

# UN PASO DECISIVO EN EL CAMINO HACIA LA MODERNIDAD EDUCATIVA: LA REFORMA DE JAIME MONIZ\*

*A conclusive step to the educative modernity in Portugal: the Jaime Moniz's reform*

Maria CÂNDIDA PROENÇA  
*Universidade Nova de Lisboa*

Fecha de aceptación de originales: Junio de 1998  
Biblid. [0212-0267 (1998) 17; 105-124]

**RESUMEN:** La educación secundaria (Liceo) bajo el sistema liberal, creada en 1836 por el gobierno de Passos Manuel, tuvo una irregular evolución en el siglo XIX con un deterioro sistemático que se tradujo en la ausencia de su sentido propio, acentuando en su lugar el acceso a la Universidad. La situación sólo llegó a cambiar en 1895 con la llamada «Reforma de Jaime Moniz»: Esta reforma ha ejercido su influencia en todas las sucesivas reformas de la educación secundaria hasta la tercera década del siglo XX y se puede considerar el punto de enlace hacia la modernidad de este segundo nivel gracias a la introducción de metodologías adecuadas y de una visión orgánica por la interrelación que existe entre los diferentes programas anuales, disciplinas y temarios.

**PALABRAS CLAVE:** Educación secundaria, Portugal, siglo XIX.

**ABSTRACT:** The secondary education (Liceus) under liberal system, created in 1836 by Passos Manuel government, had an irregular evolution in the 19th century with a asistematic depreciation which was translated by the withdraw of clear own purposes, focusing only instead in the access to the University.

This situation was changed only in 1895 with the so-called «Reforma de Jaime Moniz». This reform has exerted influence on all sucessive transformations in secondary education till the third decade of the 20th century and may be considered the turning point to modernity of this schooling level by the introduction of adequate methodologies and the organic approach characterized by the interrelation existing between the different instructions years, disciplines and curricula subjects.

**KEY WORDS:** Secondary education, Portugal, 19<sup>th</sup> century.

\* Traducido del original portugués por Emilio Díaz Estévez (Catedrático de Lógica de la Universidad de Sevilla).

**D**URANTE los primeros años posteriores a la instauración del liberalismo en Portugal, la atención que se prestó a la enseñanza en general y, todavía más, a la enseñanza secundaria, fue escasa. A pesar de la presentación en Cortes, en 1823, de dos proyectos de reforma general de la instrucción pública, elaborado el primero por Francisco Soares Franco<sup>1</sup> —presentado en el 18 de Enero— y el segundo por Luis da Silva Mouzinho de Albuquerque<sup>2</sup> —presentado el 17 de Mayo— en los que se preconizaban profundas modificaciones en la estructura general de la enseñanza; surgiendo, por primera vez, propuestas de creación de la enseñanza secundaria; el primer trienio liberal finalizó sin que se llegase a ninguna resolución estructural en el campo educativo.

Ambos proyectos se inspiran en el modelo francés y proponen la organización de la enseñanza secundaria en dos tipos de instituciones: escuelas secundarias y liceos. En el proyecto de Mouzinho de Albuquerque, más completo e innovador, las diferencias existentes en la organización de los planes de estudio de las escuelas secundarias y de los liceos presuponen diferentes objetivos para ambos estudios. Mientras que en las primeras se introducían asignaturas dirigidas a la obtención de una preparación para la vida práctica, especialmente en el ámbito de la agricultura; lo que revela el peso del campo en la sociedad de aquel tiempo; la enseñanza en los liceos tenía en vista solamente la preparación para el acceso a la universidad. «En las escuelas secundarias se enseñarán las lenguas portuguesa y latina, la aritmética y el álgebra hasta la resolución completa de las ecuaciones de 2º grado y los problemas que de ellas dependen, la geometría descriptiva y el dibujo lineal, la mecánica elemental, los elementos de agricultura precedidos de nociones generales de zoología, botánica y mineralogía aplicadas a la agricultura (...) En los liceos se enseñarán las lenguas francesa, inglesa y griega, la lógica, la retórica, la geografía, la historia, especialmente portuguesa, el derecho natural y la explicación de los códigos nacionales, y finalmente la física y la química elemental»<sup>3</sup>.

La inestabilidad política que siguió a la caída de la primera experiencia liberal impidió la realización de profundas transformaciones en el campo de la enseñanza, particularmente en la secundaria que es lo que constituye el núcleo de nuestras preocupaciones; por lo que solamente después de la guerra civil, y, por tanto, de la victoria liberal, fue posible proceder a una profunda reforma educativa en este sector. El decreto, promulgado el 17 de Noviembre de 1836, que aprueba el *Plan de los Liceos Nacionales y de la Enseñanza Secundaria en General*, fue encomendado por Passos Manuel a José Alexandre de Campos, vicerrector de la Universidad de Coimbra y presidente de la Comisión de Instrucción Pública quien, al principio de 1836, había presentado a la Cámara Legislativa un proyecto de ley de reforma de la instrucción<sup>4</sup>. El documento promulgado por Passos Manuel, de nítida inspiración francesa, prevé la creación de liceos en todas las capitales de distri-

<sup>1</sup> FRANCISCO SOARES FRANCO, *Projecto de lei sobre a instrução pública*, Arquivo Histórico da Assembleia da República, caja 132.

<sup>2</sup> LUÍS DA SILVA MOUZINHO DE ALBUQUERQUE, *Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública dedicadas á nação portuguesa e oferecidas aos seus representantes*, Paris, A. Bobée, 1823.

<sup>3</sup> LUÍS DA SILVA MOUZINHO DE ALBUQUERQUE, *op. cit.*, p. 16.

<sup>4</sup> Cf. ÁUREA ADÃO, *A criação e instalação dos primeiros liceus portugueses. Organização administrativa e pedagógica (1836-1860)*, Lisboa, Instituto Gulbenkian da Ciência, 1982. Además de esta obra que constituye una importante contribución monográfica al estudio de la historia de la instrucción secundaria, véase también Valente, Vasco Pulido, «O estado liberal e o ensino. Os liceus portugueses

tos que pretendían sustituir a las cátedras de enseñanza secundaria, aunque éstas no se habían de extinguir por completo, pues se autorizaba la creación de cátedras de segunda enseñanza de Gramática Portuguesa y Latina en cada una de las sedes de comarca. Estas cátedras funcionaban, en la mayor parte de los casos, en casas particulares, muchas veces del propio maestro. Basándonos en las colecciones de legislación oficial hemos elaborado la tabla que nos permite verificar la evolución de la creación de cátedras de segunda enseñanza incluso después de haber concluido el proceso de instalación de los liceos. Hasta 1860, se nota el predominio de cátedras de latín; pero, a partir de esa fecha, comenzó a ser más abundante la creación de cátedras de lenguas vivas. En 1867, se verifica incluso la sustitución de 31 cátedras de latín, ya existentes, por otras tantas de lengua francesa e inglesa, por Decreto de 16 de Diciembre.

CÁTEDRAS DE SEGUNDA ENSEÑANZA

Cátedras Años	Gramática y lengua latina	Filosofía Racional	Retórica	Lengua Francesa e Inglesa
Existentes en 1852	118 a)	3 a)	1 a)	—
1853	2 b)			
1854	5 b)			
1855	8 b)			
1856	1 b)			
1857	1 b)			
1863				1 b)
1866				3 b)
1867				31 * b)
1869				1 b)
Existentes en 1870	104**	3	1	36

Fuentes:

a) José Silvestre Ribeiro, *História dos Estabelecimentos Científicos Literários e Artísticos de Portugal*, Tomo VIII.

b) Colección de la Legislación Oficial de Portugal (en los años indicados).

\* En sustitución de otras tantas cátedras de Gramática y lengua latina suprimidas.

\*\* Hemos descontado del total las 31 cátedras suprimidas en 1867.

