

*Carlos Cunha, in Ave Azul. Revista de arte e crítica de Viseu (série Verão 2002/2005), pp. 25-53.*

### **O nacionalismo do cânone literário português em contexto escolar: entre o ético e o estético.**

Na sua génese, o cânone literário português é claramente um produto do Romantismo e do seu nacionalismo cultural. Se o valor estético era colocado a par da natureza ética e nacional dos autores e das obras, muitas vezes, porém, era conferida a primazia ao critério nacional. Como afirma Vassilis Lambropoulos, a propósito da literatura grega moderna, o carácter nacional de uma obra podia suprir a carência da dimensão literária, mas não o contrário: "Literature had to be national, or be nothing at all." (1988: 10). Segundo F. Schlegel, na sua *História da literatura antiga e moderna*, o critério nacional fornecia um ponto de vista simples para ajuizar com facilidade e segurança: "C' est le point de vue moral qui rapporte tout à la question de savoir si une littérature est entièrement nationale, parfaitement adaptée à la prospérité nationale et à l'esprit nationale." (1829, II: 108).

A passagem do conceito de literatura nacional de "projecto" a instituição ou "campo cultural", operada pelo Romantismo, manifestou-se através do que C. Guillén designa como "signos de institucionalização" de uma literatura (1998: 330). Esses signos são as antologias (florilégios, grinaldas, ramalhetes, "Parnasos" nacionais) e a existência de um cânone organizado em termos periodológicos, que funcionam como "campo textual" no seio de uma "instituição", com os seus agentes (escritores, críticos, professores, editores), organizações (academias, imprensas, escolas, universidades teatros) e publicações (revistas, periódicos, traduções, antologias e histórias literárias). Em termos globais, é possível constatar que esta actividade fundacional opera através de um conjunto de estratégias e de práticas discursivas que institui a nacionalização das "belas-letras" e da cultura. Deste modo, a institucionalização das literaturas nacionais contribuiu para a naturalização da sua existência como *habitus* e "crença". Mas o

nacional é algo que, à semelhança das fronteiras geográficas e políticas, depende do espaço inter-nacional. Por consequência, como afirma P. Casanova, "la tâche principale des fondateurs de littérature c' est, en quelque sorte, de 'fabriquer de la différence'." (Casanova, 1999: 302).

Nesta lógica, os primeiros historiadores da literatura estabeleceram os períodos literários de acordo com a existência de épocas originais ou nacionais e de épocas imitativas ou de influência estrangeira. Esta nova taxinomia institui um dualismo entre um critério ético (nacional) e estético-histórico, tendo uma clara implicação na estruturação periodológica das histórias da literatura, que passam a organizar-se em função da existência de épocas/escolas nacionais e épocas/escolas de imitação de literaturas estrangeira. Madame de Staël, por exemplo, caracteriza desse modo as principais épocas da literatura alemã: escola francesa, escola inglesa e escola alemã (1968 [1813], I: 169). Em termos literários, o nacional/original é equiparado a um conceito tipológico de "romântico" (como género) e o estrangeiro/imitativo a uma concepção igualmente tipológica de "clássico". A história literária e a sua periodologia condensa-se na luta entre clássicos e românticos e o Romantismo é perspectivado como uma revolução político-literária que representava o triunfo definitivo do "espírito nacional" (romântico) sobre o absolutismo e sobre o domínio clássico (francês). Em termos globais, o percurso histórico e o valor de cada literatura são aferidos em função da fidelidade a esse "espírito romântico-nacional".

O primeiro historiador da literatura portuguesa como um todo, Friedrich Bouterwek, aplica à evolução literária esta oposição entre a escola romântica e a escola clássica, elogiando a literatura espanhola e a literatura portuguesa pelo seu carácter romântico, isto é, pela fidelidade às tradições nacionais. Do mesmo modo procederão depois Sismondi, F. Denis, Garrett e Herculano, apesar de destacarem a imprecisão do conceito de romantismo. Garrett opõe a dimensão nacional-popular do romantismo à opressão clássica e Herculano coloca a tónica na alteridade histórica da "escola antiga" (classicismo) e da "escola moderna" (romantismo).

