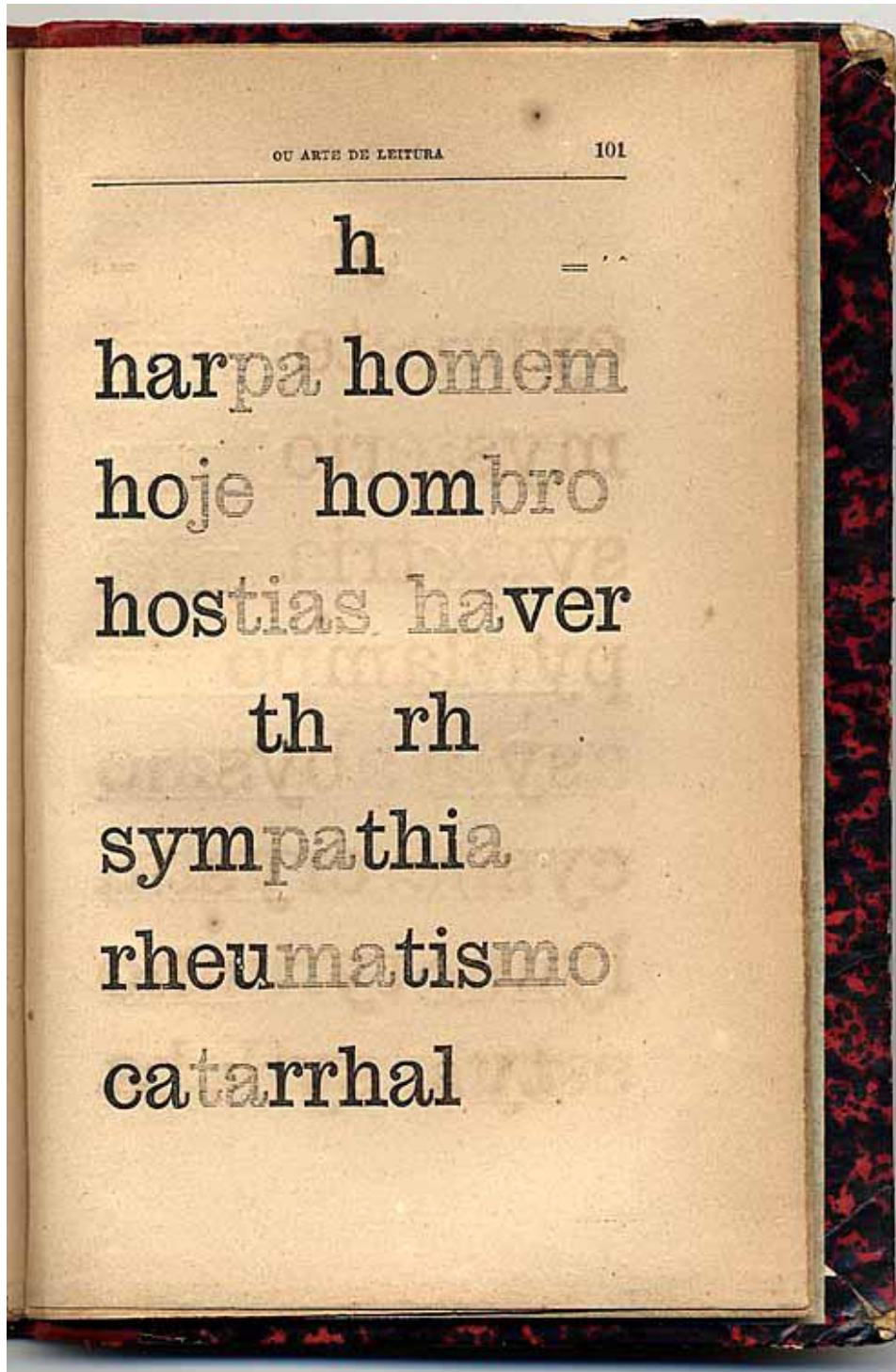


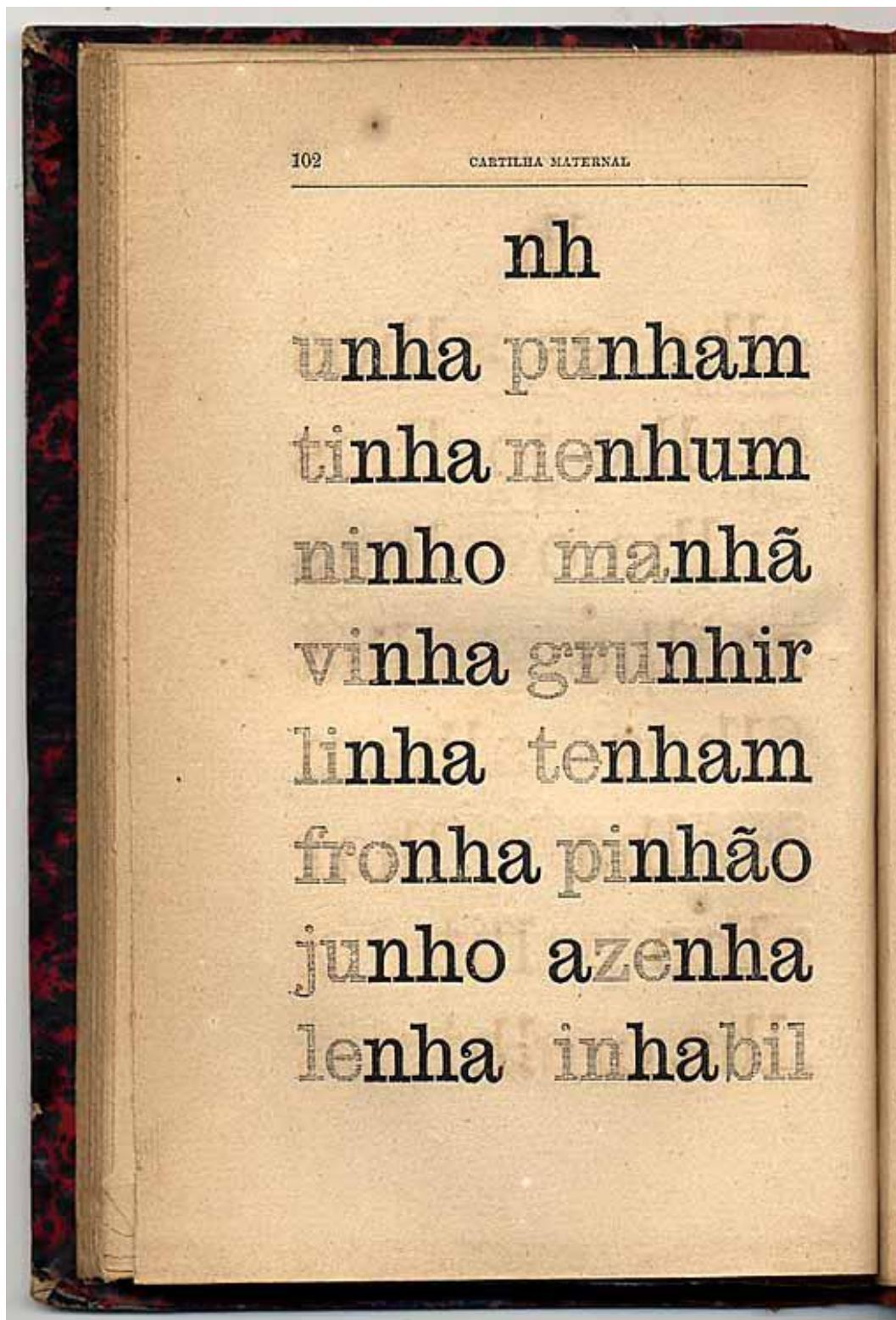


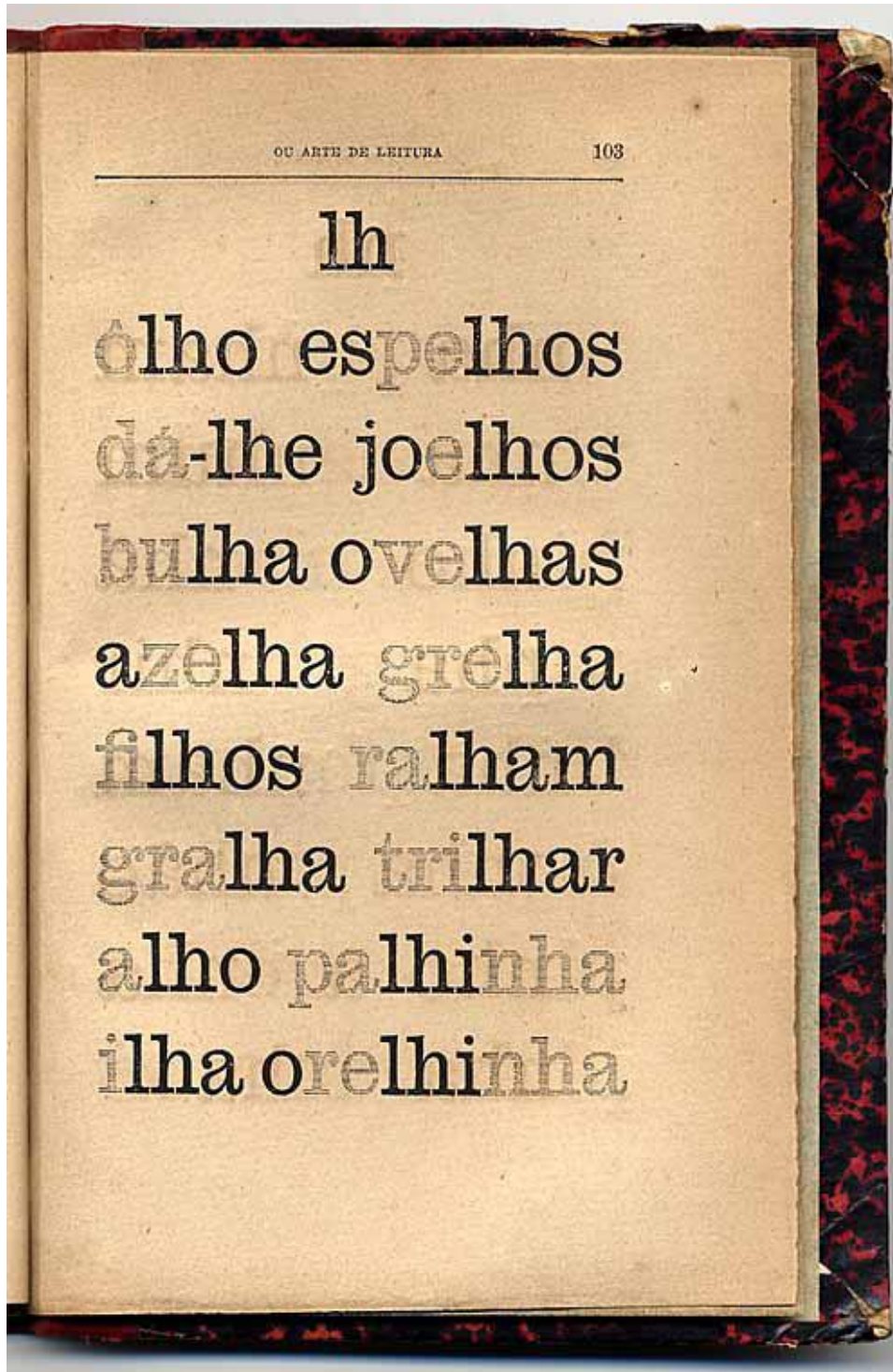


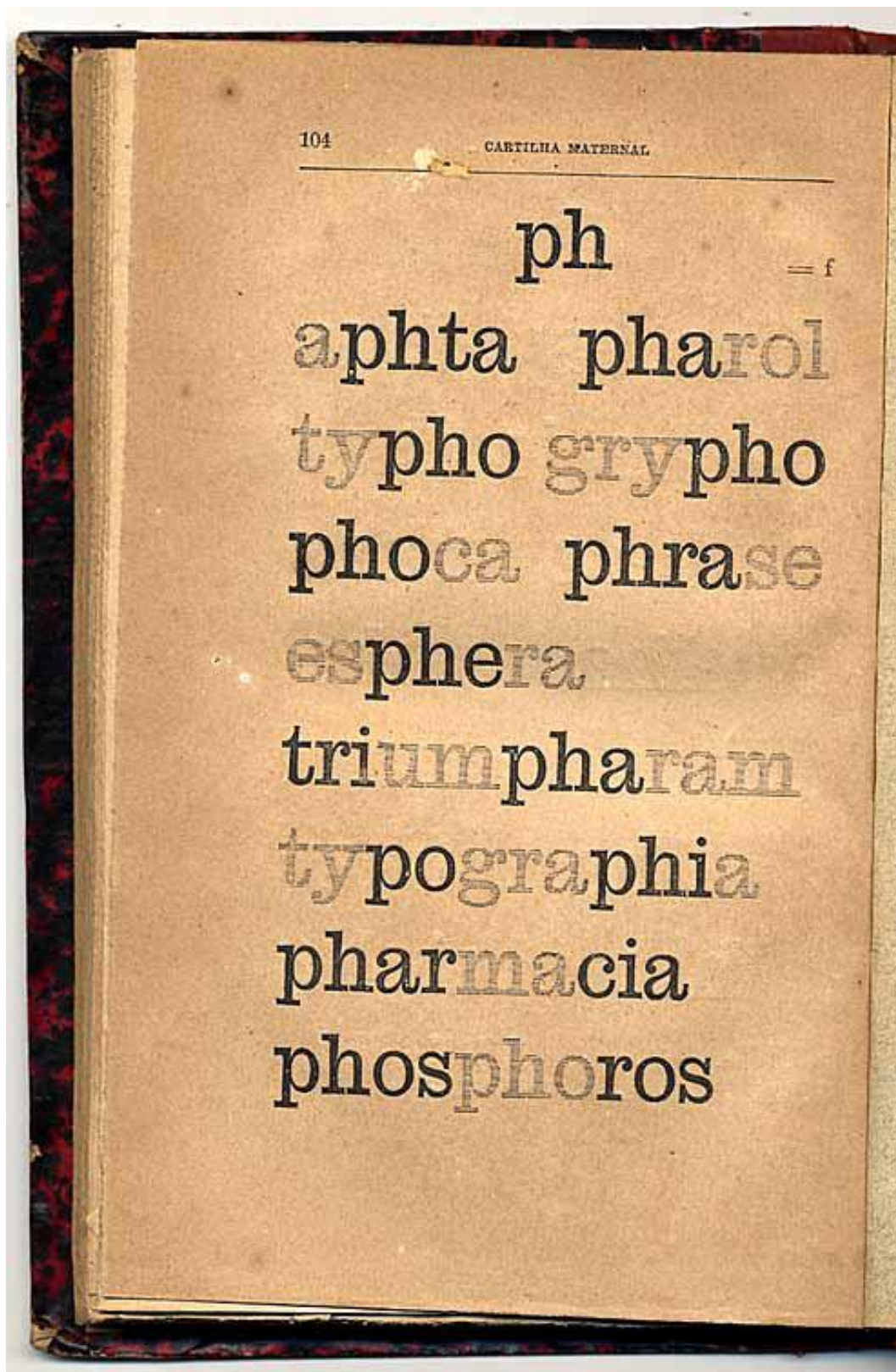


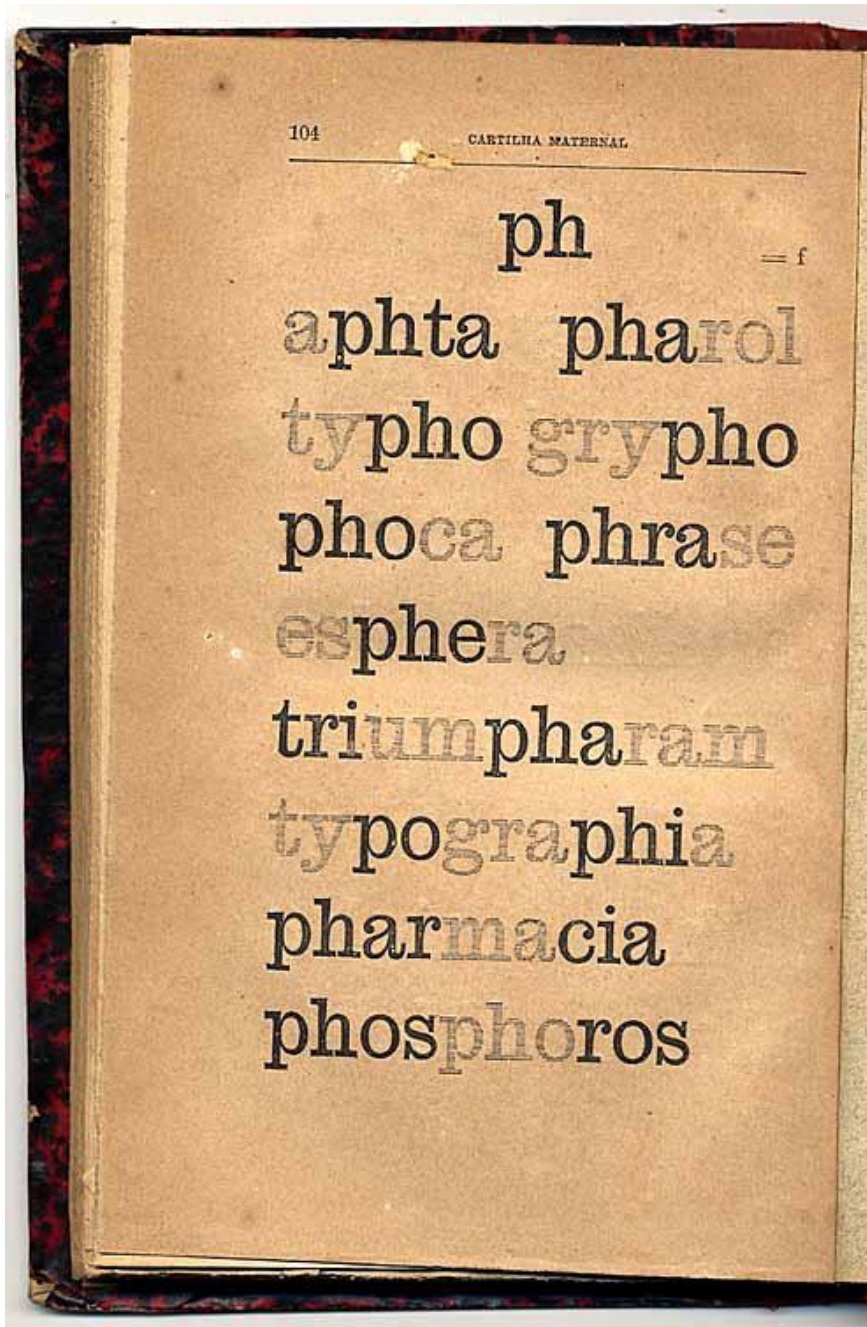












Fonte: Biblioteca Nacional Digital de Portugal, *Cartilha Maternal* de João de Deus, Lisboa; Imprensa Nacional, 1878- 1V; 80.

Além de João de Deus, vários outros autores surgiram, no limiar e no decorrer do período republicano, propondo métodos e fazendo imprimir cartilhas diferentes.⁸⁴

Não havia livro único, podendo cada escola adoptar os livros que entendesse, dentro de um elenco oficialmente aprovado pelas entidades governativas. Uma análise provisória dos livros aprovados para a instrução primária mostra a boa qualidade dos autores e textos, a preocupação em utilizar a imagem, não obstante as deficiências tecnológicas e a pobreza dos meios e o acentuado laicismo que a legislação e a ideologia triunfante impunham.

Por outro lado, os ideais republicanos pretendiam retirar dos livros toda a influência que a religião católica podia exercer na mentalidade das pessoas. Ana de Castro Osório salientou-se entre os autores de livros de leitura para a 2^a; 3^a; 4^a; e 5^a classe, com sucessivas obras oficialmente aprovadas, quer em Portugal quer até no Brasil.⁸⁵

⁸⁴ MARQUES, A. H. De Oliveira: *Guia de História da 1^a República Portuguesa*, pp. 383-384. De todos, o mais interessante foi, porventura, Manuel Antunes Amor, com *A Cartilha Moderna*. Como Lili e Lulu foram educados no primeiro anno da escola. *Methodo legographico analytico-synthetico*, 2 vols., Lisboa, 1910, com suas gravuras a cor e metodologia bebida na Alemanha onde o autor estudara.

⁸⁵ *O Livrinho Encantador*, Lisboa, 1922 (ilustrações de Leal da Câmara); *Os nossos Amigos*, 4^a Ed., Lisboa, 1922 (ilustrações de artistas como Alfredo Morais e Raquel Roque Gameiro); *Lendo e Aprendendo*, S. Paulo, 1913 (ilustrações de Alfredo Morais); *Viagens Aventurosas de Felício e Felizarda ao Brasil*, Lisboa, 1923 (ilustrações de A. Jourdain).

Em todas elas se nota o combate à superstição, exaltando-se o amor aos animais e à natureza e a luta em prol da razão e da ciência.

- Na Aritmética, o principal autor era o conceituado pedagogo Eduardo Ismael dos Santos Andrêa. Na Geografia, salientou-se Vicente de Almeida de Eça.

- Nos textos para o ensino primário superior Francisco Augusto Xavier Rodrigues, Berta Valente de Almeida, Ulisses Machado, Albino Pereira Magno, Júlio Monteiro e Júlio Albino Ferreira.⁸⁶

Os debates em torno da instrução primária estiveram na ordem do dia durante todo o período em estudo, suscitando o aparecimento de numerosos livros, opúsculos, artigos e conferências.

A Liga da Instrução, fundada pela Maçonaria em 1907, promoveu, até à eclosão da I Grande Guerra (1914), sucessivos congressos pedagógicos onde foram apresentadas comunicações do valor sobre os problemas do ensino.⁸⁷

O pensamento republicano parecia empenhar-se um pouco mais nos problemas do ensino, sobrevalorizando-o. Como tal,

⁸⁶ Encontram-se uma boa lista de autores e de livros (aprovados e semiaprovados) no parecer da comissão nomeada em Portaria de 22 de Abril de 1921 «para proceder ao exame das obras apresentadas ao concurso aberto pelo Diário do Governo, nº 93 (2ª série), de 22 de Abril de 1920, destinadas a servir escolas de ensino primário geral e de ensino primário superior», parecer esse datado de 21 de Dezembro de 1921 (D.G., nº 24, 2ª série, de 30.1.1922, pp. 329-334). Presidia à comissão o conceituado pedagogo João de Barros. Alguns dos livros aprovados datavam de antes de 1910, tendo conhecidas várias edições.

⁸⁷ MARQUES, A. H. De Oliveira: Dicionário da Maçonaria Portuguesa, vol. II, cols. 875-876; António Nóvoa, *Le Temps des Professeurs*, vol II, p. 526, nota 21.

realizaram-se em Lisboa alguns congressos de importância para a educação e que punham a nu a necessidade urgente desta se impor e fazer parte do quotidiano das crianças portuguesas.

O 1º Congresso Pedagógico de Instrução Primária e Popular realizou-se em Abril de 1908; o 2º Congresso em Abril de 1909; o 3º em Abril de 1912 e o 4º em Abril de 1914, todos eles acompanhados da publicação das respectivas actas⁸⁸.

Nestes congressos foram colocados em destaque os problemas inerentes à educação da população masculina e feminina e algumas formas de solucioná-los.

Na década de Vinte, realizou-se outro congresso pedagógico, relacionado com o problema do feminismo.⁸⁹ Este congresso pretendia valorizar o papel educativo da mulher na sociedade e a sua importância para o desenvolvimento económico, cultural e social do país.

O decreto de 29 de Março de 1911 não legislava apenas sobre o ensino primário, mas sobre os ensinos infantis, primário e normal. Pela terceira vez, se legislava em Portugal sobre o ensino infantil.

Já em 1894 João Franco determinara na sua reforma que «poderiam» ser estabelecidas classes infantis em Lisboa, Porto e

⁸⁸ MARQUES, A. H. De Oliveira: *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, pp. 381-382; A. Nóvoa, op. cit., II, passim.

⁸⁹ MARQUES, A. H. De Oliveira, op. cit., p. 382.

«outras povoações importantes».

Já Hintze Ribeiro no seu decreto em 1901 criara a existência de escolas infantis para as crianças dos quatro aos seis anos, sendo necessário este tipo de ensino no sentido de preparar do ponto de vista cognitivo e da motricidade física as crianças para a leitura e a escrita no ensino primário. Agora, a República ia criar o mesmo tipo de escolas mas com um luxo de pormenores que nunca antes nem depois se repetira no país.

O objectivo do ensino infantil era segundo o decreto de 29 de Março de 1911, «a educação e desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças, desde os quatro aos sete anos de idade».

*Decreto de 22 de Outubro: Extinguindo nas escolas primárias e normais primárias o ensino da doutrina cristã in **Diário do Governo**, n.º 16, 24 de Outubro de 1910, p.153. Decreto com força de lei de 29 de Março: Reorganizando os serviços da instrução primária in **Diário do Governo**, n.º 73, de 30 de Março de 1911.*

Este decreto aprova do ensino da religião católica nas escolas primárias e nas escolas normais primárias, ficando a proibição o professor encarregue de leccionar aos alunos a educação moral e cívica, procurando incutir nos alunos o sentimento de solidariedade social. Essa educação seria realizada «na escola pela professora, e na

família pela mãe, devendo ambas harmonizar-se na orientação a dar» (...). (artº5º).

O ensino infantil, facultativo e gratuito (Artº 38º), seria ministrado na «*forma de lições de coisas e como preparação para o ensino primário, e compreenderia aquisições muito elementares de vocabulário, de leitura, de escrita, de geografia do lugar, de contos e lendas tradicionais com intuídos morais e patrióticos*», e também o conhecimento das diversas autoridades locais e pessoas mais prestimosas da terra».

O programa curricular de ensino consistia em adquirir o sentido das proporções das coisas; ser sensível às cores e às formas; praticar o desenho e a modelagem; conhecer os animais e as plantas da região; saber dizer pequenas poesias de «*assuntos cívicos e patrióticos*», etc.

Mas estes ensinamentos deveriam ser ministrados gradualmente, de harmonia com a idade das crianças, diversidade do seu temperamento, robustez, precocidade ou atraso». De acordo com o Artº 6º.⁹⁰

Com a criação dos Jardins-escola de João de Deus, sob a orientação de João de Deus Ramos, relacionada com a

⁹⁰ Os programas respeitantes ao ensino infantil foram publicados mais tarde, com data de 23-VIII-1911. Aí se acentua de novo qual o objectivo das escolas infantis, mas agora em termos mais literários que pedagógicos: «As escolas infantis tem por missão tomar o filho à mãe, apresentando-o mais tarde ao professor primário, forte, robusto, alegre, equilibrado em suas faculdades, apto para receber a semente da verdadeira instrução».

actividade e com o lema da instrução popular que percorreram o país, alfabetizando a população.

O método usado era como dissemos o de João de Deus e um dos seus objectivos era expandir o conhecimento da *Cartilha Maternal*. Por outro lado a chamada «*Associação de Escolas Móveis pelo Método João de Deus*», organizada no referido ano, inclui em 1907, por remodelação dos seus Estatutos, o objectivo de criar «*escolas maternas*», que tiveram como expressão real o aparecimento dos Jardins-escola e que se foram espalhando por todo o país até aos dias de hoje.

João de Barros referindo-se aos Jardins-escola escreveu, «*João de Deus Ramos lançou as bases da escola nacional moderna*».

A escola nacional moderna pretendia praticar as três grandes virtudes das democracias:

-1º- *O respeito pela personalidade humana, desde o seu vago início na criança, que é a liberdade; 2º- O culto da Pátria, que é o civismo; nº 3º- O mútuo auxílio e assistência na vida, que é a solidariedade*».⁹¹

A educação republicana pretendia o culto do respeito do homem pelo homem. Acreditava numa verdade plena sem a qual não seria possível viver e ser feliz em sociedade. Privilegiava o culto da pátria e do civismo que cada ente deve possuir.

⁹¹ BARROS, João: *A Educação Republicana*, Lisboa, 1916, no seu prefácio.

Em suma, a solidariedade, a liberdade e o civismo das pessoas seriam os pilares de desenvolvimento da sociedade portuguesa.

Os manuais escolares pretendiam inculcar nas crianças esses valores que a república valorizava e defendia no sentido de alterar a mentalidade das pessoas de um país que se intitulava republicano.

Esses manuais escolares reflectiam os conteúdos de um sistema de ensino com características muito peculiares como podemos constatar nos vários exemplares que seguem em anexos. Esses manuais geralmente eram destinados ao ensino da leitura e escrita de palavras e de números da 1^a à 3^a e 4^a classe.

2.5- O Edifício Escolar.

Durante o século XIX as aprendizagens das matérias e dos conteúdos não tinham um edifício com um espaço próprio com material adequado (mesas, cadeiras, armários, quadro preto, giz, mapas ...etc.) para serem ministradas à semelhança dos nossos dias.

Realizavam-se nas próprias residências das mestras, improvisando um determinado espaço que não reunia as condições necessárias para leccionar, mas como o número de escolas para o sexo feminino era insuficiente, esta era a solução mais imediata.

O poder governamental que constituiu os vários governos durante o século determinou esse tipo de diligências, no sentido de colmatar as grandes deficiências existentes no sistema educativo português.

Quanto à construção de escolas primárias, e apesar dos muitos estudos e projectos realizados neste sentido, o panorama nunca se mostrou satisfatório, devido principalmente à escassez de verbas económicas a que os vários governos se defrontavam.

Muitas escolas conheceram períodos de acentuada degradação, tanto nas condições materiais de edifício como nos meios

pedagógicos indispensáveis⁹² para se aplicar os currículos que eram legislados.

No entanto, este panorama foi-se alterando e no início do século XX, sobretudo nas cidades, era frequente haver escolas instaladas em andares alugados, com acessos por escadas e logradouros insuficientes.

Mas convém não exagerar tais deficiências, aliás esta situação também se verificava em outros países da Europa.

Na maioria dos casos, a escola mostrava-se satisfatória, mesmo que um óptimo de condições não estivesse presente. O fundamental residia na capacidade do professor e na qualidade dos textos de ensino, sendo regra geral de boa qualidade.

Para colmatar a falta de escolas em muitas freguesias, a República criou escolas móveis oficiais, seguindo uma tradição e um conjunto de iniciativas particulares que remontam ao período do liberalismo.

Esse ensino compreendia a leitura, escrita, contas, sistema métrico, rudimentos de geografia, história pátria e educação moral e cívica.

Uma minoria de alunos realizou provas de 2^a classe, mas a maioria ficou-se pela aprendizagem elementar, mais ou menos correspondente à 1^a classe.

⁹² NÓVOA, António *Cf. Comentários a este respeito em, op. Cit., II, pp. 579-584. Veja-se também, para pormenores, o trabalho mimeografado *Muitos Anos de Escolas*, vol. I, 1^a. Parte, *Edifícios para o Ensino Infantil e Primário até 1941*, Lisboa, s. D., passim.*

Estas escolas móveis foram extintas pela Ditadura do Estado Novo em 1930, todavia exerceram um papel muito importante na escolarização da população portuguesa durante quase duas décadas e contribuíram para ministrar as primeiras letras a cerca de 200.000 pessoas de ambos os sexos. A sua maior incidência teve lugar nos distritos de Lisboa, Faro, Guarda, Leiria, Coimbra e Aveiro.⁹³

A escolarização da mulher portuguesa teve no período republicano um contributo de relevo no que diz respeito à criação de jardins-escola.

Este tipo de escolarização com idades compreendidas entre os 4 e os 7 anos contribui para o desenvolvimento harmonioso no aspecto psicológico, físico e intelectual da criança. Os edifícios onde este tipo de escola iria ser instalado ameaçavam ser promissores e ousados.

As escolas infantis da República segundo o decreto de 29 de Março de 1911 iriam ser *«instaladas em edifícios próprios, construídos em terrenos vedados, que sejam isolados de outras construções e da vida pública, e com espaço bastante para plantações, recreios e jogos ao ar livre»* de acordo com o que estava mencionado no art.22º do respectivo decreto.

⁹³ Sobre estas escolas, cf. A monografia de José Salvado Sampaio, «Escolas móveis (contribuição monográfica)», in *Boletim Bibliográfico e Informativo do Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian*, nº 9, Lisboa, 1969, pp. 9-28.

De acordo com o artigo estes edifícios escolares pretendiam proporcionar um equilíbrio harmonioso entre e nas suas condições físicas e de trabalho. Haveria assim uma série de condições de infra-estruturas que proporcionariam às escolas infantis óptimas condições para o seu desenvolvimento físico, mental e social.

- *“Balneários para crianças receberem os seus banhos higiénicos; dormitórios com caminhas para o seu sono reparador às horas próprias; salas com ardósias a todo o comprimento das paredes e a baixa altura para poderem dar largam ao seu espírito inventivo desenhando, etc., etc.”⁹⁴*

Tais edifícios deveriam existir um em cada um dos bairros das cidades de Lisboa e do Porto, em todas as capitais de distrito e nas cabeças dos principais concelhos.

Tudo isso, porém, se iria construindo *«à medida que os recursos dos diferentes municípios o forem permitindo* como se citava no art. 21º.

Em cada uma das freguesias do Continente português e das ilhas adjacentes deveria haver, pelo menos, uma escola primária elementar para cada sexo. O decreto só admitia a coeducação quando não fosse possível criar escolas separadas por ser fraca a densidade da população escolar, de acordo com o Artº 26º.

⁹⁴ Decreto de 23-VIII-1911 que regulamenta o de 29-III-1911.

Desta forma a separação das escolas por sexo só tinham sentido quando a quantidade de pessoas era elevada e justificava a construção de escolas separadas com a escola feminina e a escola masculina, caso contrário só existia uma escola onde os meninos e as meninas adquiriam as suas aprendizagens sendo muitas vezes com um cariz diferenciado em termos de conteúdos.

Os edifícios escolares para as escolas primárias eram ligeiramente diferentes dos jardins-escola. Possuíam salas de aula, dispensa, hall de entrada, quarto de banho, pátio coberto e pátio ao ar livre geralmente com árvores e jardim.

O ensino das crianças estava separado por sexos, existindo as escolas femininas e as escolas masculinas geralmente em edifícios distintos mas que reuniam as condições mínimas de trabalho para a época.

O edifício escolar que se segue é um exemplo da escola do tempo da monarquia com características semelhantes ao que já afirmamos anteriormente. Muito longe dos edifícios da actualidade.

Escola primária feminina no Pombal em 1912.



Fonte: <http://opombalinho.blogspot.com/>

Resumo

A instrução pública da mulher portuguesa no período compreendido entre 1900 e 1926 foi o resultado de uma diversificada participação de instituições e pessoas que contribuíram de uma forma ou de outra para a sua escolarização.

As várias reformas instituídas desde a monarquia à república nem sempre conseguiram atingir os resultados que pretendiam.

A degradação da política monárquica e a sua incapacidade em

assegurar o sistema educativo em condições ajustadas aos novos níveis de exigência conduziu a uma degradação das políticas educativas que se tornava urgente em alterar.

A ideologia republicana constituía uma promessa para o sistema educativo português, nomeadamente na educação da mulher.

O ensino feminino cresceu na consequência de um desenvolvimento social e económico, da acção de associações femininas, das escolas particulares, da acção educativa da igreja e das instituições de solidariedade social.

Em relação ao corpo docente o ensino do sexo feminino era ministrado por mestras no tempo da monarquia e por professoras no período republicano.

- Às mestras era-lhe exigido vários pressupostos para exercerem o magistério como o papel social e cultural que desempenhava na sociedade, possuírem boas normas de conduta e modelo de comportamento e saberem ler, escrever e contar.

- Relativamente às professoras do tempo da república, estas eram formadas nas escolas normais com um determinado currículo e com uma legislação que protegia e dignificava a profissão.

- A estrutura curricular de ensino possuía algumas nuances diferenciadas na última década da monarquia e depois com a implantação da república.

Com a monarquia o ensino e aprendizagem das matérias baseava-se em compêndios impressos e manuscritos elaborados a pensar nos alunos, mestres e pais com notas introdutórias e preambulares. Essas matérias consistiam em saber ler, escrever, contar, doutrina cristã, fiar, coser, bordar, costurar...etc.

Com a implantação da república a estrutura curricular sofreu algumas alterações e com objectivos muito diversificados de carácter literário, científico, artístico e técnico, onde o ensino compreendia a leitura, escrita, contas, sistema métrico, rudimentos de geografia, história pátria e educação moral e cívica.

- Os materiais escolares foram sofrendo também algumas alterações devido ao aperfeiçoamento das técnicas de impressão e à multiplicação de livros para uso escolar. No início do século XX o termo compendio e a expressão livro escolar estavam pouco difundidos. As obras destinadas ao uso didáctico eram apresentadas sobre a forma de cartilhas, alfabetos, escalas e regras. Não eram permitidas “*as novelas e os poemas*”, sendo estes substituídos pelos livros de “*boas máximas e de sã moral*”. A base de ensino das primeiras letras foi a cartilha e o método de João de Deus, sendo a sua primeira edição do ano de 1876. No decorrer do período republicano, vários autores foram surgindo e propondo métodos e cartilhas diferentes como afirma

Oliveira Marques.

Não havendo livro único cada escola podia adoptar os livros que entendesse, dentro de um elenco oficialmente aprovado pela administração escolar. Os livros possuíam uma boa qualidade de textos e com alguma imagem, porém as deficiências tecnológicas e o acentuado laicismo que a legislação e a ideologia triunfante impunham.

A tipologia dos edifícios escolares também sofreu alterações no tempo que abrange esta investigação. Com a monarquia as aprendizagens das matérias realizavam-se de forma geral nas casas das mestras, porque o número de escolas era insuficiente para o sexo feminino. No início do século XX, nomeadamente nas cidades algumas escolas estavam instaladas em andares alugados com acessos para escadas e logradouros insuficientes.

Para colmatar a falta de escolas em muitas localidades, a república criou as escolas móveis oficiais, seguindo uma tradição anterior e que de certa forma já tinha dado alguns frutos.

***CAPÍTULO III –
A IGREJA E A EDUCAÇÃO DA MULHER.***

3.1- A EDUCAÇÃO NAS ORDENS RELIGIOSAS.

3.2 – A EDUCAÇÃO NAS DIOCESES.

3.1- A Educação nas Ordens Religiosas.

A escolarização das meninas exercida nas ordens religiosas era de grande importância para a sociedade da última década da monarquia e posteriormente com a implantação da república. É importante analisar esse contributo exercido pelas ordens religiosas numa perspectiva histórica no fim da monarquia e no período republicano.

Na sociedade do antigo regime, um poderoso instrumento social condicionava a carreira das pessoas entre a aristocracia e a grande burguesia.

Nessas classes sociais a instituição do “*morgado*”, impunha a vinculação de importantes domínios senhoriais a favor do primogénito masculino, ou à falta dele, na linha feminina enquanto não houvesse descendente varão, funcionava como um mecanismo de regulação social.

A sociedade regia-se por esses princípios ideológicos que conferiam às pessoas da época um carácter verdadeiramente peculiar e condicionador na sua condição económica, social, cultural e religiosa.

Este tipo de sociedade, com esta estrutura organizativa, trazia inerente graves problemas sociais, condicionando fortemente as pessoas que não eram titulares do vínculo de primogénitos,

alterando a estrutura familiar e conseqüentemente a social, com os seus limites e as suas imposições.

Às conseqüências económicas provenientes do sistema "morgado" adicionavam-se segundo Armando de Castro.

«Os problemas e tragédias sociais e pessoais que (...) traziam consigo (...): eram os segundos condenados a uma vida muito diferente da do morgado, ingressando muitos na vida eclesiástica e no exército, enquanto as filhas dos administradores do morgado, se não tinham dote que lhe permitisse um casamento dentro da sua esfera social se encaminhavam para os conventos, muitas delas sem qualquer vocação para a clausura»⁹⁵

Fortemente limitada pelo poder familiar, a escolha de uma carreira pessoal, pelo menos entre as famílias mais tradicionalistas, com recursos económicos, não tinham por vezes nada a ver com os estudos realizados pelos seus filhos.

Entre as famílias de média e pequena burguesia o projecto de vida dos jovens não estava sujeito a menores vicissitudes.

Para as crianças e jovens da pequena burguesia industrial e agrícola, e para os filhos das classes populares, o «*destino profissional e o destino escolar estavam sujeitos a motivações igualmente complexas*»

⁹⁵ - CASTRO, Armando de – Morgado. *Dicionário de História de Portugal*", dir. Joel Serrão, III, Lisboa, Iniciativas Editoriais; s.d.pp.111-112.

A carreira eclesiástica aparecia por vezes aos olhos das famílias operárias como uma forma de promoção social vantajosa nomeadamente direccionada para as raparigas.

Estas famílias viam nesta carreira, direccionada para a Igreja, uma fonte de promoção sociocultural, e em simultâneo de integração, numa sociedade que não lhes pertencia, na medida em que eram famílias detentoras de médios recursos económicos e que as oportunidades de sucesso seriam muito reduzidas.

Quanto às crianças provenientes das classes populares, com recursos económicos mais baixos, as situações limite seriam as das meninas órfãs e expostas, as deficientes e as consideradas escravas, acerca das quais as disposições legislativas são bastante claras.

Eram meninas sem grandes oportunidades de singrar na vida profissional ou até mesmo na pertença constituição da sua futura família, restando-lhe a mendicidade e conseqüentemente a prostituição.

Perante esta constatação, era urgente alterar este sistema de sociedade através de uma educação voltada para o catolicismo, ministrando e interiorizando um código de valores que lhe estava subjacente.

Os valores religiosos eram objectivos da educação ministrada

pelos seus progenitores às crianças nos seus primeiros anos de vida, sendo-lhe transmitidos pelas pessoas mais próximas delas, nomeadamente os pais, os avós, os tios e mesmo até os irmãos mais velhos.

A sua formação religiosa constituía uma preocupação geral e praticamente imperativa numa sociedade guiada pelas máximas da Igreja Católica em pleno poder da monarquia.

Os pais de uma criança que não partilhassem da mesma fé, prevalecia a educação forçosamente católica, não existia a opção de escolha para outra religião que não fosse a Católica Apostólica Romana.

Quando uma rapariga portuguesa casava com um homem considerado " herético ", (pessoa que não professava o religião católica), a noiva era obrigada por escrito, a educar todos os filhos que o casal tivesse, na fé católica e o noivo não poderia opor-se à educação deles nessa religião.

A intensidade da formação religiosa era tão vinculativa de tal forma que pesava no espírito da criança com grande intensidade, marcando-lhe as suas práticas quotidianas e lúdicas.

A religião era um dos elementos mais mobilizadores da imitação infantil. Existiam graves contrastes entre meninas do mesmo grupo etário, fossem de classes como a alta e média burguesia ou das classes populares com recursos económicos

elevados ou mais reduzidos.

A infância aristocrática ou burguesa, para a qual se atribuíam lojas de pronto-a-vestir e que se davam ao luxo de transportes especialmente dedicados à sua idade, contrastava com “*outra infância*” que eram as órfãs e expostas, deficientes, escravas e abandonadas.

O Frei Francisco da Natividade escrevia num dos seus documentários: «*Parece-me que não há coisa, que mais conduza para o aumento da República, que a boa educação da mocidade*».

Esta linha de pensamento veio reforçar a ideia de que a educação seria fundamental para as pessoas e de uma forma geral para toda a sociedade.

Alguns compêndios de civilidade e religião cristã pretendiam o mesmo objectivo referindo-se à obrigatoriedade de os pais proporcionarem aos seus filhos uma boa educação do corpo e de espírito, não só no seio da sua família mas também levando-os a frequentar uma escola.

A Igreja pós – tridentina preconizava o ensino feminino, tendo em atenção que a mulher podia desempenhar um papel muito importante na difusão e na expansão da fé.

A mulher era a pessoa que mais tempo passava com as crianças, podendo ser um grande veículo de transmissão de valores

difundindo assim o catolicismo professado pela Igreja Católica. Em toda a Europa católica, começou a registar-se um esforço no sentido de criar e abrir escolas destinadas ao ensino para as raparigas.

A expansão das ordens religiosas tiveram um papel importante nesta fase e pretenderam dedicar-se à escolarização e educação do sexo feminino e Portugal também aderiu a esse movimento expansionista.

Instalaram-se no nosso país algumas ordens religiosas com vários objectivos, entre os quais o de educar a mulher portuguesa.

Por outro lado, os bispos e os sacerdotes, apoiados pelo poder real, já no fim da monarquia, foram desenvolvendo uma luta tenaz contra a ociosidade das raparigas e a favor da sua instrução elementar e profissional.

Ao nível local nas pequenas aldeias e nas freguesias, alguns padres também se preocuparam com a educação do sexo feminino, seguindo o exemplo dos seus superiores hierárquicos. Estes eram também, muitas vezes solicitados pelo poder régio no sentido de ministrar ensinamentos às populações.

As ordens religiosas foram muito importantes no combate ao analfabetismo em que se encontrava a mulher, alfabetizando-a de certa forma e tornando-a mais capaz de enfrentar a realidade

quotidiana.

Todavia a Revolução do 5 de Outubro de 1910 acentua uma certa divisão entre os católicos, porque estiveram envolvidos nas mais diversas formas de lutas políticas na última fase da monarquia.

O envolvimento de sectores católicos na política da monarquia contribuiu para que a Igreja surgisse associada às causas da decadência do regime. O período entre 1910 e 1926 marcou a acção de diversos sectores católicos na sociedade portuguesa que se caracterizaram por uma certa hostilidade da sociedade para com a Igreja.

Durante a I República a Igreja possui dois períodos de comportamento que marcaram de certa forma a sua presença na sociedade portuguesa, com algum impacto na escolarização da mulher portuguesa.

O período entre 1910-1917 centrou-se num debate sobre legislação religiosa, e todas as reformas que esta foi alvo perante uma nova forma de saber ser e estar na Igreja portuguesa. O segundo período que se iniciou em 1918 e terminou no fim da Ditadura do Estado Novo (1974), em que a Igreja estabeleceu uma estratégia de autonomia e de união de todos os católicos.

A educação religiosa da criança e do adolescente preocupava e

motivava todo o clero, que não se poupava a esforços para formar bons católicos. A catequese infantil, embora predominantemente nas mãos do clero secular, não era descorada pelas congregações e encontrava preciosos auxiliares nas associações de leigos.

Mas ela não bastava para educar o infante, no dizer de muitos católicos. Tinha de ser complementada por outras formas de suscitar a crença, a devoção, o altruísmo e o sacrifício.

A este respeito abundavam os testemunhos, sobretudo relativo a crianças educadas em Colégios Religiosos e cujo registo indignava os livres-pensadores e muitos pedagogos.⁹⁶

Em Portugal nos finais do século XIX, havia poucas Ordens Religiosas que se dedicavam ao ensino feminino porque a legislação de 1834 pusera fim a essas ordens pretendendo eliminar a sua acção no nosso país.

No entanto elas não tardaram em voltar (e muitas nunca saíram) para Portugal, acobertando-se sob os mais especiosos disfarces e exercendo esse papel educativo para algumas camadas femininas da sociedade.

Temos como exemplo a ordem das Ursulinas e a ordem da Visitação, entre outras, que desempenharam um papel relevante

⁹⁶ Veja-se um testemunho importante do tipo de educação ministrado em escolas católicas e do ambiente nelas reinante nas *Cartas Edificantes da Província de Portugal S. J.* 1º ano 1909, edição do Colégio do Barro, s. L. 1909. Também na obra da Trindade Coelho, já tantas vezes citada, se colhem exemplos semelhantes a esse respeito.

na Educação das meninas nomeadamente das filhas das classes mais elevadas mas também dos meios populares durante o século XIX. Estas estabeleceram-se no reino português expressamente com o objectivo de ministrar a educação à população nomeadamente feminina.

As Ursulinas instalaram-se pela primeira vez, na Vila de Pereira, próximo de Coimbra, tendo como principal objectivo escolarizar as mulheres, nomeadamente aquelas meninas que pertenciam a famílias com poucos ou nenhuns recursos económicos, as completamente sozinhas, vítimas e órfãs de pai ou mãe, da guerra, das epidemias em suma de um completo abandono social.

D. Miguel de Anunciação, bispo de Coimbra, sabendo que a rainha D. Mariana da Áustria pretendia introduzir em Portugal a Congregação das Ursulinas, aproveitou um pequeno recolhimento existente naquela vila e mandou analisar os seus estatutos. Porém, a rainha faleceu posteriormente, sem que tenha fundado um verdadeiro colégio.

Porem, deixou um testamento de 40.000 cruzados e os bens do desembargador António de Macedo Velho, expressamente para esse fim, com o objectivo de cuidar e educar as meninas que se encontravam nessa situação nefasta.

O conde de S. Lourenço pertencente ao conselho do rei referia

que a rainha também ordenara no seu testamento que o colégio fosse construído na corte.

Contudo, foram as religiosas da Vila de Pereira e o bispo de Coimbra que encarregaram e responsabilizaram os Jesuítas por aplicar aquele legado. A companhia das Ursulinas mandou imprimir as suas Constituições, cuja publicação se juntaram os pareceres de dois censores.

Um da autoria de Francisco Gião, doutor em teologia, lente da universidade de Évora e qualificador do Santo Ofício e outra lente da universidade de Coimbra, mostrava-se favorável ao ensino ministrado nos colégios das Ursulinas tendo estas de obedecer a determinadas imposições do reino.

«Qualquer religiosa Ursulina, que deveras abraçar este Instituto, e por ele governar as suas acções; não só deixará de ser uma santa, mas será uma grande mestra de santidade e juntamente de todas as boas artes; e assim dará disciplinas consumadas na virtude, e em todos os demais dotes que constituem uma mulher de todo perfeita (...) para com a sua divina graça atender não somente à salvação, e perfeição própria, mas também para procurar intensamente o bem, e perfeição das pessoas do seu sexo com o bom exemplo, e instrução ensinando a doutrina cristã, a devoção, bons costumes, exercitando quando lhe permite a sua vocação, as

obras de piedade, e misericórdia espiritual para com o próximo».

Vários eram os pareceres sobre a importância que estas congregações exerciam na educação da mulher na sociedade portuguesa.

«A boa educação da mocidade portuguesa, ver-se Portugal cheio de moças, que sejam a esperança do reino; venham a ser a glória, tudo depende da boa educação das mães, delas recebem as primeiras impressões».

Desta forma, a ordem das Ursulinas esteve «inteiramente dedicada à educação das donzelas, nenhuma outra mostrava no efeito ter tão próprias leis para esse fim».

Assim podemos verificar que os meios governamentais eram bastante receptivos a este tipo de educação e estavam particularmente sensibilizados para que fosse ministrada à mulher portuguesa um bom ensino promovido por este tipo de ordens.

A directora deste tipo de ordem pretendia-se uma senhora nobre e rica, com muita credibilidade na comunidade da qual fazia parte.

De acordo com o seu pensamento, a educação feminina devia ter como objectivo a formação moral e cristã afirmando sobre a mulher o seguinte.

«Não queremos a mulher escrava, mas também não a queremos

licenciosa, afirmava, e para isso é preciso educá-la e instruí-la».

«Mulher livre é somente aquela, que é educada e instruída no amor de Deus e do próximo, saber ser donzela honesta, filha obediente, irmã extremosa, esposa fiel e mãe carinhosa. Enquanto essa, que corre solta e sem espojo pela estrada do vício é escrava do pecado e do demónio, que são os maiores tiranos da alma e do corpo».

Seguindo os estatutos criaram-se aulas para diferentes matérias necessárias à educação das raparigas com formação de mestras adequadas aos programas curriculares exigidos.

Estas congregações possuíam hábitos de vestir que permaneceram durante muitos anos, sendo trocados por outros como por exemplo o hábito de Santo Agostinho.

Os programas curriculares que estavam subjacentes ao ensino praticado pelas ordens religiosas consistiam em aprender:

«A ler, escrever e contar (as quatro operações) e traduzir francês; doutrina cristã e princípios de moral e civilidade; fazer meia, coser, marcar, talhar vestidos, luvas, fazer variedade de bolsas, rendas, etc. Espigar, bordar a branco, de matiz a sedas e folque de oiro, de missanga, e petit point, fazer obras de lã, tocar piano e cantar».

O colégio das Ursulinas foi durante largos anos a mais afamada casa de educação feminina em Portugal pois ali concorriam a educar-se as meninas de famílias distintas de todo o país.