El *Plano dos Liceus Nacionais e Ensino em Geral* es, en parte, una continuación de las propuestas avanzadas para esta rama de la enseñanza por Soares Franco, Mouzinho de Albuquerque, Dias Pegado<sup>5</sup> e Figueiredo e Almeida<sup>6</sup>. Se trata de un documento en el que, por primera vez, se protesta de modo oficial contra

(1834-1930)», en *Economia e Finanças*, vol. XL, Lisboa, 1972, otra referencia fundamental para el estudio de la historia de los liceos portugueses.

<sup>5</sup> GUILHERME JOSÉ ANTÓNIO DIAS PEGADO, *Projecto de lei da organização geral da Universidade de Portugal dedicado á Nação Portuguesa e oferecido ao Corpo Legislativo*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1835.

<sup>6</sup> ALBINO FRANCISCO DE FIGUEIREDO E ALMEIDA, *Projecto de reforme da instrução pública*, Lisboa, Imprensa Galhardo e Irmãos, 1836.

la educación clásica y formal y se propone conferir a la enseñanza secundaria una orientación científica y utilitaria mediante la introducción de nuevas disciplinas; como las lenguas francesas e inglesa, principios de química, física y mecánica, principios de historia natural de los tres reinos de la naturaleza, principios de economía política, administración pública y comercio. Además de estas disciplinas de carácter innovador, se mantenían las disciplinas tradicionales de gramática portuguesa y latina, geografía, cronología e Historia, oratoria, poética y literatura clásica y aritmética, álgebra, trigonometría y dibujo.

La orientación de la enseñanza subyacente en este plan de estudios manifiesta una influencia de los sectores burgueses más progresistas, no sólo por la introducción de disciplinas de carácter científico y utilitario sino también por la preocupación de conferir a la metodología de la enseñanza el carácter sistemático y experimental defendido por los pedagogos spencerianos. Esta preocupación metodológica se refleja en la creación en los futuros liceos de bibliotecas, jardines botánicos, laboratorios de química y de física y museos de historia natural. Estas determinaciones señalaban para la enseñanza secundaria objetivos diferentes de los pretendidos en los estudios clásicos. Se trataba de un giro evidente que pretendía arrancar a la enseñanza del anacronismo e inutilidad de la que hasta entonces había enfermado, según la visión crítica de los sectores burgueses más liberales, y a conferirle finalidades prácticas con vistas a la preparación para la vida activa.

La ejecución de la reforma no correspondió, sin embargo, a los objetivos que se pretendían. Bajo el punto de vista de los recursos materiales era completamente imposible instalar un liceo en cada capital de distrito como estaba previsto, lo que explica la pervivencia de la asistencia a las escuelas secundarias a la que ya nos hemos referido. Por otro lado, la inestabilidad política que siguió a la instauración del *septembrismo* no permitió la permanencia de la reforma; la cual, en 1844, durante el gobierno de Costa Cabral, fue sustituida por otro plan de estudios que representaba un acentuado retroceso respecto de lo dispuesto en la legislación de 1836, en cuanto retiraba del tronco común de disciplinas que deberían ser enseñadas en todos los liceos las lenguas vivas, las disciplinas científicas y las de carácter técnico y profesional. A pesar de que en algunos liceos estas disciplinas se mantuvieron en la teoría, en la práctica no siempre fue así; y esto por varios motivos, entre los que sobresalen las dificultades materiales y humanas, ya que no se disponía de instalaciones adecuadas ni de profesores convenientemente preparados<sup>7</sup>.

La ausencia de la enseñanza técnico profesional<sup>8</sup> explica la introducción en los planes de estudio de los liceos de disciplinas con carácter más profesional,

<sup>7</sup> Consultando la legislación de los años posteriores a la reforma se constata la creación de varias cátedras en diversos liceos del país que, a pesar de estar ya consignadas en la reforma de 1844, no funcionaron hasta que fueron creadas muchos años después. Otras ni siquiera llegaron a funcionar.

<sup>8</sup> La necesidad de la existencia de una enseñanza que preparase para la vida activa o profesional, ya apuntada desde Passos Manuel, estuvo en el origen de la creación, por Fontes Pereira de Melo, en Diciembre de 1852, de la enseñanza industrial en tres niveles: elemental, secundario y complementario. La enseñanza comercial, heredera de la conocida *Aula do Comercio*, creada y reglamentada por las órdenes de 12 de Diciembre de 1756 y 19 de Mayo de 1759, fue, por la reforma de Costa Cabral, agregada como anexo al Liceo de Lisboa con el nombre de *Escola Comercial* o *Secção Comercial*. Posteriormente, en 1866, Mártens Ferrão reglamentó el funcionamiento de la *Escola do Comércio de Lisboa*, y, en 1869, durante el ministerio del Duque de Loulé, Lobo de Ávila reformó nuevamente este grado de enseñanza extinguiendo la *Escola do Comércio* y uniendo la enseñanza comercial y la industrial en el denominado *Instituto Industrial e Comercial de Lisboa*. Sólo en la legislación de Emídio Navarro, en



como economía política, administración pública y comercio, cuya docencia se mantuvo, aunque de forma artificial, en la reforma de 1844. A partir de la reforma de Fontes Pereira de Melo, en 1860, el objetivo de la preparación para el ingreso en la universidad se hace dominante en esta rama de la enseñanza, con el consecuente abandono de todas las disciplinas que tenían en vista la formación para la vida práctica. Con esta reforma se procuró organizar la enseñanza de los liceos dotándola de horarios rígidos que indicaban la distribución de las asignaturas por los diversos cursos y la respectiva carga horaria semanal. Se pretendía, de esta manera, uniformizar los particularismos locales admitidos en la política regionalista de Costa Cabral. El reglamento de 1860 presenta todavía la novedad de que vuelve a introducir en el plan de estudios algunas disciplinas científicas y utilitarias y de imponer el régimen de cursos para el paso de un año a otro de los alumnos ordinarios que, según el punto único del artículo 10º, sólo podían matricularse en un curso si tenían aprobadas todas las asignaturas del curso anterior<sup>9</sup>. Estas disposiciones no llegarían, sin embargo, a cumplirse, porque la Orden del Ministerio del Reino de 11 de Julio de 1860 establecía un régimen de transición para la adaptación a la nueva ley que inutilizaba, en la práctica, las determinaciones innovadoras de la reforma.

La citada Orden era un anuncio previo de la vía por la que, a partir de entonces, la enseñanza secundaria comenzó a encaminarse; según una tendencia cada vez menos exigente que iría a alcanzar el punto culminante en la reforma de 1888, tercera de las de Luciano de Castro. De hecho, esta tendencia que se comenzó a manifestar en la reforma de Anselmo Braamcamp de 1863, sólo esporádicamente sufrió algún intento de inversión, como sucedió en las reformas de Sá de Bandeira, en 1868, y en la primera de Luciano de Castro en 1880; de nítida influencia alemana en la distribución de las asignaturas, en la ordenación de las horas semanales y en la organización de los estudios. Al pretender una mayor exigencia respecto de las cargas horarias y de la definición de las condiciones de examen y transición de un curso a otro, estas disposiciones fueron el blanco de acérrimas protestas populares que provocaron reacciones oficiales en el sentido de su suspensión. La reforma de Sá da Bandeira, fue suspendida, pasados solamente ocho meses, por el ministerio del Duque de Loulé<sup>10</sup>; y la reforma de Luciano de Castro, de 1880, ni siquiera llegó a ser llevada a la práctica, ya que la imposición de la obligatoriedad para los alumnos de los colegios privados de someterse a exámenes, según las normas establecidas en el documento, dio lugar a un movimiento nacional en pro de la «libertad de exámenes» de tal envergadura que el gobierno tuvo que ceder, restaurando, por el Decreto de 15 de Junio de 1882, el antiguo sistema de exámenes por disciplinas independientes.

Malogradas las dos únicas tentativas serias de frenar la decadencia de la enseñanza en los liceos, ya nunca más se consiguió parar el camino hacia la degradación y anarquía total de esta rama de la enseñanza, que dejó de tener cualquier objetivo válido por sí solo, preocupándose solamente por la promoción a la enseñanza superior con rapidez y facilidad.

1886, la enseñanza comercial llegó a tener la necesaria autonomía, siendo entonces, a semejanza de la industrial, dividida en tres niveles: elemental, secundario y superior o especial.