Os românticos associam assim o cânone literário a um "imaginário nacional" de matriz liberal (popular) que procuram legitimar. Deste modo, cada literatura nacional podia ser vista como um sistema autopoietico, desenvolvido a partir do seu *Volkgeist*. Na sequência de Garrett, a crítica literária de A. P. Lopes de Mendonça, L. A. Rebelo da Silva e Andrade Ferreira e os trabalhos de história literária de Teófilo Braga procuraram instituir um cânone literário de raiz romântica, isto é, um cânone assente na "comunidade imaginada" nacional, construída a partir de uma revisão do passado, com base na ideia da existência ancestral de uma literatura popular. Este "cânone imaginado" responde assim à necessidade de identificação cultural da nação, para legitimar os valores e o sentido histórico de uma comunidade nacional autóctone e independente, de uma tradição nacional: "Canons play a major role in creating the identity, legitimacy, and self-image of communities." (Szégedy-Moszák, 1991: 386).

Da conjugação do critério romântico da originalidade (e correlativa análise das influências externas) com o critério histórico-periodológico resultam duas grandes linhas fundamentadoras que presidiram à elaboração da história da literatura portuguesa. Por um lado, há desde o início uma forte consciência de que a literatura portuguesa dependia na sua história das literaturas europeias (e daí escola francesa, espanhola, italiana), conduzindo ao lugar-comum de que a literatura portuguesa era uma literatura imitativa ou receptora. Por outro lado, a articulação romântica da literatura com o *Volkgeist* e a história nacional (a literatura como expressão da sociedade), conduziu ao desejo e à necessidade de estabelecer uma história literária centrada nos valores nacionais. Esta dupla orientação está longe de ser específica da história da literatura portuguesa e deriva em grande medida do facto de os irmãos Schlegel e de M.me de Staël terem definido as literaturas europeias com base na sua organicidade autónoma ou na sua dependência imitativa.

O critério nacional conduziu ainda à escolha das obras que melhor representassem o "espírito nacional", e que ao mesmo tempo sobre ele exerceram um efeito positivo, numa acção de reciprocidade. As palavras de Teófilo Braga são bem elucidativas do predomínio do ético (étnico) sobre o estético:

"O facto de reconhecer a existencia da Litteratura portugueza não depende sómente dos catalogos bibliographicos, mas do grau de alimento e vigor moral que o povo recebe por essas obras. Podem contar-se milhões de volumes, e apenas quatro ou cinco exercerem uma acção reconhecida. Bastava termos os *Lusiadas*, a *Historia Tragico-maritima*, os *Romanceiros populares*, para sentir-se sob esses documentos agitar-se uma raça, uma nacionalidade; as outras obras podem representar os meios que violaram a evolução do espirito nacional, abafando-o pela auctoridade ou pelo prestigio." (1872: 9).

É nesta lógica que o próprio critério literário é com frequência considerado insuficiente para a avaliação dos escritores, como observam Antero de Quental e Teófilo Braga a propósito de Camões, embora tenham posições divergentes:

"N' este ponto de vista, *historico e psychologico*, não do ponto de vista meramente litterario d' uma esteril poetica de convenção, é que os *Lusiadas* devem ser estudados e comprehendidos" (Quental, 1872: 28; destaque nosso).

"O estudo de Camões não póde ser feito exclusivamente pelo lado litterario; visto assim era grande, mas incompleto. Ha n' elle uma *feição organica*, que explica os problemas da litteratura e da *raça*." (Braga, 1873: 2; destaques nossos).