Estiveram instaladas no edifício de S. José, até Outubro de

1910, no colégio havia sempre religiosas professoras que vinham do estrangeiro para exercerem o ensino.⁹⁷

Nas Congregações das Ursulinas distinguiram-se os conteúdos de ensino destinados às alunas externas, geralmente sem recursos financeiros, daqueles que seriam reservados às alunas internas ou pensionistas, oriundas de estratos sociais mais elevados.

As alunas sem recursos financeiros aprendiam as tarefas indispensáveis a ser uma boa mãe e esposa.

«A ler, escrever e contar, preparavam-se nos trabalhos da costura, bordados e rendas, estudavam a doutrina cristã e algumas regras de civilidade, aprendiam também a ler o latim com muita perfeição e desembaraço».

As alunas internas, provenientes de famílias com bastantes recursos económicos, eram ensinadas com o objectivo de se tornarem futuras esposas cultas, crentes e boas donas de casa.

«Estudavam latim, gramática portuguesa, geografia, francês e o italiano. Aprendiam também a cantar e a tocar segundo os preceitos da solva. Para além destas matérias deviam ser

⁹⁷ Viu. Memória sobre a fundação e progressos do Real Colégio das Ursulinas de Pereira, Coimbra, 1850; descrição da visita que... o bispo/ conde D. Manuel. Bento. Rodrigues (fez em 1853) ao R. Colégio Ursulina das Chagas em S. José de Coimbra (s. 1. n. d.); Dr. Augusto Mendes Simões de Castro, Guia histórico do Viajante em Coimbra, pág. 112 e Seg. Pinto Leal, Portugal Antigo e Moderno, t. X, pág. 442-443; Sena Freitas, Memórias de Braga, t. II, pág. 196 e Seg., 240 e Seg.; 444; José Silvestre Ribeiro, História dos Estabelecimentos Científicos, t. VI, pág. 307 e Seg.; 368 e 369; t. IX, pág. 317-320 e 330; t. XI, pág. 86.

instruídas «nas boas artes, que lhes são próprias inculcando-lhes os mais puros sentimentos de piedade e de religião».

Segunda regra, aprovada pelo papa Paulo III, estas religiosas não tinham, no início, vida em comum; continuavam em suas casas e apenas se reuniam em determinados dias para exercícios de piedade. Proferiam votos de pobreza, obediência e castidade. O papa Gregório XII concedeu-lhes o estatuto de congregação, o qual cresceu rapidamente seguindo a regra de Santo Agostinho. Nos colégios das Ursulinas, ensinavam-se ainda, as alunas.

«A coser, a talhar vestidos, a fazer toda a variedade de trabalhos de lã, a fazer renda, a marcar, a bordar a branco, a matiz, a seda, a floco, a ouro e missanga, a fazer petit point (tapeçaria) a espigar etc.».

Além desta formação prática procuravam criar nas meninas.

«Hábitos de higiene, tanto no vestuário como na manutenção das instalações do colégio nomeando-se semanalmente as alunas que ficava com obrigações de varrer as salas de aula todos os dias, depois de terminadas as lições».

Tal como na leitura e na escrita, os trabalhos manuais obedeciam a uma progressão na aprendizagem, passando das primeiras noções às obras mais simples, depois às mais necessárias e finalmente às mais sofisticadas.

Estas lições exigiam das mestras muita atenção e disponibilidade tendo de deslocar-se por toda a sala, ao contrário do que acontecia com as outras lições, de forma que nenhuma aluna escapasse à sua vigilância.

As mestras tinham ainda a função de conservar a pureza do corpo e da alma das meninas, obrigando-as a vestir com modéstia e de acordo com o seu estado; as mais pobres deviam vestir com todo o asseio, para que as nobres não fugissem da sua companhia, havendo uma vez por mês uma lição de «boa criação».

O objectivo de todo o ensino era a formação religiosa das meninas, ocupando a doutrina cristã, papel principal nas matérias escolares.

As mestras responsáveis pela educação das raparigas teriam a obrigatoriedade de as instruir: «*Com gravíssimo zelo na piedade e no temor a Deus, a deixarem o pecado, a praticar as virtudes que lhe são contrárias, para que Deus seja servido ao diante*».

Estas mestras tinham como missão e obrigação ensinar a rezar diariamente e levá-las a assistir à missa, com atenção, reverência e devoção. As educandas aprendiam também canções espirituais com vista a evitar as mundanas.

Às mestras era recomendado que não se contentassem «*somente com a material pronúncia*» das palavras, mas que

explicassem o seu conteúdo. Depois de bem estudado o catecismo, seguia-se «*uma suficiente luz*» para a confissão e para a eucaristia.

Posteriormente ficavam isoladas durante três a cinco dias, assistidas pelas suas mestras, que lhes liam textos de apoio, para o exame de consciência, uma vez que punham à sua disposição uma diversidade de exercícios piedosos, que serviam também de distração naquele ambiente fechado. Durante esses dias eram permitidos passeios nas cercas do convento e conversações devotas com as mestras.

A cerimónia da primeira comunhão compreendia não só o recebimento da eucaristia como também a confirmação do baptismo, a qual tinha lugar na véspera. A pia baptismal era decorada com flores e ramos.

As meninas acompanhadas pelos pais e pelo pároco, renovavam ali «*as santas promessa que pela boca de seus padrinhos fizeram o baptismo*»

Para o efeito usavam vestido de cerimónia, véu branco e empunhavam uma vela. No dia da comunhão, o coro da Igreja estava todo iluminado.

As educandas assistiam a uma missa, na qual o padre lhes fazia «*uma exortação mui fervia sobre o divino sacramento*», proporcionada à sua linguagem, inteligência e posteriormente

era ministrada a comunhão.

Terminada a cerimónia, as alunas externas iam para as suas casas para tomar uma refeição, voltando depois à igreja para assistir a outros ofícios divinos tarde, os pais recebiam cumprimentos pela «felicidade *de seus filhos chegarem à mesa divina*».

Com todo este ritual, o dia da primeira comunhão das educandas era muito especial, sentindo-se alvo de atenções e cuidados, que em outros dias normais não se verificavam.

Desta forma podemos analisar que os colégios religiosos tinham um especial cuidado e atenção no acompanhamento e educação das suas educandas do ponto de vista intelectual e moral.

A *Ordem da Visitação* também designada de Salésias foi outra das instituições religiosas que se fixou em Portugal com o objectivo de se consagrar especialmente à educação das meninas nobres, instruindo-as nas boas artes próprias do seu sexo e condição cultivando-lhes os sentimentos de piedade.

Também davam acolhimento, em habitação separada das donzelas, a senhoras nobres, que não podendo manter o tratamento decente e indispensável à sua qualidade de vida, podiam dar moderada pensão ao mosteiro, no qual só ficavam obrigadas a exercícios de piedade.

Foi do Padre Teodoro a primeira iniciativa do estabelecimento

das freiras da Visitação em Portugal, por conhecer no tempo do seu exílio⁹⁸, os grandes serviços que elas prestaram na educação das meninas. Estabeleceram-se assim no nosso país nas vésperas se S. Francisco de Sales.⁹⁹

Prestavam da mesma forma educação e moralidade às suas educandas à semelhança das Ursulinas as *Irmãs da Caridade* foi também uma congregação que por ter prestado grandes serviços em França à educação das meninas, se introduziram em Portugal segundo a regra e as direcções dadas por S. Vicente de Paulo.¹⁰⁰

A princesa D. Maria Benedita, El-Rei D. João VI e a seu exemplo muitas pessoas nobres auxiliaram com os seus donativos o estabelecimento das Irmãs.¹⁰¹

Estas viviam de esmolas e subscrições concedidas pela nobreza tomaram solenemente o hábito, um pouco diferente do que

⁹⁸ Ver Fortunato de Almeida – História da Igreja em Portugal, vol. III, pá. 97 E Seg.

⁹⁹ *Fundação da Ordem da Visitação em Portugal* (Lisboa, 1782); *O Domingo*, nº 51, Lisboa, 26 de Abril de 1856; Fr. Jerónimo de S. José, *História Cronológica da Ordem da Santíssima Trindade*, t. II, pág. 514-515; Pedro Dinis, *Das Ordens Religiosas em Portugal* (Lisboa, 1853), pág. 171; José Silvestre Ribeiro, *História dos Estabelecimentos Científicos*, t. II, pág. 113 e Seg., *Gazeta de Lisboa*, nº 15 de 1782.

¹⁰⁰ O requerimento encontra-se publicado na *Gazeta de Lisboa*, nº 191, de 14 de Agosto de 1819; e no *Jornal O Domingo*, nº 100, de 25 de Abril de 1857, pág. 385-386. *A Gazeta de Lisboa*, nº 192, nº 16 de Agosto de 1819, publicou-se uma notícia histórica sobre o instituto das Irmãs da Caridade.

¹⁰¹ As Irmãs da Caridade viviam principalmente de esmolas e subscrições que eram cobertas em geral pelas pessoas da nobreza. Todo o seu património, como consta do documento oficial de 1857, consistia numa casa da rua do Passadiço e alguns títulos da dívida consolidada portuguesa, o que ao todo não excedia o rendimento de 600\$000 réis; quando a despesa, em 1857, se elevava a um conto de reis acima daquela receita. Apenas EL-REI autorizou a fundação, a princesa D. Maria Benedita deu um conto de reis para ajuda da casa. Algum tempo depois, El-rei, por ocasião de um donativo que lhe fez o Barão do Porto Covo da Bandeira, deu sete contos de reis em apólices para o estabelecimento. Com estas e outras esmolas compraram o superior da missão umas casas na rua da Caridade, para evitar que as Irmãs andassem a habitarem casas de renda; e comprou outras em Benfca, para que ali tomassem ares quando a doença e o cansaço de seus trabalhos assim o exigissem.

usavam as irmãs francesas.¹⁰² Mais tarde largaram o hábito e retiraram-se para um convento porque lhe eram levantadas dificuldades de toda a espécie.

A seita maçónica, sempre ou quase sempre representado no poder, era um estorvo invencível a todas as boas vontades, também no Porto se estabeleceu o instituto das Irmãs da Caridade, com os mesmos preceitos de educar a população feminina.

Para além destas Congregações Religiosas, também existiram em Portugal no último quartel do século XIX e primeira década do século XX, diversos institutos com objectivos análogos aos das congregações religiosas.

As Franciscanas clausuladas ocupavam diversas casas ou conventos, de origem anterior a 1834, em Lisboa, Leiria, Pombal, Guimarães, Santarém, Belém, Mofreita, Funchal e Macedo de cavaleiros.¹⁰³

Fundaram alguns colégios que passamos a destacar os que possuíram maior relevo na educação do sexo feminino em

¹⁰² Após algumas hesitações, decidiu-se que trajassem conforme usos portugueses, trazendo uma capa preta e toalha com seu véu como as religiosas.

¹⁰³ Em 1896 viviam no antigo mosteiro dos capuchos de Guimarães dezoito recolhidas. Havia muito que pediam instantaneamente a graça de serem reconhecidas, como as antigas professoras, filhas da segunda ordem de santa clara da estreita observância; mas não alcançaram carta de filiação. A solicitação do nuncio Jacobini e mediante a informação favorável do arcebispo de Braga, foram autorizadas a professar por um rescrito da Sagrada Congregação dos regulares de 10 de Agosto de 1896. já em Roma, o cardeal Jacobini alcançou para elas carta de filiação, não dos capuchos, mas do ministro geral dos capuchinhos. Porém, como as religiosas se denominavam capuchas e por este nome eram conhecidas, e como as capuchas guardam a mesma regra de observância de santa clara, professaram elas capuchas, e ficaram sujeitas ao ordinário, com instrução de não agravarem a consciência com mais responsabilidades do que as que tinham as professoras antigas. Professaram no dia 21 de Maio de 1897, perante o Padre Luís Maria de Abreu Campo Santo, para este efeito comissionado pelo Arcebispo de Braga.

Portugal durante a época a que se refere a investigação (1900-1926).

1-Colégio de Sanguedo (Feira), fundado por D. Rosa Tavares para educação de meninas: (ensino literário elementar, tecelagem, costura, labores, etc.); *Colégio do Porto* (na rua de S. Luís), para educação de meninas; *Franciscanas sem clausura* dedicavam-se à educação de crianças do sexo feminino e também a trabalhos hospitalares em muitas partes do país.

Durante largos anos o Padre Frei Raimundo dos Anjos Beirão, religioso do convento de Jesus, planeou estabelecer em Portugal uma congregação de religiosas franciscanas.

No entanto as *Irmãs da Caridade* francesas foram expulsas do país em 1862, mais ardentes se tornaram os desejos do Padre Beirão, que aspirava a substituir aquelas religiosas por uma congregação de religiosas portuguesas. Em poucos anos a congregação atingiu grande desenvolvimento.

Poucos anos antes da revolução de 1910 havia cerca de 600 religiosas, distribuídas pelas 60 congregações em Portugal que se dedicavam exclusivamente à educação da classe feminina.

Das casas que esta Congregação teve em Portugal, passamos a citar as que tinham objectivos específicos em relação à educação da mulher portuguesa.

O Convento *das Francesinhas* (Lisboa), fundação das

viscondessas de Carvalho era um asilo de meninas pobres que recebiam educação para serem costureiras e criadas de servir.

O Recolhimento *de Aldeia Gavinha* (Alenquer): funciona como asilo-escola albergando crianças do sexo feminino em regime de alojamento e ensinavam-nas a ler e escrever.

O *Convento do Desagravo* (Lisboa), onde viviam no mesmo edifício com antigas freiras franciscanas clausuladas, mas em comunidade à parte; e tinham ali asilo para meninas que estavam sós na sociedade.

O *Asilo do Sagrado Coração de Jesus e Maria em* (Barcelos) trabalhavam com escolas no mesmo projecto de educar para a vida.

O *Asilo do Sagrado Coração de Jesus* (Faro) era constituído por escolas com externatos e algumas alunas internas onde se ministrava uma educação proporcional às necessidades da época.

O *Colégio de S. José (Vara tojo)* era internato e externato mantendo-as em regime de internato e também de externato.

O *Colégio de S. José* (Pedorido- castelo de Paiva): dedicava-se somente à educação de meninas.

O *Colégio de Varão*: tinha como função a educação de meninas nos seus mais variados aspectos.

O *Asilo de Viana do Castelo* recebia crianças pobres e

trabalhava com os cuidados de enfermagem no hospital.

O *Colégio de Nossa Senhora do Pranto* (Ílhavo) proporcionava educação gratuita às meninas especialmente às filhas de pescadores.

O *Colégio de Santa Clara* ensinava às meninas pobres a encadernação, os bordados, a fototipia, a tocar piano, canto, etc., tinham escola de educação artística das missionárias, que ali aprendiam fotografia, escultura... etc. Para além da educação das meninas pobres este colégio concedia apoio a muitos hospitais.

Na *Congregação das Dominicanas*, as religiosas dedicavam-se a trabalhos de catequese, enfermagem, educação e ensino distribuído por asilos e colégios.

O *Asilo de S. José* pertencia à Associação Protectora de Meninas Pobres tinha como objectivo a sua educação e preparação para o mundo do trabalho.

O *Asilo do Senhor Rei Salvador* pertencia também a Associação Protectora de Meninas Pobres e dedicava-se à instrução e educação das meninas que ali eram colocadas pelas mais variadas razões ficando todas elas em regime de internato.

O *Colégio de Santa Joana* (Aveiro) também se dedicava à educação de meninas internas e externas.

O *Colégio de S. José* (Lagoa - Algarve) concedia a educação de meninas internas.

A congregação das *Irmãs do Sagrado Coração de Maria* era de origem francesa e tinha província organizada em Portugal. As religiosas dedicavam-se à educação de meninas e tinham vários colégios com o objectivo principal de educar as meninas nos seus mais variados aspectos.

O *Colégio Inglês (do Sagrado Coração de Maria)*, no Porto: educação de meninas internas e externas.

O *Colégio do Sagrado Coração de Maria*, em Viseu, internato e externato para crianças pobres.

O *Colégio do Sagrado Coração de Maria em Braga* servia de internato e externato para educar as meninas.

Os Colégios das Irmãs do Padroado dedicavam á educação das meninas.

A *Companhia de Santa Teresa de Jesus* foi outra das congregações religiosas que exerceu em Portugal um papel muito importante na escolarização da mulher.

Este instituto de origem catalã prosperou bastante no nosso país em trabalhos de educação e ensino, tendo diversos colégios espalhados de norte a sul de Portugal.

O *Colégio de Jesus (Torres Novas)* funcionava como um internato de meninas.

O Colégio de S. Martinho do Couto (Santo Tirso) para educação de meninas internas e externas.

A *Congregação das Religiosas do Bom Pastor* era uma congregação de origem alemã que se consagrava à regeneração e educação de raparigas.

Estiveram em Lisboa no *Recolhimento do Rego*; depois saíram dali em consequência de uma campanha jornalística movida por Emídio Navarro, e foram habitar parte do edifício do antigo Convento do Desagravo, onde tinha um asilo e uma escola. Eram de clausura rigorosa possuindo assim poucas educandas.

As *Irmãs da Imaculada Conceição* (de Nossa Senhora de Lourdes) dedicavam-se também à educação, ao ensino e aos serviços das missões no ultramar.

Esta congregação tinha a seu cargo o *Asilo de Nossa Senhora de Lourdes*, pertencente a D. Maria Isabel freire de Andrade e Castro na estrada de Picoas nº 13 em Lisboa com escolas e o asilo de *Jesus Maria José*, pertencente à mesma senhora na vila de Campo Maior, com escolas para meninas e meninos.¹⁰⁴

As congregações religiosas controlavam grande parte da rede de assistência nos hospitais e centros educativos do País.

Dirigiam centenas de hospitais, sanatórios, asilos, escolas

¹⁰⁴ É possível que nesta ementa de institutos e casas religiosas haja lacunas. Não pudemos obter mais esclarecimentos.

primárias, escolas secundárias, institutos de formação missionária, irmandades, dispensários, orfanatos, internamentos, recolhimentos, etc., preferindo as escolas.

Para além disso, estas exerciam funções de enfermagem em hospitais e asilos e ocupavam-se também da assistência à pobreza.

Dependentes do Clero Secular, como as Oficinas de São José, destinada à ocupação profissional, moral e religiosa dos desamparados e marginais, ao lado das creches, patronatos, centros paróquias de assistência à pobreza, etc.

Instituições mistas de clérigos e leigos como as misericórdias, as irmandades, as confrarias e as ordens terceiras, desempenhavam, porventura, o papel mais importante em todo este processo, com uma rede assistencial distribuída por todo o País.¹⁰⁵

Desde a última década do século XIX até ao fim da República, os institutos religiosos tomaram em Portugal um desenvolvimento considerável. O seu prestígio foi crescendo dia a dia pelas obras de beneficência realizadas em asilos, hospitais, estabelecimentos de caridade, e pela acção educativa em inúmeros colégios alguns dos quais rivalizavam com institutos

¹⁰⁵ Sobre a contribuição assistencial da Igreja, cf. F. J. P. (Fernando Jasmins Pereira), «Assistência na Id. Contemporânea», in *Dicionário de História da Igreja em Portugal*, vol. I, pp. 686-704; Trindade Coelho, *Manual Política do Cidadão Portuguez*, pp. 283-314.

oficiais.

É nossa convicção que nem por isso os institutos, ou pelo menos alguns deles eram isentos de defeitos, naturalmente derivados da errada interpretação das conveniências e agravados pela precária condição de existência perante as leis.

Tais lacunas não foram corrigidas, à excepção de alguma iniciativa particular, que certamente deveria manifestar-se por bons conselhos.

Os inimigos das ordens religiosas, como não se moviam por sinceros propósitos, mas unicamente pelo pérfido intuito de atacar o princípio católico, em vez de colaborarem no aperfeiçoamento dos institutos pela crítica justa e sensata, procuravam apenas desacreditá-los sem escrúpulos de processos. Levantaram-se as mais infames atoardas em matéria de moralidade, sem aduzirem jamais um único facto comprovativo.

Abusava-se torpemente da estupidez de multidões ignaras, espalhando entre elas, como semente de ódios como aquele de que os Jesuítas roubavam crianças para delas extraírem óleo humano.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Fr. Luciano del Pozo, *Caridad y Patriotismo – Resena Histórica de la Ordem Hospitalaria de San Juan de Dios, escrita com ocasion del quincuagésimo aniversario de su reflorecimiento em España (1867-1917)*, pág. 200. Há apenas rectificação a fazer: não foi o Marques de Pombal quem espalhou a estúpida atoarda de que os jesuítas se deliciavam chupando o sangue das crianças. A glória da invenção cabe aos incitadores da perseguição religiosa de 1901, os quais deste e de outros modos, quiseram acariciar e aproveitar o embrutecimento do povo.

Os Jesuítas tiveram mais uma vez a glória de ver desencadeadas contra a sua comunidade as iras mais ferinas e as injurias mais protérvias.

A abnegação, o desinteresse, o zelo religioso, qualidades que podiam tomar-se por modelos, e até a sua indiscutível superioridade intelectual, tantas vezes demonstrada, tudo cegava os seus inimigos, no sentido de desvalorizar o trabalho desenvolvido e tantas vezes insultado pelos inimigos do catolicismo.

Em semelhantes circunstâncias, não seria difícil de prever que ao menor pretexto se desenvolveria contra os institutos e congregações religiosas alguma onda de perseguição levada até à violência material.

Esse pretexto surgiu no ano de 1901, com um lamentável incidente no Porto, em que os agentes da maçonaria moveram por toda a parte uma feroz campanha contra as ordens religiosas no sentido de menosprezar o seu papel educativo na sociedade da época.

Dos jornais choveram insultos e calúnias. Nas ruas a canalha ignóbil, açulada por homens filiados nas sociedades secretas ou deles instrumentos inconscientes, insultava sacerdotes, apedrejava os colégios, os recolhimentos, as redacções dos jornais religiosos e até habitações particulares, eclesiásticos ou

mesmo seculares havidos por mais piedosos.

A polícia chegava sempre tarde, e por vezes assistiu de braços cruzados a semelhantes selvajarias. Nem sequer se descobriram os autores e instigadores dos malefícios para serem punidos nos tribunais!

O Governo monárquico incapaz de manter a ordem e a segurança pública, mostrou-se inclinado a intransigências humilhantes com os fautores de distúrbios e criminosos atentados.

Um decreto de 10 de Março de 1901 determinou aos governantes civis que informassem se nos respectivos distritos existiam casas com noviciados monásticos ou estabelecimentos de ensino, propaganda, beneficência ou caridade, dirigidos ou administrados por quaisquer comunidades ou congregações religiosas.¹⁰⁷

Como se o governo ignorasse que tais casas existiam!

Tal facto não era possível porque ele tinha conhecimento dessa situação. Era a hipocrisia, a ausência de carácter e de dignidade no exercício do poder, arvoradas em normas de governo. Os incidentes multiplicaram-se e o governo ia cedendo à onda demolidora, mandando encerrar muitas casas religiosas, como

¹⁰⁷ Com data de 12 de Março foi expedida uma portaria aos governadores civis, com instruções para a execução do decreto de 10. Abstemo-nos de a extractar, concebida como foi nos mesmos termos hipócritas e burlosos de que revestiu o decreto. Ambos os documentos foram publicados no *Diário do Governo*, nº 56, de 11 de Março, e nº 58, de 13 de Março de 1901.

consequência desse decreto, segundo Isabel Batista na sua tese: “*A Escola Transmontana*”.

Posteriormente o governo pretendeu regulamentar a questão das instituições religiosas pelo decreto de 18 de Abril de 1901.¹⁰⁸

Este determinava que nenhuma associação de carácter religioso podia instituir-se ou funcionar sem prévia autorização do governo.

Assim o governo monárquico só autorizava a abertura dessas congregações se estas cumprissem a lei.

As condições essenciais para tal autorização consistiam na *apresentação dos estatutos pelos quais a associação pretendia reger-se, e que seriam publicados na folha oficial depois de aprovados pelo Governo. Destinar-se a associação a actos de beneficência ou caridade, a educação e ensino, ou a propaganda da fé e civilização no ultramar; Não haver na associação clausura, prática de noviciado, nem profissões ou votos, não permitidos por lei; Subordinar-se a associação, em toda a matéria espiritual, às associações eclesiásticas ordinárias portuguesas; Sujeitar-se a associação, quanto às funções temporais as leis do país e à superintendência do Estado; Ser formada com cidadãos portugueses a direcção superior da associação, excepto se fosse constituída por*

¹⁰⁸ *Diário do Governo*, nº 87, de 20 de Abril de 1901.

cidadãos estrangeiros.»

Colocados nesta extremidade, as comunidades religiosas trataram de organizar estatutos em conformidade com o decreto.

O governo consciente estabelecia o regime de hipocrisia e da mentira, pois sabia muito bem que no país existiam institutos religiosos, e que estes jamais se submeteriam à letra do decreto, violando princípios morais e sagrados deveres de consciência.

Mais uma vez, portanto, se abria falência à dignidade do poder.

A lei de 1901 (Hintze Ribeiro), respondendo em teoria às críticas da opinião pública anticlerical mas, na realidade, satisfazendo os desejos dos partidários da existência das ordens, legalizara na prática o regresso de frades e freiras, desde que se dedicassem a actividades educacionais ou filantrópicas. Nessa época, havia 31 Congregações ou Associações Religiosas, distribuídas por 164 casas, viviam em Portugal, com algumas centenas de clérigos regulares dos dois sexos, exercendo de ano para ano uma maior influência.¹⁰⁹

Para compreender o papel das ordens religiosas e o seu contributo na escolarização da menina é necessário perceber que estas tiveram uma presença significativa durante algum tempo no nosso país e que se foi alterando com a introdução do regime

¹⁰⁹ A. H. De Oliveira Marques, *A 1ª República Portuguesa (Alguns Aspectos Estruturais)*, 3ª. Ed., Lisboa, pp. 124-125. Vejam-se ainda, para pormenores na designação oficial das várias congregações: Trindade Coelho, *Manual Político do Cidadão Portuguez.*, 2ª ed., pp. 283-296 e 314-326 (onde se arrolam, pelo menos, 55 congregações); Paulo Emílio, *A Lanterna*, 1ª série, 15.7.1909, pp. 36-40; Fortunato de Almeida, *História da Igreja em Portugal*, nova edição, vol. III, *passim*, e nomeadamente pp. 147-174, etc.

republicano, sendo substituídas por colégios que de uma certa forma possuíam objectivos análogos e seguiam os mesmos ideais consagrados nas suas ordens.

3.2- A Educação nas Dioceses.

É importante compreender de que forma as dioceses e paróquias locais se preocuparam e empenharam na alfabetização feminina entre o período de 1900 e 1926.

Já com as reformas pombalinas se tentou retirar o controlo da educação à Igreja, mas não afastaram esta da sua missão educadora em todo o país.

Membros das Ordens Religiosas continuavam em diversos locais do país e a Província de Trás-os-Montes não é alheia a esta influência de exercer particularmente a docência às meninas transmontanas e os meninos também não fugiam à regra da aprendizagem das primeiras letras.¹¹⁰

No Convento de Freixo de Espada à Cinta, os frades de S. Filipe de Néri ministravam aos rapazes para além do ensino oficial da Gramática Latina, o ensino particular do Ler, Escrever e Contar.¹¹¹

Próximo da mitra bracarense havia escolas de meninas em Chaves, Moncorvo, Mogadouro e Miranda, iniciativa da qual a Igreja se pode orgulhar, ao adiantar-se quase meio século, ao Estado na difusão da instrução feminina, nesta região do distrito

¹¹⁰ Fernando de Sousa, op. Cit. (1976), P. 30.

¹¹¹ Amando Mendes, op. Cit. (1981), P. 137.

de Bragança.

As primeiras escolas oficiais para este sexo, fundadas nas capitais dos distritos transmontanos (Bragança e Vila Real), datam da década de 1836, quando elas já estavam largamente implantadas, oficial e particularmente, na esfera das duas cidades mais importantes do País: Lisboa e Porto.

O Estado nas províncias negligenciava a instrução das raparigas, retardando a sua inserção nas escolas¹¹²

O Bispo de Bragança e Miranda, D. António da Veiga, a quem o Distrito deve a fundação de dois recolhimentos das Oblatas do Menino Jesus de Mofreita e Bragança (já no período do liberalismo), que defendia a escolarização das meninas a qualquer preço.

A educação para este alto dignitário da Igreja continuava a ser uma preocupação social, uma forma de afirmar e firmar a obra do seu apostolado, junto das comunidades locais.

Com a Igreja, o Estado promoveu projectos educativos nesta diocese com muita dedicação e empenho. O Recolhimento de Mofreita e o de Bragança com o nome de Nossa Senhora do Loreto, vulgarmente chamado de “Beatas”, foram inaugurados no poder monárquico.

O recolhimento da Nossa Senhora do Loreto destinava-se a

¹¹² Maria Isabel Baptista Alves, *A Escola Transmontana*, (Tempos, Modos e Ritmos de Desenvolvimento 1759-1835) Bragança 1999. pág. 253.

receber particularmente mulheres nobres, órfãs e desamparadas, enquanto o Recolhimento de Mofreita se destinava a recolher donzelas pobres, pertencentes à classe do povo.¹¹³

A sua regra consistia num conjunto de preceitos como se formassem uma perfeita ordem religiosa mas as seguidoras não pronunciavam os votos solenes característicos das congregações.

As Oblatas do Menino Jesus estabeleceram-se em Bragança mais tarde transferiram-se para a aldeia de Fornos de Ledra, situada na área geográfica do termo de Torre de D. Chama (distrito de Bragança), onde permaneceram até à 1ª República (1910), que as expulsou.¹¹⁴

Não eram casas religiosas na verdadeira acepção da palavra, mas os seus objectivos tornavam-nas *Institutos de Educação* muito apreciados até pela Rainha D. Carlota Joaquina, esposa de D. João VI, que em nome da estima que dedicava ao seu fundador, após a morte deste, os colocou sob a sua protecção, concedendo-lhe largas doações, em seu testamento.¹¹⁵ Este Institutos tinha em mente os seguintes objectivos.

¹¹³ Francisco Manuel Alves, op. Cit., T. II (1982), P.299;- Ferreira Deus dado, “O Recolhimento de Mofreita”, in Revista da Educação e Ensino, vol. VI- 1981, P. 539.

¹¹⁴ Francisco Manuel Alves, op. Cit., T. II (1982), PP.299-300.

¹¹⁵ Ibidem, p.300. este Bispo, fiel vassalo de D. João VI, foi depois um miguelista ferrenho, o que lhe valeu a deportação para Sagres (BPADB, Núcleo Eclesiástico, capítulos de visitas e pastorais, 1820 a 1845 – Cortiços, Maço 22).

- *«Aceitar donzelas com vocação religiosa, mas sem condições para professar o convento;*
- *Recolher outras raparigas necessitadas que precisavam de receber boa educação religiosa e doméstica para aprenderem o que era próprio do seu sexo;*
- *Instruir gratuitamente as meninas pobres que de fora concorressem, dando-lhes uma formação religiosa e civil e, ensinando-lhes aquilo para que mostrassem propensão.¹¹⁶ »*

Em suma qualquer rapariga educada nestes recolhimentos ficava com uma completa preparação para desempenhar os seus deveres de esposa, mãe e dona de casa, quando quisesse deixar a instituição.¹¹⁷

Esta tradição educativa, originária de fins do século XVIII não se perdeu, chegando o recolhimento de Mofreita, ao longo do século XIX, a abrir as suas portas a crianças exteriores à própria

¹¹⁶ - Ferreira Deus dado, art. City; in op. cit., Vol. VI, Ano VI- 1891, p. 539;
- Manuel António Pires, *Monumento à Memória de D. António Veiga, Bispo de Bragança*, Porto, 1889.

¹¹⁷ *Ibidem.*

instituição, ministrando a instrução primária à população escolar daquela mesma freguesia, a troco de 20\$000 réis mensais, uma módica quantia paga pelo município de Vinhais.¹¹⁸

O Bispo D. António da Veiga tinha a seu cargo a responsabilidade do colégio (recolhimento) Mofreita e Bragança, cuidando das preocupações da Diocese e do outro recolhimento junto à igreja da Nossa Senhora do Loreto nos arredores da cidade de Bragança destinado a receber mulheres nobres e meninas pobres sem família e desamparadas na sociedade.

Para fazer face às despesas económicas dos dois recolhimentos o bispo utilizava os seus bens económicos e os bens que eram da diocese. A sua dedicação a práticas piedosas e ao serviço da Igreja passou por diversas dificuldades de variada índole, nem sempre bem visto pela comunidade local por utilizar este tipo de práticas.

Alguns conservadores moveram-lhe grande perseguição opondo-se de certa forma aos seus ideais e aos seus objectivos. Esta postura para resolver os problemas inerentes aos recolhimentos provocou-lhe graves problemas com a Igreja.

O guardião do Convento de São Francisco opôs-se em relação á postura que o Bispo tinha relativamente á educação da mulher.

¹¹⁸ Ofício do Gov. Civil do Distrito de Bragança à Câmara Municipal de Vinhais, de 09-01-1885: *BPADB*, Livro de Registo de Correspondência Externa, 1883-1886, Maço 24, Livro 119, fl.66.

Este não concordava que o Bispo se preocupasse em escolarizar a mulher deixando para trás os interesses da diocese. Defendendo que essa deveria ser uma preocupação do Governo e não da Igreja.

Desta intriga resultou a prisão das superiores dos recolhimentos das localidades de Mofreita e do Loreto, remetidas para a Inquisição de Coimbra, que destruiu de certa forma o sonho desse Bispo.

As Mestras sofreram as torturas da Inquisição, onde permaneceram três anos, até que foram condenadas a mais sete anos de prisão, não tendo regressado à diocese de Bragança. Com estas prisões e com o afastamento do bispo da Diocese, os dois recolhimentos caíram em decadência, só restabeleceram muitos anos depois.

Outra Diocese que se preocupou também com o ensino do sexo feminino na época foi a de Braga. A educação para este alto dignitário da Igreja continuava a ser também uma preocupação social, o seu apostolado junto das comunidades, seguindo um pensamento iluminista, tocando o domínio do útil e do prático, colaborando, numa obra de renovação social e económica.¹¹⁹

Frei Caetano Brandão trabalhou num projecto de um seminário para a educação de meninas desprotegidas e lançadas no abismo

¹¹⁹ Ibidem, pág. 253

da desilusão, sem grandes perspectivas de futuro. Ele não gostava de ver tantas meninas pobres sacrificadas à prostituição e à desgraça por falta de escolarização. Pretendia dar a todas as meninas da sua comunidade e que não tinham família que as protegesse, uma escolarização digna para serem futuras mães e boas esposas, onde podiam cuidar bem da sua casa.

Tinha como objectivo principal a criação de um colégio para «educar *meninas pobres e órfãs, ou ainda aquelas, que seus pais quiserem para saírem instruídas nas verdades da religião e tudo o que pode servir de ornamento a uma mãe de família*»

Este bispo publicou uma pastoral, onde afirmava não ver razão para excluir o sexo feminino do ensino, vendo nas futuras mães «*os espelhos onde os meninos trazem sempre fitos os olhos e as únicas mestras de seus filhos na primeira idade*».

Era defensor de uma linha de pensamento que privilegiava a educação, dizendo que é através dela, que o homem e a mulher se tornam bons e úteis. Defendia que as meninas também possuíam capacidades intelectuais para aprender a ler e a escrever como o homem e o conhecimento teria de se cultivar. Tal como os rapazes, as raparigas também nascem «*com o entendimento fechado às ideias do bem, e aberto ao mal; os sentidos susceptíveis do erro e da corrupção; ele mesmo carregado de um peso enorme que o inclina quase invencível*

mente para o abismo de todos os vícios».

O Bispo recebia donativos régios para o funcionamento das escolas femininas a instalar nas principais localidades da sua Diocese, com vista a formar boas mães e boas esposas. Reformou o recolhimento de *S. Domingos de Tamanca* que não tinha forma regular e precisava ser feito de novo. Este internato seria muito vantajoso, quer para a Igreja quer para o Estado, não só porque as pessoas com bens económicos poderiam educar as filhas, mas principalmente por vir a possuir mestras que ensinassem as meninas pobres a ler, escrever, contar, costura, renda, bordados e catecismo.

Frei Caetano pretendia também a criação de um seminário de meninas órfãs e expostas que, segundo ele afirmava ser *«um objecto, que roubava a flor das minhas complacências: invisivelmente me sinto arrebatado a promover a boa educação de meninos e meninas pobres, e creio que não deixe de ser exercício próprio de um bispo»*

Numa das cartas escritas aos seus amigos, informava que o colégio já estava em actividade, dizia ao seu interlocutor *«tomara que visse este rebanho de cordeirinhos arrancados da boca do lobo; porque todas são as mais desamparadas, e algumas bem próprias para servirem o intuito do dragão infernal. Aí estão agora instruindo-se em tudo o que convém a*

uma mãe de família; depois casam com oficiais; contribuí-se-lhes com alguma coisa para o seu estabelecimento, e fica uma família talvez bem útil à religião e à sociedade»

Ainda na diocese de Braga mandou construir muitas outras escolas para meninas, porque lhe parecia «o meio mais próprio de beneficiar a uma e outra República, educar as que têm de ser mães de família».

Este bispo teve também o apoio económico e social do poder governativo na fundação destes colégios, sendo uma preocupação do reino, colmatar estes graves problemas sociais, visto que o Estado sozinho não conseguia solucionar totalmente essas graves carências na população feminina.

A Igreja em parceria com o Estado era um precioso instrumento de renovação social e económica, não só na província de Trás-os-Montes, mas também em outras províncias portuguesas. A Igreja e as forças vivas da comunidade, de mãos dadas, promoviam a renovação da sociedade transmontana, aliando instrução e fomento económico, como se pode ver em José Jacinto de Sousa «no *Discurso sobre o País do Douro, no qual se declara o modo de criar e conservar um estabelecimento em benefício da Agricultura, Educação da Mocidade Pobre e sustento de Mendigos do mesmo País*».¹²⁰ De acordo com o

¹²⁰ Autor cit., op. cit. *BPMP*, Ms. N.º 563.

pensamento do sacerdote Manuel Dias de Sousa, a instrução não devia consistir apenas «em fazer a memória do discípulo um escuro e confuso armazém de factos, mas sim em ordenar, e aclarar as noções que correspondem aos mais vulgares termos, em acostumá-las e distingui-las bem, e a conhecer exactamente as proporções, e analogias, que umas conservam com as outras».

Ele defendia também que «a boa educação é um morgado inadiável, sempre fértil, não teme o rigor das estações do tempo, nem os mais adversos acidentes de fortuna».

A laicização do ensino, ou seja, a substituição de um corpo de professores religiosos, sob o controle da Igreja, por um corpo de professores laicos sob o controle do Estado, não pode ser entendida de forma radical. Alguns membros da Igreja continuaram no seu magistério e a profissão docente continuou muito impregnada de valores do foro religioso e, ainda por muito tempo, perto do modelo do sacerdote. Marquez de Pombal ao expulsar os Jesuítas, não rompeu, de forma alguma com a Igreja. Nos postos de ensino continuavam a figurar elementos da classe eclesiástica, difundindo a fé e o ensino enquanto escolarização quer masculina quer feminina e que nunca deixaram de existir e dar o seu grande contributo na

educação da população portuguesa.¹²¹ A comarca de Vila Real apresenta maior número de sacerdotes no ensino durante o liberalismo e a república. O mesmo acontece com a comarca de Bragança, Miranda e Moncorvo. Estes eclesiásticos asseguraram durante os períodos considerados a formação moral e religioso das crianças e dos jovens aliada ao ensino das primeiras letras. Apesar disso e de acordo com António Nóvoa, saliente-se ainda, que a presença das comunidades religiosas no domínio do ensino era muito mais importante no Sul do que no Norte, região tradicionalmente católica.¹²²

¹²¹ - ANNT, Min. Do Reino, assentamento de professores, compartimento 39, Estante 10 (vol. Referentes às comarcas e/ou provedorias da Província de Trás-os-Montes).

¹²² António Nóvoa, op. Cit., vol. I (1987), pp. 231-232.

Resumo

Podemos constatar que no período que decorreu a última década da monarquia (1900-1910) a Igreja de uma forma mais directa e no período republicano (1910-1926) de um a forma menos indirecta exerceu sempre ao longo deste período que investigamos, uma importância muito grande na escolarização da mulher portuguesa, através das congregações religiosas e das dioceses, espalhadas pelo país fora.

As congregações religiosas exerceram em Portugal um papel muito importante na educação da mulher portuguesa. Com várias instituições religiosas sob a forma de colégios espalhados por todo o país, estas concederam apoios generalizados como apoio nos cuidados de saúde e principalmente no ensino e educação do sexo feminino, ensinando a ler, escrever, costurar, bordar, cantar, tocar piano, falar e escrever alguns idiomas...etc, quer nas mulheres mais ricas quer nas mais pobres sob o regime de internato e externato nas suas congregações.

Estando sob a tutela da igreja seguindo os seus princípios e máximas de conduta da fé católica, estas possuíam uma credibilidade importante junto das entidades governativas uma vez que a monarquia sempre andou de mãos dadas com a Igreja, sendo este um pilar de construção da mentalidade da população

portuguesa.

Uma vez feito o estudo da actuação das autoridades da Primeira República (1910-1926) e tendo-nos apercebido que na realidade nunca tiveram uma plena informação da realidade concreta do fenómeno das congregações religiosas durante esse período, compete-nos agora tentar responder a algumas questões: Quantas congregações religiosas existiam em Portugal em 1910? Quantas se dedicavam a escolarizar a mulher? Quantas congregações se mantiveram no país após a lei da expulsão?

Já vimos que o inspector anti congregante da Primeira República não tinha na década de 20, a informação total sobre a situação em Portugal. Informações mais ou menos fidedignas, compuseram um quadro incompleto, sobre o regresso das congregações que já se vitrificava com alguma influência. Porém nos últimos anos da República estavam a formar-se novas congregações femininas um pouco por todo o país. Será que no momento da República a presença destas congregações foi tão marcante como na última década da monarquia?

Foram elaboradas várias listas sobre o número de congregações existentes em Portugal. Por uma razão ou por outra, todas incompletas, com omissões e de nomenclaturas, identificação de casas e no que respeita ao número de religiosas, totalmente omissas.

Em 1901 a questão religiosa pretendeu exercer a obrigatoriedade da publicação dos estatutos das várias congregações existentes, para elaborar o primeiro levantamento sobre as congregações religiosas existentes em Portugal.

Ruy Ennes Ulrich, no seu livro no ano de 1905 publicou um estudo relativamente às congregações religiosas no nosso país. Esse estudo sobre a condão legal das Ordens e Congregações religiosas em Portugal de 1834 a 1901, no qual apenas identifica 44 associações registadas em 1901, até Outubro.¹²³

Ficaram de fora as onze associações registadas já e 1906.¹²⁴ Apesar de largamente incompleta, a listagem de Ulrich, continuou a ser citada, mesmo na actualidade, como fonte para identificar o número das congregações existentes no princípio do século.¹²⁵

Em 1906, Trindade Coelho publica o tão célebre, quanto indispensável livro para o estudo da época, *Manual Político do Cidadão Portuguez*.

Na sua primeira edição são dedicadas à questão das congregações quarenta e oito páginas, numa linguagem

¹²³ Ruy Ennes Ulrich, Estudo sobre as Ordens e Congregações religiosas em Portugal, págs. 134-137.

¹²⁴ Vd. Capítulo O anticongreganismo em Portugal até 1910.

¹²⁵ Vítor Neto ainda cita o livro de Ulrich como contendo a lista das congregações religiosas em Portugal. Cf. Vítor Neto, O Estado, a Igreja e a Sociedade em Portugal (1832-1911), pág. 351.

anticlerical.¹²⁶

Tendo em consideração que este levantamento de Trindade Coelho se encontrava pronto em 1903, ficando apenas de fora a Associação de Nossa Senhora do Carmo, legalizada em 1906. Esta foi uma lista quase completa e que muito influenciou outros investigadores. Porém, o critério agrupar as congregações por associações, não identificando as ordens e as congregações por detrás, assim como a incompleta identificação das casas, tornam-na útil apenas parcialmente.

Assim na República o levantamento efectuado cingiu-se quase directamente à lista de Trindade Coelho e ao seu critério de agrupamento, o que acabaria por servir de fonte e de modelo para as listagens que se seguiram.

Em 1910 é enviado um inquérito por Eurico de Seabra a todos os administradores dos concelhos e presidentes de juntas da paróquia para saber o número exacto de congregações e religiosos existentes.¹²⁷

Desta forma a Comissão Jurisdicional pretendia saber o local e a qualidade do edifício designado, a designação da congregação ou ordem religiosa, que ali tivesse funcionado até 1910, o tipo de casa religiosa, informações gerais sobre as escolas religiosas, o trabalho das congregações, os fundadores entre religiosas e

¹²⁶ Trindade Coelho, *Manual Politico do Cidadão Portuguez*, págs. 300-348.

¹²⁷ AC; M. 77.

religiosos, além da informação sobre as publicações e os eventuais compromissos dos religiosos com os partidos, no tempo da Monarquia.

Tudo isto era pretendido porque se impunha fazer a história rigorosamente documentada das congregações existentes em Portugal em 1910, contribuindo este estudo para “*a causa da democracia e do regime vigente*”.

É possível afirmar que a república nunca teve um real conhecimento da dimensão do fenómeno congregante em Portugal e nunca foi estabelecido um quadro rigoroso do número das congregações religiosas existentes no país à data da sua extinção com a República, nem da localização das suas casas e o número efectivo de membros.

O silêncio, as ambiguidades e os erros detectados nas poucas referências posteriores à quantificação de religiosos em 1910, não são mais do que a natural ignorância da República sobre o assunto. As informações sobre o assunto, aparentemente fidedignas e completas, revelam-se, contudo, escassas e equivocadas, quando comparadas com a determinação efectiva dos números que até hoje não foram ainda estabelecidos.

O mesmo se pode dizer da tentativa feita por Fortunato de Almeida na sua História da Igreja em Portugal entre 1910 e 1922, onde surge a mais ambiciosa das listagens das

congregações existentes em 1910 e até já dentro da República. Dados que o próprio Fortunato de Almeida reconhecia serem escassos, uma vez que lhe foi impossível obter informação circunstanciada de diversas congregações existentes em Portugal no último quartel do século XIX e primeira década do século XX.¹²⁸

Lamentavelmente a documentação disponível no Arquivo das Congregações não é totalmente elucidativa. Só há livros de inscrição, exigidos pelas leis de 1901, para algumas das congregações. A própria Comissão Jurisdicional só publicou três catálogos de congregações no Diário do Governo: o dos Jesuítas, das Doroteias e das Irmãs de S. José de Cluny¹²⁹.

Ainda hoje algumas congregações sentem dificuldade em saberem a sua própria história em Portugal. Para outras congregações dispomos apenas das informações de 1901 dirigidas ao Ministério do Reino pelos governos civis. As fontes existentes são responsáveis pelos dados que passaremos a apresentar.

A tudo isto devem juntar-se as valiosas informações obtidas junto das próprias congregações e os seus arquivos disponíveis. Para alguns destes institutos a informação é mais abundante do

¹²⁸ Cf. Introdução, nota 20.

¹²⁹ Os catálogos foram publicados, respectivamente, 26 de Dezembro de 1910, 20 de Agosto de 1912 e a 11 de Novembro do mesmo ano.

que para outros e não se tratou obviamente de fazer uma monografia exaustiva de cada congregação, mas sim responder às questões que se colocam para a expulsão das congregações religiosas em 1910 e o retorno antes de 1926.

Não se trata apenas de conhecer as religiosas expulsas e as regressadas. Trata-se de estabelecer o que ainda não foi estudado: a criação, em plena 1ª República, de congregações religiosas portuguesas, sem as autoridades terem tido qualquer noção do que estava já a passar a esse nível, além de uma congregação estrangeira.

Para falar das congregações femininas obtemos dados de Trindade Coelho, de Fortunato de Almeida e da lista da Grainha para a Imprensa Nacional em 1917. Estas eram as congregações religiosas que se dedicavam à educação da mulher no ano de 1910, aquando da implantação da 1ª República em Portugal, como já tivemos oportunidade de focar anteriormente.

Congregações Femininas existentes em Portugal:

- Carmelitas
- Clarissas
- Companhia de Santa Teresa de Jesus
- Congregação do Bom Pastor

- Congregação de Jesus, Maria e José
- Dominicanas de Santa Catarina de Sena
- Doroteias
- Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo
- Franciscanas de Nossa Senhora das Vitórias
- Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição
- Franciscanas Missionárias de Maria
- Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora
- Outras Franciscanas (Capuchos, Oblatas, e concepcionistas)
- Hospitaleiras do Sagrado Coração de Jesus
- Irmãs de São José de Cluny
- Irmãzinhas dos Pobres
- Oblatas do Coração de Jesus
- Ordem da Visitação de Santa Maria
- Servas de Maria
- Ursulinas

Assim constatamos que no ano de 1910 existiam 23 congregações religiosas femininas, algumas fruto do renascimento congregante do século XIX.

Durante a Primeira República foram fundadas e introduzidas outras congregações femininas.

- Servas de Nossa Senhora de Fátima (1923)
- Criaditas dos Pobres (1924)
- Apresentação de Maria (1925)
- Religiosas Reparadoras de Nossa Senhora das Dores de Fátima (1926)
- Oblatas do Divino Coração (1926).

A mesma afirmação e combatividade desse renascimento congregante também estiveram presentes no nosso país, não só através de ordens religiosas mais antigas, até às congregações oitocentistas, passando por comunidades independentes, mais ou menos reconhecidas canonicamente.

Assim constatamos que as congregações religiosas nunca abandonaram na totalidade o país, apesar das violentas perseguições de que foram alvo, durante a primeira república, o movimento congregante com o apoio popular sobreviveu metamorfoseando-se, reestruturando-se e restabelecendo-se a partir da primeira guerra mundial, com tal dinamismo e vitalidade que só assim se pode compreender com a “*súbita erupção*” no Estado Novo.

O desaparecimento deste movimento congregante nunca aconteceu durante a primeira república.

A experiência acumulada de décadas de perseguições e o espírito de organização, disciplina, perseverança e iniciativa das religiosas, aliada a uma inegável cumplicidade das populações, permitiu que as congregações religiosas ligadas ao ensino e assistência, continuassem em regime de semi-clandestinidade, com os seus membros vestidos “*à civil*”.

As Instituições Religiosas, as Dioceses e os Sacerdotes foram de facto importantes difusores da Educação, do bem, dos bons costumes e da moral, porque acreditavam que era através da educação que o ser humano se tornava um cidadão capaz de enfrentar com mais intensidade e capacidade os problemas de ordem económica, social e cultural.

A Igreja esteve representada pelas dioceses e pelos sacerdotes ao longo da última década do poder monárquico e no período republicano de uma forma activa e muito empenhada em escolarizar a população feminina, nomeadamente aquelas meninas que estavam mais desprotegidas, como as órfãs de pai ou mãe, as desamparadas da sociedade e até mesmos as vítimas de maus-tratos corporais e mentais, tendo também um papel muito importante na escolarização das meninas nobres.

As dioceses através da fundação de recolhimentos transformando-os em colégios com carácter interno e outras vezes externo, tiveram um papel muito importante na educação

da mulher portuguesa. Sentiram essa necessidade e empenharam-se em ministrar o ensino, sendo difusores da educação e da moral católica.

Por outro lado a nível local nas várias freguesias do país alguns sacerdotes também se empenharam com responsabilidade na educação e difusão da fé católica através da escolarização do sexo feminino.

A Igreja assumiu com alguma dignidade e responsabilidade o papel educativo da mulher portuguesa, o qual competia ao Estado.

É de louvar esse empenho e contributo!

Com a implantação da República essa influência educativa foi menor, porque se sentiram hostilizados pela ideologia republicana que pretendia extinguir a Igreja e a sua influência na mentalidade da população portuguesa. Tanto as dioceses a nível distrital como os sacerdotes a nível local tiveram alguma dificuldade em dar continuidade aos projectos de educação e difusão do conhecimento ao sexo feminino.

Esta postura de hostilização e aniquilação por parte da ideologia republicana em relação às dioceses, no seu todo à Igreja, tornou-se tónica dominante em todo o país e estas atenuaram de alguma forma o seu poder de ensino, educação e difusão da fé católica no tempo de vigência da república entre 1910 e 1926, para ser

retomada com força e dinamismo de influência em 1928, com a instauração da Ditadura do *Estado Novo*, de António Oliveira Salazar.