<sup>9</sup> *Reformas do Ensino em Portugal*, Lisboa, Ministério da Educação, 1991, Tomo I, Vol. I, p. 241.

<sup>10</sup> *Reformas do Ensino em Portugal*, Tomo I, Vol. II, p. 300.

Bajo el punto de vista de los planes de estudios, la reforma de 1880 presentaba todavía la innovación consistente en la creación, a partir del quinto curso, de dos secciones diversas: la de letras y la de ciencias. Esta división, de nítida influencia alemana, imprimía un cuño de modernidad a la enseñanza en los liceos portugueses, pues, incluso a escala europea, pocos eran todavía los países que la habían adoptado. Además de este aspecto positivo, el plan de estudios de 1880 puede ser considerado como el más directamente influido por la doctrina spenceriana del utilitarismo pedagógico, dado que presenta una mayor incidencia en la enseñanza de las lenguas vivas y de las disciplinas técnicas y científicas, volviendo a introducir la asignatura de Economía Política en unión con Elementos de Legislación civil y Derecho Público y Administrativo.

Esta situación puede ser considerada excepcional, dentro del conjunto de las propuestas para la organización de los planes de estudio, a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, pues las disciplinas humanísticas mantuvieron un acentuado predominio en los planes de estudio de los liceos, tanto en número como en carga lectiva, situación que concitó en contra de esta enseñanza a todos los defensores de la enseñanza científica y utilitaria.

A partir de la segunda reforma de Luciano de Castro, en 1886, se agravó considerablemente la situación de la enseñanza en los liceos que, en 1888, en la tercera reforma bajo la responsabilidad de este estadista, alcanzó la degradación total. Bajo el pretexto de que se hacía necesario adoptar medidas para aliviar a los alumnos de trabajos escolares innecesarios, el Decreto de 20 de octubre de 1888 partía del principio de que cada alumno no podía «superar con aprovechamiento más de dos disciplinas en cada curso»<sup>11</sup> y, como tal, la enseñanza de la mayor parte de las asignaturas pasó a restringirse a un único año lectivo, con la excepción del latín, en la sección de letras, y de matemáticas, en la de ciencias.

El golpe final en la degradación de la enseñanza en los liceos fue asestado por la legislación del ministerio de Dias Ferreira, en 1892, quien al permitir que los alumnos pudiesen pedir ser examinados en cualquier disciplina sin ningún requisito previo y con total independencia en un único examen, incluso en las asignaturas que se impartían durante más de un curso, hizo de la enseñanza de los liceos un cúmulo de disciplinas sin nexo ni continuidad, ya que permitía que los alumnos se examinaran de las asignaturas de los últimos cursos aunque no hubieran aprobado las del primero. De esta manera, en los años que precedieron a la reforma de Jaime Moniz, la enseñanza secundaria sobrevivía en medio de un completo caos, sin exigencias de calidad de ninguna especie, respecto de los objetivos de los planes de estudio o del cumplimiento de los programas, pudiéndose decir que no se sometía a ningún principio pedagógico constitutivo coherente.

En esta situación, a pesar de aumentar en general el número de estudiantes de este grado de la enseñanza, el número de alumnos ordinarios de los liceos públicos disminuía, a la vez que crecía progresivamente el número de estudiantes de los colegios privados, que sólo se dirigían a las escuelas públicas a la hora de realizar los exámenes.

<sup>11</sup> *Reformas do Ensino em Portugal*, Tomo I, Vol. II, p. 270.

ALUMNOS ORDINARIOS EN LOS LICEOS (1849-1895)

Años	Alumnos	Índice
1849	2046	100
1850	2780	135
1956	2980	145
1868	3121	152
1874 <sup>a)</sup>	2642	129
1876	2558	125
1888	2372	115
1894 <sup>a)</sup>	3630	177
1895	3658	179

Fuente: Valente, Vasco Pulido, «O Estado Liberal e o Ensino. (1834-1930)», *op. cit.*, p. 101.

a) *Idem*, p. 103.

La tabla permite comprobar la evolución del número de alumnos ordinarios de los liceos públicos, notándose una acentuada disminución en las décadas de los setenta y de los ochenta. La explicación de este fenómeno tiene que ver con las alteraciones respecto del contenido de la legislación oficial sobre esta rama de la enseñanza. De hecho, la evolución de los planes de estudio de los liceos manifiesta una tendencia hacia la progresiva devaluación de este nivel de escolaridad.

El intento más digno de ser destacado con el objetivo de invertir la situación y «regenerar» la enseñanza en los liceos se verificó en 1868, durante el ministerio de Sá de Bandeira, pero no llegó a prosperar. Ahora bien, en 1872, Rodrigues Sampaio intentó, a través de una nueva reforma, reformar los estudios secundarios frenando su decadencia. Con esa intención, prescribió que los alumnos ordinarios fuesen obligados a seguir el orden de los estudios establecido en los planes de estudio oficiales; aunque, paradójicamente, mantenía la permisión de que los alumnos no ordinarios se examinasen de cualquier disciplina sin necesidad de respetar la secuencia de los cursos<sup>12</sup>. Este hecho provocó inmediatamente una desbandada general de los alumnos de los establecimientos de enseñanza pública hacia los colegios privados en los que era posible completar el grado correspondiente al liceo en un menor número de años; puesto que los estudiantes de los colegios privados, al ser alumnos no ordinarios de los liceos, no estaban sometidos a las disposiciones relativas a las precedencias, siendo para ellos suficiente aprobar todos los exámenes finales para obtener el grado.

<sup>12</sup> *Reformas de Ensino em Portugal*, Tomo I, Vol. II, p. 39.

## N.º DE EXÁMENES DE ALUMNOS ORDINARIOS Y NO ORDINARIOS (1873-1878)

Años	Total de exámenes	Alumnos ordinarios	%	Alumnos no ordinarios	%
1873	4425	830	18,8	3595	81,2
1874	5651	925	16,4	4726	83,6
1875	6201	933	15	5268	85
1876	6556	846	12,9	5710	87,1
1877	5098	574	11,3	4524	88,7
1878	5698	528	9,3	5170	90,7

Fuente: *Revista de Educação e Ensino*, Vol. I, curso 1885-1886, p. 381. Cálculos efectuados a partir del discurso parlamentario del diputado Sr. Laranjo en 1880.

Del análisis de la evolución de los porcentajes de exámenes de alumnos ordinarios y no ordinarios comprobamos que, si bien disminuyó el número de alumnos ordinarios de los liceos, no se verifica lo mismo respecto del número de exámenes, que por el contrario, no dejó de crecer. Pero, si aumentó el total de exámenes, disminuyó sin embargo el número de los realizados por alumnos ordinarios, por lo que se deduce que el crecimiento del total se debe a pruebas efectuadas por alumnos no ordinarios. De esta manera, los liceos públicos se convertían en «fábricas» para la producción de títulos, mientras que la preparación de los alumnos se realizaba en la enseñanza privada. La reforma de Rodrigues Sampaio no fue de hecho otra cosa que un incentivo más para la búsqueda de la facilidad a cualquier precio; que fue lo que caracterizó a la enseñanza de los liceos en Portugal en las décadas de los setenta y de los ochenta; décadas en las que se asistió a la completa devaluación de la enseñanza de los liceos, en cuanto rama específica de la enseñanza, pasando solamente a ser tratada como un estadio intermedio entre la enseñanza primaria y la superior; esto es, como un simple trampolín para entrar en la universidad, en donde se podía ingresar con edades muy inferiores a lo que sería de esperar si los estudios de enseñanza media obedeciesen a reglas precisas y se exigiese el cumplimiento de una secuencia organizada de los mismos en los establecimientos privados.

Esta situación era la resultante de la sostenida crisis vigente en el sistema de la enseñanza pública que se debatía con grandes dificultades que abarcaban un abanico variado de carencias: instalaciones deficientes, o incluso inapropiadas; deficiencia o inexistencia de material didáctico; insuficiente formación científica y pedagógica del cuerpo docente; falta de organización de los planes de estudio; ausencia de criterios psico-pedagógicos en el establecimiento de los horarios escolares; politización exagerada de las cuestiones educativas; subordinación de las normas escolares al clientelismo electoral... En suma, un amplio conjunto de problemas que dependían en gran parte de la embarazosa situación financiera del país.