O mesmo fará Teófilo Braga ao analisar a obra de Garrett, que reavalua desde 1892, em termos políticos e em função do seu carácter nacional:

"Não basta analysar litterariamente a obra de Garrett, para reconhecer que n' ella começa uma epoca nova da Litteratura portugueza. (...) Pela revivescencia das tradições, á medida que se inspirava d' ellas, é que Garrett, se vae elevando á individualidade suprema, em que nos Poemas historicos acorda um passado de gloria, no Theatro ensina o modo de formar uma opinião publica, e no Lyrismo imprime o cunho da sentimentalidade amorosa do povo portuguez. O homem, a sociedade e a arte são inseparaveis n' este estudo sobre a renovação da Litteratura portugueza moderna (...). Garrett apparecerá mais do que um poeta, um orador, um politico, um prosador, um dramaturgo, um pedagogista, um erudito, é mais - *é uma nacionalidade que resuscita*. E emquanto a sua obra fôr lida, esse sentimento da nacionalidade não se apagará facilmente, apesar dos atropellos que contra ella exercem os poderes empiricos." (1903: 6-7).

Garrett e Camões aparecem irmanados como representantes da nacionalidade, por terem realizado a sua "síntese afectiva":

"Camões e Garrett estão a par como as duas almas que tiveram mais profundo o *sentimento da raça*, e que mais soffreram as catastrophes da *nacionalidade* portugueza." (1905: 674-5); "n' esse

parallelismo existia uma fulgurante verdade. Para a crítica europeia Garrett representava toda a literatura portuguesa moderna, como Camões toda a gloriosa época da Renascença." (*id.*: 676-7).

Por outro lado, associa ainda Garrett ao outro elemento da sua trindade canónica, Gil Vicente, salientando o facto de Garrett restaurar o teatro com *Um Auto de Gil Vicente* e a coincidência do ano da trasladação de Garrett para o Panteão Nacional (1902) com o centenário "da fundação do Theatro portuguez por Gil Vicente em 1502":

"Gil Vicente e Garrett synthetisavam uma mesma elevação social; um creara o theatro como órgão da opinião publica para uma burguezia preponderante, o outro restaurara o theatro para um regimen politico da livre expressão do pensamento; ambos se inspiraram na tradição nacional" (*id.*: 683).

Deste modo, poderemos aplicar ao cânone literário português as palavras de E. Fox acerca do cânone espanhol: "el canon literario español se debe tanto a razones ideológicas como a razones estrictamente literarias." (1995: 13). Por consequência, como sublinha José-Carlos Mainer, nota-se "la persistencia se un *canon literario* mixto" (1994: 24), que inclui as obras de uma "certa tradição", mas exclui outras, e com frequências por razões diversas. Tal facto torna-se sobretudo evidente na elaboração das antologias literárias. Fidelino Figueiredo, ao reflectir sobre o "Critério para a organização duma anthologia litteraria" (1918), que serviu de prefácio à sua "Antologia Geral da Literatura Portuguesa: 1189-1900", expõe o dilema: "o coordenador terá de nortear-se ao mesmo tempo por dois criterios, nem sempre francamente conciliaveis, o historico e o esthetico." (1918: 144). Curiosamente, considera esta conciliação particularmente difícil na literatura portuguesa porque "no geral não é de uma grande perfeição formal, de esculpulo acabado e requintada execução" (*id.*: 150). Por consequência, "Só em obras completas, bem representativas dum gosto, duma epocha e das personalidades litterarias dos seus autores, se podem aprehender as características essenciaes duma litteratura, as quaes são predominantes qualidades de conjuncto, raramente qualidades de pormenor." (*id.*: 145). O paradoxo que daqui resulta consiste no facto de as características de uma literatura, deduzidas de uma análise de conjunto, não poderem ser exemplificadas através de autores e de obras individuais (*ibid.*).

Devido à interferência do critério histórico-nacional, com claras implicações político-ideológicas, a selecção de textos e da "tradição nacional" é mais devedora do pensamento de quem a elabora do que da sua qualidade estética. Para Teófilo Braga, "Quem escrever uma historia litteraria, tem, diante da serie das obras de arte, de deduzir o genio e o caracter intimo do povo que as sentiu, e sobretudo de pôr em relêvo as circunstancias exteriores que lhes deram origem." (1870: 3).