CAPÍTULO IV –

A ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO PARTICULAR.

4.1- A ALFABETIZAÇÃO NOS COLÉGIOS PARTICULARES.

4.2- A ALFABETIZAÇÃO NAS ASSOCIAÇÕES FILANTRÓPICAS.

4.2.1 – A MAÇONARIA.

4.2.2 – OS LEGADOS.

4.2.3 – O ENSINO LIVRE.

4.1 – A Alfabetização nos Colégios Particulares.

Os colégios particulares tornaram-se uma alternativa credível ao sistema de ensino português, uma vez que o ensino oficial não conseguia abranger a totalidade do território nacional. É necessário ter em linha de conta as suas características nesta fase histórica de turbulência com o fim do regime monárquico e a implantação da república no sentido de compreender o impacto que este tipo de ensino exerceu na sociedade de então.

A escola privada era custeada de um modo geral por Sociedades ou Corporações Cívicas e Religiosas ou, simplesmente por particulares e pais dos próprios alunos. Se a escola pública constitui um indicador básico do interesse que tinha a administração central e local por fomentar o processo de escolarização, a privada denota a preocupação de certos segmentos da população tinham para entrar na cultura escrita.

A avaliar pela quantidade de pedidos de licenças para ensinar e de queixas acerca daqueles que ensinavam sem licença, a sua importância devia ser de grande impacto.

O ensino das primeiras letras no fim da monarquia (1900 a 1910) estava entregue a mestras particulares que não precisavam sequer de licença para abrir a sua escola.

Embora as investigações neste campo sejam escassas é provável que estas escolas sejam a origem de muitas escolas públicas que vieram a fundar-se posteriormente. Esta continuidade é atestada pelo pessoal docente que, em grande parte era o mesmo, como eles próprios declaravam nos seus concursos às escolas régias.¹³⁰

Muitas mestras leccionavam no ensino oficial e depois iriam para o ensino particular aliciadas por melhores salários. Sendo esta transição já característica e usual durante o processo das reformas pombalinas e acompanhando de seguida todo o processo monárquico.

Como diz António Nóvoa, *“no momento das reformas pombalinas, o modelo escolar apresentava já uma certa estabilidade, tanto no que concerne ao papel de mestre e de aluno, como no que diz respeito aos conteúdos de ensino e à estratégia de transmissão de conhecimentos”*.¹³¹

Da transição da escola privada à pública implicou antes de tudo uma mudança na forma de pagamento às mestras, aspecto onde reinava grande diversidade, mas, onde a constante era uma retribuição em géneros ou dinheiro pelos pais dos estudantes.

Dava-se segundo Ribeiro Sanches, um saco de centeio por cada

¹³⁰ - ANTT, Adm. Interna, vol. 178, fl.303.
- ANTT, Adm. Interna, vol. 181, fl.301.

¹³¹ Autor cit.,op. cit., vol. I (1987), P. 96.

rapariga que se ensinasse¹³², porque o dinheiro era pouco corrente.¹³³

Havia no entanto escolas sustentadas pelo cofre das sisas, confrarias, legados, rendas da mitra que encontravam nestes donativos uma forma de sobrevivência dessa escola.

O ensino doméstico, entre as classes nobres e burguesas, uma característica do Antigo Regime, são um aspecto ao qual a Província Transmontana não é estranha. As mestras que se dedicavam a este ensino, não sendo comensais da casa onde leccionavam, tinham que ter, como os demais uma licença para ensinar, por vezes, pedida formalmente pelos pais dos escolares. Petições deste género havia apenas na comarca de Vila Real¹³⁴, mais um aspecto que vem confirmar a superioridade económica desta zona, visto que este ensino era indício de bem-estar e riqueza, atributos mais visíveis nas classes abastados da região duriense, onde o vinho do Porto era motor de progresso.

Verificou-se um aumento bastante acentuado na criação de escolas particulares das primeiras letras dedicadas à escolarização da mulher durante este século. O recurso ao ensino particular constituía em certas circunstâncias a única

¹³² Autor cit., “Cartas sobre a Educação da Mocidade”, transc. In *Revista da Sociedade de Instrução do Porto*, nº 11, 1 de Novembro de 1882, 2º Ano, p. 593.

¹³³ *Idem*, *Revista* nº 12, 1 de Dezembro de 1882, 2º Ano, p. 654.

¹³⁴ ANTT, Adm. Interna, vol. 169, fls. 23, 39.

forma possível de escolarização, nomeadamente feminina.

Através das suas iniciativas contribuía-se para corrigir as distorções e as omissões da rede das escolas régias que apesar dos enormes esforços não conseguiam resolver esses graves problemas. Na continuidade da fase histórica anterior, os colégios femininos continuavam a proliferar com grande intensidade.

A sua persistência comprovava a importância deste sector do ensino privado na escolarização da mulher, seja ela de índole nobre ou pertencente às classes populares mais rudimentares com fracos ou nenhuns recursos económicos.

Os colégios femininos eram no geral, internatos, colégios ou casas de educação, em que se admitiam alunas internas e semi-internas.

O ensino infantil particular foi também outra realidade no nosso país que remonta a finais do século XIX, tendo surgido em 1880 no Porto, uma Escola Froebel em 1882, em Lisboa o primeiro jardim-de-infância, localizado no jardim da Estrela.

A partir de 1907, a Associação das Escolas Móveis pelo Método de João de Deus passou a interessar-se pela criação de escolas pré-primária, obtendo da Câmara Municipal de Coimbra, nesse ano, a cedência de um terreno onde foi construído e inaugurado, quatro anos mais tarde, o primeiro Jardim-Escola João de Deus.

Este destinava-se a crianças entre dois anos e meio e os sete anos, visando principalmente os filhos dos trabalhadores.¹³⁵

Nas vésperas da proclamação da República subsistia em Lisboa, a Escola Infantil Jardim da Estrela aberta aos dois sexos, com quatro professores.¹³⁶

No entanto ainda havia quer em Lisboa como no Porto, aulas infantis em vários colégios particulares.

Também a associação republicano maçónica designada *O Vintém das Escolas* mantinha uma escola maternal no Porto, sustentada pela loja Liberdade e Progresso.¹³⁷

Recebiam igualmente crianças em idade pré-primária, alguns asilos e creches, quer em Lisboa quer noutras partes do País, mas com deficiente ou nenhuma pedagogia aplicada às crianças. Embora o ritmo de crescimento das escolas particulares acompanhasse o das escolas do Estado, que constituíam 74,2% de todas as instituições primárias em 1900, estas escolas insistiam em permanecer para ministrar o ensino ao sexo feminino, nomeadamente às meninas de classes consideradas da elite económica, social e cultural na referida época.

¹³⁵ José Salvado Sampaio, «Ensino infantil em Portugal (contribuição monográfica)», in *Boletim Bibliográfico e Informativo do Centro de investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian*, nº 8, Lisboa, 1968, pp. 90-92; Joaquim Ferreira Gomes, *A Educação Infantil em Portugal*, Coimbra, 1977, pp. 30 SS.

¹³⁶ *Anuário Comercial de Portugal*, 1910, vol. I, p.668.

¹³⁷ *Anuário Comercial de Portugal*, 1910, vol. II, p. 2476; A. H. de Oliveira Marques, *Dicionário de Maçonaria Portuguesa*, vol. II, COL. 1499.

Tal como nos começos do século, existiam, ao findar a década de vinte, vários colégios, escolas e asilos particulares que recebiam crianças em idade pré-primária, concedendo-lhes alguma instrução e formação.

Havia-os também em Lisboa, no Porto e em outras localidades do País.¹³⁸ A instrução primária da mulher não se confinava somente ao ensino oficial podendo contar também com a rede de escolas particulares existentes.

Por todo o país existia uma rede densa de escolas particulares onde se misturavam as primeiras letras e se preparavam os alunos para os exames de 1º e 2º grau.

Tanto particulares como colectividades, por razões quer lucrativas quer ideológicas, dirigiam e organizavam escolas primárias, onde ensinavam as primeiras letras, dotando-as de programas e meios muitas vezes superiores aos das escolas do Estado.

Tínhamos como exemplo a própria Igreja, os Republicanos e a Maçonaria, onde se contavam algumas das iniciativas mais fecundas do ensino primário particular.

Quase todos os Centros Republicanos tinham a sua escola, onde se ministrava um ensino de tipo laico. Muitos chamavam-se Centros Escolares Republicanos. Havia-os sobretudo em Lisboa

¹³⁸ Assim, por exemplo, o Colégio Bélgica e o Colégio Português Brasileiro, ambos em Lisboa (elementos colhidos de anúncios insertos no *Anuário Comercial de Portugal*, diversos anos).

e noutras cidades onde o ideário republicano se achava mais difundido.¹³⁹

Também grande número de lojas maçónicas, por imperativo da própria organização, mantinha escolas primárias aqui e além.¹⁴⁰

Havia também as escolas operárias, iniciativa de sindicatos, com especial significado a partir de 1919, mas com uma importância pioneira em *A Voz do Operário*, datado de finais do século XIX.¹⁴¹

Uma das iniciativas mais interessante coube à chamada Escola Oficina nº 1, instituição para maçónica fundada em Lisboa no ano de 1905.

Esta foi pioneira na concepção e de acordo com as mais modernas tendências pedagógicas da época, a escola procurava aliar o ensino manual ao ensino espiritual na educação das suas alunas.

Proporcionava assim ao lado das matérias habituais, modelação de barro, construção de mobiliário, artes domésticas e outras requerendo adestramento manual.

¹³⁹ C.F. uma lista, longe de completa, em A. H. de Oliveira Marques, *Dicionário da Maçonaria Portuguesa*, vol. I, colunas 324 ss., bem como no *Boletim do Partido Republicano Português*, nº1, Lisboa, 1912, *passim*. Justificar-se-ia um estudo desenvolvido da acção pedagógica destes Centros.

¹⁴⁰ A. H. De Oliveira Marques, *Ensaio da Maçonaria*, Lisboa, 1988, pp. 11-15; *idem*, *Dicionário* citado, *passim*.

¹⁴¹ António Candeias, «As escolas operárias portuguesas no 1º quarto do século XIX», IN *ANÁLISE Psicológica*, nº 3, série V (Julho, 1987), pp. 327-362; David Tavares e Manuel Pimenta, «O ensino não oficial na 1ª República. *A Voz do Operário*», *ibidem*, pp. 363-373.

Cada criança era deixada completamente à vontade, sem recear o mestre e decorar o livro, privilegiando a livre expressão de pensamento.

Os alunos davam frequentes passeios fora da escola, para estabelecerem contacto com a natureza que as rodeava.¹⁴²

Raros eram os estabelecimentos de ensino femininos onde se facultavam condições especiais de ingresso para algumas alunas.

A imposição de preços diferenciados de acordo com o nível social das discípulas e respectivas opções tornou-se uma preocupação para estas escolas.

Em Lisboa, os grandes estabelecimentos privados eram reservados a uma elite económica, social, cultural, adquirindo cada vez mais a feição de uma " indústria lucrativa " que ocupava um prestígio cultural e social.

Os proprietários dos colégios privados nem sempre são indivíduos de reputação literária ou pedagógica sólida, tendo em mente os lucros e o reconhecimento social desses colégios.

As autoridades régias tentavam controlar este sector do sistema de ensino, cujas realidades não correspondiam aos altos fins para que se propunham mas nem sempre conseguiam atingir os

¹⁴² Manuel Roque Azevedo, *Breve História da Escola Oficina nº 1 e da Sociedade que a criou e mantém*, Sep. De Estudos de História de Portugal. Homenagem A. H. de Oliveira Marques, vol. II, Lisboa, 1983, pp. 439-484; António Candeias, «A Escola Oficina nº 1 – Esboço de análise de uma escola alternativa», in *Análise Psicológica*, nº3, série V (Julho, 1987), pp. 387-411. Uma outra escola-oficina, fundada em Coimbra em 1914, parece ter sido existência efémera (*Estatutos da escola-oficina «O Futuro»*, Coimbra, 1914).

objectivos pretendidos.

Estruturado como sistema alternativo ao do ensino oficial, o ensino particular marcava uma grande presença na sociedade portuguesa e o poder reconhecia o seu carácter supletivo.

Os governos monárquicos permitiram facilitar este tipo de ensino numa forma de superar as lacunas da rede escolar no sistema oficial de ensino.

A directoria geral de estudos procurava, controlar o funcionamento deste sector de ensino. Era fundamental que ele não se desviasse do conjunto de valores e objectivos assinalados à educação pelo poder monárquico.

Este ponto de vista reflectia, no conjunto a polémica do republicanismo e do maçonismo, contra a situação política e educativa em vésperas da revolução republicana, com a consequente defesa do «ensino livre», mais do que uma apreciação histórica e objectiva.

Relativamente ao ensino privado feminino, o exercício de direito de inspecção por parte da Junta, não era taxativamente declarado nos avisos régios, tornando-se muitas vezes impotente para solucionar as lacunas existentes neste sistema.

As características específicas deste sector de ensino inibiam a realização de fiscalizações periódicas pelos comissários pertencentes ao reino ou outros agentes periféricos.

Certos colégios particulares, davam por vezes índices de terem entrado em funcionamento à sua revelia, sem linhas orientadoras e fundo legal.

A junta da directoria do estado português tornou-se impotente para conter o transbordante desenvolvimento do ensino privado. Apesar das relativas controvérsias, a junta defendeu com toda a energia que as matérias ensinadas nas escolas régias não deveriam ser ministradas nos currículos do ensino privado, porém essa norma não viria a verificar-se e este tipo de ensino usufruía do currículo e dos métodos pedagógicos e didácticos ministrados no ensino oficial.

Estas instituições estariam mais ao alcance das camadas sociais de maior capacidade económica. Mais raramente, aceitava-se em regime gratuito quem não estivesse em situação de pagar, nomeadamente as meninas órfãs e desprotegidas com fracos recursos económicos.

Face à relativa heterogeneidade social e económica das alunas, existiam diferenciadas propostas na oferta de regimes de pagamento, com múltiplas formas, sendo estas, em função do número de opções escolhidas pelas famílias.

No colégio da mãe de Deus e Santo António em Lisboa, ensinava-se grátis a quem fosse pobre, as alunas não pagavam qualquer importância económica.

O mesmo acontecia, noutra colégio feminino fundado na rua do Crucifixo na mesma cidade, onde se anunciava admitir «pelo amor de deus e serviço da pátria» certo número de «*meninas pobres, filhas de oficiais militares dos que morrerão em defesa da mesma*».

A direcção dos colégios ou casas de educação com carácter particular continuavam a pertencer a mulheres nacionais ou estrangeiras, ficando a impressão de que, em regra mantinham o traço de se tratar de ofício de recurso, para pessoas em situação económica difícil, por motivo de viuvez, orfanato ou de celibato e pertencentes por vezes à mesma família.

Pouco se sabe da vida interna destes estabelecimentos femininos, na medida em que o ensino estava centrado na pessoa da directora, vendo-se auxiliada muitas vezes por suas filhas ou irmãs e eventualmente por outras mulheres de origem estrangeira.

Estas pequenas equipas asseguravam o ensino de todas as matérias curriculares, mantendo-se também o recurso a docentes externos do sexo masculino. Temos alguns exemplos de colégios que praticavam esse tipo de recurso.

- O internato de Maria Luísa Smith, de nacionalidade britânica, onde havia «*hum hábil professor para o ensino da gramática portuguesa, (José Francisco Pinheiro), a inglesa (Mathias*

Frederick) e a francesa (Julien Neveux). Nesse colégio assegurava-se também que as meninas fossem «tratadas com toda a decência, e ensinadas eficazmente» nas várias disciplinas.

- O colégio de Mrs. Eduards que prometia «*bom tratamento e educação*» às alunas sob a sua responsabilidade. Era ajudada por mais uma inglesa e uma francesa «*de notória moderação...*»

- No colégio da Madame Champeaux dispunha-se de «*mui hábeis mestres de língua portuguesa, inglesa, italiana, espanhola, dança, musica, desenho, geografia, história, etc.*», pretendia «*não admitir grande número para melhor se aproveitarem as educandas (...)*».

Os preceitos religiosos, os bons costumes, a civilidade e tudo o que pudesse tornar as discípulas «*boas cristãs, prendadas e hábeis em tudo aquilo que constitui uma menina bem-educada e apta para o governo doméstico*» era a finalidade primordial destes colégios particulares.

As «*pensionistas internas*» teriam a mesa limpa e abastada» enquanto num outro colégio da rua dos Fanqueiros se assegurava às alunas residentes um tratamento qualificado de «*regular, asseado e abundante*»

Estes estabelecimentos correspondiam às expectativas

convencionais e garantiam a formação e tratamento das alunas.

«A saúde, a limpeza, a instrução e conhecimentos mais úteis ao sexo feminino e sobretudo formar-lhe o carácter moral, segundo as máximas do evangelho (...)», eram os objectivos declarados pelas casas de educação particulares.

O imaginário pedagógico reflectia valores dominantes, incorporando-os no discurso doutrinal a nível publicitário. Os currículos dos colégios femininos tinham oscilações consoante se trata de " *pequenas aulas* " ou de internatos de maior envergadura.

Os objectivos do ensino feminino particular, consistia *em ler, escrever, contar, coser, bordar, desenhar, elementos de civilidade e "governo doméstico* " apresentando-se assim um currículo superior ao das escolas régias femininas que era ministrado pelo sistema de ensino oficial.

Nos colégios e casas de educação privadas, ministrava-se também às suas educandas o ensino das línguas estrangeiras, a geografia, a música instrumental (cravo e piano), a história sagrada e profana, a pátria e a dança. Mesmo ao nível dos trabalhos encontravam-se importantes diferenciações de colégio para colégio e entre estes e o ensino oficial.

Ensinava-se a «*bordar de branco de toda a qualidade, de ouro e prata, de matiz de seda, e de lã, bordar fios brancos e pretos,*

como os de fora, a fazer vestidos, chapéus, flores, redes, renda, meia e finalmente bordado francês».

As educandas internas deveriam levar consigo enxoval e mobiliário par uso pessoal. Esta exigência também se aplicava às educandas “*pensionistas*”, as alunas que estavam integradas nos colégios particulares a tempo inteiro.

O currículo deste tipo de ensino possuía os mesmos matizes do ensino oficial, no entanto tinha outras vertentes disciplinares mais elaboradas e destinadas a um público feminino de origem aristocrática e burguesa.

O ensino de línguas estrangeiras, o ensinamento de diferentes tipos de bordado e aprendizagem de tocar instrumentos musicais tornavam este tipo de ensino verdadeiramente peculiar e progressista.

O ensino particular doméstico teve muita importância na formação técnica de muitas raparigas. Além da música instrumental e do canto, era prática obrigatória o ensino de labores, rudimentos de belas artes e outras prendas que, por muito ridicularizadas que tenham sido, ajudavam à educação da mulher, num sentido não muito diferente do actual «educação pela arte».

O ensino e a educação da mulher portuguesa aristocrata foram uma realidade nas escolas particulares com grande amplitude,

nomeadamente na educação da menina rica durante o fim da monarquia. A república também se manteve adepta deste tipo de ensino, acentuando-se em todo o país com grande eficácia mas com uma tendência mais laica no seu currículo.

4.2 – A Alfabetização nas Associações Filantrópicas.

Em Portugal, como noutros países europeus, «a construção do Estado-Nação e da Democracia» implicou, desde a sua génese, a delimitação das fronteiras entre os espaços públicos e privados, os quais sendo sexualmente conotados, excluía as mulheres dos primeiros.

Da aceitação desta partilha à sua contestação percorreu-se um longo caminho, através do qual se foi construindo a individualidade feminina como ser social e político, sendo as reivindicações de direitos, em especial da instrução, elementos-chave do acesso à cidadania no século XIX.» VAQUINHAS, Irene, «Historiografia das Mulheres (século XIX), Faces de Eva, N°3, Edições Colibri, Lisboa, 2000.

A *análise* comparativa da linha de pensamento feminino com a de pensamento masculino surge-nos em títulos como:

- O Jornal.
- A Voz Feminina (1868-1869).
- Novos Olhares.
- Passado e Presente nos Estudos sobre as Mulheres em Portugal.

O primeiro jornal feminista editado em Portugal e dirigido por Francisca Wood, uma portuguesa casada com um inglês, que trocou a «comodidade do mundo privado» pela «insegurança do domínio público», defendendo com «grande valor a causa das mulheres na luta pelos seus direitos».

No primeiro número do seu jornal, Francisca Wood lançava um primeiro apelo às portuguesas: «*Não queiramos por mais tempo ser, o que até agora temos sido, - bonecas! Aos atractivos que a natureza nos deu, juntem a preponderância que dá o saber. Às portuguesas não falta inteligência: falta-lhes o amor do estudo sério, falta-lhes o espírito de análise filosófica, não só sobre assuntos abstractos, mas até sobre os fenómenos mais familiares que nos circundam. Façamos pois verdadeiros «Anjos do lar» mostrem ao mundo varonil que lhe não somos inferiores senão em força física. Trabalhem, e a recompensa será um triunfo glorioso.*» [O Rosto Feminino da Expansão Portuguesa, CIDM, Lisboa, 1994].

Estas frases reflectiam um pensamento divergente da mentalidade das pessoas da época tentando efectuar uma ruptura com conceitos enraizados e transmitidos de geração em geração e que mantinham a mulher prisioneira do seu analfabetismo.

Ela propôs-se assim lutar pela emancipação das mulheres portuguesas através do seu jornal.

Assumidamente escrito por mulheres, embora alguns dos textos fossem redigidos por homens.

Contudo, *«não se podia atribuir a redacção a um homem, porque se afirmara que o jornal era totalmente redigido por mulheres, o que não correspondia à verdade. Alguns homens utilizaram pseudónimos femininos (...).»*

«As Mulheres na imprensa periódica do século XIX – O jornal A Voz Feminina (1868-1869)».

Escrito por um grupo de mulheres e de homens progressistas que tinha por objectivo modificar o papel da mulher na sociedade, a Voz Feminina não esquecia o seu papel no mundo laboral «até aí interdito às mulheres, com excepção das classes mais baixas, onde o trabalho era apenas tolerado, devido às necessidades económicas.

É analisada a situação das mulheres trabalhadoras em alguns países europeus, assim como as perspectivas laborais que se começavam a abrir às mulheres de classe mais elevadas devido à instrução.

Logo no primeiro número da Voz Feminina o jornal sugeria a criação de uma associação de modistas, manifestando assim o seu espírito associativista, característico da época que se segue ao triunfo do constitucionalismo e que antecede um período de grande debate

ideológico (o movimento republicano organizar-se-á a partir da década de 70).

Esperava assim a Voz Feminina que o triunfo da sua publicação se reflectisse para além do discurso sobre a moda e os conceitos de beleza, e mesmo para além dos paradigmas femininos captados pela literatura, e da filantropia – mais um dos deveres femininos por excelência, já que o Estado não tinha a seu cargo qualquer tipo de segurança social.

O pensamento feminista naquela época congregava pois um misto de sentimento anti-violência (a favor de mulheres vítimas de miséria, dos oprimidos e desprotegidos da nação), com apelos e movimentos de defesa das mulheres, do ambiente, dos animais, e com reivindicação de direitos civis e políticos.

A frontalidade dos seus artigos de opinião deitava por terra uma invisibilidade que seria segura para as suas vidas pessoais, mas de que abdicaram em prol de uma vida pública, não para elas em especial, mas para todas as mulheres

«A mentalidade do século, a que não podiam eximir-se, constituía outra limitação à sua liberdade: não podiam esquecer que, para além de mulheres feministas, jornalistas e lutadoras, eram também senhoras cujas opiniões punham em perigo o seu casamento, vida social e reputação». A um de Julho do mesmo ano o jornal A Voz Feminina continua a publicar-se, mas com outro nome e outras características e direcção.

«O Progresso: Continuação da Voz Feminina».

A participação feminina no mundo do trabalho adquiria uma outra visibilidade ao formarem-se associações, como anunciou, por exemplo, o jornal A Federação – Folha Industrial Dedicada às Classes Operárias de 19 de Setembro de 1857: «senhoras artistas costureiras criaram uma associação no Porto achando seu este apelo», na sequência de um artigo assinado por D.M.C.F.D., ou Dona Mariana Cândida da Fonseca Dine (n. Bragança, 1820-1902), intitulado «O Brado de uma Mulher» de 14 de Março daquele ano, onde se lia: *«arvorar a bandeira de apóstolo da emancipação feminina, e ainda que tivesse de morrer sacrificada, bradaria no meio do sacrifício, que só pela instrução é que podemos conseguir a regeneração, e que esta não se poderá empreender senão por meio da associação. (...)*

O único meio, e o mais eficaz, é o da associação de mulheres de corações nobres e pensamentos elevados, que se dediquem sincera e lealmente, que se votem aos maiores sacrifícios para promover a instrução, e fazer valer o direito da mulher! (...)

Eia pois! Avante, caras compatriotas! Preparemos o caminho para as nossas vindouras, que já isso é uma glória.»

[Dona Mariana Cândida da Fonseca Dine, «O Brado de uma Mulher» in A Federação, 14 Março 1857.]

Para os intelectuais do século XIX o lugar da mulher era no lar (a eterna associação do lar ao lugar do feminino).

Apesar de acharem benéfica a educação feminina, porque primeiro a mulher é mãe e dela depende a educação dos homens, eles têm medo de lhe reconhecer demasiadas liberdades.

Em 1885 a Câmara de Lisboa criava um estabelecimento de ensino para a educação do sexo feminino, a escola D. Maria Pia, e em 1888 é autorizado ao governo o estabelecimento nesta cidade, no Porto e em Coimbra de institutos para o ensino secundário feminino.

Todavia esta lei só entra em vigor em 1906 e ao chegarmos a 1910 o ensino primário era o mesmo para os dois sexos.

Num quadro geral, em 1911 a nossa população com 5 960 056 pessoas, apresentava 68% de homens e 81,2 % de mulheres que não sabiam ler nem escrever. (Dicionário de História de Portugal, dir. de SERRÃO, Joel, «Ensino»).

Neste cenário, podia compreender-se que o combate das nossas primeiras feministas pela importância social que é devida à mulher tenha sido a luta pela instrução, como uma etapa necessária para a luta pela emancipação feminina e pela igualdade de direitos.

A jovem República portuguesa assistia naquele ano de 1911, pela primeira vez, à nomeação de uma mulher, Carolina Michaëlis de Vasconcellos, professora universitária, e assistia ainda, ao voto de Carolina Beatriz Ângelo – a primeira mulher a votar em Portugal e

em toda a Europa do Sul, o que teve projecção além fronteiras, maior de 21 anos de idade, médica, viúva e chefe de família, preenchendo os requisitos de um «cidadão eleitor».

Dois anos mais tarde a lei repunha a ordem masculina e interditava às mulheres o direito ao voto, que lhes será então dado apenas no Estado Novo, em 1931 com certas restrições.

Se os homens maiores de 21 anos, analfabetos ou alfabetizados, podiam votar, já elas tinham de ter curso superior ou secundário. Só em 1968, com o marcelismo, foi atingida a consagração da igualdade de voto.

É em torno dos debates feministas que surgem com maior impacto as associações filantrópicas e a necessidade de colmatar as carências da sociedade em todos os sectores nomeadamente no ensino e apoio social.

Ao longo do século XIX, assistiu-se a um grande abandono de crianças nas ruas e em lares de acolhimento. A falta de dados globais não permite avaliar em pormenor os mesmos, mas são variadas as situações que permitem analisar que existiram variadíssimos factores que contribuíram para esse forte abandono de crianças nas ruas e em casas expressamente criadas para essa finalidade.

Esta situação verificou-se não só em Portugal mas também nalgumas partes da Europa que de certa forma perturbava as

sociedades.

As causas desse abandono eram múltiplas, mas a principal residia na forte natalidade que, aliada a uma miséria permanente tornava indesejável um bom número de nascimentos e como tal eram abandonadas em qualquer lugar expressamente criados para esse fim.

As guerras, as doenças, os fracos recursos económicos e a miséria da população proporcionavam uma série de problemas que precipitavam as crianças em abismos nefastos muitas vezes abandonadas à sua sorte, sem grandes alternativas.

Havia ainda os órfãos resultantes das epidemias, das más condições de higiene, das fomes e das guerras, como também os filhos ilegítimos, na maior parte dos casos eram abandonados de modo que a desonra da sua ilegitimidade não recaísse na sua família.

As elites urbanas e a hierarquia da igreja tomaram desde cedo consciência do que representava para elas uma população infantil sem escola nem trabalho, sem fé religiosa, nem moral, que seriam mais tarde fonte de mendicidade, de vagabundagem e de ociosidade.

Era necessário dar educação e ocupação a estas crianças desprotegidas, sem abrigo, sem uma família e equilíbrio afectivo, económico, social e cultural.

Alguns membros do clero empenharam-se na criação desses institutos filantrópicos de ensino, uma forma de combater estes desequilíbrios, porque a educação para eles constituía o meio através do qual se conseguiria resolver alguns problemas da sociedade como a ociosidade, a imoralidade, a ignorância...etc. O Frei Caetano Brandão julgava prestar um bom serviço à Igreja e ao estado protegendo as crianças abandonadas.

*«Façam o que fizerem os soberanos enquanto não se cuidar efectivamente na educação da plebe, assim política como religiosa, verã sempre perpetuada a cadeia de desordens, que desafiam a nossa mágoa: porque enfim é grande loucura esperar que venha a ser melhor geração futura, se não lhe fornecermos outros recursos, que não teve a nossa».*¹⁴³

Este defendia com entusiasmo a necessidade que a população tinha de se escolarizar, sem a qual um país não tinha progresso económico, cultural e social.

Algumas dessas instituições filantrópicas puderam também contar com o apoio do Estado, que lhes concedia um subsídio anual retirado do cofre do Governo.

Fundaram-se ainda outras Instituições com carácter independente em relação à Igreja e ao Estado que pretendiam colmatar esse flagelo da sociedade.

¹⁴³ Carta de 20-4-. in AMARAL, António Caetano do – op. Cit., 101.

Essas instituições viviam dos fundos financeiros conseguidos pelos seus fundadores através de doações, de esmolas e de pequenos contributos económicos dados por pessoas ou instituições que se sentiam sensibilizadas com esses graves problemas existentes na sociedade, nomeadamente na população feminina.

Nestas instituições para além da preocupação em educar a população, existia também um debate cultural feminista em que se exaltavam os valores e as capacidades intelectuais da mulher no campo profissional, cultural e social onde os direitos e deveres eram debatidos.

Tornava-se imperativo criar condições para que ela penetrasse no mercado de trabalho com os mesmos direitos e deveres em relação ao homem. Tarefa muito complexa para a referida época mas que começava a dar os seus primeiros passos, porque a mentalidade da sociedade portuguesa privilegiava o homem em direitos relativamente à mulher nos mais variados sectores. O sector económico e cultural estava praticamente interdito à mulher. Ela tinha como principal missão o casamento e a família para posteriormente ser cuidada e protegida por ela. O mercado de trabalho e o conhecimento eram missões para o homem desempenhar.

Com a implantação da república estes valores começam a sofrer

transformações que beneficiam e facultam o acesso das mulheres a campos exclusivamente masculinos. A educação republicana começou a exercer o seu papel de culto do feminismo, privilegiando uma cultura de valores e capacidades intelectuais atribuídas à mulher e foi desta forma que ela iniciou os primeiros passos em direcção à sua emancipação económica, cultural e social.

4.3. - A maçonaria



A simbologia constitui um dos elementos fundamentais da Maçonaria.

Os símbolos convidam a descobrir, a compreender, a meditar e são um meio para atingir o conhecimento. A maçonaria era um grupo de pessoas com ideais inovadores para a época que exerceram grande

pressão sobre o regime monárquico alargando posteriormente os seus horizontes de influência ao regime republicano. Essa organização internacional tinha como principal objectivo derrubar o regime Monárquico e instaurar a República.

As suas linhas filosóficas pretendiam e defendiam o progresso da humanidade e o aperfeiçoamento do homem através de acções de solidariedade e de instrução, recusando contudo a intrometer-se em questões profanas de carácter político.

A acção da Maçonaria portuguesa durante o século XIX conheceu também um incremento no que respeita ao auxílio de obras de assistência e a organismos de instrução, nomeadamente da população feminina mais carenciada.

Este grupo apesar de conter alguns maçons monárquicos identificava-se mais com as ideias republicanas, prestando culto á inovação e ao conhecimento através da escolarização das pessoas. Exerceu um papel de relevo em Portugal e instalou-se no nosso país nos finais do século XVIII aumentando os seus grupos de influência ao longo do século XIX e XX.

A Maçonaria unificara-se e unida apresentava-se em 1900 com o nome de Grande Oriente Lusitano Unido.¹⁴⁴ Nos começos do século

¹⁴⁴ Subsistia, é verdade, o chamado Grande Oriente de Portugal, resultado da cisão de seis lojas em 1897. A sua actividade era, contudo, muito pouco importante, vindo a extinguir-se em 1904. Teve á sua frente Joaquim

XX, a aproximação entre a Maçonaria e o Republicanismo mostrava-se de grande confraternização. Dos vários grupos de pressão existentes à data da proclamação da República, o mais importante era porventura a Maçonaria. Existiram, sem dúvida, maçons monárquicos, mas a grande maioria abraçava o ideal republicano. Tal como nos começos do período liberal, a maçonaria portuguesa pretendeu construir um grupo de elite enquadrando um partido político. Patrocinou a Constituição Carbonária alavanca decisiva do 5 de Outubro de 1910. Machado Santos um dos chefes da Carbonária e um dos chefes do 5 de Outubro, conhecedor dos bastidores do movimento, pode escrever que «a obra da revolução portuguesa também à Maçonaria se deve, única e exclusivamente».¹⁴⁵ A Igreja manteve-se sempre hostil à instalação deste tipo de lojas, o que se reflectia negativamente na prossecução dos seus trabalhos. Um pouco por todo o país, multiplicaram-se os apoios a creches, cantinas, escolas e a criação de novas associações.

Esta teve uma acção de relevo na sociedade através de múltiplas associações de beneficência e instrutivas que se fundaram por todo o país.

Peito de Carvalho (1897-1902), António Gomes da Silva Pinto (1902-03) e custodio Miguel de Borja (1903-04). Também de 1908 a 1911 trabalhou em Coimbra, com três e quatro lojas, um grande oriente português, cujo grão-mestre foi o conhecido republicano Francisco José Fernandes Costa.

¹⁴⁵ A Revolução Portuguesa. Relatório, Lisboa, 1910, p. 34.

- *A Escola Marquês de Pombal em 1862.*
- *A Sociedade Promotora de Creches em 1876.*
- *A Academia de Estudos Livres em 1889.*
- *A Academia de Instrução Pública em 1892.*
- *A Associação Escolar do Ensino Livre em 1896.*

A Maçonaria Portuguesa exerceu durante a Primeira República, na obstante os conflitos internos que reflectiam diferenças políticas ou filosóficas, uma influência decisiva em múltiplos aspectos da vida nacional.

Inspirou leis sobre o ensino e sobre as relações entre a Igreja e o Estado, alimentando por vezes polémicas acesas com a Igreja Católica.

Contribui também de forma positiva para a escolarização da população feminina durante o século XIX e posteriormente no século XX.

Será que o contributo que a maçonaria teve para escolarizar a mulher portuguesa atingiu o sucesso pretendido?

Penso que de certa forma não atingiu o sucesso pretendido mas foi positivo, apesar de todas as lutas e controvérsias com a Igreja e o poder Monárquico, a Maçonaria conseguiu passar alguma mensagem de culto da educação, através da qual a mulher se tornaria um ser mais hábil e capaz de enfrentar o

mundo profissional, cultural e social.

4.4. – Os legados.

Os legados foram outra instituição de carácter particular que contribui de alguma forma para ajudar no processo de escolarização da mulher, nomeadamente das crianças com menores recursos económicos.

Estes pretendiam o ensino de gente pobre, como obra de beneficência social, embora de tradição longínqua, teve, no século XIX, a sua expressão máxima, como forma de combater as trevas, o obscurantismo e a ignorância, um vector do pensamento iluminista e uma arma dos liberais para fazer vingar o sistema representativo.

Animados por este pressuposto ou apenas como uma mera simbologia remidora dos pecados perante o “*Todo-poderoso*”, deparamos, frequentemente, com a instauração de legados, a favor da educação civil e religiosa da mocidade portuguesa.

A escola de Abambres situada no concelho de Mirandela, Distrito de Bragança é fruto de um legado instituído por Caetano de Sá.

Este deixou em testamento “*o seu casal, composto por oliveiras, terras, vinhas, lameiros e mais árvores de fruto, para com elas se pagar o ordenado de um mestre que educasse a*

mocidade em ler, escrever, contar, doutrina cristã e boa civilidade”.

O testamento, relativamente à escola e ao mestre, encerrava cláusulas de grande valor, que passamos a citar:

- **1^a** - “ *A nomeação do mestre, segundo a vontade de Caetano de Sá, recaía na pessoa do Reverendo Padre Abílio, pároco do citado lugar. No entanto os seus testamenteiros, enquanto vivos, podiam despedi-lo e eleger outro, caso este não cumprisse as suas obrigações, que para bem satisfazê-las é que lhe deixo o rendimento e administração do dito casal a ele, dito mestre”;*
- **2^a** – “*Se faltasse mestre para reencher o lugar, enquanto se não provesse de pessoa hábil e capaz, o Pároco de Abambres, juntamente com os testamenteiros administravam o casal, em benefício do mestre futuro”;*
- **3^a** – “*Se algum mestre por negligência ou qualquer outro motivo fosse despedido, devia pagar-se-lhe o tempo “que houver servido, conforme o rendimento do dito casal”;*
- **4^a** – “*As férias deste mestre seriam igual às que*

*costumavam ter os mestres régios e devia ensinar, no lugar de Abambres, todos os que concorressem àquela escola”.*¹⁴⁶

Foram várias as escolas que à semelhança desta foram criadas pelo país, seguindo os mesmos critérios e as mesmas regras, e que foram sustentando e apoiando um sistema de ensino útil às camadas da população mais pobre sem qualquer recurso económico para obter a sua escolarização, estando muitas vezes à mercê de pessoas piedosas e carinhosas que lhe proporcionavam a sua educação e formação pessoal.

Em suma estes pequenos contributos de carácter económico e social, tinham muita importância, porque escolarizavam a população e contribuía para a diminuição do índice de analfabetismo do país.

Este pequeno contributo teve na sociedade um enorme valor, porque permitiu a uma pequena parte de meninos e meninas do meio rural a sua alfabetização.

Estes não aprenderiam a ler e a escrever se não fosse com a ajuda destes legados. O Estado e a Igreja como representantes máximos da sociedade portuguesa, não conseguiam por si só alfabetizar toda a população portuguesa, e é aqui que se constata

¹⁴⁶ BPADB, Núcleo Eclesiástico, Livro de Óbitos – Abambres (1803), Maço 25.

que este tipo de ensino também foi importante para a população feminina.

4.5. – O ensino livre.

A Constituição Portuguesa de 1822 promulgou nos seus artigos que o ser humano tinha direito ao ensino gratuito. Esta tese defendida pela ideologia liberal permitia criar raízes no sentido de haver escola em todo e qualquer lugar do país. Assim o ensino livre tornava-se parte da resposta que a constituição defendia.

Sendo a divulgação do ensino primário o sustentáculo do regime liberal, não admira que fosse objecto de imediata preocupação, dando liberdade a todo e qualquer cidadão de abrir escola sem precisar de licença.

Mas, o conturbado período revolucionário, que se seguiu à revolução fez estacionar as campanhas de alfabetização que os liberais tinham em mente, mantendo-se mais ou menos estabilizado durante a monarquia, surgindo posteriormente com maior impacto e influencia no período republicano.

Antes da proclamação da República, os serviços de educação e assistência aos necessitados careciam de legislação geral que os fizesse convergir e colaborar.

O Estado intervinha, essencialmente, como protector dos estabelecimentos de caridade e fiscalizador das suas contas.

Embora alguns houvesse de sua propriedade e por ele sustentados e dirigidos, a grande maioria dependia de fundos próprios ou de iniciativas particulares, por vezes com subsídios do governo.¹⁴⁷

O sistema educativo de beneficência e assistência comportava ainda, antes de 1910, uns 134 asilos de infância, de inválidos, de mendigos, de meninas desamparadas entregues á sua sorte, aleijados, surdos-mudos...etc.

Relativamente à assistência infantil havia em 1910 oito creches no Continente, além de um Patronato de Infância, em Lisboa. A falta ou deficiência dos serviços de assistência oficial ou particular e de outros serviços sociais estava, em parte, compensada pela difusão da prática associativa entre os portugueses de então.

Sobrepondo-se a motivações de classe ou regionalismos estreitos, proliferavam em todo o país, as associações que visavam vários objectivos em simultâneo.

Este vasto movimento associativo, herança do século XIX, com a sua crença nos ideais humanitários e altruístas, desempenhava papel de relevo no campo das instituições sociais, nomeadamente na escolarização da mulher que se sentia desprotegida da sociedade na época.

¹⁴⁷ Sobre o assunto, vejam-se: José Curry Cabral, «Assistência pública e hospitalização», in *Notas Sobre Portugal*, I, pp. 629-645; Guilherme José Enes, «Saúde Pública», *IBIDEM*, PP. 647-650.

Os professores do Ensino Livre, embora não necessitassem pedir licença, nem sequer exame para abrir as suas salas de aula, eram obrigados a ensinar pelo método prescrito pelo Estado e participar às Câmaras a “Ciência ou Arte” que se propunham ensinar, bem como a sua residência.

Tanto as Câmaras como as Juntas da Paróquia podiam estabelecer professores e fixar-lhe ordenados por meio de fintas, impostas de forma legal, ficando estas instituições com a faculdade de escolher, conservar ou despedir os professores, sem, no entanto, desrespeitar os direitos do contrato que houvessem realizado, devendo para cumprimento desta última cláusula:

*“Examinar ou fazer examinar os conhecimentos e a boa moral dos professores, para deliberar sobre o exercício da faculdade de os conservar ou despedir”.*¹⁴⁸

O ensino livre, funcionava como uma espécie de campanhas de alfabetização do governo, era uma resposta à necessidade de difundir em todo o reino a instrução.

Uma instrução que abarcasse todas as classes de cidadãos, atendendo a que muitos estavam impossibilitados de frequentar

¹⁴⁸ Decreto cit., in *Colecção de Decretos e Regulamentos* mandados publicar por Sua Majestade Imperial, Regente do Reino, desde que assumiu a regência até a sua entrada em Lisboa, Lisboa, Imprensa Nacional, Segunda Série, 1834, p. 8.

as aulas régias das primeiras letras, enquanto estas se não pudessem estabelecer em todos os lugares do reino.

Desta forma e com a firme convicção de que o alargamento do ensino público era a base de todas as reformas de ensino, providenciou-se esse alargamento para haver aulas sem qualquer restrição.

Relativamente ao distrito de Bragança, o Governador Civil enviou um Decreto a todos os Administradores de concelho *«para que novamente o publiquem, persuadam e incentivem todas as empresas particulares de ensino livre, através do qual, poderosamente, se pode concorrer para mais se generalizar e adiantar uma instrução pública, verdadeiramente útil, progressiva, como convém ao desenvolvimento das instituições que felizmente nos regem»*.¹⁴⁹

Era recomendado também que afiançassem aos professores que seriam gratificados pelo ensino da gente pobre¹⁵⁰, uns 3\$200 a 4\$000 réis anuais, segundo o uso da terra¹⁵¹, pagos pelas câmaras ou pelo governo, conforme dava a entender o Decreto, ao prescrever que, em caso de pobreza absoluta das Câmaras Municipais e das Juntas de Paróquia, o Governo lhes daria um

¹⁴⁹ Ofício do Governador Civil do Distrito de Bragança a todas as Câmaras do Distrito, em 05-11-1835: BPADB, Núcleo do Gov. Civil, Maço 70, Livro 340, fl. 14.

¹⁵⁰ Ofício do Governador Civil às Câmaras do Distrito, em 10-01-1836: in idem, fl. 40.

¹⁵¹ Ofício do governador civil do distrito de Bragança ao ministério do reino, em 21-05-1836: BPADB, núcleo do Gov. Civil, maço 27, livro 135, fl. 64v.

subsídio anual para as despesas com a Instrução Pública.¹⁵²

Os filhos dos mais abastados não tinham acesso gratuito a este tipo de educação, pagavam a sua educação. No entanto, o espírito desse decreto não foi entendido pelos autarcas locais.

Com pouca cultura, na sua maior parte analfabetos, julgavam-no um inimigo do professor régio, pago pelo Estado, nessas localidades.

Instalou-se assim, entre o poder local, dúvidas e receios pela prometida indemnização aos professores livres pelo ensino dos meninos e meninas pobres, que chegassem a ensinar com zelo e aproveitamento, em cada ano.

Sentem a exaustão do Tesouro Público e temem que a miséria concelhia e paroquial os obrigue a recorrer ao lançamento de fintas, imposto tão odioso aos povos.

Preferiam que esta ajuda fosse fixada antecipadamente, mas o governador civil assevera-lhes:

*“Não poder o subsídio ser antecipado, porque não pode saber-se quantos concorrem e se os professores os ensinam com zelo e aproveitamento.”*¹⁵³

Mais animador se apresenta um ofício do Governador Civil às Câmaras do Distrito de Bragança, onde se lhes recomendava

¹⁵² Decreto cit., p. 6.

¹⁵³ Ofício do Governador Civil à Câmara de D. Chama, em 19-12-1835: BPADB, Núcleo do Gov. Civil, Maço 70, Livro 340, fl.32v.

que calculassem o subsídio para os estudantes pobres «e logo me enviem o orçamento anual provável desta despesa, com informação dos meios que há ou não, nos concelhos, para acorrer a eles, a fim de solicitar ao Governo as providências necessárias, certificando aos povos que não se recorrerá ao meio de fintas odiosas, não compatíveis com a comodidade dos Povos e a outros, alguns opressivos. Aproveitava também a oportunidade para lhes recomendar que promovessem a multiplicação das empresas particulares para adiantar e generalizar a instrução».¹⁵⁴

Aos Administradores era cometida a tarefa de informar sobre:

- «- *Relação das Escolas Livres do Concelho;*
- *Número de Discípulos que as frequentam (os que pagam, os que admitem sem pagar, por serem pobres);*
- *Qualidades pessoais dos Professores (literárias, boa educação, moralidade);*
- *Participar as Escolas Livres que se forem estabelecendo e repetir de tempos a tempos a mesma informação».*¹⁵⁵

¹⁵⁴ Ofício cit., in idem, fl. 16v.

¹⁵⁵ Circular a todos os Administradores de Concelho, em 20-01-1836. BPADB, Núcleo do Gov. Civil, Maço 18, Livro 87, fl.35v.

Baseado nas informações das Câmaras e dos Administradores de Concelho, o Governador Civil passa a fazer o balanço dos progressos do Ensino Livre, perante o Ministério do Reino.

Este ensino havia-se multiplicado de tal modo, que o Governador Civil não achou necessário pedir a criação de escolas oficiais, porque, segundo as suas previsões, o número de escolas livres ultrapassava o das escolas oficiais.

Aproveitava também para solicitar ao Governo, através do Ministério do Reino, um subsídio para pagar «o prémio de 3.200 a 4.000 réis, anuais, por cada menino pobre. Aventava que “a folha destes prémios é natural que exceda, com o tempo, a folha actual, paga pelo Governo, mas não se deve lamentar”, por ser “acompanhada de um considerável aumento de ensino”. Sugeria que as municipalidades deviam ajudar no pagamento desta folha, “enquanto a não possam tomar inteiramente sobre si, o que só poderá verificar-se depois de fixada uma boa divisão de concelhos».¹⁵⁶

Esclarecendo este ponto devemos dizer que a teoria dominante apontava para uma redução dos concelhos existentes, de modo que o distrito ficasse formado de concelhos maiores e mais ricos, capazes de arcar com as despesas concelhias.

¹⁵⁶ Ofício do Governador Civil ao Ministério do Reino, em 21-05-1836: BPADB, Núcleo do Gov. Civil, Maço 27, Livro 135, fls. 64-64v.

Quanto aos professores classifica a maior parte deles de pouco hábeis. Contudo, os professores oficiais, apesar de todo o cuidado da Junta da Directoria Geral dos Estudos, não eram na generalidade, melhores do que os professores do ensino livre. Poucos exerciam a profissão com o zelo e paciência “*certos de lhes correr o ordenado com a atestação da Câmara*”.

A vigilância dos professores não estava ainda organizada. O Governador Civil pretendia fazê-la através dos Administradores de Concelho e dos Comissários de Paróquia «*o que não é difícil, porque as portas da aula estão abertas e podem ser frequentemente visitadas, em caso de suspeita*”.¹⁵⁷

Para melhorar o ensino no Distrito de Bragança, convinha que se espalhassem por esta região “*alguns folhetos, compêndios e modelos práticos, organizados pelos professores hábeis*” aos quais seria atribuído um prémio pelo préstimo prestado à sociedade.

Estava confiante que as Escolas Normais de Ensino Mútuo, a estabelecer nas capitais distritais, seriam capazes de progressivamente, remediar esta questão.¹⁵⁸

A partir de então, um silêncio profundo envolve o ensino livre. Nos registos de correspondência recebida e expedida não há

¹⁵⁷ Ibidem, fl. 65.

¹⁵⁸ Ibidem, fl. 65v.

qualquer referência ao Ensino Livre. Porquê?

Não sabemos, mas o ocorrido relaciona-se, provavelmente, com a problemática do financiamento do prémio atribuído aos professores pelo ensino dos meninos e meninas pobres, quantia que no Distrito, pelo cálculo do Governador Civil, quase igualava os gastos do ensino oficial, uma quantia difícil de arranjar pelo Governo, exausto pelo deflagrar de uma guerra civil que parecia não ter mais fim, porque terminada, continuava na eterna contenda entre conservadores e liberais.

No entanto, o governo vivifica e prolonga a vida do Ensino Livre, com a promessa de *«no caso de pobreza absoluta dos Municípios e Paróquias, o Governo lhes dará um subsídio anual para ajuda do estabelecimento das suas Escolas»*.¹⁵⁹

Embora nunca chegasse a estar em vigor este Decreto o Governador Civil evocava-o perante os Administradores de Concelho para multiplicar estas escolas e baseava-se nele para que se pagasse esta dívida aos professores livres, o qual, certamente, nunca chegou a ser paga pelo Governo.

Isto foi o que aconteceu no Distrito de Bragança, mas a questão devia ter-se desenrolado de forma mais ou menos semelhante no resto do País, especialmente em zonas congéneres, onde o peso da interioridade e o seu afastamento de Lisboa deviam ser

¹⁵⁹ Dec. Cit., p. 6.

factores decisivos para um atraso muito acentuado na instrução popular, nomeadamente na classe feminina.

Os esforços empregados pelo poder central e local foram efémeros, passageiros e pouco convincentes, para fazer progredir esta medida de alfabetização das massas populares, nomeadamente do sexo feminino.

Antes de ganhar corpo abortou, porque o suporte económico não passou de promessa.

Foi uma tentativa falhada de generalizar a instrução entre as camadas economicamente mais baixas da população.

Como classificar este lance do Governo para divulgar o ensino primário a todas as classes, um ensino que se pretendia universal e gratuito?

Não há dúvida que a medida era correcta e objectiva. O que impediu que esta medida fosse levada por diante, para dela se colherem os frutos projectados, foi a falta de uma estrutura económica suficientemente forte, capaz de fazer avançar e progredir tão acertada medida. Mas nem tudo se devia ter perdido. A rede de escolas particulares devia ter atingido a sua máxima expressão, cuja semente se deve ao tão apregoado Ensino Livre, largamente propagandeado pelo Governo que prometia, como vimos, um subsídio a este tipo de ensino.

A ajuda oficial não chegou a efectivar-se, mas o resultado teria

feito subir o número de escolas privadas pagas pelos pais dos estudantes, pelas Câmaras, Juntas de Paróquia, etc. Só desta forma se justifica que no País, houvesse 1084 escolas particulares, número muito próximo das 1116 escolas oficiais.

Em algumas províncias o seu número era mais próximo das oficiais, como sucedia na de Trás-os Montes e na de Entre - Douro e Minho, radicando-se mais de metade das escolas particulares a Norte do rio Douro.

O seu número era reduzido no Sul de Portugal, facto para o qual não achamos explicação plausível, a não ser a falta do empenho das autoridades locais em promove-lo.