Ahora bien, la crisis de los años noventa, al tiempo que acentuó el sentimiento de decadencia nacional, acabó provocando el reflujó opuesto; detectable en las tentativas de resurgimiento nacional apoyadas por significativos progresos de las



actitudes nacionalistas. Esta coyuntura no dejó de reflejarse en la enseñanza. Mientras que el crecimiento del espíritu nacionalista se manifestaba en la introducción, o en el mayor peso, de la asignatura de Historia de Portugal en los planes de estudio, la crisis y la consiguiente inestabilidad gubernativa que se siguieron al «Últimátum»<sup>13</sup> provocaron un continuo agravamiento de la situación educativa, en el sentido de una creciente desorganización y cada vez mayor facilitación, ya que a medida que se sucedían los gobiernos, se seguían también los cambios en la enseñanza, orientados solamente a disminuir los gastos o a la obtención de apoyos electorales.

La efímera existencia del *Ministério de Instrução Pública e Belas Artes*, entre 5/4/1890 y 3/3/1892, no logró invertir la tendencia hacia la degradación, de tal modo que, después de su extinción, se vivió uno de los más desorganizados períodos de la historia de la educación en Portugal, durante los gobiernos de Dias Ferreira. En la enseñanza secundaria, en especial, la crisis, acompañada de la corrupción generalizada, se instaló definitivamente.

Posteriormente a la caída del ministerio de Dias Ferreira, en Febrero de 1893, los regeneradores vuelven al poder, en un ministerio bajo la jefatura de Hintze Ribeiro que tenía como Ministro del reino a João Franco Castelo Branco. La extinción del *Ministério da Instrução e Belas Artes*, en 1892, trajo consigo la devolución al Ministerio del Reino de los asuntos de la enseñanza, por lo que João Franco, consciente de los problemas de la enseñanza secundaria, decidió intentar una nueva reforma del sector y, con esa intención, presentó, en Octubre de 1894, un proyecto al Consejo Superior de Instrucción Pública.

La ponencia del proyecto correspondió a Jaime Moniz, vicepresidente del Consejo Superior de Instrucción Pública, profesor del Ciclo Superior de Letras y considerado como el introductor de la pedagogía científica en Portugal, que lo consideró «como un producto más, a añadir a otros, de la conveniencia de mostrar que se hace alguna cosa»<sup>14</sup> manteniendo, sin embargo, los mismos errores y vicios que, desde hace mucho, habían llevado la instrucción secundaria al estado deplorable en el que se encontraba. Inmediatamente, comienza a exponer su modo de ver sobre la forma como se debería organizar la enseñanza secundaria, aduciendo en favor de sus ideas «la lección de los maestros autorizados y el ejemplo de las naciones más adelantadas, y antes que todas, de Alemania, el 'país de las escuelas'»<sup>15</sup>.

Según el ponente, para establecer un régimen de enseñanza secundaria que plantase cara al desorden en vigor desde 1892, se hacía necesario invertir la tendencia que se venía manifestando, oponiéndose al conservadurismo de aquéllos que atribuían a la educación la mera función de repetir, de generación en generación, formas y contenidos ya experimentados.

Como vimos, en Portugal la enseñanza secundaria era generalmente vista como forma de ascender al funcionariado del Estado o al ingreso en la Universidad.

<sup>13</sup> Entre Enero de 1890 y Febrero de 1893 hubo una sucesión de gobiernos efímeros, ninguno de los cuales llegó a permanecer siquiera un año de duración. Cf. Santos, Manuel Pinto dos, *Monarquia constitucional. Organização e relações do poder governamental com a Câmara dos Deputados (1834-1910)*, Assembleia da República, Divisão de Edições, 1986, pp. 112-122.

<sup>14</sup> JAYME MONIZ, *Estudos de Ensino Secundário*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1918, p. 7.

<sup>15</sup> *Idem*, *Ibidem*.

Dado que en ambos casos la admisión no dependía de ninguna especie de selección rigurosa, las familias combatían con gran tenacidad todo intento de reforma que comportase una desaceleración en el proceso para la obtención del anhelado título. En este campo, la posición de Jaime Moniz era opuesta a la de la mayoría, en cuanto propugnaba la moralización de la enseñanza de los liceos. Por eso, solamente la insistencia del Ministerio del Reino y las garantías de que podría poner en práctica los principios que desde hacía mucho tiempo venía defendiendo, lo llevaron a aceptar el encargo de presentar un proyecto de reforma de la enseñanza secundaria: «las positivas declaraciones del ministro disiparon, sin embargo, todas las dudas; la resolución del Gobierno tenía carácter determinante»<sup>16</sup>. La tarea que se le presentaba al insigne pedagogo era bastante espinosa, porque si el estado deplorable al que había llegado la enseñanza secundaria justificaba que se pusiese freno a su completo descrédito, tampoco era fácil acabar con actitudes y costumbres que desde hacía mucho estaban enraizadas en los hábitos de alumnos, profesores y encargados de la educación. Por otro lado, la politización de la que la educación había sido blanco en las últimas décadas contribuiría a dificultar la implantación de todo sistema de enseñanza, ya que una buena parte de las *élites* culturales tendía a identificar la reforma con el partido del gobierno, teniendo dificultad para aceptar una visión supra partidaria de la enseñanza. El contexto en el que sucedía anunciaba la necesidad de la reforma, pero los vicios de la vida política nacional en general, y de la enseñanza secundaria en particular, iban a constituir serio obstáculo para su implantación.

La reforma de 1894-1895, vulgarmente denominada «Reforma de Jaime Moniz», fue la primera tentativa seria de alterar el rumbo de la educación secundaria en Portugal, dándole un toque de modernidad, atestiguado por la supervivencia, hasta la década del setenta del siglo XX, de los principios fundamentales del modelo.

Bajo el punto de vista de la filosofía de la educación, se trataba de un documento de nítida inspiración alemana, y como tal era reconocido tanto por sus defensores como por sus detractores. Esa influencia se debió al gran desarrollo que la educación había alcanzado en ese país, no siendo pocos los que acentuaban su función preponderante en la unificación política de la nación alemana<sup>17</sup>.

Jaime Moniz, intelectual de reconocida simpatía por la cultura alemana, al proyectar una reforma de la enseñanza, vendría a poner en práctica los principios defendidos por los pedagogos germánicos, principios respecto de los que, además, había observado su aplicación práctica en sus viajes de estudio al «país de las escuelas»<sup>18</sup>. Frente a la grandeza de la empresa y al corto espacio de tiempo disponible, el pedagogo reformador se ayudó de dos grandes personajes de la cultura de la época que, como él mismo, manifestaban en su obra una nítida influencia germánica: Adolfo Coelho y Leite de Vasconcelos.

<sup>16</sup> *Idem*, p. 9.

<sup>17</sup> Jaime Moniz era uno de los que consideraban que el papel de la educación había sido determinante en la formación de la nación y del imperio alemanes. «De la instrucción obtuvo el estado prusiano los elementos que primeramente volvieron a hacer de él nación principal y después lo fortalecieron para la triunfante y ruidosa fundación del imperio» (Discurso proferido en la sección de 10 de Agosto de 1887, en *Diário da Câmara dos Dignos Pares do Reino*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1887, p. 914.

<sup>18</sup> Jaime Moniz realizó tres viajes a Alemania con el fin de tomar conocimiento de los progresos pedagógicos habidos en ese país.

Iniciada en Octubre, la *Reforma da Instrução Secundária* estaba concluida en Noviembre, y, si tenemos en cuenta que se trata de la primera vez en que una reforma se presenta con el objetivo de abarcar, de forma orgánica y sistemática, todos los aspectos de la vida escolar en un determinado grado de la enseñanza — planes de estudio, horarios, metodología y materiales de enseñanza, organización administrativa y reclutamiento y formación de profesores— no podemos dejar de admirar cómo fue posible concebir un plan tan estructurado en tan corto espacio de tiempo.