A consciência de que a literatura constitui o património espiritual de um povo tem implicações importantes a nível da história literária, que se estrutura e constrói com base numa lógica circular: o "espírito nacional" deduzia-se a partir dos textos, que o reflectiam, e os textos seleccionados ilustrariam esse mesmo carácter nacional nos momentos mais importantes da sua história, que legitimavam a sua importância enquanto textos da história literária nacional. Assim, ou se parte de uma ideia prévia sobre o que é o "espírito nacional" ou se seleccionam certas obras de onde ele é deduzido, segundo os critérios de valor do historiador.

É com base nesta circularidade que Teófilo Braga considera a literatura como um documento precioso da antropologia, pois crê que a raça se reflecte na literatura: "não é isto um abuso do critério das ciências biológicas aplicado a um fenómeno psíquico e social." (1984 [1909]: 68). As literaturas, continua, distinguem-se por tradições em línguas escritas e pelo modo de sentir de uma nacionalidade: "consequência destes factores de ordem moral, nem por isso estão independentes do determinismo biológico, que em antropologia são as persistências atávicas ou hereditariedade dos caracteres." (*ibid.*).

Com base nesta *fenomenologia da raça*, concebe a literatura portuguesa como uma manifestação do génio dos portugueses equivalente aos descobrimentos:

"A vastidão do corpo da *História da Literatura Portuguesa* corresponde à importância desta viva manifestação do génio estético deste povo, tão notável como a sua energia activa na iniciativa das Navegações e Descobrimientos geográficos"; "Os títulos de nobreza de Portugal não consistem exclusivamente em ter iniciado os grandes Descobrimientos (...), a par da ocupação de vastíssimos domínios, criou o Povo português uma das mais belas línguas românicas, e nela os seus Escritores, Poetas, Historiadores, Viajantes e Filósofos produziram uma opulenta Literatura que seguiu a par e com

brilhanço a evolução das Literaturas meridionais"; "foi e ainda é hoje uma das forças morais que sustentam a nacionalidade e autonomia de Portugal." (*id.*: 59-60).

Os descobrimentos terminaram, mas, segundo Teofilo Braga, nos portugueses "mantem-se fecundas as suas faculdades artísticas, científicas e filosóficas, suscitadas pela participação no concurso mental europeu, em que acima de cada Nação se afirma o ideal da Humanidade." (*ibid.*).

Assim, a literatura pode considerar-se nacional apenas com base numa teoria prévia sobre as características dessa nacionalidade e da sua cultura, assentes numa tradição literária específica ou numa visão política da história pátria, sendo pois uma construção cultural, que selecciona, organiza e interpreta. Este aspecto é sobretudo visível na elaboração do cânone literário escolar, cujas transformações resultam em grande medida das alterações políticas e sociais que sustentam os governos que presidem  sua efectivação. A literatura e o cânone escolar funcionam assim como um "capital cultural" através do qual a escola contribui para a reprodução das relações sociais e da ordem social (Guillory, 1993: 55-8).

Os estudos literários modernos, dominados pelo discurso da história literária, deram entrada no ensino superior e no ensino secundário sob o signo do conceito romântico de literatura nacional, articulando-se na sua gnese e evolução com o conceito de identidade nacional, nos seus compromissos ideológicos com os Estados-nação modernos. A história literária contribuiu assim para a modelização da "consciência da identidade nacional" nos planos ideológico, ético, cívico e moral. Deste modo, o sistema de ensino actuou em sintonia com o processo de nacionalização da literatura e acentuou-o.