Também não será despropositado relacionar este empenho do poder central em fomentar, através do poder regional e local, a instrução popular mais a Norte do que no Sul do País, por esta zona ser mais conservadora e afecta á Monarquia Absoluta, confiando, deste modo, à instrução a abertura das consciências aos benefícios de um sistema representativo.

Como sabemos, o número de escolas particulares não é fixo, apresentando oscilações de ano para ano. Contudo, o seu número baixa, a partir de então, substancialmente, registando-se, em todo o País, no ano lectivo de 1851 a 1852, apenas 456 escolas particulares.¹⁶⁰

¹⁶⁰ Estatística das Escolas Particulares – 1851 a 1852: AUC, Cx. Do Ensino – séc. XIX.

Em contrapartida, o governo, desfrutando de melhores condições políticas e sócio – económicas, promove o alargamento da rede escolar oficial.

Este tipo de ensino com o decorrer do poder monárquico foi esvaziando até á 1ª república.

Resumo

Nos colégios particulares, através das várias fontes primárias e secundárias que a autora analisou pode constatar que o ensino particular foi no nosso país muito importante quer na última década da monarquia quer durante a vigência do regime republicano.

Durante o período monárquico os colégios particulares tornaram-se muitas vezes redes alternativas ao ensino oficial.

Este por sua vez não conseguia abranger a totalidade do país e em muitos lugares onde era exercido as condições de trabalho, a tipologia dos edifícios e os materiais didáticos eram muito deficitárias. Perante esta situação as camadas mais ricas por um lado e outros grupos da sociedade por outro, sentiram necessidade de criar um novo tipo de ensino que respondesse com eficácia às aspirações e anseios de alguma população que

não se sentiam abrangida pelo ensino oficial promovido pelo ministério do reino.

Tornava-se urgente educar a camada feminina nos seus mais variados aspectos como ler, escrever, contar, doutrina católica e civilidade, costurar, bordar, tocar piano, saber idiomas como o francês, inglês, ...etc.

Perante este clima de insatisfação do ensino oficial multiplicaram-se as ofertas de ensino particular, sendo muitas vezes instalada uma escola sem obedecer a critérios rigorosos, vendo neste tipo de ensino uma indústria lucrativa, onde era quase impossível fazer fiscalizações periódicas e sem fundo legal. Surgiram também os colégios particulares fundados por pessoas vindas do estrangeiro com perfis e vários tipos de modelos educativos para educar nomeadamente as meninas nobres.

O currículo deste tipo de ensino obedecia a matizes um pouco semelhantes ao ensino oficial possuindo por outro lado vertentes mais elaboradas do ponto de vista intelectual, técnico e disciplinar sendo destinado a uma camada feminina mais diferenciada da população de carácter aristocrata e burguês.

As escolas fundadas pelas associações de solidariedade, tinham como objectivo principal recolher das ruas as crianças vítimas de abandono por variadíssimas razões, como guerras, epidemias,

fomes, abandono, em suma que viviam numa miséria social.

Era necessário dar alimentação, educação e ocupação a estas crianças desprotegidas, sem abrigo, sem família e equilíbrio afectivo, económico, social e cultural.

Estas associações possuíam sempre uma vertente religiosa, estando quase sempre membros do clero empenhados na sua criação, acreditando que a educação constituía um meio para solucionar alguns problemas da sociedade como a ociosidade, a imoralidade, a ignorância...etc.

Estas associações sobreviviam economicamente dos meios financeiros que lhe eram concedidos através de doações e esmolas de pessoas particulares e de um subsídio anual que o Governo lhe proporcionava.

A ***Maçonaria*** era um grupo de pessoas (organização internacional) com ideias muito peculiares que exerceu grande pressão ao regime monárquico, alargando posteriormente os seus horizontes de influência no período republicano. Defendia o progresso da humanidade e o seu aperfeiçoamento através de acções de solidariedade e da instrução. Desta forma esta organização um pouco por todo o país fundou e apoiou escolas, cantinas, creches e novas associações destinadas à instrução e educação da camada feminina, dando assim também um forte

impulso no alargamento do ensino particular.

O “*Legados*” foi outra instituição que deu um grande contributo para o ensino da mulher, nomeadamente à mulher que pertencia a uma camada mais pobre. Os legados pretendiam um ensino como uma espécie de obra de beneficência, como forma de combater a ignorância, o obscurantismo e as trevas de acordo com o pensamento iluminista defendido pelos liberais.

Muitas escolas do país foram fruto de legados instituídos para fundarem e pagarem salários a professores. Pessoas particulares sensíveis à causa da escolarização doavam em testamento “*os seus casais*” compostos por terras, oliveiras, vinhas, lameiros, árvores de fruto ...etc., para com eles pagar o ordenado de um mestre que educasse a mocidade em ler, escrever, contar, doutrina cristã e boa civilidade.

Estes legados contavam com o apoio da Igreja através dos sacerdotes para nomear os mestres destas escolas, caso faltasse o mestre hábil e capaz para preencher o lugar, era o pároco local que administrava “*os casais*” e educava a população em benefício do mestre futuro.

Este tipo de escolas floresceu nos meios rurais mais isolados e pobres do país. Em suma podemos concluir que este tipo de ensino foi útil e benéfico à população que dele usufruiu.

O Ensino Livre resultou da necessidade que a sociedade sentiu para fazer face à divulgação do ensino primário livre, porque este dava liberdade a todo e qualquer cidadão de abrir uma escola sem necessitar de licença.

Os professores deste tipo de ensino, embora não necessitassem de pedir licença nem exame para abrir as suas aulas, eram obrigados a ensinar de acordo pelo método prescrito pelo Estado.

Este ensino funcionava como uma espécie de campanha de alfabetização, uma instrução que abrangesse todas as classes de cidadãos.

As escolas aumentaram significativamente chegando em muitos lugares superar as do ensino oficial, foram crescendo um pouco sem ordem e fiscalização durante a monarquia e esvaziaram-se a pouco e pouco no regime republicano.

***CAPÍTULO V –
VIDA E CULTURA DA MULHER.***

5.1 - A ALIMENTAÇÃO.

5.2 – O VESTUÁRIO.

5.3 – A HABITAÇÃO.

5.4 – A HIGIENE E A SAÚDE.

5.5 – O AMOR.

5.6 --AS DIVERSÕES.

5.1- A Alimentação

Apesar das várias reformas no ensino introduzidas ao longo do regime monárquico, a população portuguesa nomeadamente a feminina continuava com os índices de analfabetismo superiores ao sexo masculino.

Em contrapartida constatava-se uma vasta cultura de ordem etnográfica e social perpetuando de geração em geração os padrões culturais, que lhe conferia características próprias de uma sociedade dominada por normas e costumes que se arrastavam ao longo dos tempos e que muito timidamente se iam alterando.

A vida quotidiana da mulher portuguesa possuía características muito peculiares que lhe conferiam uma valorização e uma forma de estar perante a sociedade.

Esta valorização estava interiorizada no tipo de alimentação, no seu vestuário, no seu amor, nos seus tempos livres, na sua higiene... e que a autora julga pertinente mencionar e dar a conhecer.

Conhecer aspectos da vida quotidiana da mulher no período em estudo foi muito gratificante. Pude analisar que nestes aspectos

da sua vida se movimentava suavemente e com delicadeza.

Qualquer estudo sobre a alimentação das pessoas em Portugal terá de atender, não só às variações de carácter regional mas também às diferenças muito marcadas, entre o que se comia na cidade e o que se comia no campo. Tendo também que se referenciar aos grupos sociais consumidores que constituíam a população portuguesa.

A alimentação mais rica, abundante e variada e também a que conhecia maiores alterações no tempo, era sem dúvida a das classes médias e superiores com modelo na cidade de Lisboa.

No seu seio consumiam-se os mais variados géneros alimentares, refinavam-se as formas e os rituais de confecção e de apresentação, e introduziram-se as mais modernas técnicas relativas à cozinha, à copa e à mesa.

Embora os padrões da culinária francesa fossem os mais influentes neste conjunto, a alimentação urbana das classes dominantes tinha características bem próprias e bem nacionais. Elas derivavam das condições do mercado português e do nível dos preços praticado mas também dos hábitos e dos gostos alimentares, lentos e resistentes a modificarem-se na linha do tempo.

Havia sem sombra de dúvida, uma culinária portuguesa urbana, patente quer nos diversos tratados do género publicados entre

1900 e 1930 quer nas dietas praticadas nas residências da aristocracia e da burguesia.

A base da alimentação das classes dirigentes estava na carne e no peixe.

Entre a carne a preferência ia para as carnes de vaca, vitela, carneiro e porco aliadas á carne de criação (galináceos, patos, coelhos, pombos), aos enchidos e à carne curada (presunto). A caça era mais rara.

Entre o peixe, sobressaíam o bacalhau e a pescada, acompanhada por uma outra vasta gama de outros peixes do mar como o cação, carapau, safio, corvina, goraz, linguado, pargo, peixe – espada, pescadinha, pregado, raia, ruivo, salmonete, sarda, sardinha e do rio – eiró, sável, e por alguns mariscos (ostras, amêijoas, mexilhões, camarões) e moluscos (lulas e chocos).

Era composta também de hortaliças e os legumes cozinhados – favas, ervilhas, feijões, brócolos, couves, cenoura, nabos, as batatas e, moderadamente os legumes frescos, tomate, alface e chicória. Consumiam-se também muitos ovos, lacticínios e farináceos. O pão quase exclusivamente de trigo era outro pilar da alimentação, surgindo em todos os momentos e em todas as refeições. O mesmo se dizia da fruta que era um acompanhante obrigatório que arrematava as refeições. As sopas variadas

agradavam igualmente à maioria dos paladares. Como condimentos a culinária de então usava principalmente a manteiga, o azeite e a banha, entre as matérias gordas. Fazia também uso extensivo do tomate, dos legumes (cebola e alho), de ervas aromáticas, de especiarias, etc.

A alimentação urbana da aristocracia e da burguesia incluía grande abundância de doces, quer na forma de bolos das mais variadas espécies quer na de compotas, pudins, bolachas, chocolates, etc. Ovos, açúcar e farinha eram os ingredientes obrigatórios para a vasta indústria doceira nacional.

Por fim, mencionamos as bebidas. Á cabeça vinham a água e o vinho, quer tinto quer branco. Entre os vinhos portugueses preferidos nos começos do século XX estavam o vinho da Madeira seco (servido após a sopa), os vinhos de Bucelas, de Colares branco e tinto, de Salvaterra para acompanhar o peixe, o do Ribatejo e Torres Vedras, bem como os espumantes, para acompanhar as carnes. Finalmente os vinhos do Porto e o moscatel de Azeitão para servir com os doces.¹⁶¹

Muito abaixo do vinho estava a cerveja. Entre as bebidas de outros géneros, refiram-se o café, o chá, o chocolate, o leite, refrigerantes não alcoólicos (laranjada, gasosa, limonada), licores, aguardentes, genebra e alguns cocktails.

¹⁶¹ Para esta proposta de vinhos, cf. Carlos Bento da Maia, *Tratado Completo de Cozinha e Copa*, Lisboa 1904, pp. 21-22.

Toda a dieta alimentar das classes dominantes se caracterizava pela abundância e pela confecção elaborada. Comia-se muito e com pouca simplicidade.

Tanto o livro de cozinha como ementas vulgarizadas por todo o país o atestava. Isto sem falar dos banquetes organizados de vez em quando e de refeições solenes em dias festivos, onde os manjares se multiplicava e se refinavam na confecção e na apresentação.

Nos começos do século XX, registou-se uma simplificação da dietética como consequência da I Grande Guerra (sem falar evidentemente do período de guerra propriamente dito, em que a escassez de géneros e o racionamento alteraram todos os hábitos). A aristocracia e a burguesia habituadas a almoços de dois e três pratos e de jantares de três a cinco pratos, sempre precedidos de sopa, passam a reduzir o montante das ementas e a nivela-las pelas da media e pequena burguesia. Mesmo assim, o costume de comer dois pratos à refeição, precedidos por sopa e rematados por sobremesa, persistiu até à segunda Guerra Mundial.

Invariável ao jantar este costume podia aligeirar-se ao almoço, em muitas casas particulares, quer pela surpresa da sopa quer pela redução de um dos pratos que a seguiam. Era contudo geral em restaurantes, hotéis e pensões.

Uma sondagem efectuada sobre mais de meio milhar de ementas familiares propostas, nos começos do século XX, por Bento da Maia e, vinte anos mais tarde, pela Ilustração Portuguesa permitiu verificar o que atrás ficou dito.¹⁶²

Assim, em muitos casos que atingiram cerca de 20% não havia a preocupação de alternar um prato de peixe com um prato de carne na mesma refeição, fazendo que à carne se seguisse a carne. A mesma sondagem revela que as saladas frescas eram relativamente poucas 12% das refeições. Na medida em que abundavam os acompanhantes à base de legumes cozinhados e de batata.

Os pratos de carne predominavam entre os 39 e 46%, seguindo-se os de peixe com 22 a 23%. Café com leite e chá completavam muitas refeições, além dos doces que não escasseavam e evidentemente da fruta fresca. Embora muito variadas, a maioria das ementas revelavam-se pesadas para a digestão e propensas a fazer engordar o consumidor. É ainda possível que, de 1904 a 1924, tivesse aumentado o consumo de massas e, em contrapartida, diminuindo o de ovos.

Vejam-se alguns exemplos de ingredientes que faziam parte das ementas na referida época.

¹⁶² Bento Maia. op. Cit., pp. 689-704; *Ilustração Portuguesa*, Novembro de 1922 a Abril de 1924.

Jantar (1904)¹⁶³

Sopa de azedas

Miolos cozidos com frituras

Pregado cozido com molho branco

Almôndegas de carne

Brócolos à italiana

Lombo de vitela assa

Pudim real.

Jantar (1904) 145

Sopa de arroz em caldo de perdiz

Frituras de pescada panada

Arroz em pudim com parmesão

Perdizes cozidas com molho de vilão

Esparregado de rama de beterraba

Alcatra assada no forno

Doce de maçã meloso.

¹⁶³ Bento da Maia, op. Cit., p. 690, 1^a e 2^a ementa.

Jantar (1924)¹⁶⁴

Sopa de lasanha

Pastelão de massa tenra

Com recheio de carne

Galinha corada

Pudim gelado de café.

Jantar (1924)¹⁴⁶

Sopa de cuscuz

Croquetes com macarrão à italiana

Rosbife com batatas assadas

Pão-de-ló com ovos-moles.

Almoço «provinciano» (1904)¹⁶⁵

Caldo verde

Bacalhau frito de fricassé

Bifes de vitela com presunto

Figuinhos de capa rota

Pão com manteiga.

¹⁶⁴ *Ilustração Portuguesa*, n.º 933, 5.1.1924.

¹⁶⁵ Bento da Maia, op. Cit., p. 692 (n.º11) e p. 693 (n.º 13).

Almoço (1904)

Peixe-espada frito

Bifes de cebolada

Ovos quentes.

Almoço (1904)

Açorda de alho cozido

Goraz frito

Vitela recheada

Ovos em omeleta variegada.

Almoço (1904)

Ovos em canapé

Sardinhas irós

Costeletas de vitela à cortada

Batatas esfoladas.

Almoço de 2ª feira (1924)¹⁶⁶

Carne cozida com molho de farinha

Açorda de tomate

Café com leite.

Almoço de 6ª feira (1924)

Carapaus no espeto

Carne estufada

Café com leite.

Almoço de 4ª feira (1924)

Sopa de couves

Goraz de fricandó

Mãos de vitela de vinagreta

Bolhe lhos de queijo branco.

¹⁶⁶ *Ilustração Portuguesa*, n.º 934, 12.1.1924.

Almoço de sábado (1924)

Filetes de vitela com ervilha ao natural

Miolos de vitela de caldeirada

Pudim de arroz.

Estas ementas foram retiradas do livro *A Ilustração Portuguesa*, esta atingia a burguesia de todo o Portugal, e que o sucesso das ementas levou à persistência nas colunas da revista.

Em banquetes de estado, o número de iguarias e de vinhos refinava. Sucediavam-se os pratos podendo as refeições levar horas a serem servidas.

A arte culinária cultivada pelas senhoras da aristocracia e da burguesia – para além de numerosas cozinheiras e cozinheiros que com eles conviviam, num útil intercâmbio de tradições e novidades, motivou diversos tratadistas, cujo estudo, em termos de cozinha portuguesa e de influências estrangeira, carece de ser feito com cuidado.

Eram três as refeições da aristocracia e da burguesia urbana: o pequeno-almoço, tomado logo após o levantar, a base de café, chá, leite e chocolate, acompanhados de pão, manteiga, bolos secos, doces de frutas e fruta fresca, com reforço para muitas crianças e até adultos, de papas, ovos, açordas, etc., o almoço, tomado por volta do meio-dia, e o jantar, entre as 18 e as 19

horas.¹⁶⁷

A estas refeições base podiam ainda acrescentar um lanche, geralmente para as crianças, e uma refeição nocturna tomada antes de deitar, à base de chá, pão, manteiga e bolos.

Em contrapartida o horário dos banquetes era uma hora ou hora e meia mais tarde do que as refeições normais. Também se vulgarizou o costume britânico do «chá das cinco», tomado entre o almoço e o jantar, a meio da tarde, com ritual próprio.

A alimentação estava enquadrada por um ritual próprio muito pormenorizado na época e onde se aliavam tradições portuguesas e influencias estrangeiras, nomeadamente francesas e inglesas.¹⁶⁸

Uma opinião largamente espalhada *«é na mesa que se conhece o grau de educação das pessoas. Estar correctamente à mesa, comendo com elegância è a melhor prova de educação»*.¹⁶⁹

Daí todo um conjunto de regras sobre a colocação dos lugares, a disposição da baixela, a ornamentação na mesa, o serviço de mesa, a ordem e a apresentação das iguarias, etc., que não conheceu grandes variações até hoje embora fosse mais rígido e

¹⁶⁷ As pessoas mais idosas ou conservadoras jantavam mais cedo, pelas 16 horas, podendo almoçar mais cedo também. Era um hábito vindo do século XIX.

¹⁶⁸ Bento da Maia (op. cit., p. 14) não se esquece de acentuar este ponto, quer para a culinária quer para a ornamentação.

¹⁶⁹ «Oleboma», Culinária, p. 88.

acentuado, devido à maior separação dos grupos sociais.¹⁷⁰

Todo este ritual era facilitado, na sua complexidade e variedade, pela abundância de criadagem. Esta profissão era exercida na maior parte por mulheres. Uma família burguesa que se prezasse tinha pelo menos uma criada.

Entre a média e a alta burguesia, a regra era haver duas ou mais criadas por casa, a chamada criada de fora que entre outras tarefas servia à mesa, e a cozinheira, que fazia as compras e confeccionava os alimentos. Comia-se sempre num aposento próprio, a casa ou sala de jantar, bem apetrechada com móveis apropriados, situada geralmente perto da cozinha e da copa quando a havia.

Fora de casa comia-se em restaurantes e mais do que hoje em hotéis, alguns afamados pela excelência da sua culinária e dos seus cozinheiros.

Para refeições mais ligeiras ou menos variadas havia ainda os cafés, geralmente especializados nos seus serviços de carne (bifes).

Para bolos e doces existiam as pastelarias ou confeitarias e as leitarias. O abastecimento alimentar dependia sobretudo dos recursos do próprio País.

¹⁷⁰ Vejam-se os vários tratados de etiquetas e boas maneiras citados por A. H. de Oliveira Marques, no Guia de História da 1ª República Portuguesa, p. 328, e também os tratados de Bento da Maia (op. cit., pp. 14-22) e de «Oleboma» (op. cit., pp. 88-95).

A carne, o peixe, a fruta, os legumes, os lacticínios, o vinho e a água derivavam da produção nacional. Nas principais cidades, os géneros alimentícios provinham sobretudo dos arredores, sendo depois comercializados através de uma vasta rede de estabelecimentos fixos que, levavam o produto a casa do cliente mediante um contingente numeroso de empregados.

Como se escrevia num artigo de grande divulgação, publicado em 1910, «*o lisboeta quer tudo á porta, embora o pague por maior preço e de pior qualidade*»¹⁷¹

E assim havia o padeiro, o leiteiro, o marçano, o rapaz do talho, a varina, a mulher da hortalíça, a mulher da fruta, o saloio dos perus, etc., etc., caminhando diariamente de casa em casa, com pesados volumes às costas ou acompanhando carroças, burros e até vacas leiteiras.

A alimentação das chamadas classes trabalhadoras obedecia a outros padrões e efectivava-se com maior simplicidade.

No campo de uma maneira geral tratava-se de uma «*alimentação monótona, com pouca variedade*».¹⁷²

Esta baseava-se no pão de milho, trigo, centeio ou compósito segundo as regiões, nas hortalíças, nos legumes e no vinho.

¹⁷¹ Veja-se um exemplo no artigo publicitário redigido por um tal Dr. Félix, «O ventre de Lisboa», in *Ilustração Portuguesa*, nº 220 (9.5.1910), pp. 601-606.

¹⁷² António de Almeida Garrett, «Hábitos alimentar no Norte de Portugal», in *Portugal médio*, volume XX nº 10 (Outubro, 1936), p. 431.

Comia-se pouca carne e pouco peixe, a não ser quanto a este nas regiões costeiras. As gorduras eram feitas à base de azeite, unto e algum toucinho. Em compensação raramente escasseava a fruta ainda que pouco variada.

As deficiências e a pouco variedade da alimentação rural não resultavam da escassez de géneros nem de problemas de comercialização. Provinham sobretudo das dificuldades económicas dos trabalhadores que o obrigavam a produzir tendo em vista o mercado de compra e não o consumo próprio.

O operário urbano alimentava-se melhor e com mais variedade, embora os seus padrões nutritivos estivessem abaixo dos da maioria da Europa Ocidental.

A dieta alimentar incluía mais carne e mais peixe, arroz, massa, café e sopas diversas, procurando tanto quanto os salários o permitiam, aproximar-se das classes médias e superiores.¹⁷³

As horas das refeições variavam em relação às classes superiores, sendo geralmente menos tardias.¹⁷⁴ Começava-se pelo mata-bicho ao levantar, seguia-se o almoço, entre as 7 e as 9 horas, depois o jantar por volta do meio-dia, em seguida a merenda, das 16 às 17 horas, e por fim a ceia, das 20 para as 21 horas, antes de se ir para a cama.

A alimentação da população portuguesa da época era bastante

¹⁷³ Almeida Garrett, op. Cit., p. 432.

¹⁷⁴ Vejam-se exemplos em José Leite de Vasconcelos, *Etnografia Portuguesa*, VI, pp. 397-407.

diversificada como podemos constatar nas ementas dos restaurantes e hotéis mas que nem sempre seria acessível à maior parte da população portuguesa.

É de salientar que a população mais pobre praticava uma alimentação menos variada, alimentando-se mais dos produtos que cultivava. Não podemos esquecer que no referido período em Portugal grande parte das famílias praticava uma agricultura de subsistência com um carácter doméstico.

As famílias mais abastadas praticavam uma alimentação muito semelhante à que era proporcionada nos restaurantes e hotéis.

5.2- O Vestuário.

A população feminina durante este período tinha ao seu dispor diferentes estilos que caracterizavam a sua forma de vestir.

Os aspectos gerais do vestuário tinham características muito próprias consoante a região a que pertenciam. Fosse mulher, fosse homem, o vestuário burguês e urbano do século XIX não apresentava originalidade nacional.

A mulher seguia os padrões franceses e o homem seguia padrões internacionais variados, onde a moda francesa costumava predominar e exercer a sua grande influência.

Alguma rapidez com que as inovações da moda eram conhecidas em Portugal levava a poucos atrasos na adopção de novos modelos e hábitos de vestir, pelo no que Lisboa se referia. Uma vez introduzida na capital, a moda não tardava em invadir o País.

Em ambos os sexos, a evolução da moda acompanhava a tendência para o barateamento, a simplificação e a democratização que caracterizou tantos outros aspectos da sociedade, como a alimentação, a habitação e as relações sociais, as atitudes frente ao sexo etc.

Essa tendência resultou, do evoluir económico-social e político

da civilização ocidental, com o seu grande marco milenário na I Grande Guerra.¹⁷⁵

Assim, na mulher, o traje simplificou-se notavelmente, bastando para isso comprar o número e a dimensão das peças de vestuário usadas.

Com o corte do cabelo, a subida da saia no início do século XX e o desaparecimento do espartilho, a silhueta feminina alterou-se, masculinizando-se, e ao corpo foi dada uma liberdade que jamais tivera.

As diferenças sociais e as conjunturas expressas pelo vestuário, embora mantendo-se, esbateram-se. Acompanhar a moda tornou-se mais fácil e menos dispendioso.

No homem, as mesmas tendências não foram tão marcadas, isso deveu-se apenas a que elas traziam já o avanço de quase um século.

Mesmo assim as peças usadas reduziram-se também, as diferenças sociais e temporais diluíram-se e a afirmação de moda mais simples e menos marcadas sexualmente caracterizaram a evolução do trajar masculino.

Entre homem e mulher notou-se uma aproximação de silhueta como jamais no passado tinha acontecido. Pode-se afirmar que é

¹⁷⁵ Vejam-se os estudos pioneiros sobre a moda devidos a Maria da Conceição Nunes de Oliveira Ribeiro, «*Pano para Mangas*». *Uma Revolução na Moda Feminina Urbana Portuguesa (1914-1930)*, trabalho de mestrado, Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1989, e de Célia Maria Ferreira Reis, de Lisboa a Torres Vedras. *O Vestuário com Linguagem Social*, trabalho saído do mesmo seminário, ambos no prelo.

neste período que remontam as origens da moda do uni sexo dos nossos dias.

A mulher de 1900 vestia sobre a pele uma camisa, por cima um espartilho de barbas de baleia para moldar o busto e adelgaçar a cintura, sobre as duas peças, um corpete no tronco e umas calças, em baixo atadas ao joelho. Por cima das calças ou do conjunto podiam ainda usar-se uma ou mais saias de baixo, até aos pés, para dar forma ao vestido, ou uma combinação. Todo este conjunto de peças denominava-se roupa de baixo ou roupa interior, sendo confeccionado em tecidos leves, mais ou menos ornamentados com bordados, rendas, entremeios, folhos, etc.

Por cima consoante as estações ou a hora do dia, podiam ainda envergar-se casacos, palhetos, carricks e capas diversas, de preços muito variados.

Na cabeça, toda a mulher colocava sempre um grande chapéu, para sair, composto de casaco e ornamentação, que a moda requeria copiosa.

O vestuário completava-se com luvas, meias, sapatos ou botas, regatos, malas, xailes e os mais variados adornos.

Os cabelos usavam comprido e cuidadosamente escovado e penteado, puxado para o alto da cabeça, segundo os ditames da moda. Completava-se se necessário com postições vários como tranças, chichis, callots, etc. Na cama podia soltar-se ou usar-se

entrançado. A mulher elegante vestia-se diferentemente para os vários momentos do dia, e sempre com moda e ritual apropriado. Havia assim toilettes para o deitar e o levantar, para ir às compras, para o teatro, o baile ou a ópera, para receber em casa, para a praia, para o campo, para o desporto, etc., etc.

A moda também variava com a idade, com a posição social e com o estado civil.

A criança possuía uma forma de vestir, a rapariga solteira outra e a mulher casada também se vestia de forma diferente seguindo rigorosamente os padrões culturais subjacentes na referida época.

De tudo isto resultava um código de trajar complicado que não convinha violar se queria viver bem em sociedade.¹⁷⁶

Também as crianças e os adolescentes eram vítimas da tirania de uma moda complexa. Sobrecarregavam-nos de peças de roupa onde não faltavam as rendas e os folhos. Às raparigas punham-lhes na cabeça enormes laçarotes que não convinha amarrotar ou sujar. Os rapazes usavam saias até entrarem para a

¹⁷⁶ Além das obras indicadas na nota 157 e exclusivamente consagradas a Portugal, veja-se qualquer boa história do traje, onde as questões gerais abordadas e o elenco das peças de vestuário são os mesmos (cf., por exemplo, *François Boucher, Histoire du Costume en Occident de la Antiquité à nos jours*, s. l., 1965). Para a análise das peças de roupa e seu preço, vejam-se catálogos como o *dos Grandes Armazéns do Chiado, Catalogo de Novidades, Inverno de 1910*.

escola, depois calções de comprimento variado e, quando mais velhos, calças compridas.¹⁷⁷

Todo este panorama sofreu modificações radicais com o andar dos anos.

Na mulher o chamado estilo Poiret, embora ainda complicado e pouco prático, trouxe mudanças dignas de registo, com a abolição do espartilho rígido¹⁷⁸ e a sua substituição por um espartilho mais elegante e flexível, e a imposição do tailleur, com casaco curto e saia apertada rasando no chão.

A cintura subiu, ajudando a definir uma silhueta longa e estreita. Mas, a partir do começo da guerra, as mudanças foram mais radicais.

A saia começou a subir, com tendência para ultrapassar o tornozelo, alargando-se e ganhando roda, surgiu a bota de tipo masculino e o chapéu transformou-se, cada vez mais enterrado na cabeça e adquirindo por vezes formas militares e masculinas.¹⁷⁹

Após 1923, as transformações acentuaram-se, com a chamada linha garçonne¹⁸⁰ ou charleston: a saia subiu 35 cm acima do

¹⁷⁷ Usava-se muito o fato ao marujo ou fato à marinheira, tanto para rapaz como para rapariga.

¹⁷⁸ Vejam-se anúncios de espartilhos mais flexíveis nos jornais e revistas da época (por exemplo na *Ilustração Portuguesa*, nº 220, 9.5.1910, p. 583, sob o título «O Novo Espartilho»).

¹⁷⁹ Para este período de transição, veja-se o precioso *Catálogo das Novidades de Inverno, 1920-1921*, Armazéns Grandella, porto, s. d. (1920).

¹⁸⁰ Derivada do famoso romance de Victor Margueritte, *La garçonne*, Paris, 1922.

solo, chegando a descobrir o joelho; a cintura desceu até às ancas; o cabelo foi cortado curto, à garçonne, pondo a descoberto a nuca; o espartilho desapareceu, em proveito do soutien e de um corpete elástico, adelgaçante; na cabeça passaram a usar-se chapéus em forma de capacete, enterrados até às sobrancelhas, as chamadas cloches; toda a silhueta passou a longilínea, recta, de ancas estreitas e busto chato, claramente masculinizante. Até para dormir começaram as mulheres a usar pijamas.¹⁸¹

Os exageros desta moda provocaram, uma reacção feminina e naturalista, definida a partir de 1929-30, em que a saia desceu, o cabelo cresceu um pouco e a cintura voltou ao seu natural. Também para as crianças e os adolescentes se simplificou o traje quotidiano.

Os vestidos passaram a talhar-se com menos enfeites e de linhas mais direitas. Desapareceram as saias nos rapazes mais pequenos. Acompanhando a moda adulta, as meninas passaram a cortar o cabelo. Mais do que nunca o boné tornou-se peça indispensável no traje de qualquer adolescente.

No começo do século XX, houve alguns inventos e aperfeiçoamento na tecnologia ligada ao trajar. Nas mulheres, os

¹⁸¹ Veja-se uma descrição pormenorizada destas transformações no citado trabalho de Maria da Conceição Ribeiro, *passim*.

principais foram as molas do vestuário que rapidamente se popularizaram fecho de correr (fecho éclair), inventado nos finais do século XIX, conheceu diversos aperfeiçoamentos nos primeiros anos da nova centúria começando a pouco e pouco a concorrer com os botões e os colchetes.

O já mencionado soutien surgiu na primeira década do século, generalizando-se a partir dos anos Vinte.¹⁸²

Para o tratamento da pele, também se introduziram aparelhos sofisticados, que chegavam a incluir a massagem eléctrica.¹⁸³

Outros aperfeiçoamentos tiveram lugar nos ferros de engomar e nas máquinas de costura, mas sem o carácter de invenções revolucionárias.¹⁸⁴

O traje rural e operário, embora acompanhando a moda citadina com o compreensível e inevitável atraso, apresentavam algumas características próprias e diferenças regionais.¹⁸⁵

De uma maneira geral, o vestuário feminino assentava numa ou em várias saias sobrepostas, numa blusa ou camisa, num xaile e num lenço que tapava a cabeça.

¹⁸² Vejam-se além das histórias gerais do traje, enciclopédias relativas a eventos, no género da *História dos Grandes Inventos*, versão portuguesa Lisboa 1983.

¹⁸³ Cf. Na *Ilustração Portuguesa*, 1º semestre de 1906.

¹⁸⁴ Cf. Numerosos anúncios nos jornais e nas revistas do tempo. Usaram-se os ferros de engomar a petróleo e eléctricos, sem com isso ser destronado o tradicional ferro a carvão (cf. Anuncio «Um Ferro Ideal», no *Noticias Ilustrado* do 1º semestre de 1929).

¹⁸⁵ O melhor estudo a este respeito deve-se a José Leite de Vasconcelos, *Etnografia Portuguesa*, vol. VI, Lisboa, 1975, pp. 459-626. Veja-se também Aquilino Ribeiro, «*O Vestuário*», in *Guia de Portugal*, vol. I, Lisboa, 1924, pp. 72-74.

As mulheres podiam ainda usar coletes e aventais. No primeiro terço do século as mulheres vestiam os típicos trajes regionais nos dias solenes e festivos.

A moda urbana ia penetrando cada vez mais na província e destronando pouco a pouco os costumes tradicionais que estavam sujeitos a modas e evoluções mais lentas.

A saia das mulheres foi subindo como mandava Lisboa, passando a ser usada curta, quase até ao joelho, embora com menos variações. Também o cabelo começou a ser cortado por algumas mulheres, ainda que lentamente e com hesitações.

Em todo este processo de transformações, as modistas tiveram um papel fundamental na medida em que se foram actualizando em relação à moda e transmitiram esses novos modelos às suas conterrâneas, dinamizando de certa forma o sector do vestuário e cortando a pouco e pouco com as formas de vestir tradicionais, que timidamente foram substituídas por outras mais sofisticadas e actualizadas com o centro da moda, que na época era Paris.

5.3- A Habitação.

Durante o século XIX, acelerou-se em Portugal, nomeadamente nas grandes cidades, a construção de prédios para habitação, subdivididos em andares para alugar muito necessários para as pessoas habitarem.

Em regra cada andar tinha dois lados, o direito e o esquerdo, que representava as unidades de aluguer e se destinavam cada qual a seu fogo. Possuíam corredores estreitos e escuros, recebendo iluminação apenas das bandeiras de vidro das portas de acesso às várias divisões.

Enquanto uma casa possuía entre seis a oito divisões, por onde se repartiam as salas, os quartos de dormir, a casa de jantar e as arrecadações. Tinha também uma cozinha, uma casa de banho, uma despensa e um recanto com pia. Muitas contavam também com uma varanda envidraçada nas traseiras. A localização das diferentes funções das divisões da casa não se fazia a esmo.

A casa de jantar em regra ficava perto da cozinha, nos fundos da habitação.

As salas situavam-se normalmente junto à porta da entrada, deitando para a rua principal.

A casa de banho distava da entrada localizando-se com

frequência perto da cozinha e da casa de jantar. A casa de jantar e a sala de estar eram as que possuíam maiores dimensões em relação às outras divisões da casa. Além da porta principal, onde se chegava a partir do patamar, havia uma porta de serviço dando para a cozinha ou para o envidraçado. A esta última porta ascendia-se por uma escada de ferro exterior, comunicando com a rua com uma passagem estreita que ladeava o prédio.

Todas as divisões se caracterizavam por tectos altos, exigidos pelas noções de higiene e saúde da época, com caixas-de-ar amplas, bandeiras de vidro no alto das portas e volantes de madeira protegendo as janelas. Muitas casas já tinham também persianas e janelas.

Numa moradia, muitos desses princípios sofriam modificação. Aumentava o número de divisões e de casas de banho, o conceito de corredor alterava-se em proveito de átrios de acesso às várias divisões da casa.

Em regra, as salas, a casa de jantar e a cozinha ficavam situadas no rés-do-chão, os quartos no primeiro andar e os quartos da criadagem e as arrumações no sótão. Uma habitação deste tipo podia ainda comportar garagem para as carruagens ou automóvel e cavalariças para os cavalos.

A casa do operário e do pequeno burguês citadino podia obedecer a padrões diversos, ate porque em grande parte era de

construção mais antiga. Muitas famílias viviam aglomeradas numa ou em duas divisões, embora não faltassem as que dispunham de alojamento melhor.¹⁸⁶

Se a estrutura da casa não sofreu grandes modificações ao longo do século, já o mesmo não é possível dizer do seu mobiliário e da sua decoração.

O sucesso inquestionável que tivera em Portugal as novas formas estilísticas conhecidas em geral com Artes Decorativas – ao contrário do que sucedera com a Arte Nova, levou a transformações consideráveis na concepção dos interiores residenciais, sobretudo entre os adultos jovens.

O ambiente geral da nova casa marcou-se por uma maior simplicidade, em paralelo com o vestuário e com a alimentação, pelo predomínio das cores claras ou berrantes e de superfícies lisas.

O número e volume dos móveis reduziram-se drasticamente, ao passo que as suas formas se aligeiraram e simplificaram. Essas modificações tiveram a sua expressão em todos os tipos de mobília a partir da década de Vinte.

Na decoração aos papéis de parede e aos lambrins escuros e carregados substituíram-se papéis de cores claras e desenhos simples e estilizados, concorrendo com paredes pintadas de

¹⁸⁶ Cf. Numerosos exemplos de habitações operárias em Lisboa, Porto, Setúbal, etc., na obra de Léon Poinard, *Le Portugal Inconnu*, Paris, s. D., passim. Os dados são de 1909.

branco ou de tons pálidos. Os reposteiros pesados e omnipresentes desapareceram, cedendo lugar aos tecidos leves ou deixando simplesmente ver a porta ou a janela.

A profusão e a variedade das almofadas e a generalização do divã simbolizaram, de certa maneira, as novas concepções de luxo simplificado e democratizado, impostas pelo pós-guerra.¹⁸⁷

À noite as habitações eram iluminadas e aquecidas utilizando o combustível, nomeadamente o petróleo e azeite, ou servindo-se das tradicionais velas.¹⁸⁸

Numa mesma casa podia existir os vários sistemas de iluminação.

Outros melhoramentos importantes nas habitações foram o elevador e o telefone.

A casa rural pobre mantinha as linhas tradicionais da sua existência, tanto no exterior quanto no interior. Variava consoante as regiões do País e as pressões da geografia e do hábito. Não conheceu grandes alterações ao longo do período em estudo. Possuía um ou dois pisos, com abundância de alpendres, mal dividida e pouco iluminada, reflectia fragilidade e subdesenvolvimento, quando não pobreza efectiva.

A cobertura da telha concorria com o colmo ou lousa. Não

¹⁸⁷ Cf. O artigo «Almofadas e Divans», in ABC, n° 10 (16.9.1920), pp. 6-7, exemplo entre muitos.

¹⁸⁸ Os caloríferos a petróleo, práticos e económicos, ainda hoje são utilizados. Vejam-se anúncios publicitando-os desde, pelo menos, a década de Vinte (*Ilustração Portuguesa*, n° 941, 1.3.1924)

faltavam os compartimentos muitas vezes sem soalho, de terra batida, coberta de junco ou de outros materiais removíveis. Muitas eram de telha vã.¹⁸⁹

No interior, dois a três pisos de divisões caracterizavam a compartimentação.

Todas as casas tinham uma cozinha, geralmente com lareira, a divisão mais importante da habitação e o seu centro de convívio. Podiam depois ter só mais um tipo de compartimento, onde se dormia e se passava grande parte do dia. Casas mais abastadas comportavam cozinha, quartos e sala.

Raras eram as casas que incluíam um compartimento para casa de banho.

Quanto ao mobiliário reduzia-se a camas por vezes sobre bancos, arcas ou caixas grandes, mesas, bancos e encabeço e às vezes cadeiras. Mais abundantes eram as alfaias, tanto de cozinha como de trabalho, espalhadas por toda a parte com maior ordem ou harmonia.

Pelas paredes havia gravuras com motivos religiosos, imagens, crucifixos, óleo gravuras populares baratas, trabalhos de costura, fotografias de pessoas de família, benfeitores, membros da

¹⁸⁹ Sobre a casa rural vejam-se: João Barreira, «A habitação em Portugal», in notas sobre Portugal, vol. II, Lisboa, 1908, pp. 147-178; José Leite de Vasconcelos, Etnografia Portuguesa, vol. VI, Lisboa, 1975, pp. 151-344; Aquilino Ribeiro, «A casa», in Guia de Portugal, vol. I, Lisboa, 1924, pp. 69-72; Raul Lino, A casa Portuguesa, separata de Portugal. Exposição Portuguesa em Sevilha, vol. I, Lisboa, 1929, e, entre os mais modernos, Orlando Ribeiro, Hermano Lautensach e Suzanne Daveau, Geografia de Portugal, vol. III, O Povo Português, Lisboa, 1989, pp. 829-833 e 857-860.

família real, políticos respeitados, o papa e outros.

Com a iluminação a azeite e as velas concorria cada vez mais a iluminação a petróleo. Raras eram as habitações rurais que conheciam o gás ou a electricidade.

Existiam também outros tipos de casas rurais, ligados ao estatuto social dos seus habitantes culminando no típico solar fidalgo do norte ou no monte abastado do sul.

Aí a compartimentação alargava-se e o mobiliário enriquecia-se, copiando os modelos das cidades.

A habitação desta época caracterizava-se de várias formas, de acordo com a classe a que pertencia. As classes que tinham poder económico mais abastado possuíam habitações com melhores condições de habitabilidade.

Por outro lado, as classes mais pobres viviam em casas com poucas ou nenhuma condições de habitabilidade, vivendo em comum todas as pessoas que compunham o agregado familiar, que podiam variar entre 4 a 10 pessoas.

É de salientar que a limpeza e a decoração das habitações estavam sempre sob a responsabilidade das mulheres e crianças do sexo feminino.

5.4- Higiene e Saúde.

A higiene do corpo das pessoas dependia muito das condições habitacionais.

A maior parte das casas de Portugal não dispunha de casa de banho ao longo do século XIX. Mesmo em Lisboa era grande a percentagem de habitações nessas circunstâncias. As pessoas lavavam-se parcialmente nos lavatórios e bidés existentes nos quartos de cama, e de tempos a tempos tomavam banho em alguidares e celas colocadas nas cozinhas, varandas, quintais etc.¹⁹⁰

É evidente que este hábito de banho espaçado não se perdeu de todo com a instalação de casas de banho, porque a ausência de chuveiros tornava os banhos de emersão demorados e pouco económicos. Continuava muito vivo no campo os preconceitos que as pessoas tinham contra os chamados excessos de lavagem, considerados nocivos à saúde.

Os odores corporais eram mais intensos e generalizados do que hoje, sobretudo entre as classes baixas, suscitando frequentes comentários e reacções de repulsa por parte dos mais asseados.

¹⁹⁰ Nas escolas primárias, a legislação de 1911 determinou o estabelecimento de balneários (decreto de 29.3.1911, art. 74º, nº 3º., D. G., nº 73, de 30, COLP, 1911, I, p. 579), mas a medida tardou a efectivar-se. Esta posição generalizar-se-ia, mais tarde, aos quartéis.

Embora com menor variedade do que hoje no início do século XX, existiam já os ingredientes básicos para a lavagem pormenorizada do corpo: sabões, sabonetes mais ou menos perfumados, pós dentífricos e pastas de dentes em tubo, frasco ou boião, loções e tónicos, pós de talco, águas-de-colónia, sais de banho, pós de arroz, cremem, perfumes e outros atributos de beleza, de fabrico nacional ou estrangeiro.

O mesmo se diga de pentes, escovas, esponjas, tesouras para cortar as unhas, limas e mais apetrechos de higiene.

Para as crianças e adolescentes fazia-se uso extensivo dos chamados pentes finos que permitiam detectar caspa, piolhos e lêndeas.¹⁹¹

A lavagem dos longos cabelos femininos implicava cuidados especiais que eram exaltados nos diversos anúncios publicitários.

Um anúncio de 1912 recomendava as escovas sicativas, *«indispensáveis em todas as casas de família, não só pela grande vantagem de secar imediatamente o cabelo (nunca excedendo os 2 a 5 minutos, conforme a abundância do mesmo) mas também por evitarem muitas enfermidades originadas pelo processo moroso das toalhas, e ainda às pessoas que têm o*

¹⁹¹ Veja-se um bom conjunto destes ingredientes e apetrechos à venda em 1920, no *Catálogo das Novidades de Inverno, 1920-1921*, dos Armazéns Grandella, p. 25.

*cabelo naturalmente oleoso elas fazem desaparecer essa gordura, tornando-o sedoso e seco»*¹⁹²

As tentativas de rejuvenescimento têm feito parte de todos os tempos. Ao longo do período em estudo verificou-se que foi sendo proposto aos homens e mulheres toda a espécie de remédios contra as rugas, a calvície, os cabelos brancos, a obesidade excessiva, etc. Anunciavam-se até aparelhos sofisticados, como o «*cilindro do Dr. Forest para tirar as rugas da velhice e do rosto*»,¹⁹³ «*as escovas eléctricas*» que detinham rapidamente o embranquecimento do cabelo, tornando-o comprido e lustroso».¹⁹⁴

Os «*suspensórios electromagnéticos, maravilhosa descoberta do Dr. Scott que garantia rejuvenescimento e vitalização*».¹⁹⁵

A vitalização e o revigoramento do corpo mediante férias e estadias no campo ou na praia suscitaram muita discussão. Nos debates sobre a instituição obrigatória do descanso semanal e o número de horas de trabalho diário intervieram frequentemente argumentos médicos e higienistas aprofundados.¹⁹⁶

¹⁹² *Collecção de Annuncios – Coupons* ou Maneira seria e garantida de comprar tudo quanto se necessita sempre com *Desconto* feito sobre os preços correntes, *1º Anno – 1912*, Lisboa, s. D. (1912), P. 83.

¹⁹³ *Idem*, p. 89.

¹⁹⁴ *Idem*, p. 102.

¹⁹⁵ *Idem*, p. 121.

¹⁹⁶ Vejam-se por exemplo, os discursos dos deputados republicanos, António José de Almeida, em 1 de Fevereiro de 1907 (*Discursos dos Ilustres Deputados Republicanos* Srs. Drs. Affonso Augusto da Costa, Alexandre Braga, António José de Almeida e João de Menezes proferidos no Parlamento, vol. II, sessão de

Para as crianças, a República decretou, em 1911, o estabelecimento de colónias de férias, campestres e marítimas e de escolas ao ar livre, durante a época própria, para as crianças débeis ou doentes, mas umas e outras não passaram do papel, devendo-se a organizações particulares as primeiras colónias fundadas.¹⁹⁷

Foi no primeiro terço do século XX que se intensificou a vida da praia e o hábito do banho de mar em que as razões puramente médicas se aliaram outras desportivas e lúdicas.¹⁹⁸

A partir de 1920, o resguardo da cútis e o culto da pele branca cederam lugar ao bronzamento pelo sol nas praias e nas piscinas. Este novo culto teve implicação no tipo de vestuário utilizado nas praias.

As *toilettes* requintadas e complicadas tanto para homens como para mulheres sucedeu um traje mais informal e aberto em relação ao corpo. Quanto ao fato de banho assistiu-se a uma autêntica revolução, sobretudo no feminino, passando a tolerar-se o uso de maillots justos, deixando ver as formas, decotados e

1907, Lisboa 1907, pp. 142-156), e Afonso Costa, em 6 de Fevereiro do mesmo ano (reeditado por A. De Oliveira Marques, in obras de Afonso Costa, *Discursos Parlamentares*, I 1900-1910, s. I., 1973, pp. 239-264).

¹⁹⁷ Decreto de 29.3.1911, art. 74º, nº 6º e 7º (D.G., nº 73, de 30.3.1911; *COLP*, 1911, I, p. 579). A primeira colónia balnear infantil importante deveu-se ao jornal *O Século*, sendo inaugurado em S. Pedro do Estoril, em Setembro de 1927.

¹⁹⁸ Veja-se uma lista de praias frequentadas nos começos do século in António Arroio, «*Praias e estações THERMAIS. Portugal, estação de Inverno*», in *Notas sobre Portugal*, vol. II, Lisboa, 1908, pp. 101-145.

com amplas cavas, não descendo abaixo das ancas.¹⁹⁹

O desenvolvimento das práticas gimnodesportivas caracterizou os anos de 1900-1930.

Com algum exagero escrevia o medico Samuel Maia, em 1922, exaltando os benefícios da educação física.²⁰⁰

Também nesta fase fez parte do currículo das escolas secundárias, a educação física. Os governantes debruçaram-se cada vez mais sobre a higiene escolar e a ginástica. Publicaram-se sobre o assunto sucessivos volumes – grande parte em tradução e uma infinidade de artigos espalhados por jornais, revistas e almanaques.²⁰¹

Fundaram-se nas principais cidades, escolas de educação física e em 1916 teve lugar o primeiro congresso sobre esse tipo de educação. O culto pela ginástica e a exaltação do corpo sadio e belo entraram inclusive na literatura, motivando romancistas ensaístas e poetas.

Aos cuidados com o rejuvenescimento do corpo juntam-se os cuidados com a saúde. A medicina científica do primeiro terço

¹⁹⁹ Veja-se para as mulheres um modelo já bem ousado e revolucionário no verão de 1920 (capa da revista *ABC*, nº 11, 16.9.1920). No final do período em estudo, surgiram mesmo os primeiros casos, fora de Portugal, de desnudamento do tronco masculino, mas ainda sujeitos a condenação pela maioria da opinião pública.

²⁰⁰ «Cultura física em Portugal», in exposição internacional do rio de Janeiro, secção portuguesa, livro de ouro, catálogo oficial, s. I., 1922, sem paginação.

²⁰¹ Veja-se Henrique de Vilhena, «Uma bibliografia de trabalhos portugueses sobre educação física», in *Revista de Educação Física*, nº 2 a 4 (Novembro de 1920 a Novembro de 1921), além do que dizemos no *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, Lisboa, 1981, p. 310.

do século XX, apesar do seu grande e contínuo desenvolvimento, estava longe de tocar a maioria dos portugueses, que preteriam o médico a favor de farmacêutico, do curandeiro e sobretudo do saber individual, familiar e colectivo, resultado da experiência de séculos.

A medicina doméstica ocupava sem dúvida um lugar doméstico em todo o país. As pessoas automedicavam-se e curavam-se ou morriam em casa e não utilizavam os serviços de saúde já existentes na época.

Abundavam as publicações, estrangeiras e nacionais ensinando os doentes a tratarem-se como: a mulher médica de sua casa, a mulher médica na família e o manual de medicina doméstica.²⁰²

Nas enciclopédias, nos dicionários enciclopédicos, nos almanaques, nas revistas, nos jornais, por toda a parte, inseriam-se consultórios, artigos, receitas e conselhos médicos relativos às mais variadas enfermidades.

Foi neste período que o culto da higiene e conseqüentemente da saúde, teve grande importância na forma de pensar das pessoas, normalmente na imagem da mulher aristocrata e também da mulher do povo que de uma forma geral foi adoptando novas atitudes em relação à sua higiene.

²⁰² Ana Fischer-Dukelman, *A Mulher Médica de sua Casa*, tradução de Ardisson Ferreira, 2 volumes, Lisboa, 1908; «a. Duarte de Almeida» (pseudónimo de Carlos Bregante Torres), *A Mulher Médica na Família*, Lisboa, 1921; Samuel Maia, *Manual de Medicina Doméstica. Guia Prático para o Conhecimento e o Tratamento de Todas as Doenças*, 3ª ed., Lisboa (1925).

5.5- No amor.

Estes sentimentos estavam pouco valorizados na mentalidade das pessoas de então. Eram vividos e sentidos de forma peculiar muitas vezes com um carácter dogmático.

Aquilino Ribeiro, recordando a sua infância de menino rural, distinguia entre afecto e afago «*na aldeia para acariciar, não passeiam as mãos pelas caras das pessoas queridas. Semelhante ordem de meiguices são prerrogativas da gente urbanizada*»²⁰³

Já Rodrigues Migueis, menino da cidade nos conta uma historia diferente, repleta de beijos, abraços e outras carícias normalmente dadas às crianças.²⁰⁴

A criança da 1ª República era tratada do ponto de vista afectivo de forma diferente, fosse ela do meio urbano ou do meio rural. No meio rural sentia-se maior dificuldade em manifestar os sentimentos de afecto para com as crianças enquanto no meio urbano as relações de afectividade para com as crianças eram mais expressivas.