En el largo preámbulo que antecede al articulado legal, el reformador definía los objetivos de la enseñanza secundaria, analizaba algunas de las causas de su actual decadencia y tejía diversas consideraciones sobre el plan de estudios por el que optaba<sup>19</sup>.

Dentro de una perspectiva burguesa ilustrada, Jaime Moniz consideraba a la enseñanza secundaria como la viga maestra del progreso de la sociedad; y, con perfecto conocimiento de las interrelaciones entre este progreso y la estructura de los planes de estudios de los liceos, refería la necesidad de que las alteraciones curriculares estuvieran en estrecha colaboración con las mutaciones sociales, científicas, culturales y tecnológicas. «Nacen nuevas aspiraciones; se crean nuevos ideales; se fundan nuevos servicios; se abren nuevas direcciones a la vida; con ídoles y fisonomía propias sale a la luz cada periodo en los dominios de los que no puede ser constante»<sup>20</sup>. Bajo este punto de vista, sería necesario un trabajo previo a la publicación de toda reforma en la que el gobierno, teniendo en cuenta los resultados de la aplicación de otras reformas, reclutase un vasto abanico de informaciones entre las que habría de incluir: «(...) el parecer de los técnicos, las observaciones de la prensa, los derechos de los interesados, los requisitos de los cursos, las condiciones naturales (...)»<sup>21</sup>. De esta manera habían procedido países como Francia, Bélgica, Italia y Alemania, que, después de «severísimos» procesos de consulta, habían logrado encontrar formas y fórmulas legales de organización de la enseñanza, cuya eficacia podría ser confirmada por la práctica. En el caso de la reforma educativa en cuestión, los imperativos de tiempo habían hecho imposible el desarrollo de un proceso semejante, por lo que el proyecto legal que se presentaba pretendía solamente impedir la decadencia que se iba acentuando en la enseñanza secundaria; aprovechando mucho de la lección de los referidos países en aquello que la práctica ya había manifestado como seguro, aunque «(...) por encima de todo, atentos a las circunstancias características de nuestra nacionalidad (...)»<sup>22</sup>.

Después de estas consideraciones iniciales, esclarecedoras de la forma dinámica, en correlación con el progreso social, en la que Jaime Moniz encaraba la elaboración de toda reforma de la enseñanza, el informe preliminar del decreto iniciaba la propuesta de reestructuración de la enseñanza secundaria con la explicación de las finalidades de este nivel escolar. Para el autor del documento, la

<sup>19</sup> Preámbulo del Decreto n.º 2 de la Reforma de 1894, en *Diário do Governo*, n.º 292 de 24 de Diciembre de 1894, pp. 3475-3476. El documento legal en cuestión consta de dos decretos, de los que el primero, relativo a la enseñanza primaria, es de la autoría de Federico de Abreu Gouveia, en aquella fecha Director General de la Instrucción Pública y, en cualidad de ello, autor de la reforma en este nivel de la enseñanza.

<sup>20</sup> Preámbulo del Decreto n.º 2 de la Reforma de 1894, *op.cit.*, p. 3475.

<sup>21</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>22</sup> *Idem, Ibidem.*



frecuentación de la enseñanza secundaria tenía en vista: «El desarrollo del espíritu mediante la adquisición metódica y progresiva de determinado saber (y) la habilitación, por medio de tal desarrollo y de este saber, para el acceso a la instrucción superior»<sup>23</sup>.

Este enunciado, así como su justificación, nos sugieren algunas observaciones; pues son por demás representativos del pensamiento pedagógico de Jaime Moniz. La formulación del primero de los objetivos apuntados, atribuyendo a la enseñanza secundaria la finalidad específica del «desarrollo del espíritu», apartaba al pedagogo de la corriente mayoritaria de los que no atribuían a este nivel de la enseñanza ningún fin en sí mismo y solamente lo veían como un puente de paso hacia los estudios superiores, y contribuía a colocarlo en el campo de los que defendían lo que en la altura se denominaba «saber puro», contra los partidarios del saber utilitarista.

Jaime Moniz tenía una visión de la enseñanza secundaria que lo llevaba a dar mayor relevancia al papel de las asignaturas en los planes de estudio, no en cuanto a sus aplicaciones prácticas inmediatas, sino por la contribución de sus aprendizajes en orden al desarrollo de determinadas facultades mentales. Al atribuir a la enseñanza valor intrínseco en el desarrollo de la inteligencia; factor indispensable para la formación de todo alumno, independientemente de la profesión que más adelante fuera a desempeñar; el autor de la reforma se apartaba de los que, defendiendo un estrecho y mal interpretado utilitarismo pedagógico, preferían la elaboración de planes de estudio inconexos y sobrecargados de disciplinas técnicas, sin contrapuntos humanísticos; de los que habría de resultar la formación de jóvenes que solamente tendrían «ideas de sus intereses —ninguna acerca de las cuestiones que careciesen de provecho inmediato para su profesión»<sup>24</sup>.

En esta perspectiva, la educación general, o integral, habría de ser por eso el fin buscado en todo plan de estudios en la enseñanza secundaria. Pero no pensemos que, al defender este tipo de educación, Jaime Moniz se refería solamente a una enseñanza meramente informativa que proveyese una vasta gama de conocimientos con valor por sí mismos. No era esta su posición. Muy al contrario, la transmisión de conocimientos solamente llegaba a tener valor educativo cuando tenía en vista, «a la par que los conocimientos, las aptitudes que les deben ser subordinadas. No basta el saber más o menos pasivo: es necesario transponerlo y pasar a la ejercitación de la actividad correlativa»<sup>25</sup>. Rechazaba, de esta manera, la pretendida e inapropiadamente llamada «índole práctica» y apuntaba hacia una orientación de la enseñanza que desarrollase las capacidades intelectuales de manera que el alumno viniese a hacerse apto para aplicar el saber adquirido, lo que implicaba la opción por una orientación didáctica diferente de la que, hasta entonces, había sido seguida en la enseñanza en los liceos, basada únicamente en la memorización de los conocimientos, sin ninguna preocupación por la forma en la que los mismos eran aprendidos por los alumnos. Una de las grandes innovaciones de la Reforma de Jaime Moniz que le confiere una impronta de modernidad, opuesta al tradicionalismo reinante en la enseñanza en Portugal, residía precisa-

<sup>23</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>24</sup> JAYME MONIZ, *Estudos de Ensino Secundário, op. cit.*, p. 404.

<sup>25</sup> JAYME MONIZ, *op. cit.*, p. 403.



mente en la importancia que el legislador atribuía a la metodología didáctica que el profesor debía utilizar<sup>26</sup>.

En el reglamento, publicado en Agosto de 1895, el pedagogo pretende combatir la rutina de los métodos didácticos que estaban en vigor en los liceos, imponiendo la observancia del método intuitivo: «la intuición es el primer paso (...). Para la transmisión de conocimientos materiales, de una manera general, el primer auxiliar es la presencia de los objetos, en la medida de lo posible, a que se refieren estos conocimientos»<sup>27</sup>. Se trata del conocido principio de que la enseñanza debe proceder de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido. «La enseñanza secundaria de poco servirá si los profesores toman como punto de partida el resultado de la abstracción mental, y lo enseñan a los alumnos antes de haberlos encaminado, mediante el estudio de los elementos de que procede, a la posibilidad de que lo perciban»<sup>28</sup>.