O início da nacionalização da literatura começou por uma aproximação comparativa das literaturas clássicas e modernas, presente nas histórias da literatura dos irmãos Schlegel e de Madame de Stal, e este estudo conjunto manteve-se até finais do século XIX. Nos Estados-nação emergentes ou em vias de constituição, a valorização das línguas vernáculas e das literaturas nacionais emergiu sobretudo como um processo

de emancipação face à hegemonia das culturas (língua e literatura) greco-latina e francesa. Mas, sobretudo nos países mais antigos, a construção da "literatura nacional" implicou uma "nacionalização dos clássicos". R. Escarpit regista este movimento nacionalizador na história literária francesa, com Jean François de La Harpe e Desiré Nisard, que baptizou o grande século clássico como representativo do espírito da nação (1958: 1778-9). Nisard interessava-se pelas grandes obras do ponto de vista ético, "Persuadé que les lettres doivent être un supplément de l' experience individuelle, une force active et présente, une discipline qui s' ajoute aux exemples du foyer domestique, à la religion, aux lois de la patrie" (Moisan, 1990: 75). Por isso, procura nos grandes escritores "moins l' habilité de l' artiste, que l' autorité du juge des actions et des pensées", encarando-os "comme des maîtres aimés et obéis" (*ibid.*). Nisard usa assim a história literária com "pragmatismo moral", ao serviço da nação francesa, em busca do "espírito francês" nas obras literárias, para elucidar os "jovens espíritos". Segundo Nisard, o ensino da história literária devia ter uma função cívica, moral e patriótica.

É esta vinculação da história literária à problemática da identidade nacional que definia o objectivo desta disciplina ao longo do século XIX. Na transição do século XIX para o século XX, Gustave Lanson defendia a renovação científica das humanidades e a aplicação do rigor científico à história literária, mas enfatizava ainda a sua missão formativa.

Em Portugal, a preocupação com a construção do Estado-nação que emerge após a revolução liberal é evidente em praticamente todos os escritores e intelectuais portugueses, e a história literária colocou-se então ao serviço da legitimação da "literatura nacional", do mesmo modo que o discurso histórico em geral. O ensino formal e "informal" da história (comemorações, rituais colectivos, símbolos, etc.) destinava-se a fundamentar e inculcar a consciência da identidade nacional. Uma análise dos *curricula*, programas, instruções e manuais do ensino secundário desde 1895 até 1974 revela-nos um crescente acentuar do nacionalismo e patriotismo na formação escolar, pois apostava-se na educação como factor de regeneração nacional. Ora, nas sucessivas reformas de ensino que se produziram em Portugal, com as suas motivações

político-ideológicas, a literatura nacional, com o seu cânone literário dos grandes autores, foi um forte instrumento de socialização e formação dos jovens cidadãos segundo a imagem oficial da nação.

Com efeito, já nos programas do curso complementar de 1895 (sexto e sétimo anos do Liceu) se afirmava que para além de conhecer os principais factos da história da nossa literatura, o aluno também "firmará o seu sentimento moral e nacional por meio das leituras e dos commentarios respectivos." Mais ainda, considerava-se que "O estudo secundario da lingua e da literatura patria ministra os primeiros dados para a apreciação scientifica do character nacional, com seus defeitos e qualidades, apreciação que depois o alumno formulará com segurança e lhe será proveitosa na vida practica." (1). Como se sublinhará nos programas de 1905, "Não basta que o lyceu ensine, é preciso que eduque" (2). Se na prática os liceus se destinavam a uma elite, os textos legais das reformas de 1918, 1929 e 1947 explicitavam que o ensino liceal se destinava à formação de um escol que havia de ingressar no ensino superior e ocupar lugares de chefia. Assim, o sistema educativo apostava, de modo global, em ser o motor da regeneração e do progresso da nação, mediante a educação dos seu futuros dirigentes, modelados à imagem dos "grandes homens" e do Império.

É nos primeiros anos do ensino liceal que se aposta em especial na formação moral, cívica e patriótica dos alunos, nomeadamente com a fusão das disciplinas de Português e de História na disciplina de "Narrativas Históricas" (primeiro e segundo anos do curso liceal) (Portaria de 21/1/1918), centrada na biografia dos grandes homens - que em 1919 (3) se designará Português e História-, reforçando a vertente patriótica dos objectivos, pois visa "gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho da raça" e procura a "Explicação rudimentar das transformações capitais da nossa sociedade, acentuando a acção do povo através dos seus grandes homens", manifestando uma clara concepção positivista de heroísmo. Dizia o relator da comissão de revisão do ensino secundário masculino de 1918 que "é preciso não esquecer que o ensino deve ter uma feição acentuadamente nacional, deve ter um cunho profundamente patriótico; é o ensino secundário que mais que nenhum outro pode e deve dar coesão e grandeza, e