²⁰³ Aquilino Ribeiro, *Cinco Reis de Gente*, Lisboa 1984, p. 17, citado por João Carlos Duarte Paulo, «*Deixemos os Pais, Cuidemos dos Filhos*», *Quotidiano Infantil e Visão da Criança na I Republica, trabalho inédito mimeografado, apresentado ao seminário «Aspectos da Vida Quotidiana em Portugal no 1º terço do século XX» da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (Universidade Nova de Lisboa), em 1988-89, p. 10.*

²⁰⁴ Por exemplo no seu romance *A Escola do Paraíso*, 1ª edição, Lisboa, 1960.

A criança da cidade era mais acarinhada que a criança da aldeia.

Mas, com esta diferença de estilo, o amor dos pais para com os filhos e dos filhos com os pais não se distanciava do de hoje. O que havia era mais formalismo nas relações. Ensinavam-se as crianças a respeitar os progenitores e as demais parentela, levantando-se à sua entrada, saudando-os de manhã e à noite, pedindo-lhes a bênção, costume mantido no campo mas perdido na cidade, manifestando-lhe todas as manifestações de obediência e respeito até à morte.

Não era hábito os filhos tratarem os pais por tu, mas não faltavam os diminutivos: paizinho mãezinha e por influência francesa papá e mamã.

Entre os irmãos usava-se com frequência o termo mano, gozando o mais velho de respeito e privilégios e o mais novo tratado com mimos e carinhos especiais.

O interesse social pela criança foi um facto durante o século XX, traduzindo-se em legislação variada, na criação de maternidades, creches, lactários e institutos de puericultura, sendo nesta fase que se começou a valorizar a criança.

Embora alguma coisa tivesse resultado, na maioria dos casos, tanto rurais quanto urbanos, a tradição e a rotina não deixavam de se impor.

Os cuidados e a protecção da mulher grávida existiam, mas baseavam-se mais nos conselhos da experiência do que em inovações científicas. A esmagadora maioria dos partos continuou a fazer-se em casa, sob a vigilância das parteiras.

Nos primeiros anos de vida da criança eram as mães, as avós, as tias e vizinhas tomavam conta das crianças, amparando-as e ensinando-as como sabiam e podiam.

A mortalidade infantil e as doenças da primeira infância mostravam-se, por isso, muito elevadas.²⁰⁵

A criança era normalmente bem tratada e cuidada com carinho. Isto não significa que a rudeza dos costumes e a força da necessidade não se traduzissem muitas vezes por castigos e pancadas, por subalimentação e por venda e aluguer de crianças a pseudo mães, que se serviam delas para a pedincha.

Em muitas famílias com mais necessidades económicas e em algumas pobres recorria-se às amas-de-leite.

Na falta de parques infantis a criança brincava onde podia e como podia. A rua convertia-se com frequência em lugar privilegiado de brincadeiras e de convívio sobretudo quando era estreita e de escasso movimento de viaturas.

Meninos brincavam com meninos e meninas com meninas, se

²⁰⁵ Em 1930 a percentagem de crianças mortas até aos cinco anos de idade era de 37,5%. Os nados-mortos correspondiam a 42,6/1000 de todos os nascimentos. A dar crédito às estatísticas estes números seriam menos elevados no começo do século, mas é bem mais provável que os critérios de apuramento são que tivessem mudado, aperfeiçoando-se a contagem. De qualquer forma a partir de 1914, parece ter havido estagnação.

bem que alguns jogos fossem mistos. Embora existisse já uma indústria e comércio de brinquedos, os mais pobres e até as crianças mais ricas serviam-se de toda a espécie de artefactos fabricados *ad hoc*: carros, bonecas, papagaios, chapéus, cornetas, barcos, etc.

A maior parte dos jogos tradicionais transmitia-se de geração em geração, remontando alguns a passados distantes.

As especificidades regionais existiam mas eram secundárias. Os jogos mais populares tinham uma verdadeira dimensão nacional, embora os instrumentos para a sua realização pudessem variar regionalmente.

Aos brinquedos e jogos acrescem as canções e as adivinhas, a literatura infantil e os espectáculos como o circo, fantoches, teatro infantil, cinema cómico.

Em Lisboa, a visita ao jardim zoológico era frequente para as crianças de todas as classes sociais.

«A maioria dos jogos assinalados tem origem anterior. Contudo, não estão isentos de inovações da época: as bolas de pele são mais baratas e, portanto, mais vulgares; os piões «verdadeiros» - «piões espanhóis» constituem um presente comum no Natal, aniversário ou à data da feira anual.

Nos pós guerra, o ioiô parece ter estado em voga. A bicicleta vai ganhando adeptos, que não a podendo adquirir, recorrem ao

aluguer, proporcionado pelas moedas dadas por um parente generoso.

Os soldadinhos de chumbo, as montagens e bonecos de cartão, os brinquedos de Nuremberga... são um traço mais específico desta época.

Contudo a predominância parece ter sido dos brinquedos de pau, os papagaios de papel de seda berrante, estirado em canas e manobrado através de gaita e da habilidade dos pequenos gago Coutinho e Sacadura Cabral, das bolas de trapos e dos caixotes convertidos em Ford -miniatura.²⁰⁶

A separação dos sexos procurava evitar-se na escola. Nas escolas primárias, secundárias e superiores praticava-se a coeducação, sobretudo durante a República. Este facto levava ao convívio de rapazes com raparigas e podia ter constituído um factor real de aproximação entre os sexos se não tivesse sido interrompido abruptamente com a ditadura militar de Salazar.

Mas, de qualquer forma só uma minoria frequentava a escola. A regra geral continuava a ser a separação entre os homens e as mulheres, cada qual vivendo o seu mundo à parte.

Assim o namoro processava-se segundo rituais muito rígidos e

²⁰⁶ A palavra *belindre* ou *berlinde* não vem ainda registada na 8ª edição do *Dicionário da Língua Portuguesa*, de António de Moraes Silva, vol. I, Rio de Janeiro -Lisboa, 1890. *A Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, vol. IV (publicado por 1938-39), indica as duas formas da palavra. *O Dicionário da Língua Portuguesa* de Cândido de Figueiredo, regista-a como termo de Lisboa» (14ª. ed., vol. I, Lisboa, 1949, p. 391).

denunciadores desta falta de convívio. O rapaz pedia namoro à rapariga e esta só aceitava mediante o consentimento dos pais.

O código do namoro era complicado e variava de região para região e sobretudo do campo para a cidade e da cidade pequena para a cidade grande. Articulava-se em cartas ritualmente elaboradas²⁰⁷, em conversas de janela para a rua, em encontros e passeios fiscalizados por *chapelon*, em linguagem convencional de parte a parte, em afagos tímidos, etc. Para lá deste código de boas maneiras, havia todo um outro namoro mais grosseiro e materialista, acompanhado de relações sexuais e de não raras gravidezes e abortos.

Do namoro passava-se ao noivado, também de acordo com as normas muito rigorosas. O noivo depois era autorizado a visitar a noiva em sua casa e a conviver formalmente com a respectiva família. Seguia-se depois o casamento, que obrigava a outras práticas rituais.

Um casamento que se prezasse fosse qual fosse o nível social dos nubentes – implicava vestido branco para a rapariga, cerimónia religiosa e refeição subsequente, paga pelos pais da noiva. Os convidados ofereciam vários tipos de presentes.

Mesmo com a proclamação da república, o casamento na igreja

²⁰⁷ Vejam-se obras contendo formulários de cartas de amor in A. H. de Oliveira Marques, *Guia de Historia da I Republica Portuguesa*, pp. 313-314. Leiam-se duas cartas, de pedido de namoro e da respectiva aceitação, datadas de 1929, in Alexandre m. Flores, *Almada Antiga e Moderna. Roteiro Iconográfico, III, Freguesia da Cova da Piedade*, Almada, 1990, p. 40.

continuou a ser a regra geral, seguindo-se ao casamento civil a que a lei obrigava.

O casamento presumia-se perpétuo, quer pela prática religiosa quer pela legislação civil.²⁰⁸

A grande maioria das esposas dependia economicamente dos maridos, não trabalhando fora de casa. Sendo, mais do que os homens, analfabetas e incultas, as mulheres confiavam-lhes tudo questões políticas e de direitos civis e até, quase sempre, o gozo de vivências culturais elevadas. Mesmo indivíduos vanguardistas da participação feminina na vida colectiva, com Afonso Costa, não aceitavam a sua total igualdade imediata com os homens, embora a pudessem prever no futuro.

«Nós, que abolimos a escravatura», dizia aquele estadista num discurso de 1913, «que tornámos o homem igual, que encontramos na mulher a companheira do homem, recuamos perante a disposição que dá à mulher a mesma capacidade política que tem o homem. (...) Vemos a mulher vivificante no lar, assumindo funções mais delicadas, tomando cada vez melhor a posição de educadora dos filhos e compreende-se que, à medida que ela assume esta complexidade de funções, a legislação, a par e passo, lhe entrega cada vez maior número de

²⁰⁸ «Este contrato (o casamento) é puramente civil e presume-se perpétuo, sem prejuízo da sua dissolução por divórcio (...)» (Artº 2º da Lei da Família nº 1, de 25.12.1910; d. g., nº 70, de 27.12.1910; COLP, 1910, II, p. 185).

*direitos e de liberdades.»*²⁰⁹

Esta posição tinha defensores gerais, incluindo as próprias mulheres. Mau grado algum contestações de carácter literário e platónico, a mulher mesmo a ilustrada, acatou esta tese «evolucionista» quanto aos seus direitos, mostrando-se satisfeita com o avanço que a legislação republicana representava e não se revoltando em protestos públicos de carácter mais ou menos violento, como os que à época se registavam em outros países.

Na realidade para lá de todo o subdesenvolvimento da mulher portuguesa, as relações entre os dois sexos eram harmoniosas, com respeito, cortesia e amor de parte a parte. De uma maneira, a sexualidade, como fonte de prazer era reprimida.²¹⁰

A sociedade portuguesa sofria a dupla pressão do cristianismo tradicional e do puritanismo moralista de tipo vitoriano. Falava-se o menos possível sobre sexo e não existia qualquer tipo de educação sobre a sexualidade.

Quando muito pais e educadores punham nas mãos dos filhos, rapazes entenda-se alguns livros moralistas e pseudo-científicos, onde se dissertava com o horror sobre os perigos do onanismo e da sexualidade fora do casamento, exaltando-se a castidade e a

²⁰⁹ Afonso Costa, *Discursos Parlamentares*, 1911-1914, Amadora, 1976, p. 531: discurso de 12.6.1913.

²¹⁰ Vejam-se sobre o assunto, o trabalho de Mestrado de José Joaquim Ribeiro da Costa, *Sexualidade no 1º Terço do século XX*, mimeografado, Lisboa, 1989, e a tese de Mestrado de Maria da Graça Marques Cardoso Brites, *O Discurso sobre a Educação Sexual em Portugal (do Início do Século XX até à Década de Trinta do mesmo Século)*, Lisboa, 1989, ambos na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

fidelidade conjugal. Dentro do próprio casamento a sexualidade concebia-se como a propagação da espécie, esgotando-se no acto sexual simples, realizado face a face com o mínimo de volúpia possível.

Não eram raros os casos em que o homem e a mulher jamais se tinham visto um ao outro nu, sendo frequentes as cópulas em que a esposa conservava vestida a camisa.

Mesmo nos livros científicos sobre sexologia, cuidadosamente reservados a médicos – as passagens mais «*escabrosas*» surgiam sobretudo escritas em latim.²¹¹

Outro tanto se passava com o dicionário onde era omissa o vocabulário considerado de calão ou de pornografia.²¹²

Por detrás desta fachada, contudo, existia uma realidade bem diferente. O prazer gozava-se por toda a parte, embora predominasse em certos meios menos «*recomendáveis*» da sociedade.

Grassava a prostituição tanto nas grandes como nas pequenas cidades, vilas e até em aldeias. Os costumes toleravam o adultério do homem, apesar da legislação republicana ter igualado homens e mulheres quanto a este ponto. Alguns

²¹¹ Veja-se um bom exemplo em Egas Moniz, *A Vida Sexual*, 10ª. ed., Lisboa, s. d., pp. 389, 395, 396, 412, 448, 450, 453, 454, 455, 456, etc.

²¹² Prática que se mantém ainda hoje. Mesmo os dicionários de calão, descrevem-se por vezes, os actos sexuais com perífrase mais ou menos longos.

homens eram frequentadores normais de bordéis e tinham amantes que lhe garantiam o prazer negado pelas esposas.

Nos começos do século, havia prostitutas para todos os preços desde as mais reles e ordinárias ate as mais luxuosas e requintadas.²¹³

Mas os preços subiram com a crescente vigilância policial e a diminuição da oferta reduzindo-se um pouco o leque das diferenças.

O grosso do comércio efectuava-se nos bordéis, mas não faltavam encontros e até relações completas em vãos das portas, jardins e praças públicas, cantos escuros, etc. À prostituição aliava-se a publicação erótica e pornográfica, objecto de grande consumo, apesar de proibida por lei.

Vendiam-se fotografias, estampas, cartas de jogar, bilhetes-postais ilustrados e livros expondo nus e seminus femininos ou pares em actos mais ou menos lascivos, e narrando histórias ou contando anedotas e dichotes em linguagem despejada.

Boa parte destes livros provinha do estrangeiro nomeadamente de França.

Mas havia uma produção própria de livros portugueses, sobretudo clandestina e tolerada como autorizada sob o disfarce de se tratar de obras de carácter científico ou erótico. Era o que

²¹³ José Machado Pais, *A Prostituição e a Lisboa Boémia do séc. XIX aos Inícios do séc. XX*, Lisboa, 1985, pp. 94 e 103.

sucedida com a «*Biblioteca Elegante*» que publicou 22 volumes em 1907.

A «*Colecção Amorosa*» editou também 22 volumes em 1910, a «*Biblioteca Picante*», a «*Biblioteca Curiosa*», a «*Colecção Cor-de-Rosa*».

Havia igualmente almanaques dedicados ao género, como o *Almanaque dos Amantes*, com publicações periódicas.²¹⁴

Normalmente estes livros omitiam o nome do autor ou apresentavam-no disfarçado sob pseudónimo. Também era frequente omitir-se o nome do editor.

Contudo, havia autores especializados neste género de literatura e bem conhecidos de todos. Se as práticas sexuais eram basicamente as mesmas do que hoje, embora condicionadas por maiores preconceitos, complexos de culpa e limitações pseudo-científicas.²¹⁵

Nos começos do século XX, o pé feminino suscitava um verdadeiro culto, que se foi desvanecendo com o tempo, à medida que as saias subiam e lhe retiravam todo o mistério.

Os homens preferiam as mulheres de formas opulentas, desenvolvidas no busto e nas nádegas, desprezando as magras e pouco salientes.

Na década de vinte, o interesse masculino dirigiu-se

²¹⁴ Por exemplo, *O Pardal*, (1911), *O Bidé* (1919), *O Malcriado* (1919), etc.

²¹⁵ Com as restrições apontadas por José Joaquim Ribeiro da Costa, op. Cit., pp. 11-14.

preferencialmente pelas mulheres esguias e pouco gordas.

Em contrapartida as mulheres grandes apreciadoras, nos começos do século, do homem de extrema virilidade, simbolizada por um farto bigode e uma pêra que mascarava as feições do rosto e por formas corpulentas do tronco e dos membros, evoluíram para o culto de um homem de cara rapada, mais esbelto e delicado.

Este período que a autora analisou foi fértil em mudanças de atitude na forma de estar perante as diversas situações amorosas e nas várias relações pessoais que eram estabelecidas com o sexo oposto. As vivências do amor e do sexo eram muito peculiares e caracterizavam-se pela adoção de modelos oriundos de países europeus mais civilizados que timidamente rompiam os laços tradicionais.

5.6- As diversões.

Numa sociedade em que as distrações fora de casa não abundavam pelo menos em confronto com as de hoje, proliferavam toda a espécie de meios de entretenimento doméstico, ao serão e nas horas de ócio que ocupava o espaço existente para o tempo livre.

Depois do jantar, as famílias reuniam-se na sala comum e procuravam distrair-se até à hora de deitar. Conversava-se, lia-se em voz alta, recitavam-se poemas, jogavam-se às cartas, xadrez, damas e outros jogos. Muitas pessoas preferiam ler para si mesmos, ver estampas, resolver charadas, adivinhas e passatempos.

Abundavam os almanaques onde a leitura era frequente e alternava com esse género de distração. A tipologia dos passatempos variava. Podiam ser problemas de solução matemática ou geométrica, hieróglifos comprimidos, passatempos infantis, adivinhas, situações de xadrez e de damas, palavras cruzadas, saltos de cavalo, etc., além das anedotas, máximas, provérbios, pequenos contos, poemas e caricaturas.

Percorrendo os almanaques desde 1900 até 1930, verifica-se facilmente que essa tipologia evoluiu ao sabor da variação do

gosto do público. Não faltavam também os que se dedicavam a efectuar varias colecções como selos, moedas, medalhas, ex - libris, vinhetas, cromos, bilhetes-postais e assim por diante.²¹⁶

A música de salão era outra forma de divertimento generalizada. Grande parte das habitações burguesas tinha o seu piano, onde senhoras e cavalheiros tocavam, quer peças individuais quer acompanhamentos para canto. No serão urbano havia sempre alguém que cantasse e que tocasse.

Por isso proliferavam as edições de pequenas partituras para piano e canto, tanto de música clássica como de música ligeira, nacional ou estrangeira.²¹⁷

A comercialização do disco representou um marco fundamental na história das distrações caseiras. A indústria de discos de gramofones e de pianolas conquistou rapidamente o mundo, urbano e rural, visto que o aparelho desse tempo não requeria outra energia além da manual, através de uma manivela.

No início do século o gramofone era comum em Portugal, anunciando-se á venda gravações em discos dos melhores cantores e de pequenas peças dirigidas pelos melhores maestros e tocadas pelas melhores orquestras.

²¹⁶ Veja-se alguma bibliografia sobre o assunto em A. H. de Oliveira Marques, *Guia de Historia da 1ª República Portuguesa*, Lisboa, 1981, pp. 326-328.

²¹⁷ Vejam-se os exemplos em José Sarmiento de Matos, *Sons de Lisboa. Uma Biografia de Valentim de Carvalho*, Lisboa, 1989, *passim*.

À música clássica aliava-se a música mais ligeira de *opereta e vaudevill*, canções em voga e música de dança. Pouco a pouco foram introduzidas óperas inteiras, concertos e sinfonias com um somatório de sucessivos discos.

Ao longo dos anos, a produção de discos e de gramofones conheceu aperfeiçoamentos dignos de nota.²¹⁸

Uma outra forma de entretenimento doméstico foi a radiodifusão construindo-se os amadores receptores e emissores próprios, criando-se pequenos postos de transmissão locais. Também eram comercializadas as telefonias, chamadas receptoras que recebiam sobretudo emissões do estrangeiro.

Finalmente as formas de distração mais usuais, mencionem-se as visitas frequentes a casa se familiares e amigos quer depois do jantar quer à tarde.

Muitas senhoras da aristocracia e da burguesia recebiam as pessoas só em determinados dias da semana. Os visitantes eram hierarquicamente classificados, desde os de cerimónia que recebiam na sala a isso apropriada e com traje a condizer, até aos amigos e conhecidos que eram mandados entrar para a sala de estar e eram bem-vindos com menos formalidade. Se as horas o proporcionassem, serviam-se chá ou refrescos acompanhados por pão e bolos.

²¹⁸ «Gramofone», in *GEPB*, vol. XII, P. 684.

Às distrações domésticas as mais generalizadas somavam-se os divertimentos fora de casa não sendo muito comuns para a maioria das mulheres.

Os teatros e os cinemas faziam parte desse leque de diversões. Portugal dispunha de uma rede pequena de salas de espectáculo. As cidades do país que dispunham no início do século de um maior número de salas do género eram Lisboa e o Porto.

Porém em todos os distritos do país se contava teatros, com relevo para o sul do país, onde a concentração de população urbana justificava uma maior proliferação de salas de espectáculo.

Os teatros não esgotavam a rede de salas existentes de espectáculo. Pelo país existiam mais de meio milhar de sociedades recreativas onde o teatro se fazia com frequência, improvisando-se locais para o efeito. O teatro ambulante tinha também grande relevo nas aldeias e comunidades rurais. Os espectáculos eram muito variados. Preferia-se a farsa e a comédia mas não faltava o drama, a mágica, a opereta, a revista, a declamação poética, o circo, etc.

Num espectáculo era frequente sucederem-se duas a três peças diferentes, com actos únicos e géneros diversos.

Predominavam as peças estrangeiras mas não escasseavam os originais portugueses. Numa estatística efectuada sobre os

espectáculos levados à cena no Teatro de D. Maria II, ao iniciar o século e num período de oito anos, revelava um número quase igual de peças estrangeiras e nacionais 48 e 47, respectivamente.²¹⁹

A necessidade de variar de espectáculo e a inconstância do público levava a que a permanência de uma peça no cartaz raras vezes fosse grande.

Os teatros fora de Lisboa viviam sobretudo de companhias e de grupos de amadores locais. Ir ao teatro estava ao alcance de praticamente todas as bolsas. A população podia de uma forma genérica ir ao teatro porque era pouco dispendioso economicamente, estando acessível a todas as camadas sociais.

Desde os finais do século XIX, os espectáculos de cinema começaram pouco a pouco a competir com os do teatro. Alguns teatros passavam a incluir também cinema e não tardou que surgissem as primeiras salas consagradas exclusivamente à nova arte.

A difusão do animatógrafo levou ao aparecimento dos cinemas de bairro, correspondentes de certa forma aos antigos teatrinhos particulares e às salas dos clubes recreativos locais.

A sua maior incidência foi nas duas grandes cidades do país Lisboa e o Porto. Fora dessas duas grandes cidades, o

²¹⁹ Matos Sequeira, *Historia do Teatro Nacional D. Maria II*, vol. I Lisboa, 1945, pp. 459-460.

espectáculo cinematográfico divulgou-se também permitindo uma maior rentabilização dos espaços teatrais, convidando o público a sair de casa e abrindo-lhe horizontes novos e inculcando um papel civilizacional com múltiplas implicações.

O espectáculo fora de casa democratizara-se e individualizara-se, acompanhando os novos tempos e costumes. Todo o cinema visto em Portugal até ao ano de 1929 era a preto e branco e mudo.²²⁰

As imagens surgiam acompanhadas por música, executada no próprio recinto num piano ou por uma orquestra.²²¹

Só a partir de 1917-18, as legendas dos filmes estrangeiros passaram a ser apresentadas em português.²²²

A esmagadora maioria dos filmes exibidos era de produção estrangeira – americanos, franceses, ingleses, italianos, espanhóis, alemães, etc. No entanto existiam alguns de origem portuguesa.

Tal como em relação ao teatro o público preferia os filmes cómicos e de aventuras e as comédias ligeiras embora não escasseassem as tragédias e os filmes históricos.

Para além do cinema e do teatro as touradas também faziam

²²⁰ Luís de Pina, *A Aventura do Cinema Português*, p. 38: *O Cantor do Jazz*, primeiro filme sonoro visto em Portugal, foi estreado em Lisboa, no *Odéon*, em 27.2.1929.

²²¹ M. Félix Ribeiro, *Os Mais Antigos Cinemas de Lisboa*, pp. 242-251.

²²² *Idem, idem*, p. 253.

parte do mundo do espectáculo.

As touradas recebiam muito público, sendo mais populares do que hoje e os seus protagonistas idolatrados pelas multidões, um pouco à maneira dos jogadores de futebol dos nossos dias. Publicavam-se várias revistas sobre toureiro e touradas. Havia praças de touros em Lisboa, Santarém, Setúbal, Portalegre, Évora, Beja e Faro, sendo mais raras em Leiria, Viseu, Aveiro e Braga.²²³

Em algumas grandes cidades já havia no início do século XX casinos onde as pessoas endinheiradas e da alta sociedade se reuniam para conviver, dançar, tomar chá e assistir a alguns espectáculos onde algumas mulheres também participavam.

Além do jogo (tolerado ou clandestino), da dança, do restaurante e em muitos casos, da droga e da prostituição, alguns *Night – Clubs* incluíam espectáculos de variedade e apresentavam orquestras e conjuntos estrangeiros transitórios.²²⁴

Os parques de diversão foram outra novidade no período em estudo, nomeadamente o *Parque Mayer* fundado em 1922, incluindo restaurantes, cervejarias, leitarias, cafés, quiosques, além de pavilhões e barracas mais ou menos improvisados para dança, tiro ao alvo, fado e variedades.

²²³ Dados extraídos do *Anuario Comercial de Portugal* e do *Guia de Portugal*, vol. I e II. Veja-se a principal bibliografia sobre touradas no *Guia de Historia da 1ª República Portuguesa*, pp.318-319.

²²⁴ Júlia Leitão de Barros, *Os Night -Clubs de Lisboa nos Anos 20*, Lisboa, 1990.

O mundo das diversões organizadas incluía também o jardim zoológico de Lisboa, em constantes melhoramentos e vários arremedos seus em jardins públicos espalhados por todo o país.

Aos domingos e feriados era costume ir-se passear para os jardins públicos, para as avenidas e praças mais aprazíveis das cidades e vilas.²²⁵

Aí se escutavam pequenos concertos gratuitos nos coretos erigidos in loco. As bandas e filarmónicas militares e de colectividades de recreio e beneficência tinham reportórios variados de música ligeira e de musica clássica.

A banda filarmónica era indispensável em feiras, romarias, procissões, desfiles militares e dias festivos. Os piqueniques entre famílias também eram muito populares no campo e na praia.

Nos arredores de algumas cidades havia a grande atracção das hortas e retiros que não passavam de tascas ou tabernas com um recinto aprazível ao ar livre onde se comia e bebia. Aí se ia almoçar, dormir a sesta e conviver um pedaço, regressando-se a casa ao fim da tarde. Certos retiros também funcionavam à noite, com a comparência de fadistas e de cantadeiras.

Quer nas cidades quer nas aldeias, o café, a cervejaria e a

²²⁵ Não está ainda feito o estudo que se impõe sobre os jardins públicos do país, preocupação de todas as edilidades dos séculos XIX e XX. Diga-se outro tanto das avenidas com passeios centrais arborizados, semeados de bancos. Nelas se passeou regularmente até à década de Sessenta do nosso século.

taberna desempenhavam papel de relevo no convívio masculino, a permanência da classe feminina não era permitida. Os cafés prolongavam a casa e o local de trabalho, sendo por vezes o meio preferido de distração do homem.

Alguns incluíam bilhares que os tornavam ainda mais apetecidos, só alguns dispunham de música.²²⁶

Os bailes dados em casas particulares constituíam outra forma de diversão. Nesses bailes a música provinha de conjuntos orquestrais ou de piano, sendo também utilizado no início do século XX, o gramofone.

Os pares (rapaz e rapariga) dançavam geralmente agarrados – *valsa, polca, tango, schottisch, maxixe, one-step, two-step, fox-trot, slow, paso doble, marcha, o híbrido charleston* –, embora não faltassem danças de outro tipo, mais teatrais e requerendo marcação, como a quadrilha e os lanceiros.²²⁷

Entre os novos prazeres conquistados pelas classes médias no primeiro terço do século XX era o turismo.²²⁸ Viajar por prazer era apanágio dos ricos e dos peregrinos religiosos.

A difusão do caminho-de-ferro e mais tarde do automóvel, aliadas a um aumento do nível de vida e à criação gradual de

²²⁶ António Coimbra Martins, «Cafés», in *Dicionário da História de Portugal*, I, pp. 427-430.

²²⁷ Sobre música de dança na década de Vinte, cf. A. H. de Oliveira Marques, *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, pp. 467-468.

²²⁸ A. H. De Oliveira Marques, *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, pp. 325-326.

infra-estruturas e dos novos hábitos e modas, levaram a uma intensificação notável da viagem lúdica quer no interior quer no exterior do país.

A palavra turismo, ainda ausente dos dicionários de finais de 1880, tornou-se mais tarde usual na língua portuguesa.

O IV Congresso Internacional de Turismo realizado em Lisboa em Maio de 1911 dinamizou as iniciativas de governantes e de particulares.

A partir de então fundou-se na capital do país a Sociedade Propaganda de Portugal, que divulgava as belezas do país fomentando as visitas e os percursos de Norte a Sul de Portugal. Mais tarde foram publicados sucessivos guias, itinerários, mapas, bilhetes-postais ilustrados de Portugal.

A colecção de bilhetes ilustrados, muito em uso na época, com trocas entre coleccionadores de todo o mundo – homens e mulheres, despertou o interesse generalizado pelo estrangeiro, pelos seus monumentos, pelas suas paisagens e pela sua gente.²²⁹

Entre as formas de ocupação dos tempos livres, o desporto começou a desempenhar papel de relevo na sociedade do período em estudo.

²²⁹ Sobre bilhetes-postais ilustrados, veja-se o magnífico catálogo – guia de Vicente de Sousa e Neto Jacob, *Portugal no 1º Quartel do Sec. XX Documentado pelo Bilhete-postal Ilustrado da 1ª Exposição Nacional de Postais Antigos, Bragança, 1984*, Bragança, 1985. À data da proclamação da República, já a grande maioria de Portugal com interesse turístico estava publicitada pelo bilhete-postal ilustrado.

As suas formas organizadas tiveram influência estrangeira, nomeadamente britânica, o desporto foi, a princípio, apanágio da aristocracia e da alta burguesia. A pouco e pouco popularizou-se e democratizou-se, sobretudo nas modalidades ligadas à bola mais concretamente ao futebol.

À data da proclamação da república contavam-se no país numerosos clubes dedicados à prática futebolística. Os jogos realizavam-se em campos de terra batida, nem sempre com bancadas, embora a sua condição fosse melhorando com o andar do tempo. Outros desportos ligados á bola receberam a preferência de alguns, embora sem a importância que o futebol tinha. Foi o caso do basquetebol e do hóquei patins, sendo de salientar que eram praticados exclusivamente por rapazes, tendo o aplauso sempre que possível das raparigas.

Por outro lado o automobilismo mostrou-se sempre um desporto de gente rica. O real automóvel clube de Portugal, fundado em 1903, passou depressa a uma associação pragmática de utentes e frequentadores mais ou menos assíduos.

O ciclismo teve também grandes entusiastas, sendo praticado desde cedo por muitas mulheres, o que é um factor relevante para a época, na medida em que a presença do sexo feminino estava aliada à vida doméstica sendo em regra afastado deste tipo de modalidades. A primeira associação correspondente, a

União Velocipédica Portuguesa, surgiu em 1899.

O ciclista, periódico da modalidade, apareceu em 1900.²³⁰

A natação era muito popular nas zonas costeiras do país, teve a sua organização desportiva desde os começos do século XX.

Os desportos náuticos eram praticados pela aristocracia e pela alta burguesia, existindo diversas associações e realizando-se regatas de vários tipos com certa frequência.²³¹

A esgrima era outra modalidade praticada pelos políticos, aristocratas e por gente da *alta-roda*. O hipismo e o tiro ao alvo foram também modalidades desportivas que os portugueses praticavam, nomeadamente a classe masculina, cabendo à classe feminina o acompanhamento dessas modalidades através da observação enquanto telespectadoras.²³²

Por último podemos afirmar que a presença portuguesa nas competições internacionais acompanhou o desenvolvimento interno.

A nível dos jogos olímpicos a estreia de Portugal só aconteceu no ano de 1912 em Estocolmo, com as modalidades de corrida e esgrima sendo somente a classe masculina a participar. No entanto após esta data os desportistas portugueses tomaram

²³⁰ A. H. De. Oliveira Marques, *Guia de Historia da 1ª República Portuguesa*, pp. 324-325; «Ciclismo», in *GEPB*, vol. VI, p. 735.

²³¹ *Anuário Comercial de Portugal*, diversos anos.

²³² A *Sociedade Hípica Portuguesa* fez publicar, de 1913 a 1920, *A Sua Revista Ilustrada*.

parte nos jogos olímpicos posteriores em 1924 em Antuérpia, 1924 em Paris e em 1928 Amesterdão, é de referir que no ano de 1924 conquistaram medalhas de bronze na modalidade do hipismo e em 1928 em esgrima.²³³

Podemos concluir que a população portuguesa tinha bastantes desportos e formas de convívio ao seu alcance, que a tornavam de certa forma uma sociedade civilizada do ponto de vista desportivo.

Resumo

A alimentação das pessoas em Portugal (1900 a 1926) obedecia a variações de carácter regional, à cidade e ao campo e aos diferentes grupos sociais consumidores.

As classes médias e superiores praticavam uma alimentação abundante e variada de nutrientes. Essa alimentação era á base de peixe, carne, enchidos, caça, hortaliças e os legumes como favas, ervilhas, brócolos, couves, cenouras, nabos, tomate, alface ...etc. Consumiam-se também muitos ovos, lacticínios, farináceos e pão.

As matérias gordas utilizadas na época eram o azeite, a banha e a manteiga.

²³³ Cf., entre outras publicações, *Jogos Olímpicos*, Lisboa, 1979, pp. 29 e 33.

Estas classes incluíam também na sua alimentação uma grande abundância de doces, quer na forma de bolos das mais variadas espécies quer na de compotas, pudins, bolachas, chocolates, etc. Relativamente às bebidas as principais eram a água e o vinho.

Os vinhos preferidos eram o da Madeira seco, o de Bucelas, de Salvaterra, do Ribatejo, Torres Vedras no acompanhamento de peixe e de carne.

Os vinhos do Porto e os vinhos Moscatel de Azeitão serviam-se com os doces.

Entre as bebidas de outros géneros havia a cerveja, o café, refrigerantes, chá, chocolate, leite, licores, aguardentes, e alguns cocktails.

Toda a dieta alimentar destas classes se caracterizava pela abundância e confecção elaborada. Comia-se muito e com pouca simplicidade.

A alimentação das chamadas classes trabalhadoras obedecia a outros padrões e efectivava-se com maior simplicidade.

No campo a sua alimentação era monótona e pouco variada. Esta baseava-se no pão de milho, trigo, centeio ou compósito segundo as regiões nas hortaliças, nos legumes e no vinho. Comia-se pouca carne e pouco peixe a não ser nas regiões do litoral.

As gorduras eram feitas á base de azeite, unto e toucinho. A

fruta escasseava e era pouco variada. Esta deficiente alimentação rural não resultava da escassez de géneros nem de problemas de comercialização mas sobretudo das dificuldades económicas dos trabalhadores que produziam os produtos tendo em conta o mercado de compra e não o consumo próprio.

O operário urbano alimentava-se um pouco melhor e com alimentos mais variados. A sua dieta alimentar já incluía mais carne e mais peixe, arroz, massa, café e sopas diversas, procurando tanto quanto o seu salário permitia aproximar-se das classes médias e superiores.

No vestuário havia características muito próprias consoante a região a que pertenciam as pessoas. A classe burguesa seguia os padrões internacionais onde a moda francesa predominava.

A evolução da moda acompanhava a tendência para o barateamento, a simplificação e a democratização que caracterizou outros aspectos da sociedade. Essa tendência resultou da evolução económico-social e política da civilização ocidental com o seu grande marco na I Guerra Mundial (1914-18).

A mulher simplificou o seu traje, passando a comprar somente o número e o tamanho das peças de vestuário. Cortou o cabelo, subiu a saia, deixou de usar o espartilho alterando assim a sua silhueta dando ao seu corpo liberdade de movimentos.

As peças usadas reduziram as diferenças sociais e diluíram as marcas de traje entre os sexos, surgindo assim a moda unis sexo dos nossos dias.

Como seria de esperar a mulher das classes superiores vestia-se de forma mais requintada e de acordo com os momentos sociais em que participava.

Enquanto a mulher do campo vestia-se de uma forma pouco requintada e apresentava algumas características regionais, tentava acompanhar a moda citadina com um compreensível atraso.

A habitação rural possuía características muito peculiares numa conjectura económica e social débil.

A habitação urbana possuía uma construção de prédios subdivididos em andares. Os andares tinham o lado direito e o lado esquerdo e que se destinavam cada qual a uma habitação. Estes possuíam corredores estreitos e escuros, com iluminação através das bandeiras de vidro das portas e do acesso às divisões. Cada casa tinha seis a oito divisões, com salas, quartos de dormir, casa de jantar cozinha, casa de banho, uma dispensa, as arrecadações, um recanto com pia e uma varanda envidraçada nas traseiras. À noite estas habitações eram iluminadas utilizando o petróleo, o azeite e as tradicionais velas. Algumas já possuíam electricidade e utilizavam o gás. Estavam bem

decorados com mobiliário, reposteiros e quadros decorativos de acordo com a moda da época.

A habitação rural era mais pobre e mantinha as linhas tradicionais da sua existência tanto no exterior como no interior. Variava de acordo com as regiões e localização geográfica do país. Era constituída por um ou dois a três pisos, com abundância de alpendres, mal dividida, pouco iluminada, compartimentos muitas vezes sem soalho, cozinha com lareira.

Dentro do tipo de habitação rural, havia as casas mais abastadas que tinham cozinha, quartos e sala, raras eram as casas que tinham casas de banho.

O mobiliário reduzia-se a camas por vezes sobre bancos, arcas ou caixas grandes, mesas, bancos e às vezes cadeiras. Nas paredes havia gravuras com motivos religiosos, imagens, crucifixos, trabalhos de costura, fotografias de familiares, membros da família real, o papa e outros. Eram iluminadas com petróleo, azeite e velas. Raras eram as habitações que conheciam o gás ou a electricidade.

A higiene e a saúde dependiam muito das condições de habitabilidade das pessoas.

As pessoas lavavam-se parcialmente nos lavatórios e bidés existentes nos quartos de cama e de tempos a tempos tomavam banho em alguidares e celas colocadas nas cozinhas, varandas e

quintais. Os preconceitos que as pessoas tinham contra os excessos de lavagem considerados nocivos para a saúde continuavam muito vivos na mentalidade portuguesa. Os odores corporais eram intensos suscitando comentários e repulsa pelos mais asseados.

No início do século XX já existiam os ingredientes básicos para a lavagem dos corpos como: sabões, sabonetes perfumados, pasta de dentes, loções e tónicos, águas-de-colónia, sais de banho, pós-de-arroz, creme, perfumes, pentes, escovas, esponjas, tesouras, limas de fabrico nacional ou estrangeiro.

Os governos começaram a debruçar-se sobre a higiene aliada à saúde. O culto pela ginástica, a exaltação do corpo belo e sadio, cuidados com o rejuvenescimento do corpo, a medicina científica e a doméstica tornaram-se preocupações constantes na atitude das pessoas.

As relações humanas no amor e no sexo possuíam características muito peculiares, entre o meio rural e o urbano, a classe rica e a classe trabalhadora.

No início do século XX o amor dos pais para com os filhos não se distanciava muito do de hoje havendo contudo mais formalismo nas relações afectivas.

A criança era normalmente bem tratada e cuidada com carinho. Por vezes a rudeza dos costumes e a força da necessidade

traduzia-se por castigos e pancadas.

A rua convertia-se com frequência em lugar privilegiado de brincadeiras e convívio sobretudo quando eram estreitas e de escasso movimento de viaturas. Meninos e meninas brincavam em conjunto. Os jogos tradicionais eram transmitidos de geração em geração. A separação do sexo masculino e feminino praticava-se nas escolas primárias, muito embora a república se inicia-se um processo de coeducação. Essa separação entre homens e mulheres eram uma realidade e continuava cada um vivendo o seu mundo. O namoro processava-se de acordo com rituais muito rígidos e sem convívio. O rapaz pedia namoro à rapariga e esta só aceitava mediante o consentimento dos pais. O código do namoro era complicado e variava de região para região e sobretudo do campo para a cidade. Do namoro passava-se ao noivado, o noivo era autorizado a visitar a noiva em sua casa e a conviver formalmente com a família, seguia-se depois o casamento que obrigava a outras práticas rituais.

O casamento presumia-se perpétuo, quer pela prática religiosa quer pela legislação civil. As esposas dependiam economicamente do marido, sendo na sua maioria analfabetas e incultas confiavam-lhes tudo o que respeitava à administração de bens, questões políticas e civis. Não existia qualquer tipo de educação sobre a sexualidade, concebendo-se esta como a

propagação da espécie.

As diversões e o desporto aconteciam nos meios domésticos e nas horas de lazer. As famílias reuniam-se na sala comum e procuravam distrair-se até à hora de deitar. Conversavam, liam em voz alta, recitavam poemas, jogavam às cartas, xadrez, damas e outros jogos.

A tipologia dos passatempos variava desde a resolução de charadas, adivinhas, problemas de solução matemática ou geométrica, a música tocada ao piano ...etc.

Os teatros, os cinemas, as touradas, os parques de diversão, as bandas filarmónicas, os passeios no jardim, e os bailes também faziam parte do leque de diversões.

Entre as formas de ocupação dos tempos livres, o desporto começou a desempenhar papel de relevo na sociedade, sendo no início apanágio da aristocracia e da alta burguesia. No período republicano já havia numerosos clubes que se dedicados à prática futebolística. Também o basquetebol, o hóquei patins, o automobilismo, o ciclismo, os desportos náuticos, a esgrima, o hipismo e o tiro ao alvo eram modalidades praticadas nomeadamente pela classe masculina, cabendo à classe feminina o acompanhamento dessas modalidades através da observação e aplauso enquanto telespectadoras.

CAPÍTULO VI

ESTATÍSTICA / ESCOLARIZAÇÃO.

**6.1 - ALFABETIZAÇÃO MASCULINA E FEMININA
DE EM PORTUGAL DE 1900 – 1930.**

**6.2 – ALFABETIZAÇÃO NOS DISTRITOS DE
PORTUGAL:**

6.2.1– NOS DISTRITOS DO INTERIOR.

6.2.2 – NOS DISTRITOS DO LITORAL.

6.3 – NAS ILHAS: AÇORES E MADEIRA.

**6.4 - ANALOGIA ENTRE A ALFABETIZAÇÃO
MASCULINA E FEMININA.**

6.1 – Alfabetização masculina e feminina.

No ano de 1878, uma percentagem de 79,4% de portugueses maiores de 6 anos residentes no reino de Portugal não sabiam ler e escrever. Passados cem anos, a taxa de analfabetismo reduzira-se somente para os 17%. É importante salientar que em 1890 cerca de 74,1% das crianças com idades entre os 7 e os 9 anos permaneciam iletradas. A partir do ano de 1960 todos os portugueses aprenderam a ler e a escrever entre essas idades.

Comparando estes dados com outros dos países europeus é obvio que se verificava um grande atraso. Actualmente ainda há analfabetos em Portugal e pronuncia-se a palavra *falhanço*. As ideologias modernas fizeram da alfabetização uma coisa tão positiva como *a salvação da alma*. As causas do analfabetismo residiam no estado desinteressado ou sem meios para escolarizar ou num atraso geral do país ou da região, na medida em que o analfabetismo era entendido como causa de uma série de defeitos das instituições políticas e de debilidades do desenvolvimento económico do país.

A alfabetização era trabalhada como um dado que os historiadores definiam por um determinado índice de

capacidade para ler e escrever, testes de escrita e de leitura da qual se tratava de observar o crescimento de cada aluno.

Num estudo publicado em 1919, o erudito espanhol Lorenzo Luzuriaga estabeleceu claramente o padrão geográfico do analfabetismo dizendo que:

«[...] la densidadde deste aumenta en Espana —como en toda Europa—, de Norte a Sur,y, com menos regularidad —también como en el resto de Europa— de Oestea Este; siendo de notar que la zona mínima dei analfabetismo en Espana—como en el continente europeo— se halla localizada en la parte septentrional,y la máxima, en la región meredional oriental.»

Em França, em paralelo com a fronteira da instrução, corriam outras fronteiras: a das estaturas masculinas, a das civilizações agrárias, das línguas, dos tipos de festa tradicional, das formas de direito às quais Portugal não escapava em relação às mesmas coincidências de linhas de marcação.

O nosso país estava dividido em dois blocos, o Norte e o Sul, ou, um pouco mais exactamente, em três, visto que no Norte se pode bastante bem separar o Noroeste do Nordeste. Esta divisão foi classicamente estabelecida pelo geógrafo Orlando Ribeiro na sua obra *Portugal, o Mediterrâneo e o Atlântico*, publicada em 1945 e com quatro edições até 1986.

Não podemos esquecer o grande contributo para a história do processo de escolarização da sociedade portuguesa na transição do Antigo Regime foi o impacto das reformas legislativas incutidas no regime monárquico que desenvolveram e diminuíram os índices de analfabetismo da população nomeadamente a masculina.

Os processos de alfabetização e de escolarização da sociedade portuguesa, cujas marcas de analfabetismo se prolongam na longa duração, constituem ainda uma grande incógnita para o investigador. Dimensões da questão como frequência de alfabetizados, papel da escola na alfabetização, móveis, níveis, agentes e significado da alfabetização, funções e práticas da escola, são algumas das dimensões sobre as quais recai ainda uma grande margem de desconhecimento.

Permanecem grandes lacunas no conhecimento historiográfico como sejam as que se referem ao uso e aos graus de apropriação da cultura escrita por parte da população alfabetizada; como se relacionavam as culturas oral e escrita; qual a influência da escola e da cultura escolar nos comportamentos de literacias dos indivíduos?

Interrogarmo-nos sobre a história da escola, ou melhor da escolarização, é uma via de acesso a parte destas problemáticas.

Em que consiste todavia essa abordagem historiográfica da escola para o Antigo Regime em Portugal?

Inscrita como factor de modernização, a escola esteve todavia muito ausente nas transformações históricas que marcaram a transição do antigo regime. Verdadeiramente pode concluir-se que se um dos factores de superação do antigo regime é a escolarização generalizada da população – estando a sua maior parte habilitada para fazer uso corrente da cultura escrita no seu quotidiano – torna-se necessário aprofundar uma das seguintes hipóteses: ou a escola portuguesa foi inteiramente subalternizada como instância de modernização, ou o processo histórico de superação do antigo regime em Portugal se prolonga pela segunda metade do século XIX, desafiando o conhecimento historiográfico a rever a cronologia e a integração dos fenómenos educativos na transição da sociedade portuguesa para a contemporaneidade.

A partir do cruzamento de diversos indicadores como municipais, governamentais e estatísticos, procurou-se reconstituir a estrutura demográfica da população escolarizável e escolarizada – através das suas fases, historiográfica e socialmente, mais visíveis.

No ano de 1900, realizou-se em Portugal um Censo da população que indicara um número total de analfabetos maiores de 7 anos de idade no total 3.271.021 sendo o total da população portuguesa de 4.417.000.²³⁴

²³⁴ *Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900* (quarto recenseamento geral da população), 3 vol. Lisboa, Ministério dos Negócios da Fazenda. Direcção Geral da Estatística e dos Próprios Nacionais/ Imprensa Nacional – Tipografia da “A Editora”, 1905-1906, (página não enumerada no início de cada um dos volumes).

Este número permite-nos concluir que o analfabetismo das pessoas tinha uma percentagem muito alta que rondava os 74% dos portugueses.

O censo realizado na década seguinte no ano de 1911 registara uma redução para 69,6%, o que mantinha o problema do combate acelerado ao analfabetismo como prioridade absoluta de qualquer programa cultural.²³⁵

Apesar dos maus resultados a distribuição do analfabetismo da população portuguesa não era homogénea, nem quanto aos sexos nem quanto às cidades ou aos distritos de residência.

As mulheres constituíam a parte da população que tinha o maior índice de analfabetismo, sendo de 82% a 83% enquanto os homens a percentagem de analfabetos rondava os 65% a 68%, nos idosos e nas regiões do interior, do sul e ilhas, porém noutras zonas do país o quadro era um pouco diferente.

A percentagem de menor número de analfabetos encontrava-se em Lisboa, cuja maioria dos habitantes, tanto homens como mulheres, sabiam já ler em 1911.

Na cidade do Porto a maioria dos homens também já sabia ler, o mesmo acontecia no distrito de Aveiro onde somente cerca de

²³⁵ Números indicados pelo Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900, quadros nº 2 a 4 (repetidos pelo Anuário Estatístico de Portugal, 1904-1905, vol. I, Lisboa, 1908, p. 176), e pelo Censo da População de Portugal. No 1º de Dezembro de 1911, parte i, Lisboa, 1913, pp. X, XXII, 360 ss., com representação gráfica no gráfico VII, pp. XXII-XXIII.

25% da população não sabia ler.²³⁶

Eram estas as três cidades (Lisboa, Porto e Aveiro) que tinham a maior percentagem de população alfabetizada no nosso país tanto no ano de 1900 como uma década depois ou seja no ano de 1911.

Em contrapartida no Arquipélago dos Açores na cidade da Horta a percentagem de letrados era em 1911 de 36% e na cidade de Angra do mesmo arquipélago, não excedia os 29,3%. Apesar de todos os esforços desenvolvidos durante a monarquia, o combate ao analfabetismo acentuou-se mais durante o período da República, com percentagens cada vez maiores mas nunca compensadoras do esforço despendido e do contraste que se queria apresentar pelos republicanos relativamente ao antigo regime.

Em 1920 a taxa de analfabetismo em relação aos maiores de 7 anos mantinha-se em 66,2%, e, em 1930, em 61,8%. No Porto a maioria das mulheres em 1930 não sabia ler²³⁷ como podemos analisar nos gráficos que se seguem.

A distância entre Lisboa e a província reduziu-se um pouco mas não de forma satisfatória e reveladora de um avanço significativo da instrução fora das grandes cidades. A população

²³⁶ Veja-se para tudo isto, o censo de 1911. Para Lisboa e Porto.

nas zonas rurais tinha o acesso mais dificultado em relação à sua escolarização em contrapartida os grandes centros ofereciam melhores condições e oportunidades de aprender a ler e a escrever.

Os maiores progressos em relação à percentagem de população alfabetizada registaram-se em todas as décadas, no distrito de Coimbra, de cuja população letrada (que sabia ler e escrever) aumentou uma percentagem muito significativa cerca de 13,5%, como consta nos censos da população e nos anuários registados pelo governo para os anos indicados.

Nas outras regiões, a alfabetização foi menor. Em contrapartida nos distritos dos arquipélagos, onde os progressos se mostravam notáveis até 1920, com percentagens em alguns casos superiores a 10% numa década, os índices baixaram a partir desta data sobretudo devido à emigração dessa população para o continente americano, sendo o arquipélago dos Açores a única região do país em que o número de pessoas que sabiam ler e escrever estava a diminuir em relação à outra população do continente.

Também nos distritos do litoral como em Aveiro, Porto, Leiria e Faro, o avanço na escolarização da população quer masculina quer feminina foram dignos de nota.

No interior registaram-se alguns progressos nos índices de

escolarização masculina e feminina, nomeadamente no distrito da Guarda, em Viseu e Castelo Branco.

Tais avanços resultaram do empenho e persistência das conjunturas e reformas políticas, das condições económicas e demográficas da população em geral mas também do estado português.

Poderemos analisar detalhadamente e por distrito estes dados no quadro nº 1 sobre a distribuição da população que sabe ler em Portugal no período compreendido entre 1900 e 1930. Nesse quadro poderemos verificar os níveis de escolarização da população portuguesa por década e por distrito em Portugal no período de estudo que abrange esta investigação.

QUADRO N° 1
População que sabe ler em Portugal (%).