Otro aspecto metodológico, en completo contraste con lo que sucedía en las escuelas, era la condena de la clase magistral, puramente expositiva, y la defensa del método socrático, bien comprendido y aplicado, y no simplemente identificado con las preguntas en clase. Los periodos de exposición deberían ser cortos, seguidos de preguntas «por las que el profesor pueda averiguar si los aspectos explicados han sido entendidos por los alumnos»<sup>29</sup>. Las preguntas no tendrían solamente esta función, sino también la de «completar estos conocimientos o la de relacionarlos con nuevas nociones»<sup>30</sup>. Una vez más condenaba, de forma explícita, la clase magistral, y revalorizaba la comunicación en las clases; alertando, sin embargo, de la necesidad de un buen entendimiento del método, para que el profesor no aceptase en las respuestas «argucias, listezas o florituras, así como tampoco memorizaciones de organillo»<sup>31</sup>. A medida que los alumnos progresaban en el aprendizaje, se hacía «menester abrir espacio y libertad mayor a la respuesta» y era «también indispensable obligar a la actividad mental de cada oyente a desempeñar el eje central del trabajo escolar y empujarla a usar la iniciativa e independencia propias de la edad»<sup>32</sup>. En los cortos periodos que el profesor debía dedicar a la exposición, ésta se realizaría «en un lenguaje lo más cuidado posible, pero siempre al alcance de todos los que lo escuchan. La circunstancia del aprovechamiento de la expresión como modelo del habla, exige claridad, corrección y pureza; pero rechaza los artificios retóricos y los medios de la oratoria»<sup>33</sup>.

<sup>26</sup> Las metodologías de enseñanza que los profesores deberían utilizar en las clases fueron definidas con mayor especificidad por Jaime Moniz en Agosto de 1895, en el «Reglamento Geral do Ensino Secundário», publicado en el *Diário do Governo* n.º 183, de 17 de Agosto de 1895. Este documento, extremadamente minucioso reglamentaba todos los aspectos necesarios para la correcta ejecución de la reforma, incluyendo la futura formación pedagógica de los docentes de la enseñanza secundaria. La definición de la metodología general de la enseñanza era, a su vez, completada por la indicación de metodologías específicas en los programas de cada disciplina.

<sup>27</sup> «Reglamento Geral do Ensino Secundário», en *Diário do Governo*, n.º 183, de 17 de Agosto de 1895, Capítulo III, arts. 19º a 22º, pp. 2238-2239.

<sup>28</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>29</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>30</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>31</sup> J. A. DA SILVA CORDEIRO, *A crise em seus aspectos morais*, Coimbra, F. França Amado, Editor, 1896, p. 366.

<sup>32</sup> «Reglamento Geral do Ensino Secundário», *op. cit.*, p. 2238.

<sup>33</sup> *Idem, Ibidem.*

Estas disposiciones, en concordancia con lo que se prescribía en los más modernos tratados de la época, eran completadas con la indicación de la «marcha gradual de la enseñanza o de la actividad que ella debe poner en acción» de nítida inspiración herbertiana, aconsejando que el profesor pasase de la intuición o presentación a la asociación con las ideas o nociones ya existentes, a la que seguía la sistematización y el método por el «ejercicio del producto de todo este trabajo». De acuerdo con la metodología propuesta, el aula era consagrada como el lugar del estudio por excelencia —los mismo deberes, o trabajos para hacer en casa, sólo tenían sentido como consolidación de lo que se hacía en clase y también se reglamentaban— ganando una nueva dinámica en la que la actividad y la comprensión se oponían a la pasividad y la memorización entonces vigentes.

La definición de metodologías de enseñanza específicas para la impartición de las diferentes disciplinas constituía una profunda innovación en términos de enseñanza secundaria en Portugal; pero no se agotaban en este dominio las virtualidades de la reforma de 1894-1895. La estructura de los planes de estudio de los liceos ponía de manifiesto una preocupación de organicidad que hasta entonces nunca había existido en este nivel de la enseñanza.

## PLAN DE ESTUDIOS - REFORMA DE 1894-1895

Asignaturas	Cursos Generales					Ciclo complementario		
	Ciclo inferior		Ciclo medio		Ciclo superior			
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Lengua y Liter. Portuguesas	6	6	3	3	4	4	4	30
Lengua Latina	6	6	5	5	4	4	4	34
Lengua Francesa	—	4	3	3	3	—	—	13
Lengua Inglesa a)	—	—	4	4	4	—	—	12
Lengua Alemana b)	—	—	4	4	4	5	4	21
Geografía	2	1	2	1	1	1	1	9
Historia	1	1	2	2	2	3	3	14
Ciencias Físicas y Naturales	2	2	2	4	4	4	5	23
Filosofía	—	—	—	—	—	2	2	4
Dibujo	3	3	3	2	2	—	—	13
<b>TOTAL</b>	24	27	28	28	28	27	27	189

a) Sólo para los alumnos que no cursen el ciclo complementario.

b) Optativa con lengua inglesa en los cursos generales. Obligatoria en el ciclo complementario.

Como se observa en la tabla, en el conjunto de las horas lectivas el peso de las disciplinas humanísticas supera al de las técnico-científicas, verificándose en el primer grupo una particular atención al latín, que era la asignatura con mayor carga horaria en todo el plan de estudios. Inmediatamente después del latín, viene la

lengua y literatura portuguesas, seguida de las matemáticas. El hecho de que se haya apostado decididamente por estas tres asignaturas es un indicativo de la orientación clásica de la reforma y de su afiliación a una corriente idealista y formativa, ya que estas disciplinas, componentes tradicionales de todo plan de estudios, no son importantes solamente por la adquisición de conocimientos que proporcionan, sino fundamentalmente por las capacidades intelectuales que permiten desarrollar, siendo éste el punto de vista del legislador.

La componente más «utilitaria» y científica defendida por los pedagogos positivistas no se descuidaba, pues las llamadas «lenguas vivas» o modernas y las ciencias físicas y naturales se contemplaban también en el plan de estudios; con ventaja para el alemán que, por la estructura de la enseñanza, era la lengua extranjera más privilegiada, principalmente frente al inglés, cuya devaluación se acentuaba por el hecho de ser una disciplina que había de ser cursada solamente por los alumnos que no hubieran de pasar al ciclo complementario. En cambio, el alemán era obligatorio, desde el 3.º curso, para todos los alumnos que quisieran realizar el ciclo complementario; disposición que manifiesta el carácter germanófilo de la reforma y de su autor.

Sin embargo, a pesar de que algunos autores han hecho hincapié en la devaluación de los estudios científicos, dentro del plan de estudios de los liceos de 1895<sup>34</sup>, como una de las principales modificaciones efectuadas por esta reforma educativa, no nos parece que sea ésta la opinión más correcta. La innovación de los planes de estudio de 1894-1895 se situaba, no tanto en el número de horas que se dedicaban a las humanidades o a las ciencias, sino en la distribución orgánica de las disciplinas; de lo que se seguía la implantación del consiguiente régimen de cursos en el que las distintas asignaturas contribuían, cada una de forma específica, a la formación de un conjunto global indispensable para la finalidad prevista de permitir una educación integral del alumno.

También resultaba ser una novedad la estructura secuencial de las disciplinas: no se daba ya la concentración de la materia de una asignatura en solamente un, o, en algún caso, dos años de enseñanza, como había sucedido en 1888, sino su distribución a lo largo de varios cursos, acompañando en su desarrollo las otras disciplinas del plan de estudios. Sin embargo, además de estas disposiciones, que nunca habían estado vigentes en la enseñanza secundaria, otro aspecto profundamente innovador de la reforma se situaba en los métodos de enseñanza, como ya hemos afirmado. La publicación de los programas de las diferentes disciplinas insertaba aún un capítulo de «Observaciones» en donde se indicaban las metodologías específicas para cada disciplina y curso, aspecto totalmente novedoso y que pone de manifiesto los conocimientos pedagógicos de Jaime Moniz, autor de la mayor parte de las orientaciones didácticas.

Las prescripciones metodológicas contenidas en el reglamento de 14 de Agosto de 1895, optaban claramente por una enseñanza de carácter eminentemente formativo, en la que las disciplinas son contempladas en su doble vertiente: informativa, por los conocimientos que transmiten; y formativa, por las capacidades y aptitu-

<sup>34</sup> Véase VALENTE, VASCO PULIDO, «O estado Liberal e o Ensino: los Liceos Portugueses (1834-1930)», *op. cit.*, pp. 632-633. Estos autores, si bien ponen el acento en el carácter innovador de la reforma, sitúan una de las mayores transformaciones en lo que consideran el incremento de las disciplinas humanísticas, que no es la visión que defendemos.

des desarrolladas con su aprendizaje; lo que representaba inevitablemente un rompimiento con la pedagogía positivista que daba mayor importancia a las disciplinas según los conocimientos que transmitían y acentuaba el valor de los conocimientos científicos en la formación del individuo. Otro indicativo de la oposición entre los documentos legales de 1894 y 1895 y los que los habían precedido residía en la adopción del principio herbertiano de que el desarrollo moral sería una consecuencia de la enseñanza misma de las diversas disciplinas.