Distritos	1900 (total)	1911		1920		1930	
		Total	Difer.	Total	Difer.	Total	Difer.
Aveiro	21,2	25	3,8	30,5	5,5	33	2,5
Beja	14,8	16	1,2	19	3	20,9	1,9
Braga	22,2	2	1,8	26	2	28,2	2,2
Bragança	16,6	18,3	1,7	21,4	3,1	24,3	2,9
Castelo Branco	13,4	15,5	2,1	17,7	2,2	19,7	2
Coimbra	16,6	20,9	4,3	25,9	5	30,1	4,2
Évora	17,7	19,7	2	22,9	3,2	26,5	3,6
Faro	16,6	17,8	1,2	22,2	4,4	26,4	4,2
Guarda	16,3	19,7	3,4	24	4,3	26,5	2,5
Leiria	13,5	16,5	3	20,2	3,7	23,7	3,5
Lisboa	37,4	40,1	2,7	44	3,9	52,4	8,4
Portalegre	16,7	18,1	1,4	21,3	3,2	26,7	5,4
Porto	29,3	32,8	3,5	37,4	4,6	39,8	2,4
Santarém	17,9	20	2,1	23,4	3,4	29	5,6
Setúbal*						30,4	
Viana do Castelo	23,2	24,1	0,9	27,6	3,5	29,3	1,7
Vila Real	23,1	2,7	1,6	28,8	4,1	29,1	0,3
Viseu	15,5	19,4	4,9	24	4,6	26,8	2,8
Continente	21,9	24,93	3	29,1	4,2	32,4	3,3
Angra do Heroísmo	18,3	29,3	11	35,9	6,6	35	-0,9
Horta	24,5	36,3	11,8	47,4	11,1	46,6	-0,8
Ponta Delgada	14,1	24,4	10,3	28,4	4	27,5	-0,9
Funchal	9,9	17,2	7,3	21,6	4,4	22,7	1,1
Ilhas Adjacentes	14,7	23,7	9	28,9	5,2	28,5	-0,4
Lisboa	53,9	56,3	2	60,5	4,2	62,1	1,6
Porto	43,3	48,5	5,2	54,3	5,8	56,7	2,4

* Distrito só criado em 1926. Elaboração própria. Fontes: Censos da população (...) anos de 1900, 1911, 1920 e 1930.

Este quadro está de acordo com os censos da população realizados nos anos de 1900, 1911, 1920 e 1930 demonstra-nos por distrito a percentagem da população portuguesa que sabia ler e escrever nos referidos anos.

Assim verificamos que no ano de 1900 o distrito que possuía uma maior percentagem de pessoas que sabiam ler era Lisboa, com uma percentagem muito boa relativamente à época, cerca de 53,9% e o distrito com menor percentagem era Beja com apenas 14,8% de população alfabetizada, estes dados referem-se a Portugal continental. No entanto nas ilhas, nomeadamente no Funchal (Ilha da Madeira) essa percentagem era apenas de 9,9%.

Em 1911 o distrito que possuía uma maior percentagem de população alfabetizada continuava a ser Lisboa com 56,3% e o distrito com menor percentagem era Castelo Branco com apenas 15,5%.

No ano de 1920 o distrito com maior percentagem de pessoas que sabiam ler continuava a ser Lisboa com 60,5% e o distrito com menor percentagem continuava também a ser Castelo Branco com 17,7% de população alfabetizada.

Em 1930 o distrito com maior percentagem de alfabetização continuava a ser Lisboa com 62,1% e o distrito com menor percentagem de alfabetização continuava a ser o distrito de Castelo Branco com 19,7%.

Da análise deste quadro constatamos que era nas grandes cidades que a percentagem da população que sabia ler e escrever era maior. Também verificamos que os distritos localizados nas

zonas do litoral possuíam índices de alfabetização superiores às pessoas que viviam nos distritos do interior do país.

De seguida no quadro nº 2 podemos verificar a população total alfabetizada no ano de 1900 em Portugal por sexo e idade. Assim e de acordo com o censo realizado pelo reino, a população total absoluta de Portugal era de 5.423.132 milhões de pessoas. A população total masculina representava 2.591.600 milhões de pessoas a feminina era 2.831.532 milhões.

A população total com idade igual ou superior a 10 anos era 4.175.972 milhões de pessoas. A população masculina com idade igual ou superior a 10 anos era 1.937.971 milhões. A população feminina com idade igual ou superior a 10 anos era e 2.218.001 milhões de pessoas.

Relativamente aos níveis de população alfabetizada podemos constatar através do quadro que a percentagem de população com idade igual ou superior a 10 anos era em 1900 de 27%, isto significava que 1.110.208 milhões de pessoas sabiam ler e escrever.

Desses milhões, 706.219 (setecentos e seis mil, duzentas e dezanove) pessoas pertenciam ao sexo masculino, ou seja havia uma percentagem de 36% de homens que sabiam ler e escrever e 403.989 (quatrocentos e três mil, novecentas e oitenta e nove) pessoas eram do sexo feminino, o que representava apenas uma

percentagem de 18% de mulheres em Portugal que sabiam ler e escrever.

Em suma, podemos referir que no ano de 1900 uma percentagem de 36% de homens sabiam ler e escrever enquanto só 18% de mulheres é que sabiam ler e escrever.

Porque é que se verifica tão acentuada diferença?

Existiriam várias razões, mas a principal estava relacionada com a mentalidade da época que considerava a mulher com um ser humano com menos direitos, sendo o direito à educação de menor importância.

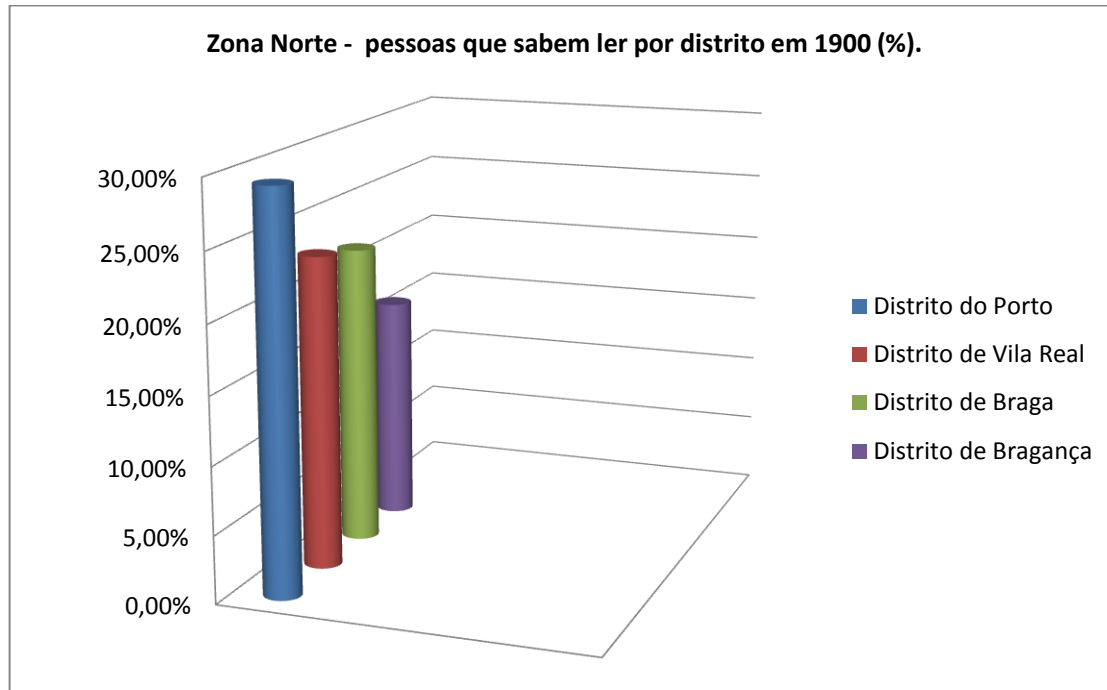
O gráfico nº1 demonstra-nos a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever na zona norte de Portugal, no ano de 1900, em plena monarquia. Assim constatamos que o distrito que obtinha uma maior percentagem de pessoas escolarizadas era o distrito do Porto com uma percentagem de 29,30% de pessoas que sabiam ler e escrever. De seguida era o distrito de Vila Real com uma percentagem de 23,10%, posteriormente era o distrito de Braga com 22,20% e por último o distrito com menor percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever era Bragança com apenas uma percentagem de 16,60%, no referido ano.

6.2 – ALFABETIZAÇÃO NOS DISTRITOS DE PORTUGAL.

Com estes dados podemos afirmar que a população portuguesa tinha no ano de 1900 muita população analfabeta, se compararmos com outros países da Europa, podemos dizer que éramos um país de analfabetos. Tornava-se urgente alterar este quadro que em pouco dignificava os nossos governantes e a imagem de Portugal no mundo civilizado. De seguida apresentamos no gráfico nº 1 que foi elaborado de acordo com os censos da população realizados pelo reino no referido ano de 1900, a percentagem de pessoas que sabiam ler por distrito na zona Norte do país.

No gráfico podemos analisar que o distrito do Porto tinha uma percentagem de 29,30%, o distrito de Vila Real tinha 23,10%, o distrito de Braga 22,20% e o distrito de Bragança com apenas 16,60%.

Gráfico nº1



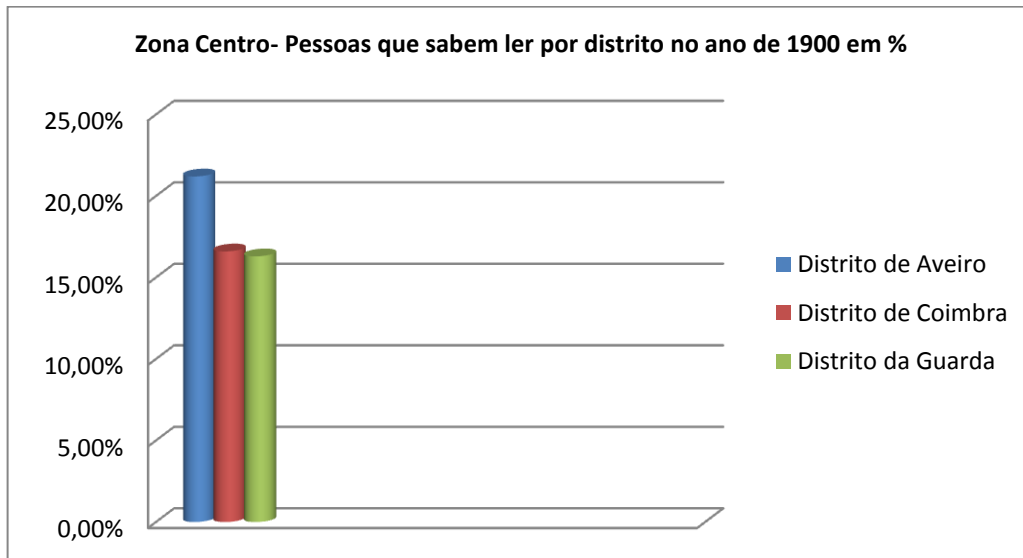
Elaboração própria. Fonte: censos da população para o reino no ano indicado.

No gráfico nº 2, representa a zona Centro do país com os distritos que a compõem e a percentagem de pessoas alfabetizadas no ano de 1900.

Assim temos o distrito de Aveiro com 21,20% de pessoas que sabiam ler e escrever. O distrito de Coimbra com 16,60% de pessoas alfabetizadas e o distrito da Guarda com apenas 16,30%. Verificamos que neste gráfico havia uma pequena

diferença nos níveis de alfabetização do distrito de Aveiro para os outros distritos. Tal facto deve-se a que o distrito de Aveiro se situa na zona do litoral, local onde a percentagem de pessoas alfabetizadas era superior a outras zonas do país.

Gráfico nº2



Elaboração própria. Fonte: Censos da população do reino para o ano indicado.

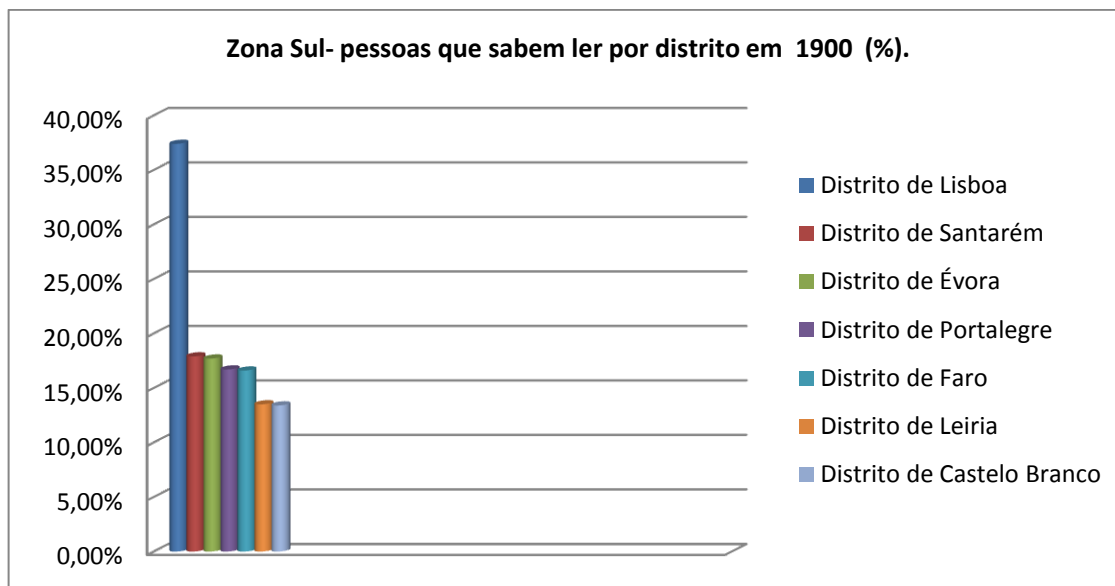
O gráfico nº3 demonstra-nos a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever nos distritos que fazem parte da zona Sul do país. Nesses podemos constatar que os distritos com maior percentagem de pessoas que sabiam ler no ano de 1900 nessa zona era o distrito de Lisboa com 37,40%, de seguida verificamos que era o distrito de Santarém com 17,90%,

posteriormente o distrito de Évora com 17,70%, seguindo-se Portalegre com 16,70%, depois o distrito de Faro com 16,60%, o distrito de Leiria com 13,50% e por fim vinha o distrito de Castelo Branco com apenas 13,40% de pessoas que sabiam ler e escrever.

Podemos afirmar sem sombra de dúvida que as localidades com maior percentagem de população escolarizada eram as que viviam nas zonas litorais, em contrapartida nas zonas do interior do país essa percentagem era bastante menor.

Analisando sumariamente este gráfico podemos afirmar que a taxa de alfabetização de um determinado distrito estava inter-relacionada com desenvolvimento económico e social desse distrito. Quando esse distrito era desenvolvido do ponto de vista comercial, industrial, de infra-estruturas e super-estruturas o nível de escolarização dessas pessoas também era satisfatório, porque a população tinha um melhor nível de vida e dessa forma procurava também fazer a sua escolarização.

Gráfico nº3



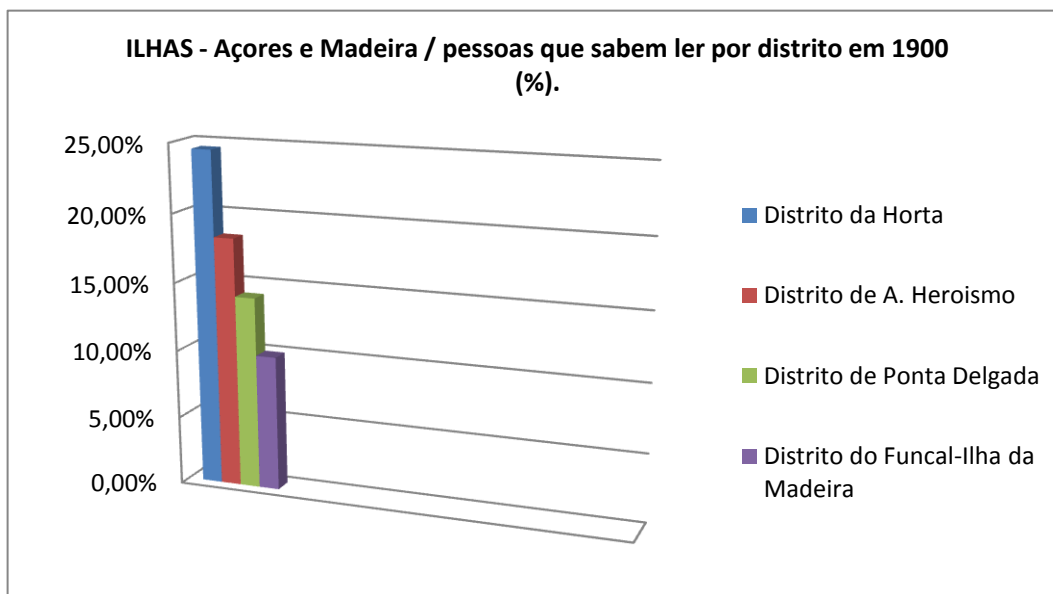
Elaboração própria. Fonte: Censos da população do reino para o ano indicado.

No gráfico nº4 está representada a percentagem de população que sabia ler e escrever nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira no ano de 1900 e por distritos.

Ao analisar o gráfico constatamos que o distrito da Horta tinha nesse ano 24,50% da sua população alfabetizada, o distrito de Angra do Heroísmo tinha 18,30%, Ponta Delgada tinha 14,10% e o Funchal na ilha da Madeira tinha apenas 9,90% da sua população escolarizada, sendo este o que possuía uma

percentagem inferior de alfabetização da sua população.

Gráfico nº4



Elaboração própria. Fonte: Censos da população do reino para o ano indicado.

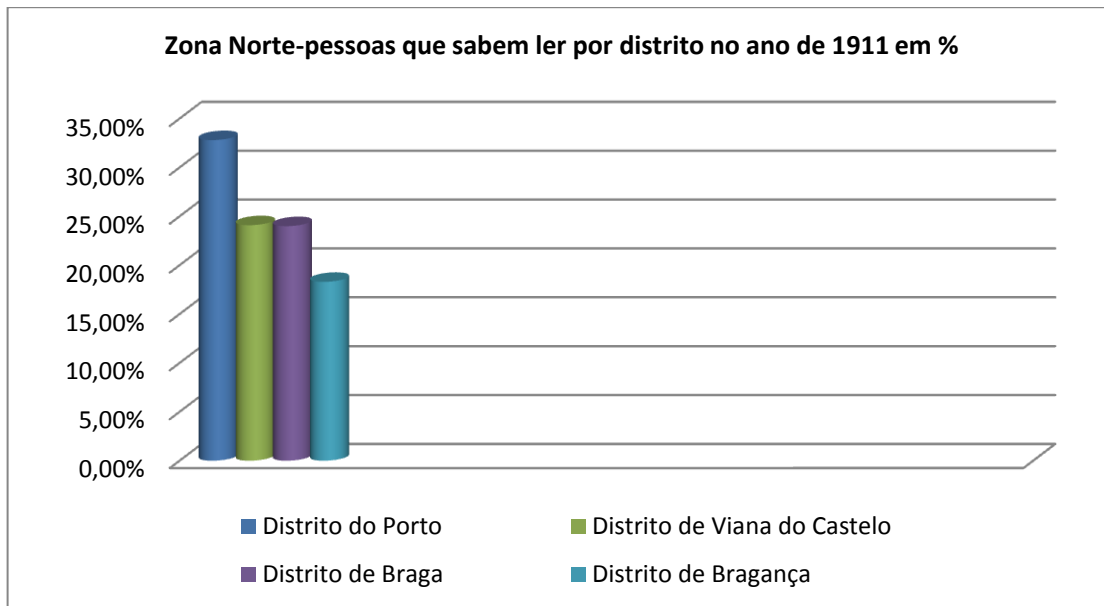
No gráfico nº 5 representa os distritos da zona Norte de Portugal e a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever nesses distritos, uma década depois, no ano de 1911.

O distrito do Porto era o que tinha uma maior percentagem cerca de 32,80% pessoas que sabiam ler e escrever nesse ano. O distrito de Viana do Castelo possuía uma percentagem de 24,10% de pessoas escolarizadas, Braga possuía uma percentagem de 24% de pessoas alfabetizadas e Bragança apenas 18,30% da sua população é que sabia ler e escrever.

Continuamos a verificar uma década depois que os distritos

situados na zona do Litoral eram aqueles que tinham uma maior percentagem de pessoas alfabetizadas. Em contrapartida os distritos situados na zona do Interior do país eram aqueles que possuíam uma menor percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever, continuando a tendência da década anterior.

Gráfico nº5

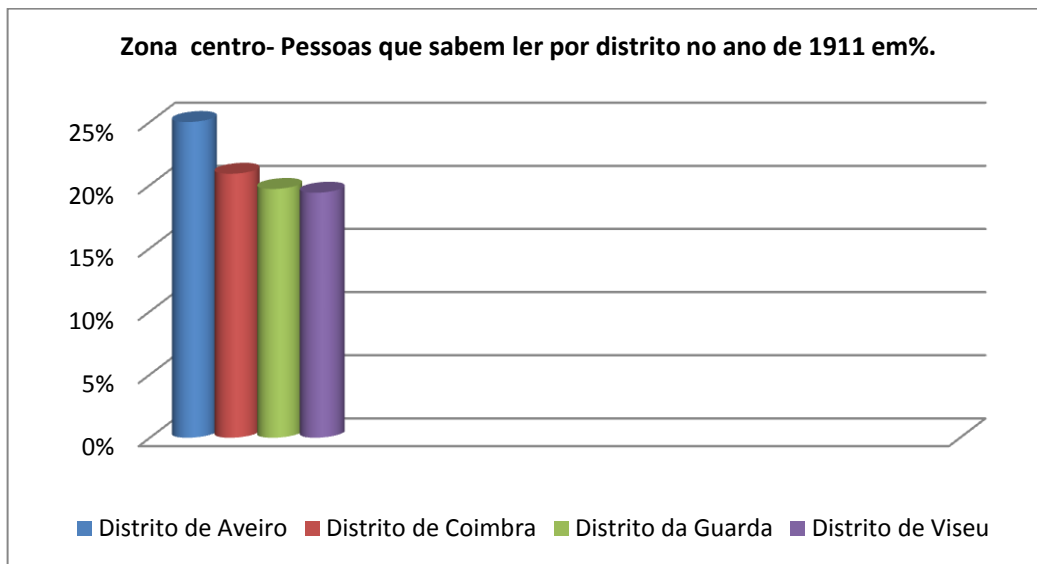


Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No gráfico nº 6 podemos verificar também a percentagem de pessoas que sabiam ler por distritos na zona Centro do país no ano de 1911. Assim verificamos que nesta zona o distrito que tinha uma percentagem mais elevada de pessoas que sabiam ler

e escrever era o distrito de Aveiro com 25% de população escolarizada, depois era o distrito de Coimbra com 20,90%, posteriormente era o distrito da Guarda com 19,70% e por último o distrito de Viseu com 19,40%. Também aqui na zona Centro do país o distrito com maior percentagem de população escolarizada era o que ficava situado na zona do Litoral do país (Aveiro).

Gráfico nº 6

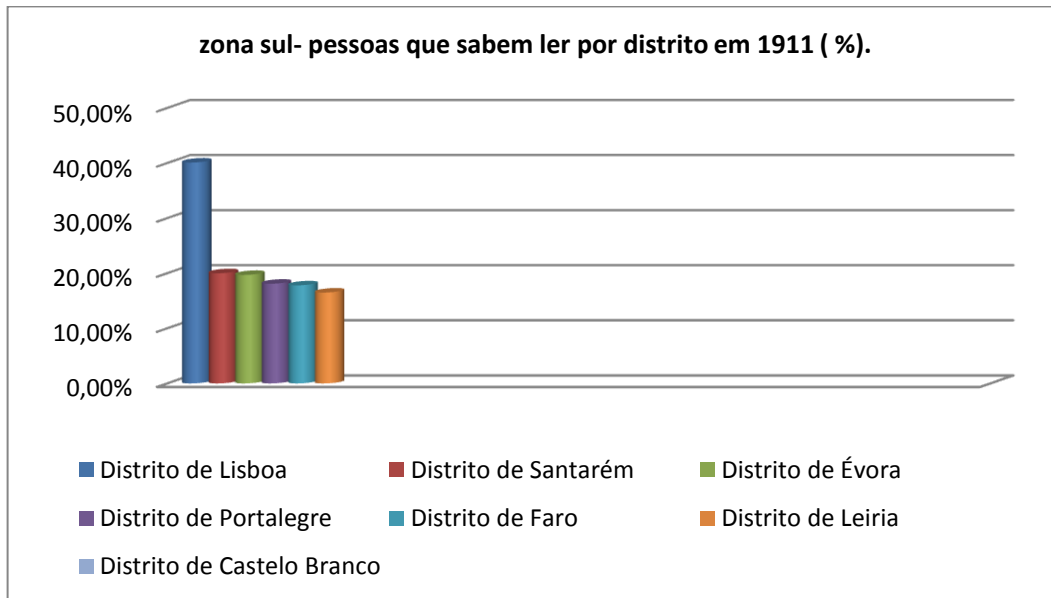


Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado

No gráfico nº 7 que se refere á zona Sul do país, vemos também a percentagem da população alfabetizada por distrito e de acordo com o censo realizado no mesmo ano. Aí podemos ver que o distrito de Lisboa era o que no referido ano possuía uma maior percentagem de pessoas escolarizadas com 40,10%, o

distrito de Santarém tinha uma percentagem de 20% de pessoas que sabiam ler e escrever, o distrito de Évora possuía uma percentagem de 19,70%, Portalegre tinha uma percentagem de 18,10%, Faro tinha 17,80% de pessoas que sabiam ler e escrever e por último o distrito de Leiria com 16,50% de população alfabetizada. Também no ano de 1911 o distrito com a maior percentagem de população alfabetizada continuava a ser o distrito de Lisboa.

Gráfico n°7



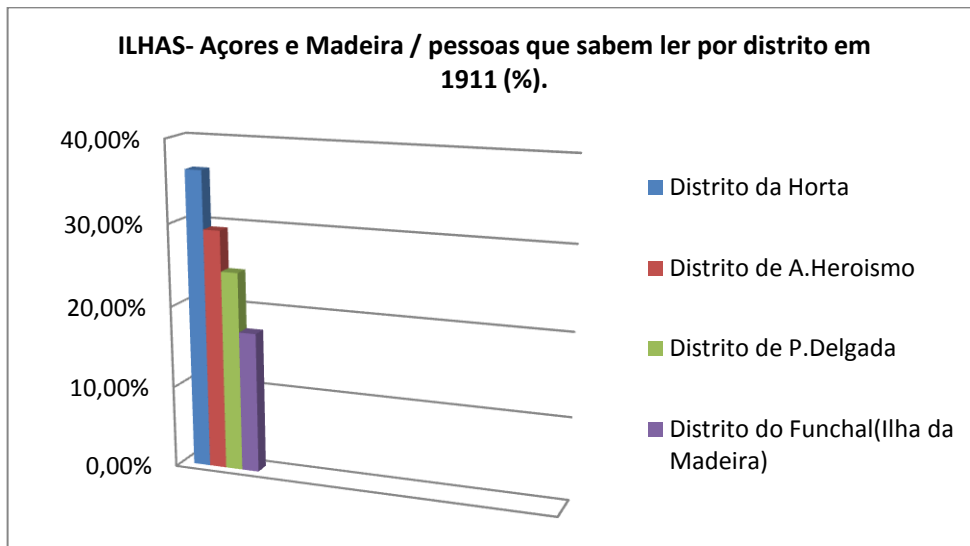
Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado

No gráfico n° 8 podemos observar a população que estava alfabetizada no ano de 1911, na Ilha dos Açores e na Ilha da Madeira por distrito. Aí podemos observar que o distrito com uma maior percentagem de pessoas alfabetizadas no referido

ano era o distrito da Horta com 36,30%, de seguida era o distrito de Angra do Heroísmo com 29,30%, posteriormente era Ponta Delgada com 24,4% e o distrito do Funchal situado na ilha da Madeira era o que possuía uma menor percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever no ano de 1911, com apenas 17,20%.

Podemos concluir da análise deste gráfico que as percentagens de pessoas que sabiam ler e escrever nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores não era muito diferente da percentagem do continente, no referido ano.

Gráfico nº8

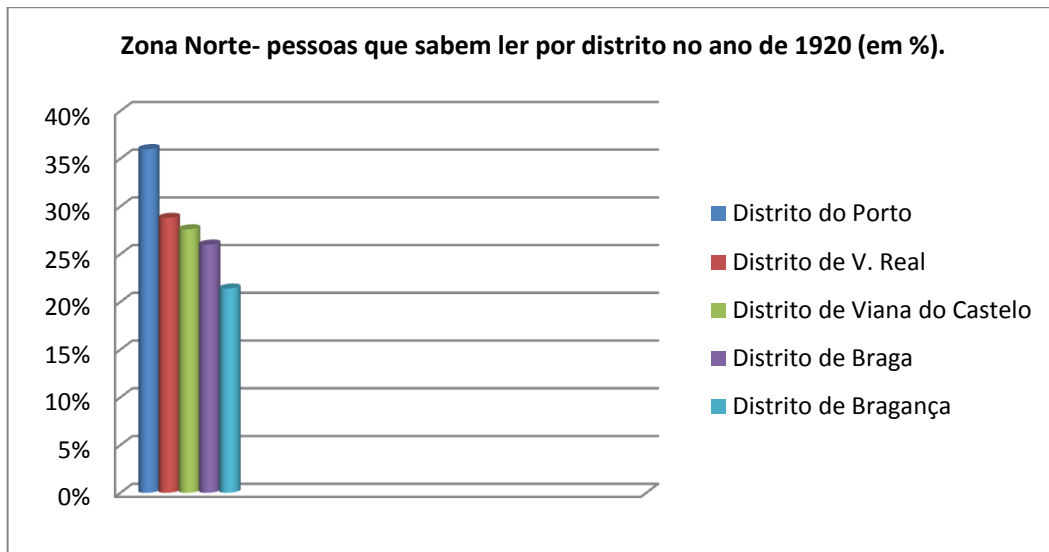


Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado

No gráfico nº 9 podemos observar a percentagem de população que estava alfabetizada no ano de 1920 na zona Norte do país e

por distrito. No distrito do Porto havia uma percentagem de 36% de população que sabia ler e escrever, em Vila Real eram 28,80%, em Viana do Castelo era 27,60%, em Braga era 26% e por último o distrito de Bragança com uma percentagem de 21,40% de população escolarizada.

Gráfico nº 9

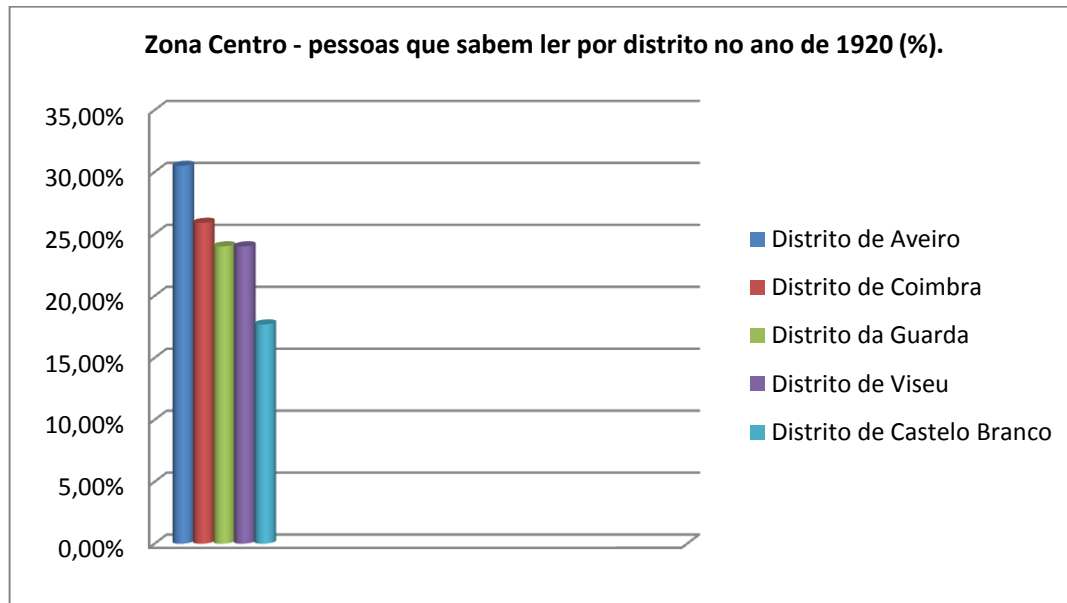


Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No gráfico nº 10 podemos ver a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever na zona Centro de Portugal no ano de 1920. Assim, constatamos que o distrito com maior percentagem de pessoas escolarizadas era o distrito de Aveiro com 30,50%, depois era o distrito de Coimbra com 25,90%, de seguida o distrito da Guarda e o de Viseu com 24% e por fim o distrito de Castelo Branco com 17,70% de população

alfabetizada.

Gráfico nº10

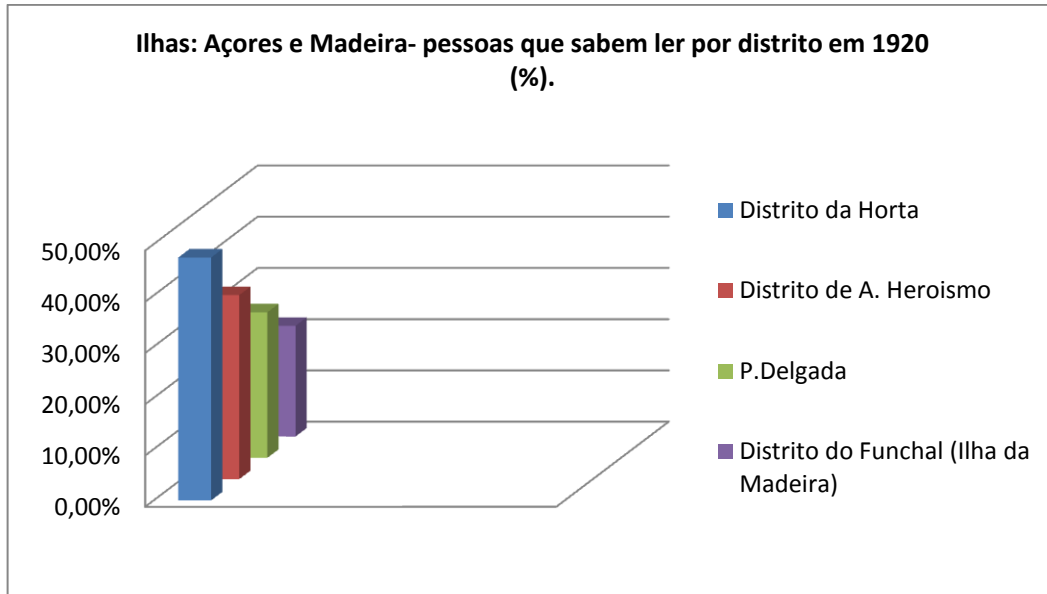


Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado

No gráfico nº 11 podemos constatar a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever por distrito nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores no ano de 1920.

Assim, podemos observar que o distrito com uma maior percentagem de população alfabetizada era o distrito da Horta com 47,40%, o distrito de Angra do Heroísmo com 35,90%, o distrito de Ponta Delgada com 28,40% e o distrito do Funchal na ilha da Madeira com 21,60%.

Gráfico nº11



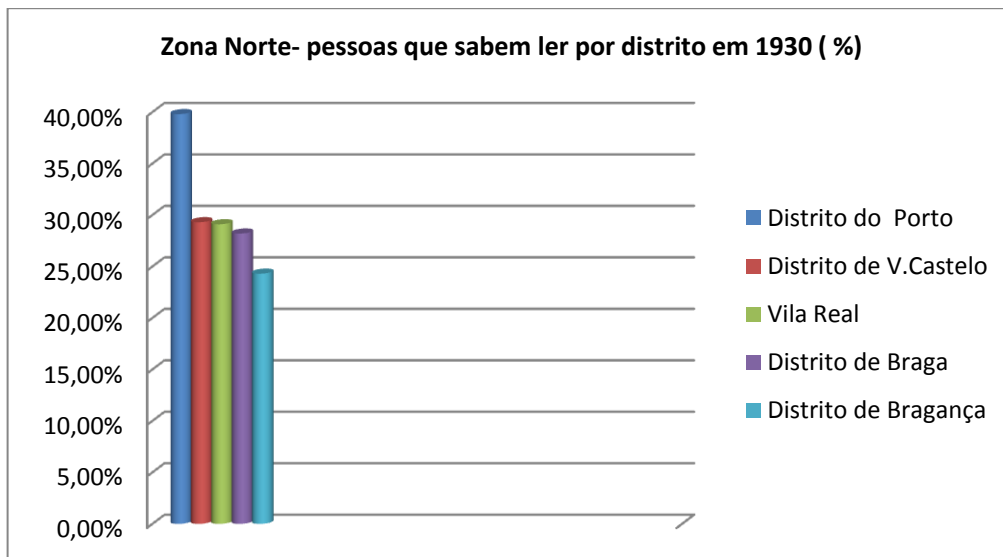
Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

Os censos da população eram elaborados de década em década e como tal no fim do período republicano (em 1926) não foi feito nenhum censo da população e por isso não temos dados que nos possam fornecer qual era a percentagem de população alfabetizada nesse ano, por isso penso que é importante analisar o censo que foi feito posteriormente no ano de 1930 já no regime da Ditadura do Estado Novo e que nos pode fornecer dados que nos demonstrem por aproximação cronológica qual era o estado da escolarização em Portugal.

No gráfico nº12 podemos observar a percentagem de população que sabia ler e escrever no ano de 1930 e por distrito. Assim

constatamos que o distrito do Porto era aquele que possuía uma maior percentagem de população alfabetizada na zona Norte do país com 39,80%, Viana do Castelo era 19,30%, Vila Real era de 29,10%, Braga com 28,20% e por último Bragança com 24,30%.

Gráfico nº 12



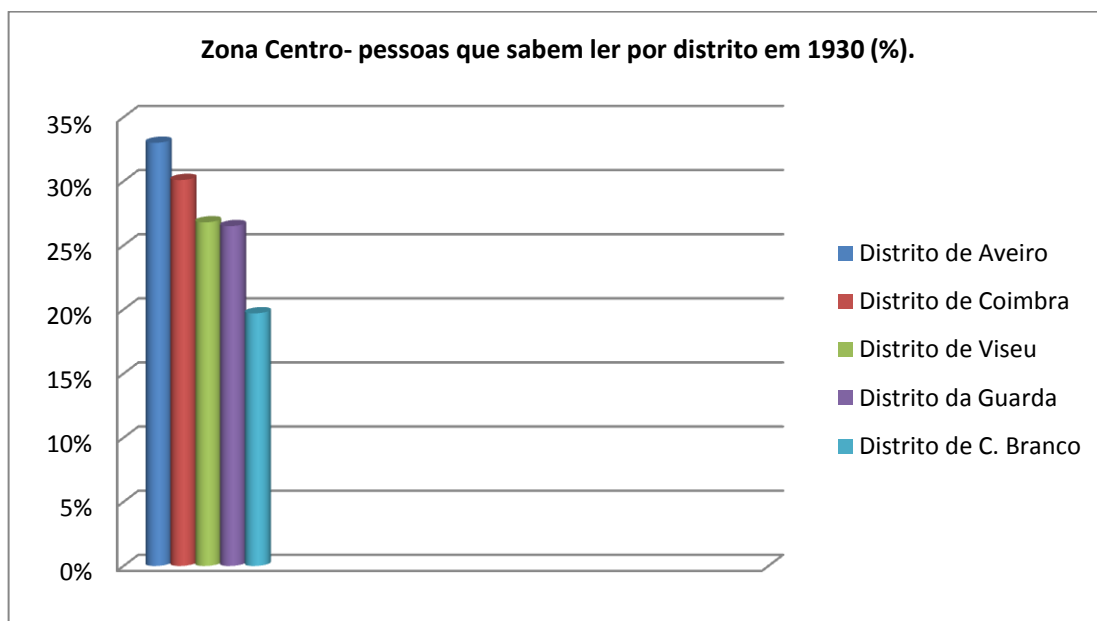
Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No gráfico nº 13 está representada a percentagem de pessoas que sabiam ler e escrever na zona Centro do país, por distrito no ano de 1930.

Desta forma verificamos que no distrito de Aveiro havia uma percentagem de 33% de pessoas escolarizadas, o distrito de Coimbra tinha 30,10%, o distrito de Viseu tinha 26,80%, o distrito da Guarda tinha 26,50% e por último no distrito de Castelo Branco havia apenas uma percentagem de 19,70% de pessoas que sabiam ler e escrever no referido ano.

Mais uma vez é importante salientar que os distritos situados numa zona litoral continuavam a ser aqueles que possuíam uma percentagem mais elevada de pessoas escolarizadas.

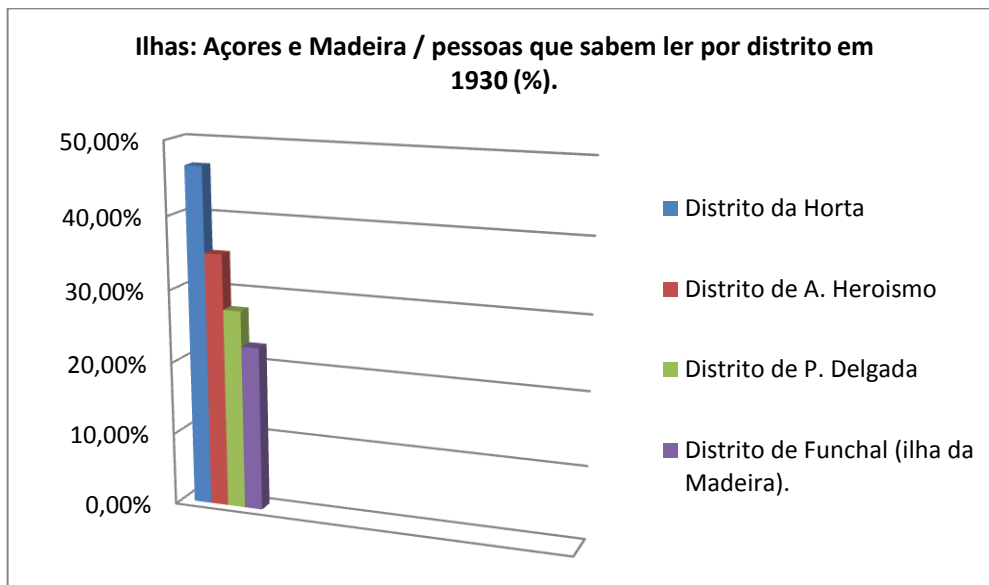
Gráfico nº13



Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No gráfico nº 14 podemos constatar também por distrito no ano de 1930, nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira, as percentagens de pessoas que sabiam ler e escrever no referido ano. O distrito da Horta possuía uma percentagem de 46,60% de pessoas que sabiam ler e escrever, o distrito de Angra do Heroísmo tinha uma percentagem de 35%, o distrito de Ponta Delgada era de 27,50% e por último o distrito do Funchal na Ilha da Madeira com apenas 22,70% de pessoas alfabetizadas.

Gráfico nº14



Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No quadro nº2 podemos observar a população total absoluta existente em Portugal no ano de 1900, ainda em plena monarquia.

O país tinha uma população total de 5 423 132 (cinco milhões, quatrocentos e vinte e três mil cento e trinta e duas) pessoas do sexo masculino e do sexo feminino.

Em população masculina havia 2 591 600 (dois milhões, quinhentos e noventa e um mil e seiscentas) pessoas e do sexo feminino havia 2 831 532 (dois milhões, oitocentos e trinta e um mil quinhentos e trinta e duas) pessoas.

Por outro lado também podemos verificar que esse quadro tem uma distribuição mais pormenorizada da população de Portugal no referido ano. Havia uma população com idade superior a 10 anos, 4 175 972 (quatro milhões, cento e setenta e cinco mil novecentos e setenta e duas) pessoas. A população masculina com idade igual a 10 ou mais anos era de 1 975 971 (um milhão, novecentos e setenta e cinco mil novecentos e setenta e uma) pessoas. A população feminina com idade igual a 10 ou mais anos era de 2 210 001 (dois milhões, duzentos e dez mil e uma) pessoas.

A população alfabetizada com 10 ou mais anos era cerca de 1 110 208 (um milhão, cento e dez mil, duzentas e oito) pessoas em Portugal com uma percentagem de 27% de pessoas que

sabiam ler e escrever.

A população masculina alfabetizada com 10 ou mais anos era 706.219 (setecentos e seis mil, duzentos e dezanove) pessoas que sabiam ler e escrever ou seja uma percentagem de 36%.

Por outro lado a população alfabetizada feminina com 10 ou mais anos era 403 989 (quatrocentos e três mil, novecentos e oitenta e nove) pessoas ou seja uma percentagem de apenas 18%.

Em suma, podemos constatar de que apesar da quantidade de pessoas do sexo feminino ser superior às do sexo masculino, em contrapartida constatava-se que a percentagem de pessoas do sexo masculino que sabiam ler era muito superior (36%) à do sexo feminino (18%).

Alfabetização em Portugal no ano de 1900

Quadro N°2

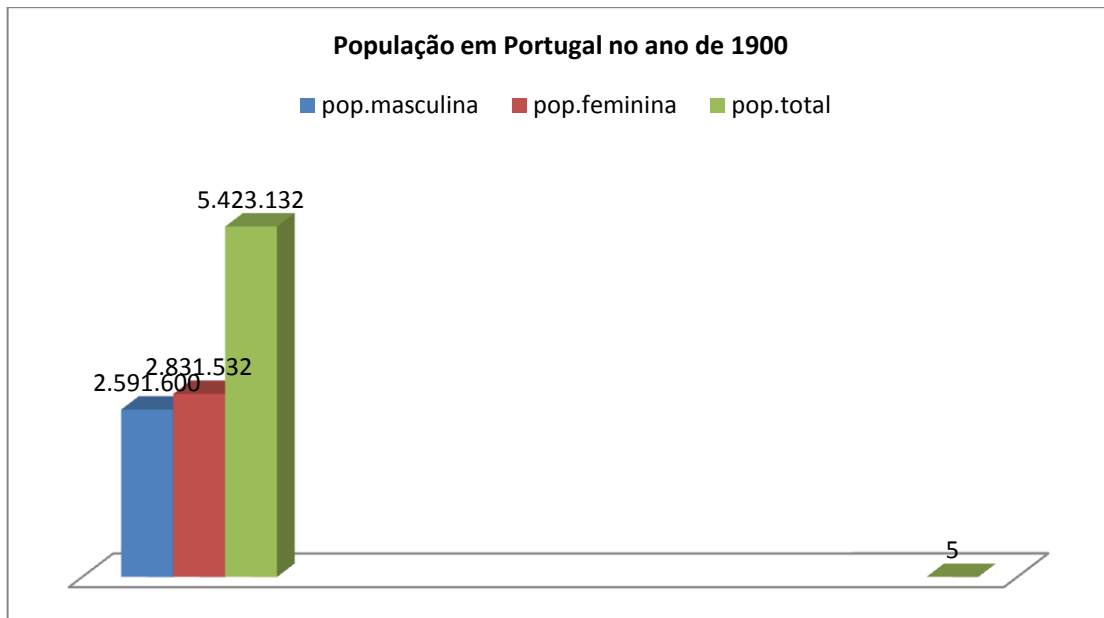
População	Absoluta	Percentagem
População Total	5.423.132	-----
População Masculina	2.591.600	-----
População Feminina	2.831.532	-----
População de 10 ou mais anos	4.175.972	-----
População masculina de 10 ou mais anos	1.975.971	-----
População feminina de 10 ou mais anos	2.218.001	-----
População alfabetizada de 10 ou mais anos	1.110.208	27%
População alfabetizada masculina de 10 ou mais anos	706.219	36%
População alfabetizada feminina de 10 ou mais anos	403.989	18%

Elaboração própria **Fonte:** Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900, vol. II, População de facto agrupada segundo as idades, distinguindo o sexo, o estado civil e a instrução elementar. Direcção geral da Estatística/Tipografia da “A Editora”. 1906. pp. 2-3.

No gráfico nº 15 podemos analisar a população absoluta existente em Portugal no ano de 1900, de acordo com os censos realizados no mesmo ano. A coluna verde representa a

população total existente em Portugal. Por outro lado, também nos demonstra a população total masculina que está representada na coluna azul e a população total feminina que está representada na coluna cor-de-rosa. Podemos ver que o número de pessoas do sexo feminino era superior ao sexo masculino.

Gráfico nº15



Elaboração própria. Fonte: Censos da população realizados em 1900.

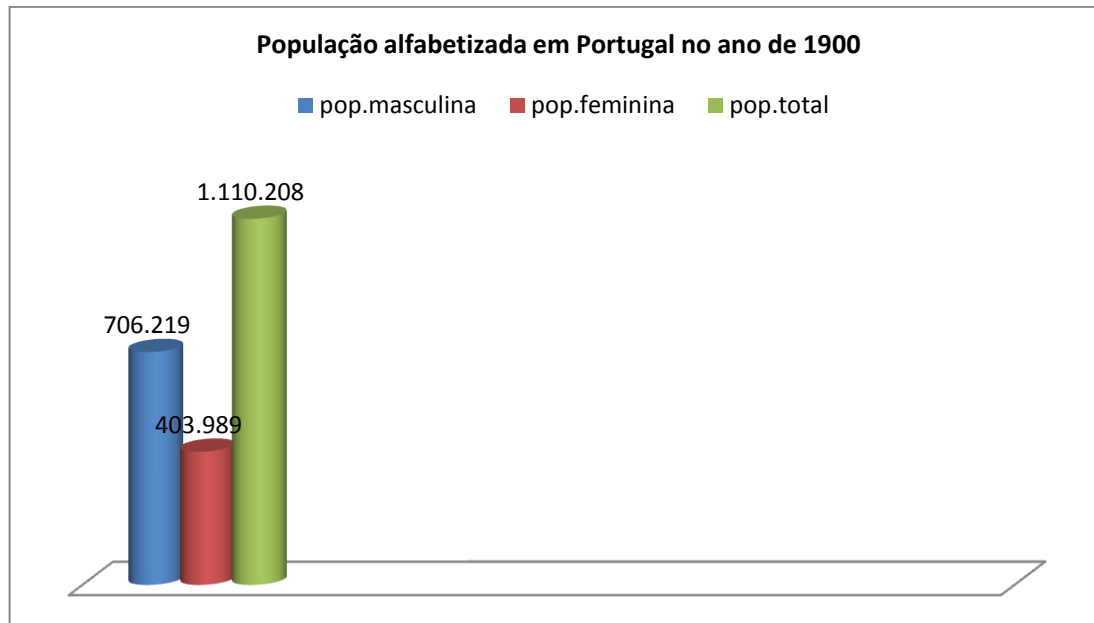
A população total de Portugal no ano de 1900 e de acordo com os censos realizados pelo reino para esse ano, o país possuía uma população total de 5.423.132 (cinco milhões, quatrocentos e vinte e três mil, cento e trinta e dois) habitantes de ambos os

sexos. É de salientar que a população feminina era superior à masculina. A população do sexo feminino era de 2.831.532 (dois milhões, oitocentos e trinta e um mil, quinhentos e trinta e duas) pessoas enquanto a do sexo masculino era de 2.591.600 (dois milhões, quinhentos e noventa e um mil e seiscentas) pessoas. Significava que no ano de 1900 havia no nosso país mais mulheres do que homens.

No gráfico nº 16 podemos constatar que a população alfabetizada no ano de 1900 e de acordo com a respectiva fonte era de 706.219 (setecentos e seis mil, duzentos e dezanove) pessoas do sexo masculino comparando com o sexo feminino verificamos que esse número era apenas de 403.989 (quatrocentos e três mil, novecentos e oitenta e nove) pessoas do sexo feminino. Significa que apesar do número de pessoas que compõem o sexo feminino ser superior ao do sexo masculino como analisamos no gráfico nº 17, em contrapartida o número de pessoas escolarizadas do sexo masculino é muito superior ao do sexo feminino. O que explica esta diferença?

A razão principal já foi analisada ao longo da investigação e prende-se na minha opinião fundamentalmente com o tipo de mentalidade das pessoas da época que valorizavam pouco a escolarização nomeadamente a do sexo feminino.

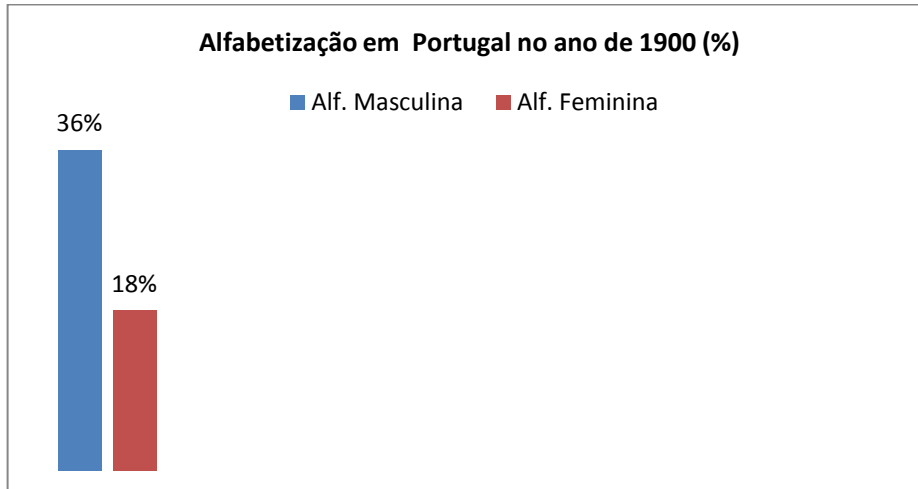
Gráfico n.º16



Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

No gráfico n.º17 podemos constatar que no ano de 1900 em plena monarquia a percentagem de mulheres que sabiam ler e escrever era apenas de 18%, enquanto a percentagem de homens que sabiam ler e escrever se situava nos 36%, um valor muito distante da percentagem que obtinha o sexo feminino.