En el campo de la distribución de las actividades lectivas surgía, por primera vez, la preocupación respecto de la duración de las lecciones y de su distribución a lo largo del día; fundamentando las respectivas decisiones en principios relativos al desarrollo psicológico de los alumnos, y no dejadas al acaso. Así, en el párrafo 1.º del art. 11.º, se recomendaba que la duración de las clases, exceptuando las de dibujo, fuera de una hora. En el caso del dibujo, debido a la especificidad del trabajo ejecutado, se prescribía la duración de dos horas y media, en las tres primeras clases, y la de dos horas, en las restantes. Estas determinaciones, aunque todavía imperfectas, como hicieron notar algunos críticos<sup>35</sup>, salían al paso de lo que ya entonces se conocía sobre el fenómeno de la atención y del cansancio de los alumnos en las edades correspondientes a la enseñanza secundaria. En las reformas anteriores se admitían clases con duraciones de dos horas, de hora y media y de hora y cuarto; periodos excesivamente largos para alumnos de tales edades.

Por otro lado; y esto constituía también una innovación; se legislaba en el sentido de establecer determinaciones explícitas sobre la forma de organizar los horarios. En primer lugar, se aconsejaba la organización secuencial de las actividades lectivas de manera que se evitasen los intervalos largos; al objeto de que los alumnos no perdiesen mucho tiempo en los liceos o fuera de ellos. Para una gestión científica de la distribución de los tiempos lectivos se admitían dos periodos, con no más de tres horas cada uno, y la indicación expresa de que la clase de matemáticas se debía realizar por la mañana, y la de dibujo, por la tarde; lo que pone de manifiesto los conocimientos del legislador en los aspectos referidos a la atención que se debe dar a las facultades cognitivas y motoras movilizadas en cada disciplina. Se añadían, además, orientaciones sobre las «excursiones» —que hoy llamamos «visitas de estudio»— en las asignaturas de Ciencias Físicas y Naturales, Geografía e Historia, y se fijaba el intervalo mínimo de 15 minutos entre dos clases consecutivas<sup>36</sup>. En suma, se estaba ante una organización científica de los horarios escolares que no sólo evidenciaba los conocimientos pedagógicos de su autor, sino que además se insertaba en una visión del tiempo y de su vivencia organizada de acuerdo con la modernidad ansiada por la sociedad portuguesa de finales del siglo XIX.

Las exigencias metodológicas de la reforma imponían un nuevo tipo de profesor que juntase a los conocimientos científicos una formación pedagógica; la cual, hasta entonces nunca había sido exigida a los docentes de este nivel de la enseñan-

<sup>35</sup> La duración de una hora es todavía excesiva. Ya en la década de los 90 del siglo pasado, pedagogos alemanes e ingleses consideraban que el alumno no podría dispensar, útilmente, más de 50 minutos de atención. Véase la crítica al número de horas lectivas en la reforma de 1894-1895 en Luciano A. Pereira da Silva, *Instrução Secundária. Discurso proferido na sessão de 13 de Janeiro de 1903*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1903.

<sup>36</sup> Cf. «Regulamento...», *op. cit.*, p. 2238, arts. 11.º a 18.º.



za. Por esta razón, Jaime Moniz dedicaba un capítulo especial del Reglamento de Agosto de 1895 a la definición de las habilitaciones necesarias para la docencia en la enseñanza de los liceos; proponiendo la creación de cursos específicos en esta materia; lo que sólo se concretó en la Reforma de la Enseñanza Superior de 1901.

La reforma de 1894-1895, a pesar de marcar un giro profundo en la forma de encarar y administrar la enseñanza en los liceos, no estaba exenta de errores; algunos de los cuales estaban motivados por imposiciones de orden político y económico-financiero a las que tuvo que ceder el reformador. En ese caso se encuentran la imposición de una única opción en los cursos complementarios, en vez de la moderna división en ciencias y letras, que no pudo llevarse a cabo por la escasez de los recursos económicos del país y las condiciones materiales de los establecimientos de enseñanza<sup>37</sup>.

Además, la reforma revelaba una acentuada tendencia autoritaria que se reflejaba en las numerosas disposiciones legales que reglamentaban la actuación de los profesores y en la imposición de un «libro de texto único» para cada una de las disciplinas; medida antiliberal que se presentaba como meramente provisional y se justificaba por la mala calidad de los manuales existentes y por la corrupción ligada a su aprobación por los profesores<sup>38</sup>.

Al intentar reformar las costumbres vigentes en la enseñanza secundaria, la Reforma de Jaime Moniz fue blanco de una gran oposición por parte de profesores, alumnos, encargados de la educación y políticos de distintas tendencias; pero su progresiva puesta en ejecución vino a alterar completamente la estructura de la enseñanza secundaria nacional, transformando los liceos, de «meras fábricas de títulos» en locales de estudio, e invirtiendo la relación entre el alumnado de la enseñanza pública y privada, como se puede observar en las siguientes tablas.

NÚMERO DE MATRÍCULAS EN EL PRIMER CURSO DE LOS LICEOS

Años	Enseñanza oficial	%	Enseñanza privada	%
1895	455	30,4	1044	69,6
1896	679	49,5	693	51,5
1897	807	56,8	613	43,2
1898	893	58,1	644	41,9
1899	1018	61,8	628	38,2
1900	1053	58,9	736	41,1
1901	1210	64,9	654	35,1
1902	1426	65,3	759	34,7
1903	1308	62,5	786	37,5
1904	1114	59,4	763	40,6

Fuente: *Estadística do Ensino Secundário*, en los años indicados.

<sup>37</sup> Véase MONIZ, JAYME, *Estudos de Ensino Secundário*, op. cit., p. 12.

<sup>38</sup> Un aspecto bastante sintomático de esta situación se encuentra en el «riguroso expediente» abierto por Lopo Vaz de Sampaio e Melo, director general de Instrucción pública, al Liceo Central de Lisboa, en 1891, debido a las «graves acusaciones hechas al cuerpo docente de este establecimiento de enseñanza en la cámara de los diputados» que demostró la existencia de diversos actos de corrupción y negocios poco claros relacionados con la aprobación de los libros de texto.

## EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO ORDINARIO (1894-1905)

Años	Número de alumnos ordinarios
1894-1895	3658
1901-1902	4265
1902-1903	5008
1903-1904	5690
1904-1905	5693

Fuentes: Para el curso 1894-1895, *Anuário Estatístico de Portugal*, año de 1900; para los restantes cursos, *Estatísticas do Ensino Secundário*.

La inversión que se verifica ya en el primer año se fue acentuando a medida que avanzaba el aprendizaje; por lo que, en el ciclo complementario, las matrículas de los alumnos ordinarios representaban más del 90% de la totalidad de la frecuentación de este ciclo de estudios.

El incremento del número de alumnos ordinarios de los liceos constituye uno de los factores que contribuyeron al éxito de la ejecución de la Reforma de Jaime Moniz y a frenar el violento movimiento de protesta que siguió a su promulgación, permitiendo la permanencia del modelo hasta la década de los treinta del siglo XX, con tan sólo algunas pequeñas modificaciones introducidas en 1905, durante el ministerio de Eduardo José Coelho.

En los aspectos pedagógico y didáctico, la Reforma de Jaime Moniz constituye un marco educativo profundamente innovador, considerado como el más importante documento relativo a la enseñanza secundaria promulgado en el siglo pasado, que, imbuido de una evidente modernidad, marcó de forma indeleble a varias generaciones de profesores y alumnos. Pero, si analizamos el contexto social y cultural en la que se dio su ejecución, observamos que las condiciones materiales y humanas de las escuelas no estaban adaptadas a las nuevas exigencias, por lo que se verificaron algunas corruptelas en su cumplimiento; lo que, si bien puso dificultades a su éxito total, no impidió que modificase efectivamente las realidades educativas de Portugal; razón fundamental que explica la vigencia del modelo a lo largo de décadas.

## Bibliografía

## Fuentes

- ALBUQUERQUE, Luís da Silva Mouzinho, *Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública dedicadas á nação portuguesa e oferecidas aos seus representantes*, París, A. Bobée, 1823.
- *Anuário da Câmara dos Deputados*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1882 a 1896.
- *Anuário Estatístico de Portugal*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1875 a 1900.
- *Boletim Geral da Instrução pública*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1861 a 1863.
- *Boletim da Direcção Geral de Instrução Pública*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1902 a 1905.
- *Colecção da Legislação Oficial Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações Redigidas pelo Desembargador António Delgado Silva. Legislação de 1835 a Novembro de 1836*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1838.

- *Colecção de Legislação Oficial Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1837 a 1905.
- *Diário da Câmara dos Senhores Deputados*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1870 a 1885.
- *Diário do Governo*, años: de 1871, 1894, 1895, 1896, 1898, 1905.
- DIAS, Augusto Epiphânio da Silva, *Considerações sobre a última proposta de lei de Instrução Secundária*, Lisboa, Livraria Ferreira, 1894.
- *Estatísticas do Ensino Secundário*, Lisboa, Imprensa Nacional, años: de 1904 a 1909.
- *L'Exposition de Paris 1900*, Paris, Librairie Illustrée, Montgredien et Cie. Editeurs, 1900, 3 vols.
- MACHADO, Bernardino, *O Estado da Instrução Secundária entre nós*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1882.
- MONIZ, Jayme, *Estudos de Ensino Secundário*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1918.
- *Reformas do Ensino em Portugal, (1835-1869)*, Tomo I, Vol. I, Lisboa, Ministério da Educação, 1989.
- *Reformas do Ensino em Portugal, (1870-1889)*, Tomo I, Vol. II, Lisboa, Ministério da Educação, 1891.
- *Revista de Educação e Ensino*, Lisboa, Guillard, Aillaud Y Cñ, años: de 1889 a 1900.

#### Obras de consultas

- ABBAGNANO, N. E Visalberghi, A., *História da Pedagogia*, Vol. IV, Lisboa, Lovros Horizonte, 1982.
- ADÃO, Áurea, *A criação e instalação dos primeiros liceus portugueses, Organização administrativa e pedagógica (1836-1860)*, Oeiras, Instituto Gulbenkian da Ciência, 1982.
- CARVALHO, Rómulo de, *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- FERNANDES, Rogério, *A pedagogia contemporânea*, Lisboa, Biblioteca Breve, 1979.
- FERREIRA, Alberto (org.), *Antologia de textos pedagógicos do sec. XIX português*, Lisboa, Instituto Gulbenkian da Ciência, 1971-1975, 3 vols.
- GUTIÉRREZ ZULUAGA, Isabel, *Historia de la Educación*, Madrid, Itu, 1972, 4.ª edición.
- LANDA, Rúben, *La enseñanza secundaria en Portugal*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1928.
- PROENÇA, María Cândida, *A Reforma de Jaime Moniz. Antecedentes e destino histórico*, Lisboa, Edições Colibri, 1997.
- ROCHA, Filipe, *Fins e objectivos do sistema escolar português I. Período de 1820-1926*, Ed. Do autor.
- VALENTE, Vasco Pulido, «O Estado Liberal e o Ensino. Os liceus Portugueses (1834-1930)», in *Economia e Finanças*, Vol. XL, 1972.

#### NOTAS DEL TRADUCTOR

- (1) En agosto de 1820 se produce una revuelta popular en Oporto contra el régimen absolutista. Se nombra entonces una Junta Provisional que depone al regente Beresford, acuerda el regreso del rey Don Juan VI —quien con toda la corte e instituciones de gobierno se encontraba en Brasil desde la invasión de los franceses en 1807— y, después de otros brotes revolucionarios de carácter más radical, se decretan, en marzo de 1821, las bases de la Constitución y se reúnen las Cortes para elaborarla. El rey regresa del Brasil con la reina y el menor de sus hijos, D. Miguel, dejando en el Brasil, como regente, a su primogénito, D. Pedro, que va a ser el primer emperador de Brasil y, luego, Pedro IV de Portugal. El 25 de septiembre de 1822 se proclama la Constitución, que es

- jurada por Juan VI, y será durante todo el siglo el referente de los liberales progresistas. En agosto de ese mismo año, Brasil se declara independiente de derecho —de hecho, ya lo era desde que allí se estableciera la corte— y el primogénito de Juan VI, es proclamado emperador con el nombre de Pedro I.
- (2) En 1823 se produce una reacción absolutista; lo que va a determinar el fin del primer trienio liberal. En febrero se subleva el conde de Amarante y en mayo se da un golpe militar centrado en torno al infante D. Miguel. Las Cortes son disueltas y D. Juan VI tiene que huir. Aunque finalmente el golpe fracasa, y Don Miguel es expulsado del país exiliándose en Viena, queda suspendida la Constitución liberal de septiembre de 1822 y se inicia un periodo de absolutismo moderado.
  - (3) Tras la finalización del primer trienio liberal, y el reconocimiento en 1825 de la independencia de Brasil, el rey D. Juan VI, enfermo, instituye en 1826 un consejo de regencia presidido por su hermana Isabel Maria. El emperador del Brasil —Pedro I de Brasil y IV de Portugal— abdica de sus derechos a la corona de Portugal en su hija Maria da Glória, de 7 años, y otorga la Carta constitucional, menos liberal que la constitución de 1822, pues pretende conciliar los principios de la soberanía popular con la autoridad real. Esta *carta* es la que da lugar al nombre de *cartistas* que van a asumir los liberales moderados. D. Pedro nombra regente a su hermano D. Miguel. En 1827, éste convoca Cortes para instaurar el régimen absolutista y es proclamado rey, con el nombre de Miguel I, en 1828. Comienza entonces la 1.ª guerra civil entre liberales y absolutistas o *miguelistas*. Los liberales son perseguidos y la reina niña huye a Francia. En 1829 se forma en la isla Terceira, en las Azores, un Consejo de Regencia de la reina Maria II. Pedro IV abdica del trono del Brasil y dirige el movimiento liberal para derrocar al miguelismo. En 1831, Miguel I se proclama rey absoluto de Portugal. En 1833 los miguelistas son derrotados en la batalla naval de cabo San Vicente, Lisboa es tomada en 24 de julio por los liberales y tras nuevos fracasos de los miguelistas, D. Miguel firma la Capitulación de Evora-Monte en 1834 y huye a Austria. El constitucionalismo queda afirmado, pero comienzan las tensiones internas entre liberales antirrevolucionarios o moderados —*cartistas*—, desde ahora en el poder, y los *septembristas* —partidarios de la constitución de septiembre de 1822— o progresistas.
  - (4) Aparte de su efímera vigencia, desde su promulgación hasta el fin del primer trienio liberal, la Constitución de 1822 sólo empieza a estar en vigor desde 1836, cuando la reina María I jura la Constitución y comienza el gobierno de Passos Manuel. Se instaura así el *septembrismo*.
  - (5) Alusión al *regeneracionismo*, movimiento militar, primero y político después, que se conoce con el nombre de *Regeneración*, en el que destacó el mariscal Saldanha. A partir del triunfo de la *Regeneración*, en 1851, se produce el equilibrio entre los *cartistas* y los *septembristas* y comienza un periodo de estabilidad dominado por la vigencia de la Carta constitucional otorgada por Pedro IV en 1826, la rotación de partidos y los progresos materiales.
  - (6) Se trata del ultimátum que Inglaterra da a Portugal en 1890 para que renuncie a su soberanía sobre algunos territorios africanos. La cesión del gobierno al ultimátum provoca una reacción patriótica popular que canalizan los republicanos.