Gráfico n.º17



Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado

No quadro n.º 3 que apresentamos na página seguinte, podemos verificar que no ano de 1900 no censo realizado pelo reino foi também discriminado o número de recenseados por idades e sexo, o número de alfabetos em Portugal por sexo e idade e a sua respectiva percentagem de escolarização. Esse quadro faz um levantamento exaustivo por faixa etária e por sexo dos níveis de alfabetização da população portuguesa.

Esse levantamento da taxa de alfabetização compreende os grupos etários dos 10 aos 14 anos; 15 aos 19; 20 aos 24; 25 aos 29; 30 aos 34; 35 aos 39; 40 aos 44; 45 aos 49; 50 aos 54; 55 aos 59 e 60 aos 64, onde salienta o número de recenseados e o número e a percentagem de alfabetos quer no sexo masculino quer no sexo feminino existentes em Portugal.

Assim podemos verificar que a maior percentagem de alfabetos se situava no grupo etário entre os 25 e os 29 anos de idade. Sendo de 31% a percentagem total da população portuguesa que sabia ler e escrever.

Enquanto era de 41% a maior percentagem de homens que sabiam ler e escrever e 22% a maior percentagem de mulheres que sabiam ler e escrever.

A percentagem menor total de alfabetos situava-se na faixa etária dos 60 aos 64 anos de idade com apenas 19% de alfabetizados.

A menor percentagem masculina que sabiam ler era apenas de 20% e a menor percentagem feminina que sabiam ler e escrever era de 10%.

Estes dados traduzem uma época em que o sistema de ensino e a educação era só privilégio de algumas pessoas sendo o homem o maior participante em detrimento da mulher pelas várias razões de infra-estrutura e superestrutura que apresentamos ao longo desta investigação.

QUADRO N° 3

<i>Recenseados com idades compreendidas entre:</i>	<i>Declarados alfabetos</i>	<i>Percentagem de alfabetos</i>
10 -14	<i>Total: 580.381</i> <i>Masculino: 295.286</i> <i>Feminino: 285.095</i>	<i>141.606</i> <i>85.928</i> <i>55.678</i> <i>24%</i> <i>29%</i> <i>20%</i>
15-19	<i>Total: 515.863</i> <i>Masculino: 250.945</i> <i>Feminino: 264.918</i>	<i>149.751</i> <i>89.976</i> <i>59.775</i> <i>29%</i> <i>36%</i> <i>23%</i>
20-24	<i>Total: 465.465</i> <i>Masculino: 216.995</i> <i>Feminino: 248.470</i>	<i>140.030</i> <i>84.282</i> <i>55.748</i> <i>30%</i> <i>39%</i> <i>22%</i>
25-29	<i>Total: 392.464</i> <i>Masculino: 184.154</i> <i>Feminino: 208.310</i>	<i>121.122</i> <i>74.933</i> <i>46.189</i> <i>31%</i> <i>41%</i> <i>22%</i>
30-34	<i>Total: 350.400</i> <i>Masculino: 161.878</i> <i>Feminino: 188.522</i>	<i>105.236</i> <i>67.123</i> <i>38.113</i> <i>30%</i> <i>41%</i> <i>20%</i>
35-39	<i>Total: 305.527</i> <i>Masculino: 141.932</i> <i>Feminino: 163.595</i>	<i>91.171</i> <i>59.256</i> <i>31.915</i> <i>30%</i> <i>42%</i> <i>20%</i>
40-44	<i>Total: 313.651</i> <i>Masculino: 145.024</i> <i>Feminino: 168-627</i>	<i>84.423</i> <i>55.715</i> <i>28.708</i> <i>27%</i> <i>38%</i> <i>17%</i>
45-49	<i>Total: 257.936</i> <i>Masculino: 118.814</i> <i>Feminino: 139.122</i>	<i>69.731</i> <i>46.205</i> <i>23.526</i> <i>27%</i> <i>39%</i> <i>17%</i>
50-54	<i>Total: 274.411</i> <i>Masculino: 123.935</i> <i>Feminino: 150.476</i>	<i>61.577</i> <i>42.015</i> <i>19.562</i> <i>32%</i> <i>34%</i> <i>13%</i>
55-59	<i>Total: 190.181</i> <i>Masculino: 86.322</i> <i>Feminino: 103.859</i>	<i>43.481</i> <i>29.961</i> <i>13.517</i> <i>23%</i> <i>35%</i> <i>13%</i>
60-64	<i>Total: 207.495</i> <i>Masculino: 92.234</i>	<i>39.636</i> <i>27.821</i> <i>19%</i> <i>20%</i>

	<i>Feminino: 115-261</i>	<i>11.815</i>	<i>10%</i>
--	--------------------------	---------------	------------

Elaboração própria. Fonte: Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900, vol. II, População de facto agrupada segundo as idades, distinguindo o sexo, e a instrução elementar. Direcção geral da Estatística/Tipografia da “A Editora”. 1906. Pp. 2-3.

A questão de base continua a ser se cada individuo que compõe a família sabe ler ou ler e escrever, ou se é analfabeto/a.

Trata-se de um tempo em que o entusiasmo com a educação posta ao serviço da regeneração patriótica é genuíno e produz uma retórica e uma actividade legislativa infelizmente não acompanhada pelos números.

Tal entusiasmo é patente também nos relatórios dos dois censos que atravessam a república. Destacamos as seguintes citações:

«Sob o ponto de vista da instrução o nosso país, posto que tenha melhorado sucessivamente desde 1890 até 1911, encontrava-se ainda em condições de grande inferioridade em relação a outros países da Europa.

Para melhorar este estado de coisas tinham-se decretado sucessivamente a criação de novas escolas primárias, cujo número é actualmente de 6.402, superior de 1.882 às que existiam em 1900. E alguma coisa se tem conseguido, sobretudo se atendermos a que muitas destas escolas (e entre elas 938 criadas depois da implantação do novo regime) ainda não puderam dar resultados que fossem acusados por este censo»

(Idem. vol. I, Parte I, pp. XXII-XXIII).

(...) Urge por consequência prover a uma mais rápida diminuição (da percentagem de analfabetos), se quiser tornar apreciável em breves anos.

Para tal certamente concorrerão as providencias tomadas já pelos governos do actual regime, e em especial a recente criação do Ministério da Instrução Pública.» (Idem, vol. II, Partes II e III, P. X).

O quadro que se segue pretende demonstrar-nos se as medidas legislativas na educação promulgadas pela ideologia republicana tiveram o sucesso pretendido. Podemos constatar que os resultados das taxas de alfabetização ficaram um pouco distantes dos pretendidos pela ideologia republicana mas foram de certa forma satisfatórios.

QUADRO N° 4
Alfabetização 1911

<i>População</i>	<i>Absoluta</i>	<i>Porcentagem</i>
<i>População total</i>	<i>5.960.056</i>	
<i>População total masculina</i>	<i>2.828.691</i>	
<i>População total feminina</i>	<i>3.131.365</i>	
<i>População de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>4.550.597</i>	
<i>População masculina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>2.113.218</i>	
<i>População feminina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>2.437.379</i>	
<i>População alfabetizada de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>1.413.014</i>	<i>31%</i>
<i>População alfabetizada masculina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>853.283</i>	<i>40%</i>
<i>População alfabetizada feminina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>559.731</i>	<i>23%</i>

Elaboração própria. Fonte: Censo da população de Portugal no 1º de Dezembro de 1911, vol. II, Parte II – População agrupada por idades, distinguindo sexo, estado civil e instrução. Quadros comparativos. Parte III – Cegos, surdos-mudos, idiotas e alienados, por sexos, Lisboa, ministério das Finanças. Direcção Geral da Estatística – 4ª Repartição/Imprensa Nacional, 1913, pp.4-5.

A presente publicação refere-se ao estudo do analfabetismo e no quadro podemos analisar o estado da alfabetização no ano de 1911 em Portugal.

De acordo com o censo da população realizado no mesmo ano, a população total era de 5.960.056 milhões, sendo a população

masculina de 2.828.691 milhões e a população feminina de 3.131.365 milhões. Neste campo importa salientar o nível de instrução primária da população portuguesa e os níveis etários a que ela se refere.

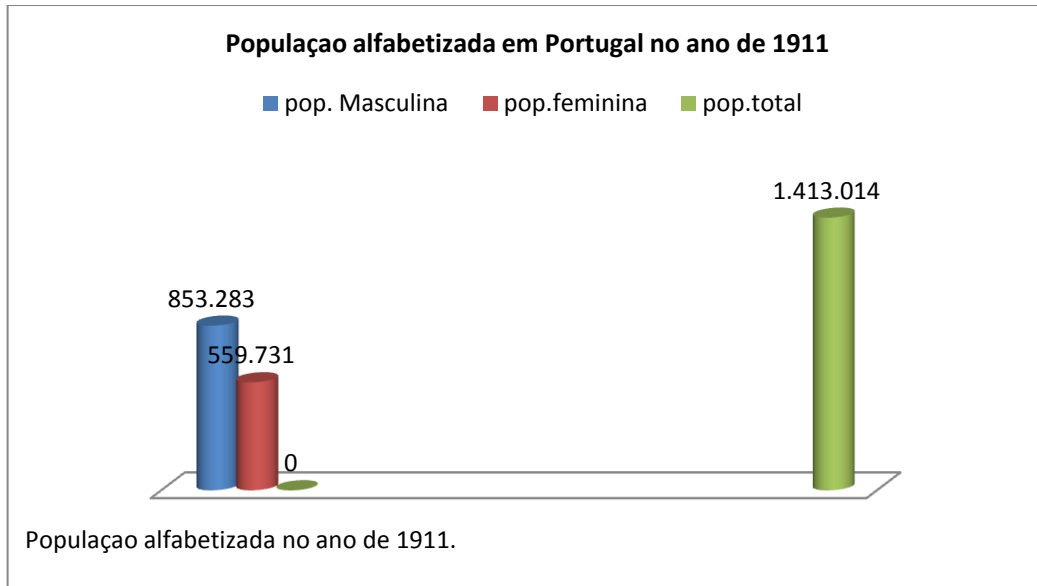
Assim podemos verificar no respectivo quadro que a percentagem de população que sabia ler e escrever com idade igual ou superior a 10 anos era de 31% sendo um total de 1.413.014 milhões de pessoas.

É importante referir que 853.283 pessoas pertenciam ao sexo masculino e 559.731 pessoas ao sexo feminino, representando assim diferentes percentagens nos níveis de alfabetização, sendo o masculino de 40% e o feminino de 23% para os mesmos grupos etários, constatando-se mais uma vez que passado uma década a percentagem de população feminina alfabetizada se situava em níveis muito inferiores à percentagem masculina.

No gráfico nº18, podemos ver a quantidade de população alfabetizada que existia em Portugal no ano de 1911, após a implantação da ideologia republicana. Nele observamos que o total de população alfabetizada era de 1.413.014 (um milhão, quatrocentas e treze mil e catorze) pessoas alfabetizadas. Em que a população masculina era 853.283 (oitocentas e cinquenta e três mil, duzentas e oitenta e três) pessoas que sabiam ler e escrever. A população feminina era bastante menor com

559.731 (quinhentas e cinquenta e nove mil, setecentos e trinta e uma) pessoas escolarizadas.

Gráfico nº 18

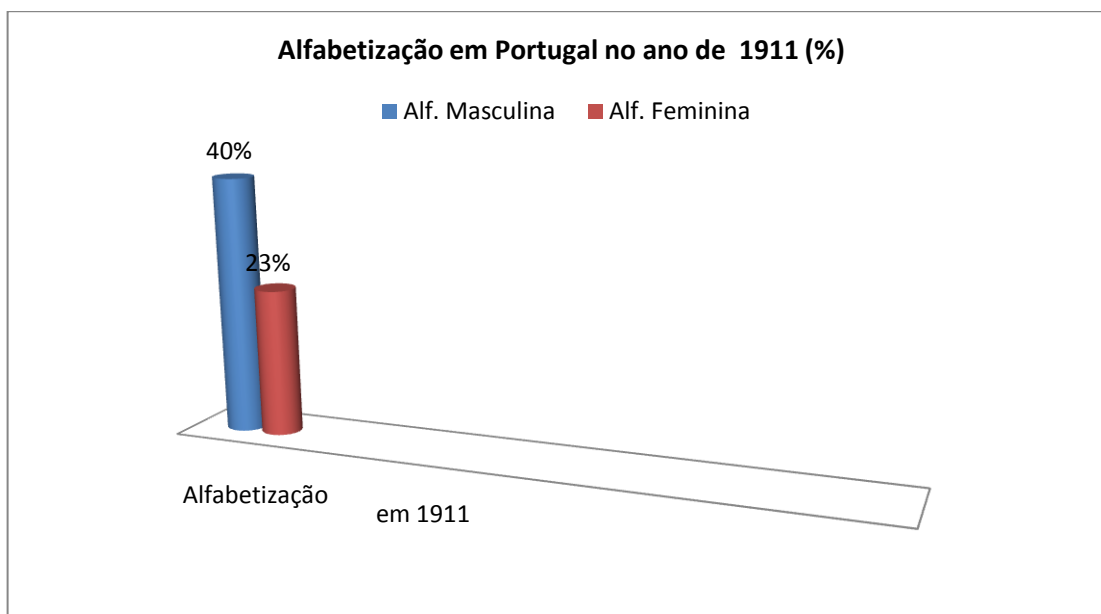


Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

No gráfico nº 19 podemos observar a alfabetização masculina e feminina representada em percentagem no ano de 1911. Assim e de acordo com os dados recolhidos nos censos do respectivo ano, a percentagem de pessoas do sexo masculino que sabiam ler e escrever era muito superior à do sexo feminino. Na coluna azul vemos representada a população masculina alfabetizada que era 40%, a cor-de-rosa está representada a população feminina alfabetizada que representava apenas 23%, isto

significava que a população masculina frequentava em maior número a escola, enquanto apesar da população feminina ser mais, o número de pessoas desse sexo que sabia ler e escrever e frequentava a escola era bastante menor.

Gráfico n.º19



Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

No quadro apresentado na página seguinte (n.º 5), podemos também na sequência da análise do quadro n.º 4, verificar de forma detalhada por grupos etários e por sexos o número de alfabetos existentes em cada faixa etária e o número de alfabetos existentes quer no sexo masculino quer no sexo feminino.

É importante salientar que neste Censo de 1911, já em plena implantação da 1ª república (1910) o maior número de pessoas alfabetizadas se situava no grupo que compreendia a faixa etária entre os 15 e os 24 anos de idade com uma percentagem de 35%.

Nesse grupo etário a maior percentagem cabia ao sexo masculino com 43% de taxa de alfabetização. O sexo feminino apesar de algum progresso em relação ao censo de 1900 (22%) continuava com uma percentagem de alfabetização inferior ao sexo masculino sendo apenas de 29% no grupo etário dos 15 aos 19 anos e de 28% no grupo entre os 20 e os 24 anos de idade.

Neste quadro também podemos analisar que a menor percentagem de pessoas que não sabiam ler e escrever, também um pouco à semelhança do censo de 1900 continuava a ser o grupo de pessoas que se situavam em idades compreendidas entre os 60 e os 64 anos.

Essa percentagem era de 22% na totalidade dos dois sexos. Sendo o sexo masculino o que possuía a maior percentagem de alfabetização de 34%, enquanto o sexo feminino tinha apenas 13% da sua população alfabetizada.

Com estes ligeiros progressos no número de pessoas alfabetizadas com idades compreendidas entre os 10 e os 64 anos, podemos afirmar que as medidas legislativas na educação

aliadas à construção de novas escolas assentes numa ideologia republicana que valorizava a educação, tiveram algum sucesso e conseguiram aumentar de forma considerável a quantidade de pessoas que sabiam ler e escrever em Portugal.

Quadro n° 5

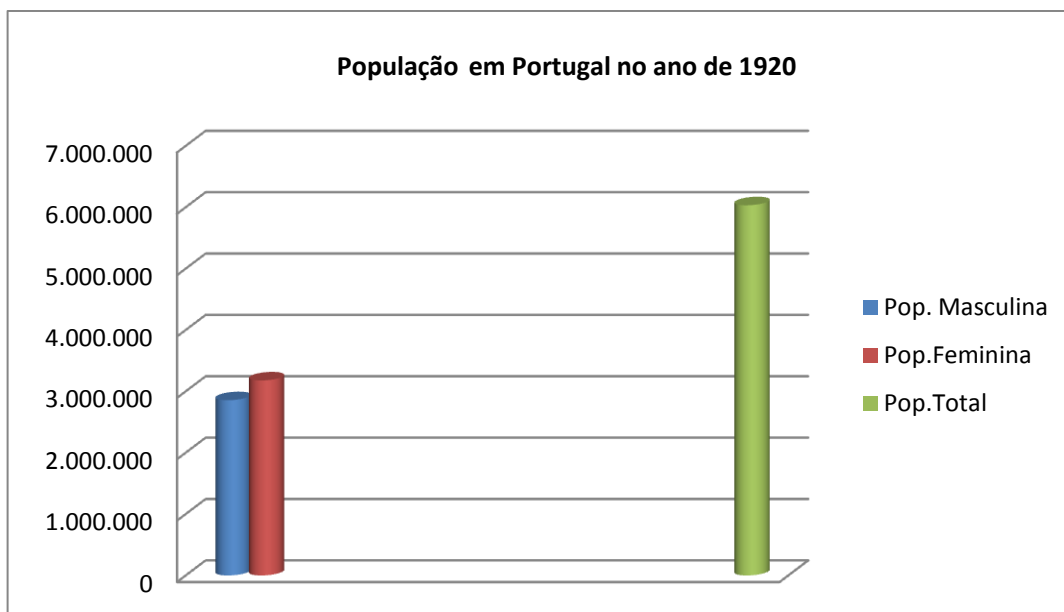
<i>Recenseados com idades compreendidas entre:</i>		<i>Declarados alfabetos</i>	<i>Percentagem de alfabetos</i>
10 -14	<i>Total: 635.966</i> <i>Masculino: 324.400</i> <i>Feminino: 311.566</i>	<i>204.892</i> <i>119.864</i> <i>85.028</i>	<i>32%</i> <i>37%</i> <i>27%</i>
15-19	<i>Total: 570.481</i> <i>Masculino: 278.073</i> <i>Feminino: 292.408</i>	<i>202.219</i> <i>116.218</i> <i>86.001</i>	<i>35%</i> <i>42%</i> <i>29%</i>
20-24	<i>Total: 511.517</i> <i>Masculino: 233.247</i> <i>Feminino: 278.270</i>	<i>178.114</i> <i>100.486</i> <i>77.628</i>	<i>35%</i> <i>43%</i> <i>28%</i>
25-29	<i>Total: 432.590</i> <i>Masculino: 195.271</i> <i>Feminino: 237.319</i>	<i>148.710</i> <i>86.155</i> <i>62.555</i>	<i>34%</i> <i>44%</i> <i>26%</i>
30-34	<i>Total: 391.345</i> <i>Masculino: 177.160</i> <i>Feminino: 214.185</i>	<i>131.611</i> <i>78.558</i> <i>53.053</i>	<i>34%</i> <i>44%</i> <i>25%</i>
35-39	<i>Total: 338.841</i> <i>Masculino: 156.091</i> <i>Feminino: 151.339</i>	<i>113.310</i> <i>69.489</i> <i>43.821</i>	<i>33%</i> <i>42%</i> <i>24%</i>
40-44	<i>Total: 329.596</i> <i>Masculino: 145.024</i> <i>Feminino: 178-257</i>	<i>100.074</i> <i>63.325</i> <i>36.749</i>	<i>30%</i> <i>42%</i> <i>21%</i>
45-49	<i>Total: 270.660</i> <i>Masculino: 123.998</i> <i>Feminino: 146.662</i>	<i>80.972</i> <i>51.874</i> <i>29.098</i>	<i>30%</i> <i>42%</i> <i>19%</i>
50-54	<i>Total: 283.242</i> <i>Masculino: 126.699</i> <i>Feminino: 156.543</i>	<i>74.756</i> <i>49.049</i> <i>25.707</i>	<i>26%</i> <i>39%</i> <i>16%</i>
60-64	<i>Total: 217.481</i> <i>Masculino: 95.961</i> <i>Feminino: 121.520</i>	<i>48.422</i> <i>32.222</i> <i>16.200</i>	<i>22%</i> <i>34%</i> <i>13%</i>

Elaboração própria. *Fonte: Censo da população de Portugal no 1º de Dezembro de 1911, vol. II, Parte II – População agrupada por idades, distinguindo sexo, estado civil e instrução. Quadros comparativos. Parte III – Cegos, surdos-mudos, idiotas e*

alienados, por sexos, Lisboa, ministério das Finanças. Direcção Geral da Estatística – 4ª Repartição/Imprensa Nacional, 1913, pp.4-5.

No gráfico nº 20 está representada a população de Portugal. Na coluna verde está representada a totalidade de pessoas existentes no país que era de 6.032.991 (seis milhões, trinta e duas mil, novecentas e noventa e uma) pessoas. A cor-de-rosa está representada a totalidade da população feminina que era de 3.177.818 (três milhões, cento e setenta e sete mil, oitocentas e dezoito) pessoas. A azul está representada a totalidade da população masculina 2.855.818 (dois milhões, oitocentos e cinquenta e cinco mil, oitocentas e dezoito) pessoas.

Gráfico nº 20



Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

Neste quadro (nº 6), realizado de acordo com as informações retiradas do censo de 1920, podemos observar que Portugal possuía uma população total de 6.032.991 milhões de pessoas.

Dentro desse número 2.855.818 milhões constituíam a população total masculina e 3.177.365 milhões constituíam a população total feminina.

Perante este número, só 1.652.216 milhões de pessoas é que sabiam ler e escrever, transformando esse número em percentagem, só 35% da população portuguesa com idade igual ou superior a 10 anos é que era escolarizada.

A população alfabetizada masculina de idade igual ou superior a 10 anos era 959.793 milhares ou seja apenas uma percentagem de 44% sabia ler e escrever.

Em contrapartida o número de população alfabetizada feminina com idade igual ou superior a 10 anos era apenas 692.423 milhares ou seja somente de 27% é que sabia ler e escrever.

A mulher continuava à semelhança de censos anteriores a possuir a menor percentagem de alfabetização no país, enquanto o homem continuava a aumentar com alguma diferença os seus níveis de escolarização.

Em termos de população absoluta o sexo feminino tinha um número mais elevado 3.177.365 milhões e o sexo masculino 2.855.818 milhões, significava que os níveis de escolarização da população feminina em relação à masculina atendendo aos números absolutos deveriam ser superiores, o que não acontecia na realidade.

Porque é que esta situação não mudava?

Porque a mentalidade e os padrões culturais instituídos de geração em geração na população portuguesa (entre outros factores), continuavam a ser os grandes obstáculos à escolarização do sexo feminino.

No quadro nº 7 que apresentamos de seguida, vemos discriminados e de acordo com o censo de 1920, o número de recenseados com idades compreendidas entre os 10 e os 64 anos por sexo e os declarados alfabetos, ou seja a quantidade de pessoas que em Portugal sabem ler e escrever.

Neste censo verificou-se que os grupos etários com idades compreendidas entre os 15 e os 29 nos possuíam a mesma percentagem de alfabetização ou seja 40% era a percentagem de alfabetos existentes no nosso país no ano de 1920.

Este número aumentou significativamente devido principalmente ao alargamento das redes escolares móveis republicanas que proporcionou novas oportunidades de

escolarização à população portuguesa. É de salientar que a percentagem de alfabetização feminina de 35%, 34% e 32%, continuava a ser inferior à masculina que era de 45%, 48% e 49%.

O grupo das pessoas menos alfabetizadas continuava a ser entre os 60 e os 64 anos de idade com 25% na sua totalidade, sendo o sexo masculino o que possuía uma percentagem de 37% contra os 16% do sexo feminino.

Isto significava que esta população não teve oportunidade de se escolarizar numa idade jovem (pelas mais diversas razões) e na idade adulta também não se escolarizou, ficando assim este grupo a engrossar a quantidade de analfabetos existentes no país.

Quadro n.º6
ALFABETIZAÇÃO – 1920

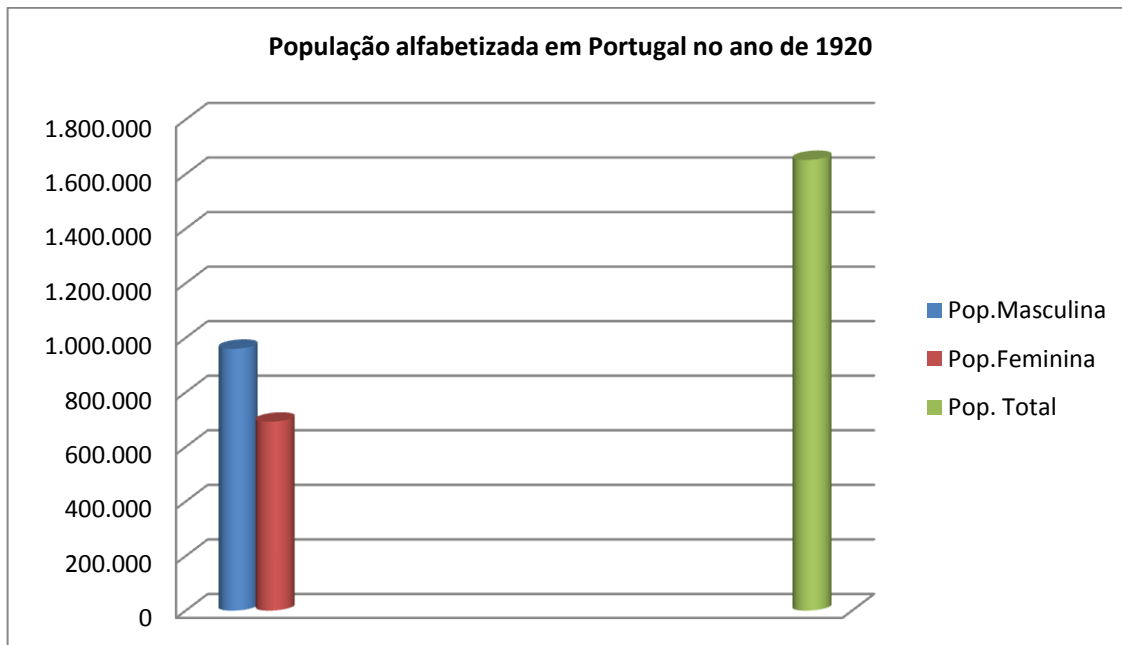
<i>População</i>	<i>Absoluta</i>	<i>Porcentagem</i>
<i>População total</i>	<i>6.032.991</i>	
<i>População total masculina</i>	<i>2.855.818</i>	
<i>População total feminina</i>	<i>3.177.365</i>	
<i>População de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>4.747.658</i>	
<i>População masculina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>2.203.410</i>	
<i>População feminina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>2.544.248</i>	
<i>População alfabetizada de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>1.652.216</i>	<i>35%</i>
<i>População alfabetizada masculina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>959.793</i>	<i>44%</i>
<i>População alfabetizada feminina de idade igual ou superior a 10 anos</i>	<i>692.423</i>	<i>27%</i>

Elaboração própria. Fonte: Censo da População de Portugal no 1º de Dezembro de 1920.vol. I pp.7 9.

No gráfico n.º 21 está representada a totalidade da população alfabetizada em 1920 no nosso país. Podemos constatar que após uma década se registaram alguns progressos nos números de pessoas escolarizadas, significa que as reformas educativas introduzidas pela ideologia republicana deram alguns frutos. A totalidade da população que sabia ler e escrever em Portugal no

ano de 1920 era de 1.652.216 (um milhão, seiscentos e cinquenta e dois mil, duzentos e dezasseis) pessoas, aparecendo representado no gráfico a cor verde. Podemos observar na coluna de cor azul representado o número de pessoas do sexo masculino que sabem ler e escrever no referido ano, 959.793 (novecentos e cinquenta e nove mil, setecentos e noventa e três). Na coluna cor-de-rosa está representado o número de pessoas do sexo feminino alfabetizadas no referido ano no total de 692.423 (seiscentos e noventa e dois mil, quatrocentos e vinte e três). Continua a verificar-se uma década depois que o número de pessoas que sabem ler e escrever do sexo masculino é muito superior ao número de pessoas do sexo feminino.

Gráfico n°21

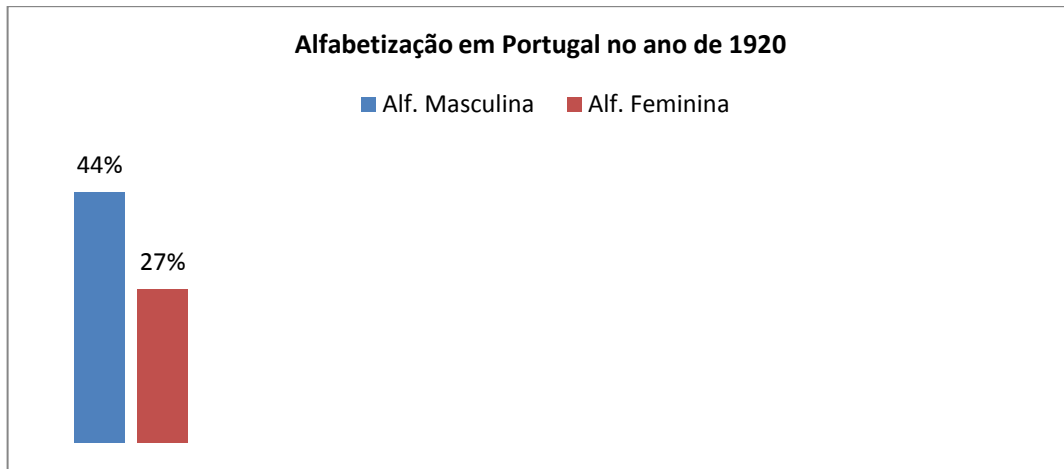


Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

No gráfico número 22, está representada a população alfabetizada do sexo masculino e do sexo feminino, no ano de 1920, por percentagem.

Constatamos que a maior percentagem de pessoas que são escolarizadas continua a ser no sexo masculino, com 44% de pessoas alfabetizadas. Enquanto a menor percentagem continua a ser atribuída ao sexo feminino com apenas 27% de pessoas que sabem ler e escrever, um número muito distante do sexo masculino.

Gráfico nº 22

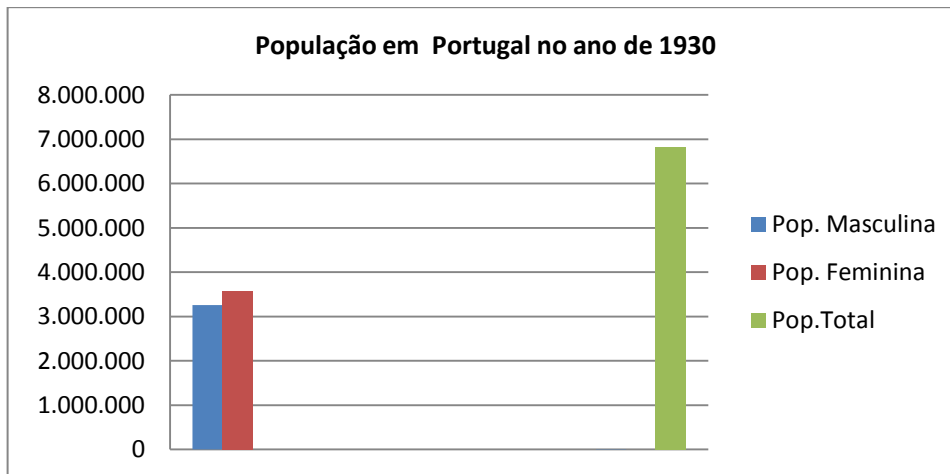


Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado

No gráfico nº 23 está representada a totalidade da população existente em Portugal no ano de 1930. A população total era de

6.825.883 (seis milhões, oitocentos e vinte e cinco mil, oitocentos e oitenta e três). A população do sexo masculino era de 3.255.876 (três milhões, duzentos e cinquenta e cinco mil, oitocentos e setenta e seis), a população do sexo feminino era de 3.570.007 (três milhões, quinhentos e setenta mil e sete).

Gráfico n.º23



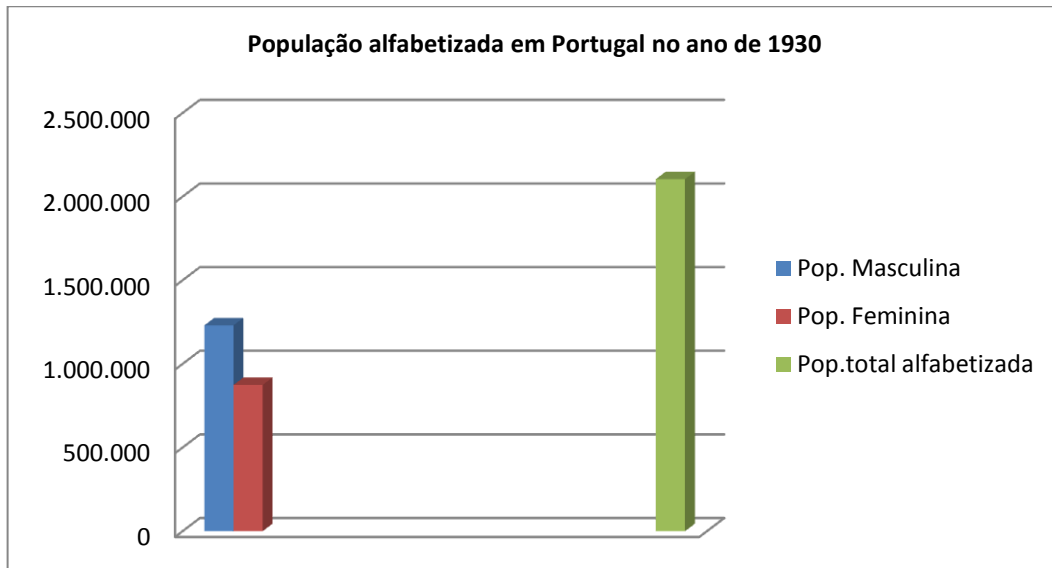
Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano.

No gráfico n.º 24 está representada a totalidade da população alfabetizada em 1930 no nosso país. Podemos constatar que após uma década se registaram alguns progressos nos números de pessoas escolarizadas, isto significava que as reformas

educativas introduzidas pela ideologia republicana deram alguns frutos.

A totalidade da população que sabia ler e escrever em Portugal no ano de 1930 era de 2.104.814 (dois milhões, cento e quatro mil, oitocentos e catorze) pessoas, aparecendo representado no gráfico a cor verde. Podemos observar na coluna de cor azul representado o número de pessoas do sexo masculino que sabem ler e escrever no referido ano, 1.230.648 (um milhão, duzentos e trinta mil, seiscentos e quarenta e oito). Na coluna cor-de-rosa está representado o número de pessoas do sexo feminino alfabetizadas no referido ano no total de 874.176 (oitocentos e setenta e quatro mil, cento e setenta e seis). Continua a verificar-se uma década depois que o número de pessoas que sabem ler e escrever do sexo masculino é muito superior ao número de pessoas do sexo feminino.

Gráfico n.º 24



Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

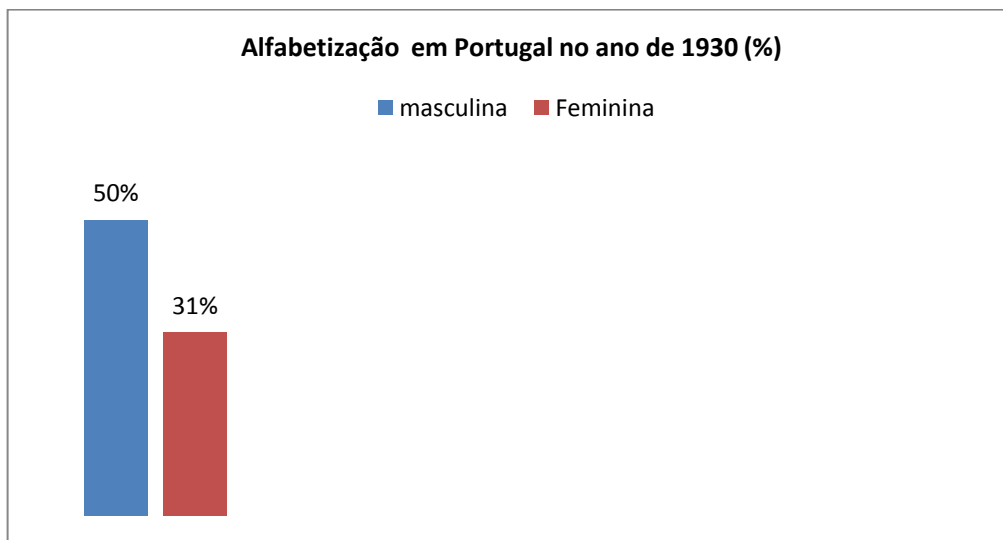
No gráfico n.º 25, está representada a população alfabetizada do sexo masculino e do sexo feminino, no ano de 1930, por percentagem.

Constatamos que a maior percentagem de pessoas que eram escolarizadas continuava a ser no sexo masculino, com 50% de pessoas alfabetizadas. Enquanto a menor percentagem continuava a ser atribuída ao sexo feminino com apenas 31% de pessoas que sabiam ler e escrever, um número muito distante do sexo masculino.

Constatamos que ao longo do período que abrange esta investigação (1900-1926) se verificou um aumento considerável

nas percentagens de alfabetização da população portuguesa, quer masculina quer feminina, não deixando de referir que o sexo masculino era aquele que tinha sempre as percentagens de alfabetização mais elevadas.

Gráfico n.º25



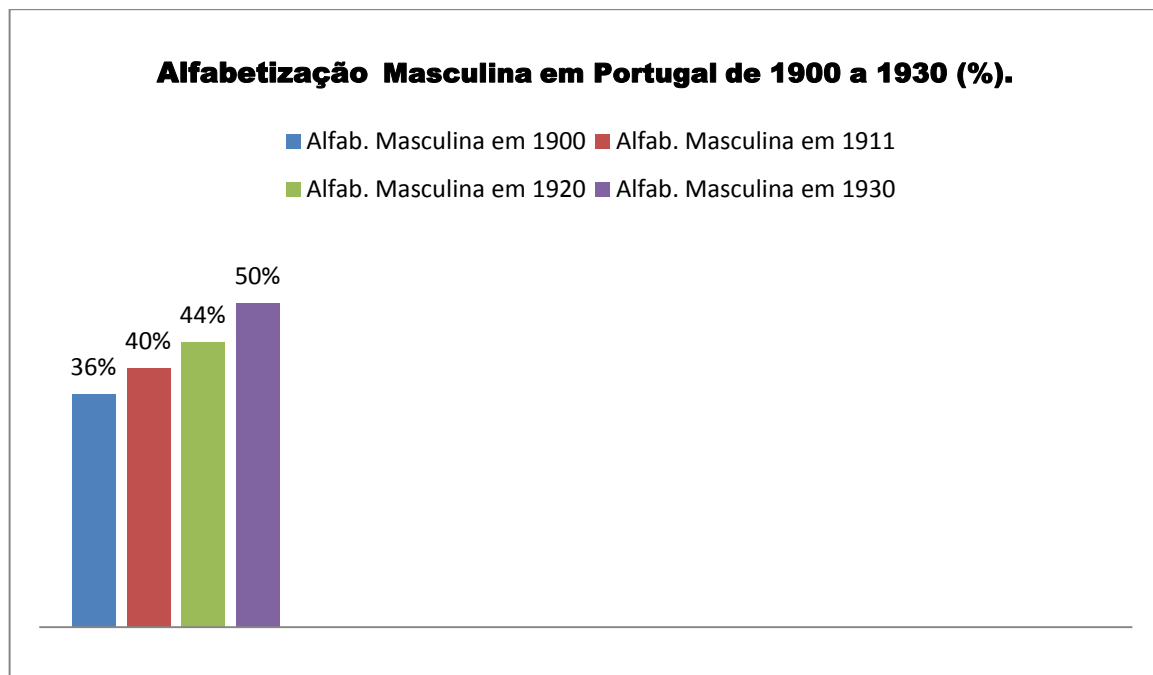
Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

No gráfico n.º 26, está representada a distribuição das taxas de alfabetização masculina desde o ano de 1900, ou seja a última década em que vigorou no nosso país a monarquia até ao ano de 1930, quando cessou o regime republicano para dar lugar a um

regime ditatorial do Estado Novo

No ano de 1900 o país apresentava uma percentagem de alfabetização masculina de 36%, no ano de 1911 essa percentagem foi de 40%, em 1920 essa percentagem foi de 44% e em 1930 foi de 50%. Em suma podemos concluir que à medida que os anos foram passando a percentagem de pessoas que sabia ler e escrever aumentava progressivamente.

Gráfico n.º 26

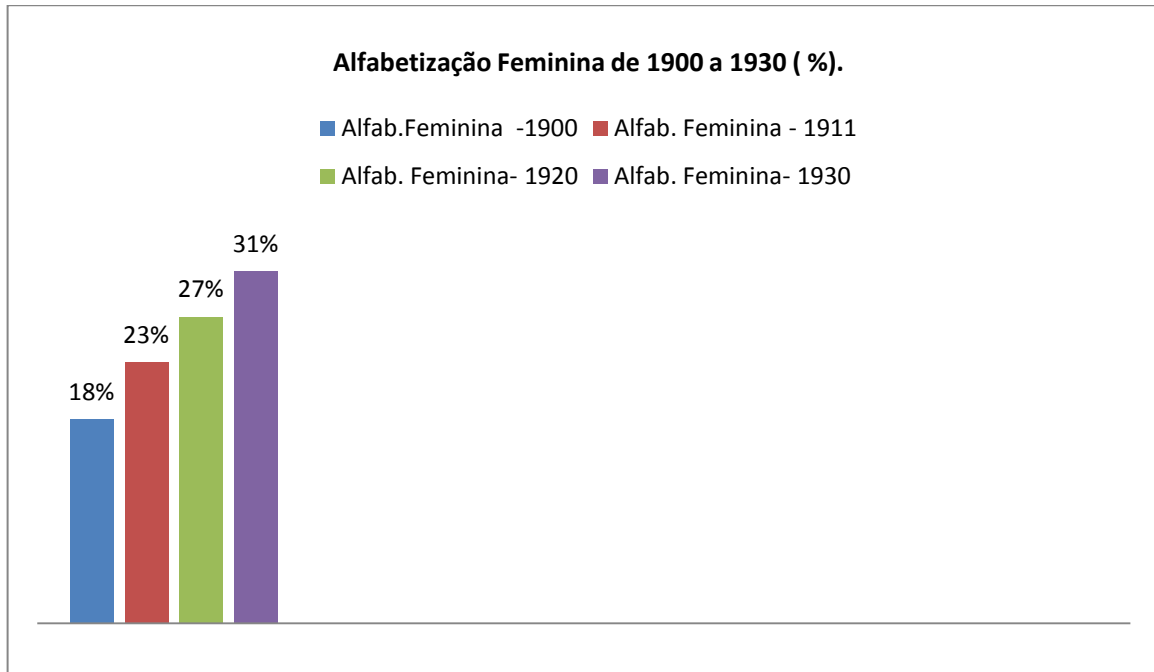


Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado

No gráfico nº 27, está representada a distribuição das taxas de alfabetização feminina desde o ano de 1900 até 1930.

No ano de 1900 o país apresentava uma percentagem de alfabetização feminina de 18%, no ano de 1911 essa percentagem foi de 23%, em 1920 essa percentagem foi de 27% e em 1930 foi de 31%. Em suma, podemos concluir que à medida que os anos foram passando a percentagem de pessoas do sexo feminino que sabia ler e escrever aumentava progressivamente, muito embora com valores inferiores aos do sexo masculino.

Gráfico n.º 27



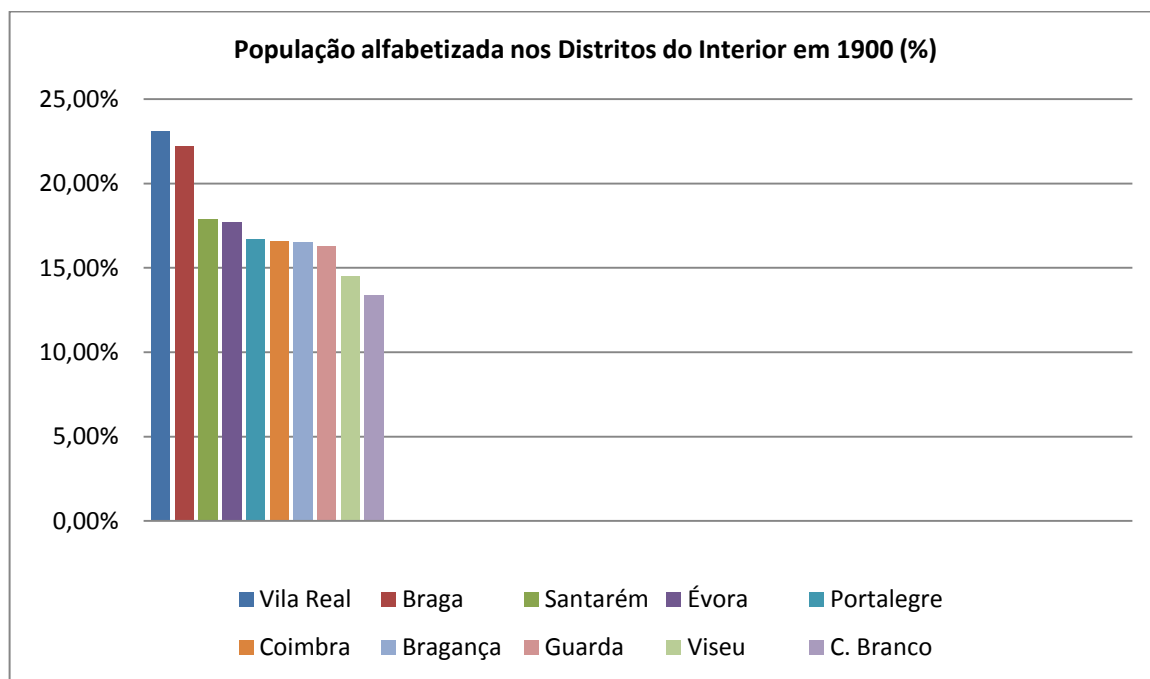
Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado

No gráfico n.º 28, está representada a distribuição da população alfabetizada por distritos do interior de Portugal no ano de 1900. O distrito de Vila Real era o que tinha uma maior percentagem de população escolarizada ou seja 23,10% da sua população sabia ler e escrever.

No distrito de Braga 22% dessa população sabia ler e escrever. Em Santarém a percentagem dessa população era de 17,90%. No distrito de Évora 17,70% da sua população era alfabetizada. Em Portalegre apenas 16,70% da população que constituía esse

distrito era escolarizada. No distrito de Coimbra somente 16,60% da sua população era alfabetizada. No distrito de Bragança era 16,50% no distrito da Guarda tinha uma percentagem de 16,30% de pessoas que sabiam ler e escrever. Em Viseu 14,50% da população que constituía esse distrito era escolarizada. No distrito de Castelo Branco apenas uma percentagem de 13,40% da sua população era escolarizada, sendo o distrito com uma menor percentagem de alfabetização no referido ano.

Gráfico n.º 28



Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

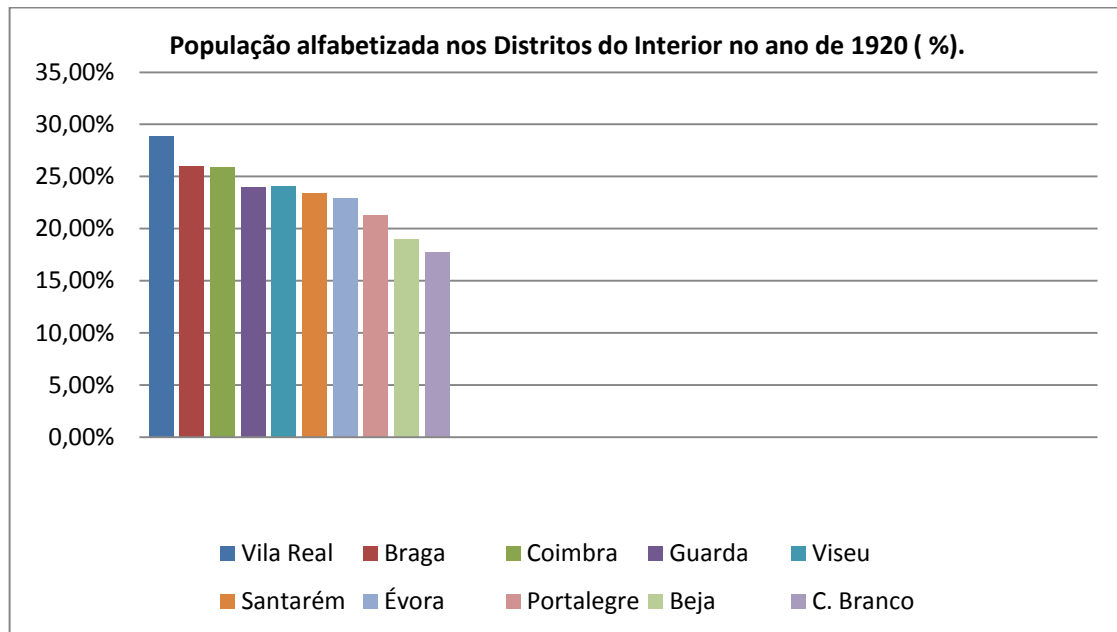
No gráfico n.º 29 está representada a distribuição da população alfabetizada por distritos do interior de Portugal duas décadas depois de ter sido feito o primeiro censo da população, no ano de 1920.

O distrito de Vila Real era o que tinha uma maior percentagem de população escolarizada ou seja 28,80% da sua população sabia ler e escrever.

No distrito de Braga 26% dessa população sabia ler e escrever. No distrito de Coimbra tinha uma percentagem de 25,90% Em Santarém a percentagem dessa população era de 23,40%. No distrito de Évora 22,90% da sua população era alfabetizada. No distrito de Coimbra 24% da sua população era alfabetizada. No

distrito da Guarda tinha uma percentagem de 24% de pessoas que sabiam ler e escrever. Em Portalegre 21,30% da sua população sabia ler e escrever. Em Viseu 19% da população que constituía esse distrito era escolarizada. No distrito de Beja 19% da população que o constituía sabia ler e escrever. No distrito de Castelo Branco apenas uma percentagem de 17,70% sabia ler e escrever, sendo o distrito com uma menor percentagem de alfabetização no referido ano.

Gráfico n.º 29



Elaboração própria. Fonte: Censos da população para o ano indicado.

No quadro n.º7 podemos observar a percentagem de pessoas alfabetizadas por idade e sexo no ano de 1920. Assim constatamos que nas idades compreendidas entre os 10 -14 anos havia 39% de alfabetizados do sexo masculino e 32% do sexo feminino.

No grupo etário dos 15-19 anos a percentagem de declarados alfabetos do sexo masculino era de 45% e do sexo feminino era de 35%.

Na facha etária dos 20-24 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 48% e do sexo feminino era de 34%.

Dos 25-29 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino

era de 49% e do sexo feminino era de 32%. Dos 30-34 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 48% e do sexo feminino era de 29%.

No grupo etário dos 35-39 anos a percentagem de declarados alfabetos do sexo masculino era de 47% e do sexo feminino era de 27%.

Dos 40-44 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 45% e do sexo feminino era de 24%.

Na facha etária dos 45-49 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 44% e do sexo feminino era de 23%.

Dos 45-49 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 44% e do sexo feminino era de 23%.

Dos 50-54 anos a percentagem de alfabetos do sexo masculino era de 41% e do sexo feminino era de 20%.

No grupo etário dos 60-64 anos a percentagem de declarados alfabetos do sexo masculino era de 37% e do sexo feminino era de 16%.

Desta forma podemos concluir que as pessoas com mais idade eram aquelas que possuíam as percentagens de alfabetização mais reduzidas. Por outro lado, verificamos que o sexo masculino mesmo nas idades mais avançadas possuía uma percentagem de alfabetização muito superior à do sexo feminino.

Quadro n.º 7

Pessoas alfabetizadas entre os 10 e os 64 anos em 1920.

<i>Recenseados com idades compreendidas entre:</i>	<i>Declarados alfabetos</i>	<i>Percentagem de alfabetos</i>
10 -14	<i>Total: 682.578</i> <i>Masculino: 347.854</i> <i>Feminino: 334.724</i>	<i>243.134</i> <i>136.606</i> <i>106.528</i> <i>36%</i> <i>39%</i> <i>32%</i>
15-19	<i>Total: 627.0141</i> <i>Masculino: 306.821</i> <i>Feminino: 320.193</i>	<i>248.755</i> <i>136.651</i> <i>112.104</i> <i>40%</i> <i>45%</i> <i>35%</i>
20-24	<i>Total: 515.709</i> <i>Masculino: 239.728</i> <i>Feminino: 275.981</i>	<i>208.377</i> <i>113.884</i> <i>94.493</i> <i>40%</i> <i>48%</i> <i>34%</i>
25-29	<i>Total: 446.418</i> <i>Masculino: 204.277</i> <i>Feminino: 242.141</i>	<i>177.932</i> <i>101.032</i> <i>76.900</i> <i>40%</i> <i>49%</i> <i>32%</i>
30-34	<i>Total: 392.854</i> <i>Masculino: 175.389</i> <i>Feminino: 217.465</i>	<i>147.066</i> <i>84.444</i> <i>62.622</i> <i>37%</i> <i>48%</i> <i>29%</i>
35-39	<i>Total: 358.481</i> <i>Masculino: 162.456</i> <i>Feminino: 196.025</i>	<i>128.305</i> <i>75.887</i> <i>52.418</i> <i>36%</i> <i>47%</i> <i>27%</i>
40-44	<i>Total: 339.747</i> <i>Masculino: 153.119</i> <i>Feminino: 186.628</i>	<i>113.884</i> <i>68.516</i> <i>45.368</i> <i>34%</i> <i>45%</i> <i>24%</i>
45-49	<i>Total: 300.600</i> <i>Masculino: 139.371</i> <i>Feminino: 161.229</i>	<i>97.196</i> <i>60.867</i> <i>36.329</i> <i>32%</i> <i>44%</i> <i>23%</i>
50-54	<i>Total: 277.955</i> <i>Masculino: 124.167</i> <i>Feminino: 153.788</i>	<i>82.030</i> <i>51.443</i> <i>30.587</i> <i>30%</i> <i>41%</i> <i>20%</i>
60-64	<i>Total: 208.770</i> <i>Masculino: 91.287</i> <i>Feminino: 117.483</i>	<i>52.669</i> <i>34.049</i> <i>18.620</i> <i>25%</i> <i>37%</i> <i>16%</i>

Elaboração própria. **Fonte:** Censo da população de Portugal no 1.º de Dezembro de

1920. Vol. I pp.7 a 29.

Em suma, relativamente à instrução das nubentes neste período, constatava-se que o analfabetismo da mulher nas ilhas era menor que o da continental em 9%.

Tomando as zonas continentais sem as cidades de Lisboa e Porto, via-se que na zona Nordeste habitava a mulher mais analfabeta, seguindo-lhe a zona Noroeste e Sul. Considerando as nove províncias, o analfabetismo era maior na Beira Baixa e menor nos Açores. A mulher de Lisboa era mais letrada que a mulher do Porto.

De 1911 a 1914, considera-se que houve um progresso na instrução do sexo feminino.

Um facto muito importante emerge desta publicação, refere-se ao retrocesso da instrução dos nubentes e das nubentes.

Conhecem-se as explicações deste lamentável estado da instrução elementar em Lisboa?

A explicação para este estado da instrução elementar crê-se dependente da grande imigração para a capital dos provincianos iletrados. A barreira para deter o iletrismo do imigrante para Lisboa é a escola móvel para adultos.

Esta não era só um agente directo de combate ao analfabetismo, era também um meio valioso de propaganda da instrução elementar. Por outro lado o adulto que conquistava o abecedário

esforçava-se sempre para que os seus filhos não fossem analfabetos. Foi por estas razões que o governo cumpriu o voto do parlamento da república e criou as primeiras escolas móveis do estado.

O segundo facto a apontar resulta da comparação entre os números representativos do iletrismo sem distinção de sexos, entre 1911 e 1914.

De 1911 para 1912 não houve progresso na instrução das núbentes na metrópole, houve mesmo um certo retrocesso. De 1912 para 1913, o progresso foi excelente em comparação com o que sucedera anteriormente.

Entre 1913 e 1914, esse progresso diminuiu 0,17%. Como se explica este facto?

Não é arriscado dizer que a entrada em pleno vigor do actual regime de instrução primária com o apoio de todo o parlamento republicano, conjugada com a instituição de mais de 200 escolas móveis para adultos, foi a causa principal dos benefícios averiguados em 1913.

Como se explica então a queda de 1914?

Recorde-se a campanha desse ano contra a descentralização do ensino primário contra as escolas móveis.

As escolas primárias oficiais tiveram um aumento gradual no fim da monarquia estabilizando-se um pouco com a República.

Devido a várias políticas de fomento educativo exercidas pelos governos de carácter liberal, monárquico e posteriormente os republicanos a escolarização da mulher foi sofrendo alterações e lentamente foi-se alfabetizando uma percentagem cada vez maior da sua população.

Como podemos constatar no Gráfico nº29, as escolas primárias oficiais a partir do ano de 1901 até ao ano de 1910 (implantação da república) foram aumentando consideravelmente o seu número, contribuindo desta forma para alterar a panorâmica do analfabetismo em Portugal.

Isto verificou-se porque a monarquia estava de certa forma empenhada em alfabetizar a população do reino português. No ano de 1901-1902, havia em Portugal 4665 escolas primárias oficiais distribuídas de norte a sul de Portugal.

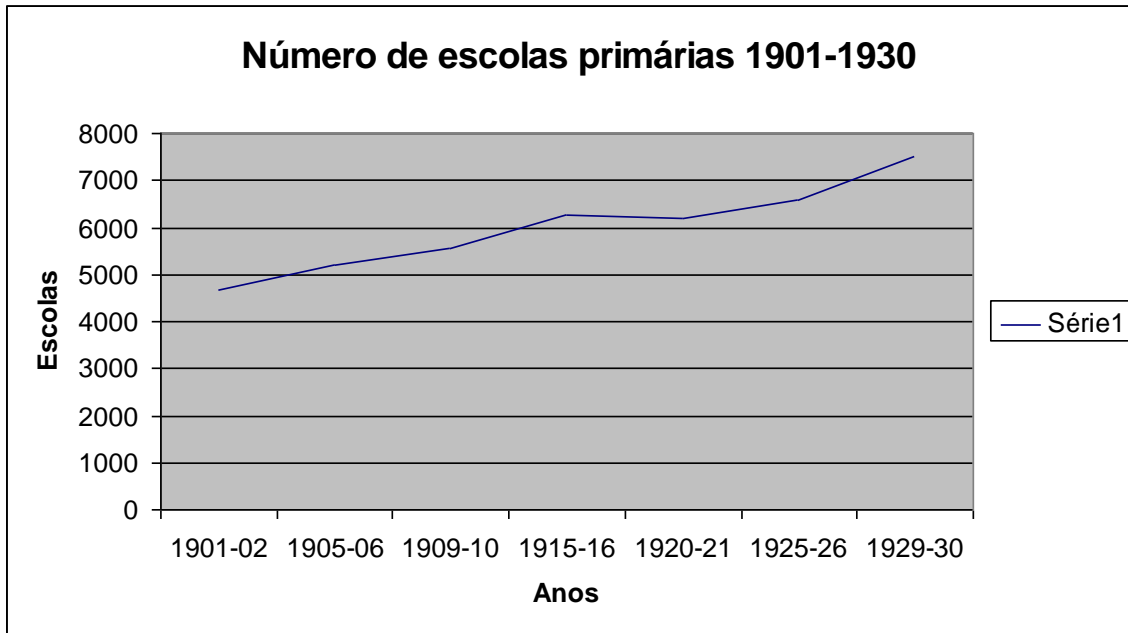
No ano lectivo de 1902-03 esse número aumentou para 4832, em 1903-04 era de 4887, em 1904-05 era de 4968, em 1905-06 era de 5220, em 1906-07 era de 5268, em 1907-08 era de 5347, em 1908-09 era de 5428 e no ano de 1909-10 eram 5552 escolas primárias oficiais que ensinavam a ler, escrever, contar, costurar, bordar, regras de civilidade, a doutrina católica...etc.

Aí era ensinado tudo aquilo que fazia parte do currículo do ensino oficial e que era imposto pelas entidades que governavam.

Apesar das várias medidas legislativas impostas pelos governos a existência de escolas por sexos era bastante discrepante.

O número de escolas para a educação do sexo masculino era superior ao número de escolas para a educação do sexo feminino, como podemos analisar também no gráfico. Podemos também verificar que o número de escolas do ensino oficial aumentou gradualmente desde o ano de 1901 até 1930. Isto significava que todos os membros que fizeram parte do governo português desde os monarcas aos republicanos se empenharam na criação de escolas primárias para educar e ensinar a população portuguesa.

Gráfico n.º 30



Elaboração própria. Fonte: Censos da população para os anos indicados.

No quadro que se segue constatamos que a partir da implantação da República de 1910, o número de escolas primárias oficiais continuou a aumentar.

No ano lectivo de 1911-12 o número de escolas oficiais era de 6412, em 1912-13 era de 6516, em 1913-14 era de 6593, em 1914-15 era de 6700, em 1915-16 diminuiu o número para 756, em 1916-17 o número de escolas oficiais era de 6862 até esta data não se tinha contabilizado o número de alunos e professores existentes no ensino oficial.

A partir do ano de 1917-18 o número de escolas oficiais continua a aumentar sendo nesse ano de 6895 mas em

contrapartida havia 422 escolas fechadas no país e esse número não parou de aumentar até ao ano de 1929-30.

Era um contra-senso difícil de compreender, por um lado as entidades governativas empenhavam-se em criar mais escolas que permitissem o direito de todos à educação, mas em contrapartida algumas escolas viam-se obrigadas a fechar, talvez pela falta de alunos, dado que a sociedade portuguesa da época vivia grande parte do rendimento proveniente da actividade agrícola e as crianças eram necessárias como mão-de-obra na economia familiar, por outro lado, penso que a mentalidade das pessoas não estava muito sensibilizada para a necessidade e a valorização da educação.

Podemos verificar também, que só a partir do ano de 1925-26 se contabilizou o número de professores existente no ensino oficial sendo de 8.484 (oito mil, quatrocentos e oitenta e quatro) o número de alunos e alunas existentes nesse ensino era de 316.888 (trezentos e dezasseis mil, oitocentos e oitenta e oito).

Quadro nº 8
Ensino primário oficial.

	N.º de Escolas total	% de variação	Nº de escolas Fechadas	%sobre o total	Nº de professores	Nº de Alunos
1911-12	6412	15,7	...	...	...	...
1912-13	6516	1,6	...	...	...	...
1913-14	6593	1,1	...	...	...	...
1914-15	6700	1,6	...	...	...	...
1915-16	756	0,8	...	...	...	...
1916-17	6862	1,5	...	...	...	...
1917-18	6895	0,4	422	6,1	...	...
1918-19	7063	2,4	500	7	...	...
1919-20	6868	-2,8	353	5,1	...	...
1920-21	6894	0,3	330	4,7	...	...
1921-22	6808	-1,2	347	5	...	...
1922-23	6872	0,9	397	5,7	...	...
1923-24	8726	-2,1	399	5,9	...	...
1924-25	6850	1,8	371	5,4	...	...
1925-26	7126	4	469	6,5	8484	316 888
1926-27	7174	0,6	526	7,3	8384	318 437
1927-28	7489	4,3	514	6,8	8555	321 234
1928-29	7441	-0,6	436	5,8	9048	340 622
1929-30	729	3,8	552	7,1	9488	367 330

Elaboração própria. Fonte: Censos da população para os anos indicados.

Outro tipo de escolas que fizeram parte do ensino oficial foi as escolas móveis durante os anos lectivos de 1913 a 1915 e que se tornaram alvo de um interesse especial pelas instituições republicanas, na medida em que a causa da instrução popular não podia ser posta em causa.

Esta asserção comprova-se por muitos factos, entre os quais figura o da criação de escolas móveis, já com três anos de funcionamento.

Na lei orçamental de 1913, o parlamento da República mandou

inscrever no orçamento de Estado a verba de 56 000 escudos, destinada a fazer face as despesas das escolas móveis para adultos. Foram criadas no princípio de 1914, 288 missões, das quais funcionaram 257 no ano lectivo 1913-14.

Em 1914 o congresso dividiu essas missões em escolas e cursos móveis, as primeiras a funcionar nas terras onde não houvesse escolas fixas e regidas por professores contratados.

As segundas eram confinadas a professores oficiais e funcionando nas próprias escolas a cargo deles. Nas escolas móveis os professores leccionavam dois cursos, um diurno para crianças e um nocturno para adultos.

Posteriormente na lei orçamental de 1915, novamente o Parlamento se ocupou de missões móveis, criando mais 100 escolas destinadas exclusivamente a mulheres como podemos observar no quadro nº9. Este tipo de escolas contribuiu também para diminuir o número de mulheres analfabetas no nosso país.

QUADRO N.º 9

Ensino em escolas móveis

Ano de 1915	% de Variação	N.º de Alunos	N.º professores
257		13812	...
336	30,7	18260	...
243	-38,2	13130	...
243	0	12664	...
229	-6,1	...	229
187	-22,4	...	187
330	76,4	19968	330
330	0	16873	330
330	0	13931	330
317	-4,1	14890	317
319	0,6	14340	319
311	-2,5	13089	311
318	2,2	13759	318
105	-4,2	12798	308
289	5,5	12195	291
269	7,4	12290	275
302	12,2	13991	306

Elaboração própria. Fonte: Censo da população para o ano indicado.

RESUMO:

Segundo a fonte “*recenseamentos gerais da população para os anos indicados (1900-1911)*”, no ano de 1900 uma percentagem de 24% de homens sabia ler e escrever. No mesmo ano apenas uma percentagem de 15% da população feminina era alfabetizada.

Uma década mais tarde, no ano de 1911 uma percentagem de 35,9% dos homens eram alfabetizados enquanto só uma percentagem menor de 17,6% de mulheres é que sabiam ler e escrever.

Apesar de aumentar o nível de alfabetização no período de uma

década, a mulher continuava muito longe da percentagem que usufruía o homem.

Ao contrário do que seria de esperar, tendo em conta a evolução das técnicas e a experiência de anos anteriores e em particular o de 1911, os trabalhos de 1920 foram salpicados por numerosos incidentes, sinais prováveis da fraqueza e desorganização em que o estado português se encontrava na altura.

Os trabalhos de recolha de informação ficaram apenas apurados não só no estado em que se encontra a educação em Portugal, mas também alguma lucidez sobre a origem e as consequências dessa situação.

Transcrevemos de seguida alguns textos que nos parecessem ilustrativos do clima em que vivia a educação portuguesa.

«Uma democracia seria mais perfeita quanto mais desenvolvida fosse a instrução e a cultura geral do povo. O analfabetismo em Portugal era o inimigo mais terrível da nossa democracia e contra o qual era urgentíssimo que a república fizesse o mais decidido e enérgico esforço, procurando num lapso de tempo relativamente curto, modificar a desgraçada e vergonhosa situação legada pelo antigo regime, que não soube ou não pode fazer mais em prol da instrução primária deixando-nos entre os países mais atrasados da Europa.» (...)

Se o poder legislativo e os governos não tomarem sérias

medidas para debelar mais prontamente a crise do analfabetismo, e se, pelo contrário for mantido o pequeno incremento da percentagem que acusam os números, podemos concluir, com certa aproximação, que o analfabetismo só poderá desaparecer em muito mais tarde.

Um bom indicador do estado de atraso da nossa educação era a percentagem dos analfabetos inspeccionados pelas juntas de recrutamento.

Nos últimos anos, essa percentagem de analfabetos era muito superior comparada com alguns países da Europa.

Na Alemanha no ano de 1910 a percentagem de analfabetos era de 0,03%; nos Países Baixos eram de 1,00%; na França era de 4,28%; na Bélgica era de 8,98%; na Itália em 1905 tinha 30,60%; em Portugal em 1920 possuía 62,00% de analfabetos e a Rússia possuía 62,40% de militares analfabetos, de acordo com os Censos de 1920.

Fonte:

Censos da população de Portugal no 1º de Dezembro de 1920 (6º recenseamento geral da população), vol. II, Parte I- População de facto agrupada por idades, distinguindo sexo, estado civil e instrução. Lisboa, Ministério das Finanças. Direcção Geral da Estatística / Imprensa Nacional, 1925, pp. VII-X.

São consideradas as grandes divisões da nossa metrópole (continente, ilhas, províncias, e distritos), apresentando além disso, a divisão continental em três zonas que, no ponto de vista de instrução popular, tem efeitos peculiares a cada uma.

A zona sul compreende o Algarve, o Alentejo e a Estremadura, menos o distrito de Leiria, distingue-se pelo menor iletrismo da mulher, na zona nordeste, encerrando o distrito de Leiria, com as duas Beiras e o distrito de Bragança, onde habita a mulher mais analfabeta, enquanto a zona noroeste (distrito de Aveiro, Minho e Vila real) corresponde o homem mais letrado de Portugal.

Estas características tornaram-se mais evidentes, se eliminarmos à zona sul a cidade de Lisboa e à zona noroeste a cidade do Porto, visto que as duas capitais, tendo uma instrução muito maior do que a do resto do país e dada a sua população, alteram a investigação do iletrismo regional.

Entre 1900 e 1911 melhorou um pouco a situação da instrução, porque o país começava a confiar no ressurgimento da pátria sob a égide da República.

Relativamente ao sexo feminino, o progresso anual da instrução elementar feminina no período de 1900 a 1911 foi superior à média de todo o país nos seguintes pontos: ilhas, zona continental sul, (sem a cidade de Lisboa), Açores, distrito de

Aveiro, de Viseu, de Castelo Branco, do Funchal e do Porto. Na Beira Alta, tomada no conjunto dos seus três distritos, o progresso anual iguala o de toda a metrópole.

FONTE:

Analfabetismo em Portugal, folha para divulgação nº 5, Lisboa, Ministério das Finanças, Direcção Geral de Estatística, 1915.

CONCLUSÃO

O percurso do ensino feminino foi algo atribulado ao longo do tempo histórico que abrange os últimos dez anos de vigência da monarquia e os dezasseis anos em que vigorou o regime republicano, porque assentou sempre num conceito de mulher destinada a servir o seu marido, exercer a maternidade e a educar os filhos.

A autora pretendeu abordar a imagem da mulher na sociedade do século XX, analisando os seus direitos e os seus deveres enquanto mãe e esposa. Por outro lado tentou perceber de que forma o processo de escolarização foi sofrendo alterações, desde a monarquia ao fim da primeira república.

Às meninas, bastava ensinar as tarefas domésticas e incutir-lhe a subserviência a seu pai e ao futuro marido, isto é, aos homens dos quais dependeria de uma forma directa ou indirecta.

Ainda hoje ouvimos, naquele a que chamamos o “*Portugal profundo*”, mulheres referirem-se ao seu marido como o “*meu senhor*”.

Este conceito ainda hoje não foi totalmente abandonado. Talvez por isso seja ainda difícil atingirem os cargos mais elevados do poder político, económico, cultural e social do país.

Isto é bem visível, por exemplo, no parlamento português, para o qual se fala na instituição de quotas para alargar a percentagem feminina na participação política do Estado. Demoraram alguns anos, mas hoje a percentagem de mulheres que frequenta o ensino secundário é superior ultrapassou a dos homens e a igualdade de oportunidades começa a concretizar-se.

A mulher foi-se escolarizando a pouco e pouco desde o período monárquico e durante o período republicano. O período compreendido entre 1900 e 1926 foi um período de enormes transformações quer a nível político, económico, social e cultural em Portugal, que muito contribuíram para alterar o quadro da escolarização feminina portuguesa.

A revolução liberal foi a raiz de uma série de mudanças de atitudes e de conceitos relativamente à educação, que estiveram na génese de posteriores transformações na mentalidade portuguesa. As premissas inerentes à ideologia promulgada pelo liberalismo de liberdade, igualdade e fraternidade vieram revolucionar estruturas sociais, comportamentos e atitudes que pretendiam favorecer a evolução das mentalidades no sentido de promover a educação como condição para o melhor desempenho do papel da mulher na família e na sociedade que lhe estava subjacente.

Durante este período iniciaram-se as promoções para a

valorização e implantação do papel educativo da mulher, estando várias entidades empenhadas nessa finalidade.

Os vários governos que se sucederam (desde a monarquia à república), a igreja e as entidades privadas e filantrópicas não conseguiram com a eficácia o que pretendiam, escolarizar e educar na sua totalidade as mulheres portuguesas.

Nesta investigação a autora constatou que, era principalmente em nome dos deveres de mães e de educadoras dos seus filhos que se concedia à mulher o direito à educação e ao conhecimento.

Essa educação era entendida na época como uma educação moral e religiosa, baseada única e exclusivamente nos princípios promulgados pela igreja católica e no aprender ... ler, escrever, contar, costurar, bordar, tocar piano, ...etc.

A imagem ideal da mulher para a época era aquela que possuía e desempenhava um papel submisso, recatado, modesto, trabalhadora, privilegiando somente as qualidades de uma boa esposa e mãe.

As meninas que se interessavam por estudos eram rejeitadas pelas suas próprias amigas, visto que o seu objectivo era somente aprender os ensinamentos e as actividades que lhe proporcionassem ser boas donas de casa cuidando bem dos seus filhos, marido e da lide doméstica.

As mulheres eram completamente dependentes da vontade dos pais, enquanto eram meninas e se preparavam para o casamento e depois de casadas eram dependentes da vontade e do domínio do marido.

Não tinham vontade própria nem gozavam dos privilégios da autonomia e dos seus gostos pessoais, tudo estava sob a vigilância de um pai ou marido atento, não lhe permitindo agir de acordo com os seus ideais mas sim de acordo com as regras impostas pelo pai e quando adultas pelo seu marido, sendo essa a regra base de uma sociedade equilibrada.

Alguns pensadores da época pouco ou nada ajudavam a alterar a mentalidade das pessoas, fazendo questão em acentuar e menosprezar a inteligência da mulher, alegando que ela era detentora de uma inferioridade intelectual em relação ao homem, o que dificultaria ainda mais uma alteração nos padrões culturais instituídos e conseqüentemente na mentalidade portuguesa. Para alterar o conceito de mulher, oriundo dessa sociedade do antigo regime foi necessário luta e debate em torno da questão do feminismo, o qual no domínio republicano fez prevalecer os seus ideais com mais ênfase e exerceu uma maior envergadura e impacto na sociedade portuguesa.

No entanto também existiram outros intelectuais com posturas e ideias mais liberais que reconheciam ao sexo feminino

capacidades intelectuais para estudarem e se tornarem pessoas cultas. Admitindo todavia que relativamente à força física a mulher era mais fraca que o homem, mas na subtileza das artes e na sua capacidade de destreza e manuseamento dos engenhos era superior ao homem.

Defendiam ainda que a mulher deveria ter moderação relativamente à aprendizagem de novos conceitos, em relação aos seus conhecimentos intelectuais, não despertando a sua curiosidade intelectual em todos os domínios mas só em alguns em específico.

A condição da mulher era muito frágil durante este período. Era muitas vezes escrava das coisas mais pequenas sendo privadas das grandes em perfeito segredo. O seu quotidiano estava impregnado das mesmas actividades e responsabilidades, cuidar dos filhos, do marido, das lides domésticas e da casa quando já estavam casadas, se eram solteiras preparavam-se única e exclusivamente para essas tarefas.

O tipo de sociedade que vigorava no domínio monárquico e depois a do período republicano privilegiava e pretendia incutir na mulher que a sua função consistia em converter a sua privação em benefício da família dando-lhe o seu amor maternal, conjugal e filial. É digno de consideração que a mulher da república já tentava usufruir dos benefícios de uma

cultura de autonomia e de valorização das suas capacidades para além das de mãe e esposa. Ainda que timidamente iniciava o seu percurso profissional com alguns direitos e deveres semelhantes aos do homem.

A consideração social da mulher era paupérrima estando à mercê de estruturas mentais inadequadas e humilhantes, subestimada pela superioridade física do homem, típico duma sociedade tradicional e que muito lentamente altera os seus conceitos.

Passando de mera suposição de mãe e progenitora, com funções estritamente domésticas com uma tímida educação, a mulher foi consciencializando-se do seu valor, dignidade, capacidade e competência.

A mulher passou por várias etapas, características de determinada conjuntura económica e política que lhe conferiram um carácter peculiar, lutando sempre pelo seu valor e impondo-se numa sociedade complexa, onde os padrões culturais de predomínio do homem em todos os domínios prevaleciam e a estrutura mental das pessoas ia-se alterando relativamente à valorização do papel da mulher na sociedade, ainda que muito lentamente.

A pouca instrução da mulher, o nefasto poder que sobre ela tinha a opinião pública e a própria legislação conferiram um

certo sarcasmo e indiferença no sentido de enaltecer e valorizar o seu papel intelectual na sociedade.

A sua evolução e consideração social estava orientada por uma série de reformas básicas na educação, que pretendiam fomentar a participação social da mulher fora do âmbito estritamente privado e familiar.

Ao longo deste processo assistiu-se a uma indispensável democratização do sistema educativo que foi proporcionando o acesso da mulher à educação, qualificação profissional e à cultura, elementos necessários ao seu reconhecimento e dignificação social com presença activa e relevante na sociedade.

O desenvolvimento de acções positivas de sensibilização social, através de vários movimentos, nomeadamente os feministas ao longo da primeira república pretenderam favorecer a evolução das mentalidades no sentido de promover a igualdade de oportunidades para as mulheres.

As normas jurídicas, as intervenções do governo, as manifestações reivindicativas de instituições com carácter filantrópico tornaram possíveis condições para os direitos reais e com políticas integradoras da mulher em todos os âmbitos da vida privada e pública.

A mulher com muito esforço foi impondo a sua presença do

ponto de vista profissional, cultural e social.

Com o alargamento mundial do mercado capitalista e a imposição da doutrina liberal, a multiplicação dos problemas, soluções desafios e oportunidades facultou um efeito progressivo e imenso a um ritmo diverso na civilização.

A não existência de divórcio reconhecido por lei, sujeitava muitas vezes a mulher a uma vida de sacrifícios, humilhações, maus-tratos e indiferença como ser humano, dado que o casamento só era dissolúvel com a morte de um dos conjugues.

No entanto, estas tendências foram sofrendo pequenas alterações que timidamente se iam impondo e exercendo o seu cunho de mudança estrutural e no pensamento de cada pessoa.

Uma ampla e difundida tradição social e cultural tinham pretendido confiar à mulher só a tarefa de esposa e mãe, sem a estender adequadamente às funções em geral reservadas ao homem e que suavemente impunha uma nova estrutura mental.

A defesa e a valorização dos direitos e deveres entre sexos veio dignificar e responsabilizar de forma igualitária o homem e a mulher.

A igualdade, dignidade e responsabilidade justificavam plenamente o acesso das mulheres às tarefas públicas.

A verdadeira promoção da mulher exigia também que fosse claramente reconhecido o valor da sua função materna e

familiar em confronto com todas as outras tarefas públicas e outras profissões.

As tarefas e profissões deviam integrar-se entre si, pretendendo que a evolução humana e cultural fosse uma realidade.

A mulher continuava a ter um honrado e insubstituível valor e utilidade em casa sendo também de importância peculiar na obra educativa.

Era imperativo reconhecer às mulheres como se reconhece aos homens, o direito a ascender às diversas tarefas públicas, a sociedade devia estruturar-se de forma que as mulheres não fossem constrangidas e ignoradas.

Essa mentalidade produzia frutos bastante amargos, como o desprezo pela mulher, a escravidão, a opressão, a pornografia, a prostituição sobretudo quando estava aliada ao crime organizada e tráfico ilegal de seres humanos e todas aquelas várias discriminações que se encontram no âmbito da educação, da profissão, da retribuição do trabalho... etc.

Sendo-lhe vedada a educação ao longo dos tempos, a mulher viveu períodos terríveis mas conseguiu superar e adquirir cultura, saber, conhecimento, pautando as suas exigências e construindo um lugar digno com a sua aptidão, dedicação e mérito.

Era urgente alterar este código de mentalidades que a mantinha prisioneira da sua própria essência de mulher e que de certa

forma os vários governos, a igreja, as várias entidades particulares e de solidariedade social conseguiram com algum sucesso.

Ao longo desta motivadora e gratificante investigação que a autora efectuou sobre o período histórico compreendido entre o ano de 1900 e o ano de 1926, pode verificar que durante este percurso as diversas entidades: governos (monarquia e república) igreja, instituições oficiais, privadas e de solidariedade social... se empenharam positivamente (muito embora não fosse o desejável) de uma certa forma em combater o analfabetismo em que vivia a mulher, não sendo esse combate travado na sua totalidade por diversos problemas de estruturação que lhe estavam subjacentes.

Portugal viveu nos princípios do século XX uma conjuntura económica, política, social e cultural muito atribulada. Esta reflectiu-se no ensino, nomeadamente no que dizia respeito aos objectivos dos vários governantes que pretendiam alfabetizar toda a população sendo a escolarização do sexo feminino uma parte da sua agenda de preocupações.

As tentativas para reformar a instrução proliferaram mas os resultados positivos não foram os esperados, os que alcançavam algum sucesso, eram o conjunto de muitos esforços dispendidos ao longo de vários anos, e não só a consequência directa da

aplicação de reformas de fundo instauradas pelos vários governantes mas também grandes contributos de outros que se preocupavam com a causa.

Com o advento da República de 1910, a esperança aumentou no sentido de proporcionar à mulher de uma forma plena uma escolarização mais eficaz. Esta constituía uma promessa de recuperação do tempo decorrido sem futuro cheia de esperança num tempo mais promissor.

As reformas legislativas entre o período de 1910 a 1926 foram mais eficazes no combate ao analfabetismo da mulher, na medida em que as leis impunham um vínculo de obrigatoriedade na frequência diária na sala de aula, penalizando de certa forma os pais que não permitiam e proporcionavam às suas filhas a ida à escola no período lectivo e nas idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos.

Desta forma foi possível aumentar o nível de alfabetização da população portuguesa e que a classe feminina não é excepção. O papel educativo da mulher sofreu desta forma grandes alterações ao longo do período que compreende a última década da monarquia e no desenrolar da primeira república (1900-1926).

Numa perspectiva histórica e comparada da educação a autora julga pertinente apresentar algumas considerações sobre o processo educativo de que a mulher espanhola foi alvo na

mesma época a que faz referencia esta investigação.

A educação da mulher espanhola durante época da monarquia era privilégio da classe alta, na medida em que se reconhecia a esta uma influência importante sobre o seu marido e filhos. Esse tipo de educação passava também á semelhança de Portugal, por aprender a ler, a dominar os labores manuais, preparar apetitosos pratos, aprender a tocar instrumentos musicais, a doutrina cristã e praticar as virtudes da castidade, obediência e piedade. Muitas mulheres fizeram votos de castidade e ingressaram em conventos e aí a sua educação começou a sua caminhada, na medida em que as religiosas deviam aprender a ler para poder rezar ao divino Deus. As jovens das famílias importantes eram recebidas nos colégios de freiras para aprenderem a ler, escrever, a costurar, bordar e a desempenhar outras artes domésticas. Apenas uma minoria de mulheres espanholas sabia ler e escrever. A ideia de que se devia educar todas as mulheres, independentemente da sua posição social, surgiu após o período da monarquia e foi uma das mudanças mais importantes na atitude da sociedade espanhola em relação ao sexo feminino. Desta forma se tornava ligeira a diminuição da taxa de analfabetismo entre as mulheres das classes mais ricas, em contrapartida a percentagem de mulheres alfabetizadas era muito inferior relativamente aos homens, que desde sempre

receberam educação. Sem dúvida, que um dos ganhos mais significativos dos sistemas educativos modernos foi amplamente garantido desde que a mulher teve acesso aos principais ramos e sectores do ensino e se incorporou na esfera do conhecimento, sendo um factor decisivo para alcançar o caminho comum da igualdade de oportunidades por sexo.

No mundo da educação, as lutas a favor dos direitos das mulheres tiveram um eco tardio e insuficiente ao longo de muito tempo. No entanto, o maior êxito académico das mulheres no sistema escolar, o acesso a carreiras superiores consideradas tipicamente como masculinas é o testemunho vivo que a sua persistência e capacidade intelectual não é inferior á do sexo masculino.

A igualdade de oportunidades e tratamento para a mulher na e desde a educação, se ergueu na garantia que quando se integre a menina, a rapariga e a mulher na sociedade em condições de igualdade, esta constitui um dos eixos indispensáveis que justificam e articulam todo o processo de democratização da nossa sociedade.

Em suma, podemos concluir que a escolarização da mulher no período em estudo promoveu e dignificou o desenvolvimento cultural, económico e social de Portugal em todas as vertentes. Não foi um fracasso na verdadeira acepção da palavra mas

também não foi um sucesso.

Consegui alfabetizar uma percentagem razoável da população na medida em que ia a pouco e pouco aumentando os níveis de combate ao analfabetismo.

Não foi um sucesso porque não consegui alfabetizar 100% da população, apesar de os objectivos serem esses, por diversas razões que se prendem, nomeadamente, com os fracos recursos económicos do país, esses níveis ficaram aquém das expectativas.

No entanto, na educação, o ensino faz-se caminhando no sentido de proporcionar a toda a população uma aprendizagem e um conhecimento dignos ao longo da vida, e essa caminhada continua... para sempre!

FONTES:

- **Fonte:** *Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900, vol. II, População de facto agrupada segundo as idades, distinguindo o sexo, e a instrução elementar. Direcção geral da Estatística/Tipografia da “A Editora”. 1906. Pp. 2-3.*

- **Fonte:** *Censo da população de Portugal no 1º de Dezembro de 1911, vol. II, Parte II – População agrupada por idades, distinguindo sexo, estado civil e instrução. Quadros comparativos. Parte III – Cegos, surdos-mudos, idiotas e alienados, por sexos, Lisboa, ministério das Finanças. Direcção Geral da Estatística – 4ª Repartição/Imprensa Nacional, 1913, pp.4-5.*

- **Fonte:** *Analfabetismo em Portugal, folha para divulgação nº 5, Lisboa, Ministério das Finanças, Direcção Geral de Estatística, 1915.*

- **Fonte:** *Censos da população de Portugal no 1º de Dezembro de 1920 (6º recenseamento geral da população), vol. II, Parte I- População de facto agrupada por idades, distinguindo sexo, estado civil e instrução. Lisboa, Ministério das Finanças. Direcção Geral da Estatística / Imprensa Nacional, 1925, pp. VII-X.*

BIBLIOGRAFIA

- ADÃO, Áurea: Estado Absoluto e Ensino das Primeiras Letras As Escolas Régias. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian. Ano 1997.

- ALMEIDA, Fortunato: História da Igreja em Portugal. Editora: Livraria Civilização, Porto Ano de 1967 – 1971.

- ALMEIDA, Garrett: Hábitos alimentares no Norte de Portugal. In Portugal medio, vol. XX nº 10, 1936.

- ALVES, Conceição: A Expansão da Cartilha Maternal de João de Deus em Portugal, Tese de Mestrado, Universidade do Minho, 2003.

- ALVES, Francisco Manuel: O Recolhimento de Mofreita. In Revista da Educação e Ensino. Vol. VI, ano de 1981.

- ANDRADE, Anselmo: Portugal Económico, Editora. Livraria Civilização de (1911 -1925), Lisboa.

- MAIA, Bento: Ilustração Portuguesa, Editora: Arquivo Municipal de Lisboa”, Novembro de 1922 a Abril de 1924.

- BAPTISTA, Maria Isabel Alves: A Escola Transmontana: Tempos, Modos e Ritmos de Desenvolvimento (1759-1835). Bringráfica – Bragança, 1999.

- BARROS, João: A Educação Republicana. Editora Horizonte, Lisboa, ano de 1971.

- BARROS, Júlia Leitão: Os Night- Clubs de Lisboa nos Anos 20, Lisboa, 1990.

- BENITO, ESCOLANO Augustin: Leer y escribir en España- Doscientos años de alfabetización- Biblioteca del Libro/ Fundación German Sanches Ruipérez. –Ediciones Pirámide, ano de 1992.

- BORRÁS, MARIA José: História de la Infancia en la España Contemporánea (1834-1936) – Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Fundación Geman Sánchez Ruipérez, Madrid – 1996.

- CHAGAS, João: As minhas razões. Editora: Livraria Gomes de Carvalho, Lisboa, 1906.

- CANDEIAS António: As Escolas Operárias Portuguesas no 1º quarto do século XIX. In Análise Psicológica, nº 3. Fundação Calouste Gulbenkian, serviço de educação e bolsas. Ano de 1987.

- CANDEIAS António: Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX E XX. Fundação Calouste Gulbenkian, serviço de educação e bolsas. Ano de 1995.

- CAPEL, ROSA Maria - El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930). Edita: Ministério de la Cultura y Instituto de la Mujer; 1986, Madrid (páginas 23,24 - 302 a 309 e 399 e 400).

- CARVALHO, Rómulo: História do Ensino em Portugal desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do Regime de Salazar. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

- CASTRO, Armando Morgado: Dicionário de Histórias de

Portugal. Vol. III, Lisboa, Iniciativas Editorial Caminho, ano de 1970.

- CATROGA, Fernando: O Laicismo e a Questão Religiosa em Portugal (1865 -1911). Revista Análise Social, ano de 1989.

- COIMBRA, Leonardo: A Separação da Igreja e do Estado. Livraria Tavares Martins, Porto Editora, ano de 1964.

- COSTA, D. António: A Instrução Nacional (1824-1892). Imprensa Nacional, Lisboa, 1870.

- COSTA, José Rodrigues: Seis Entremezes de Cordel. Lisboa, Publicações Estampa, 1973.

- COSTA, D. António da: História da Instrução Popular em Portugal, Livraria Charola, 1900.

- COELHO, Trindade: Manual Político do Cidadão Portuguez. Editora Imprensa Nacional, Ano de 1906.

- DEUS, João – A Cartilha Maternal. Lisboa, Imprensa Nacional, 1878.

- DIAZ, Afonso Capitán: Educacion en la España Contemporánea - Editorial Ariel, S. A. - Barcelona, 2000.

- DEUS, João de: Deveres das crianças século (XVIII e XIX) – Manual Enciclopédico de Monte verde. Lisboa, 1892.

- FERNANDES, Rogério: O pensamento pedagógico em Portugal, Lisboa, Instituto da Cultura Portuguesa, 1978.

- FERNANDES, Rogério: Os Caminhos do A.B.C. – Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras – Colecção Mundo de Saberes. Porto Editora, 1994.

- FERREIRA, Cândida – A Mulher na Família e na Sociedade Contemporânea em Portugal. Imprensa Nacional, 1932.

- GUEDES, Fernando: O Livro e a Literatura em Portugal. Editora, O Verbo, Lisboa, 1958.

- GOMES, Joaquim Ferreira: Estudos para a História da educação no séc. XIX. Coimbra, Livraria Almedina, 1980.

- GOMES, Joaquim Ferreira – A educação infantil em Portugal. 2ªed., Coimbra Instituto Nacional de Investigação Científica / Centro de Psico pedagogia da Universidade de Coimbra, 1977.

- GOMES, Joaquim Ferreira: Estudo para a História da Educação no Século XIX, Coimbra, Livraria Almedina, 1980.

- HERNANDEZ, DIAZ José Maria: Influencias Francesas En La Educación Espanola e Iberoamericana (1808-2008) , Global Ediciones Antena, 2008.

- JUSTINO, David – A Formação do Espaço Económico Nacional Portugal (1810-1913). Tese de Doutoramento na Universidade Nova de Lisboa, 1986.

- MEDINA, João: História de Portugal -Portugal Liberal. Clube Internacional do Livro, 1963.

- MARQUES, Oliveira: Dicionário da Maçonaria Portuguesa. Vol. II, Lisboa Editorial, 1986.

- MARQUES, Oliveira: Portugal da Monarquia para a República. Editorial Presença, 1991.

- MARQUES, Oliveira: História da Primeira República Portuguesa, Editorial Presença, 1991.

- MOGARRO, Maria: Nós e os outros: imagens de Espanha nos livros da Primeira República. Lisboa, 1989.

- NETO, Victor: O Estado, a Igreja e a Sociedade em Portugal (1832-1911). Editora. I.N.C.M. 1989.

- NÓVOA, António: O pensamento pedagógico em Portugal. Lisboa, Roma Editora, 1999.

- OLIVEIRA, Martins: Política e Economia Nacional. Imprensa Nacional, Porto, 1885.

- OLIVEIRA, Miguel: História Eclesiástica de Portugal, 2ª Ed. Editora. Imprensa Nacional, 1948.

- PAIS, José Machado: A Prostituição e a Lisboa Boémia do séc. XIX aos Inícios do séc. XX, Editora Âmbar. Lisboa, 1985.
- PAIS, Sidónio: Um Ano de Ditadura - Discursos e Alocuções. Lisboa, Editora, Imprensa Nacional, 1924.

- PEREIRA, Fernando Jasmins: Dicionário da História da Igreja em Portugal. In Revista de História, Lisboa, 1982.

- PESTANA, Alice: As Mulheres no Tempo da República. Editora: A Esfera dos Livros, Lisboa, 2007.

- PICÃO, João da Silva: Desigualdades Sociais numa Aldeia Transmontana – (1870- 1978) - Lisboa, Publicações D. Quixote, 1903.

- PINTASSILGO, Joaquim: República e formação de cidadãos. Edições Colibri, Lisboa, 2007.

- PIRES, Manuel António: Monumento à Memória de D. António da Veiga, Bispo de Bragança. Imprensa Nacional, Porto, 1889.

- PROENÇA, M^a Cândida: O sistema de ensino em Portugal no Século XIX – XX. Edições Colibri. Lisboa, 1998.

- RAMOS, Rui: Culturas da Alfabetização e culturas do analfabetismo uma introdução à História da Alfabetização no Portugal Contemporâneo. In Análise Social. Lisboa, 1988.

- REIS, Jaime: O Atraso Económico de Portugal (1850-1930), Editora, I.N.C.M., Lisboa, 1993.

- RIBEIRO, Aquilino: Discursando a Respeito das Mulheres e do Matrimónio, Editora Livraria Sá da Costa, 1963.

- SAMPAIO, José Salvado: O Ensino Infantil em Portugal. In Boletim Bibliográfico e Informativo do Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, nº 8, Lisboa, 1968.

- SAMPAIO, José Salvado: As escolas móveis. In Boletim Bibliográfico e Informativo do Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, nº 9, Lisboa, 1969.

- SAMPAIO, José Salvado: O Ensino Primário, 1911-1969. Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência, Lisboa, 1975.

- SANCHES, Ribeiro: Cartas sobre a educação da mocidade portuguesa (1699-1783). Editora, Imprensa da Universidade de Coimbra, 1992.

- SANTOS, Alves: O Ensino Primário em Portugal. Editora: Companhia Portuguesa. Porto, 1913.

- SEQUEIRA, Matos: História do Teatro Nacional D. Maria II, vol. I Livraria Letra Livre. Lisboa, 1945.

- SERRÃO, Joel: Fontes de Demografia Portuguesa. Editora: Livros Horizonte. Lisboa, 1973.

- SILVA, Carlos Manique: Estatísticas da Instrução Primária (1863- 1864). Lisboa, Imprensa Nacional 1867 – (Relatório da Junta Geral).

- STOLCKER, Francisco de Borga Garção, Obra II, Lisboa, Tipografia Silvina, 1826.

- VALENTE, Vasco Pulido – Uma Educação Burguesa. Editora, livros Horizonte. Lisboa, 1974.

- VASCONCELOS, José: Etnografia Portuguesa. vol. III, Editora I.N.C.M. Lisboa, 1975.

- VASCONCELOS, José Leite: Etnografia Portuguesa. Vol. VI, Editora I.N.C.M. Lisboa, 1988.

- VERNEY, Luís: Verdadeiro Método de Estudar. Oficina de Antonio Balle, Valensa, 1746.

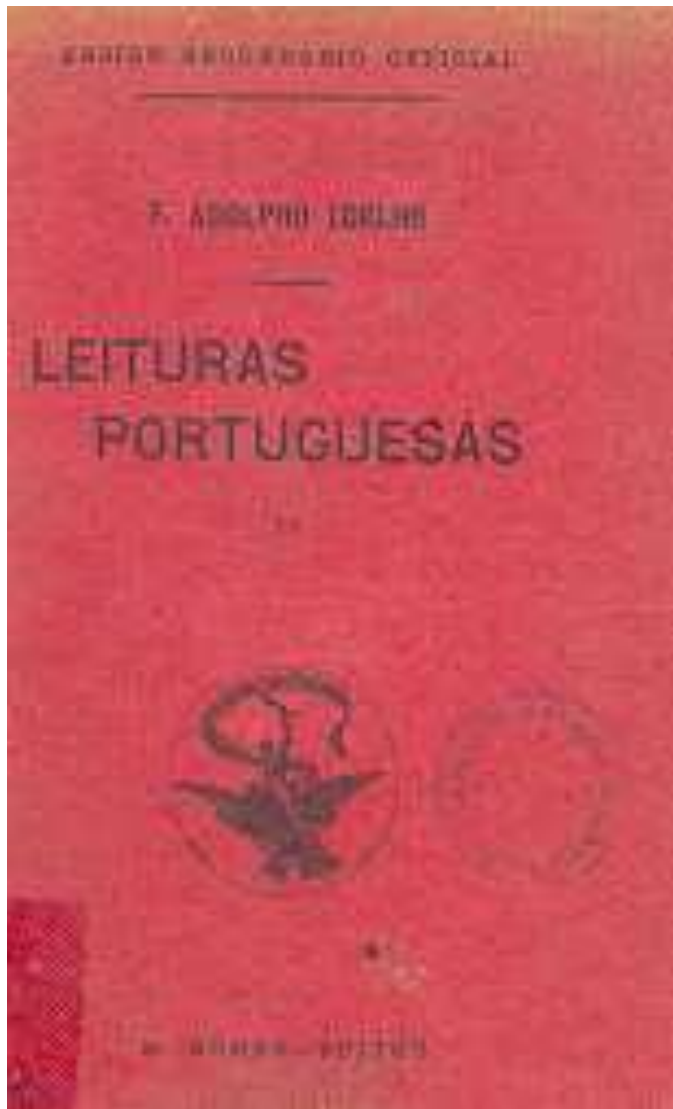
ANEXOS:

MANUAIS ESCOLARES:

MOREIRA, João M. - Leituras Portuguezas: 4ª classe. Porto: José da Silva Mendonça, 1900. 1 Vol.



COELHO, Adolfo – Leituras Portuguesas. Lisboa: M. Gomes, 1902.



CÂMARA, João da - Livro de Leitura para as escolas da instrução primária para a 4ª classe. Lisboa: Liv. Ferreira, 1904. 264 p.



**CÂMARA, João da - Livro de leitura para as escolas de instrução primária.
Para a 4ª classe. Lisboa: Ferreira, 1905. 8, 264 p.**



CORTESÃO, António Augusto; CASTANHEIRA, José Correia Marques
- Selecta literária para o ensino elementar da história, da língua portuguesa.
Coimbra: Imp. Da Universidade, 1905.

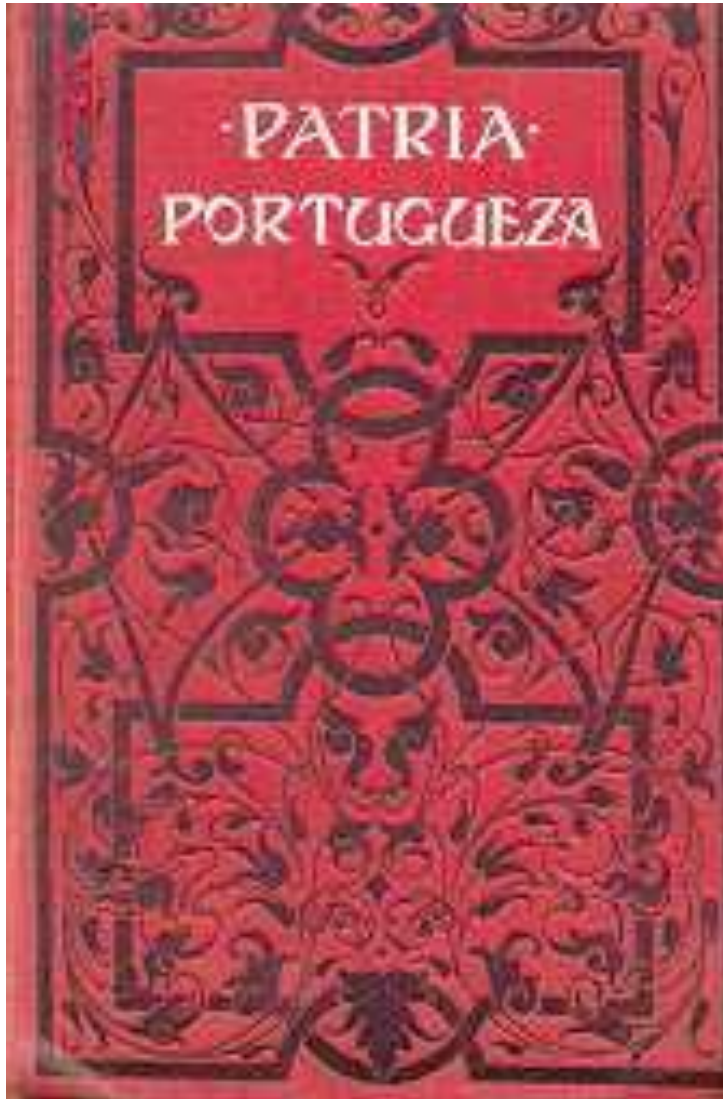


CÂMARA, João da - Patria

Portuguesa: livros destinados para prémios aos alunos distintos nas escolas de instrução primária. Lisboa: Ferreira & Oliveira, 1906. 445p.



CÂMARA, João da - Patria Portuguesa: livros destinados para prémios aos alunos distintos nas escolas de instrução primária. Lisboa: Ferreira & Oliveira, 1906. 445p.



DEUS, João de - Guia prático e teórico da Cartilha Maternal ou arte de leitura de João de Deus. Nova ed. Lisboa: Imp. Nacional, 1906. 160p.



DEUS, João de - Guia prático e teórico da Cartilha Maternal ou arte de leitura de João de Deus. Nova ed. Lisboa: Imp. Nacional, 1906. 160p.



SILVA, José de Carvalho e [e tal.] - Livro de leitura para as escolas de instrução Primária: 4ª classe. 2ª Ed. Lisboa: Antiga Casa Bertrand - José Bastos, 1907. 365 P.



***CORTESÃO, António Augusto; CASTANHEIRA, José Correia Marques –
Selecta Literária: para o ensino elementar da história da língua portuguesa
em conformidade com os programas das escolas normais e dos liceus. 2ª Ed.
Coimbra: Imprensa da Universidade, 1909. VIII, 646 p.***



ALBALAT, Antoine - *L'art d'écrire enseigné en vingt leçons*. 16^a ed. Paris: Armand Colin, 1910. 326 P.



RODRIGUES, Júlio de Castro] - Leituras modernas. Porto: Lopes e C^a Sucessor, 1912. 328 P.



GRAÇA, José Nunes da; PINTO, Fortunato Correia - Leituras escolares: para a 4ª e 5ª classe. Lisboa: Parceria António Maria Pereira, 1913. 296 P.



BETTENCOURT, J. Barbosa de - Trechos escolhidos de autores portugueses: para uso da 4ª e 5ª classe. Lisboa: Bertrand, 1914. 576 P.



FERNANDES, Alfredo - Cartilha experimental: processo nacional de aprender a ler, escrever e contar. Lisboa: Bertrand, 1919. 75 P.