portanto solidez e elevação, à alma nacional." Cabia-lhe assim inculcar um espírito de "solidariedade nacional", começando por fazer (nas duas primeiras classes) "conhecer e admirar os grandes vultos portugueses do passado", porque é nessa idade que os alunos se identificam com os heróis, "idade heróica por excelência, a idade dos mitos e das lendas, aquela em que o espírito tem 'um grande poder de amplificação' ", devendo ministrar-se um ensino "essencialmente moral e patriótico" (4). O Português e a Literatura Portuguesa desempenharam um papel primacial nestes objectivos. Como se anuncia explicitamente nos programas de 1926, "nesta, como em nenhuma outra disciplina, deve haver, além do propósito da transmissão do saber, e da formação moral e intelectual do aluno." (5).

Através deste poder histórico e simbólico da nação, como elemento de legitimação, a história literária contribui, como "história monumental" (Nietzsche), para a mobilização das vontades, reforçando a dimensão pedagógica da *historia magistra vitae*, agora ao serviço dos projectos da nação. Ao ilustrar os grandes exemplos e as lições do passado, a história era por excelência uma disciplina de formação moral e patriótica (6).

Desde os programas de 1894/95, passa-se a dar relevo à educação moral e patriótica no ensino da literatura portuguesa, colocada assim ao serviço da construção da identidade nacional, com base em pressupostos nacionalistas, de acordo, aliás, com as tendências literárias que emergiram nas últimas décadas do século XIX, que reactualizaram um certo nacionalismo cultural da primeira geração romântica (7). A este facto não é alheia a proliferação intensa da ideia de decadência, fortemente veiculada pela Geração de 70 e acentuada depois do *Ultimatum*. O diagnóstico de decadência da raça, alargado ao ensino, é traçado, entre outros, por Adolfo Coelho, Eça de Queirós, Ramalho Ortigão, Oliveira Martins (Portugal, o "enfermo do Ocidente") e Teófilo Braga (numa primeira fase). A própria visão idealizada do espírito popular e suas tradições acaba por se transformar numa perspectiva disfórica na viragem do século: "visto anteriormente como o guardião de tesouros sobre os quais repousaria a identidade mesma do país e a esperança da sua regeneração, o povo é agora visto como afectado ele

próprio pela decadência da nação. A sua cultura deixou de ser poética e original, para ser medíocre e falha de originalidade." (Leal, 1995: 140) (8). Com o advento da República, o ensino tornou-se decisivo para os republicanos, que pretendiam reformar a mentalidade portuguesa, em particular pela instrução e "educação republicana" (João de Barros), de modo a construir um novo modo de ser português e a aproximação à Europa (9).

Não surpreende pois que na análise dos programas e manuais do ensino secundário desde 1895 até 1936 se note um crescente acentuar do nacionalismo e patriotismo na formação escolar (que não se extingue até 1974), pois apostava-se na educação como factor de regeneração nacional, ideia que remonta em particular à Geração de 70 e ao ideário liberal-republicano.

Aliás, os programas mais nacionalistas resultam de conjunturas políticas melindrosas e articulam-se com um movimento global de reacção às crises político-económicas e às ameaças de potências estrangeiras, como nos anos noventa, em que se conjugam o *Ultimatum*, a revolução republicana de 1891 e a crise do estado liberal e das finanças públicas, o que explica em parte as tendências nacionalistas culturais e literárias, que se prolongarão nas primeiras décadas do século XX (neogarretismo, saudosismo, renascença, integralismo). De igual modo, a Primeira Guerra Mundial e as crises da Primeira República, entre outros factores, ajudam a explicar o crescimento das tendências nacionalistas (10).

Através de um longo processo, pode observar-se a construção de planos de estudos, *curricula* e metodologias que, apesar das constantes alterações, não deixam de ter uma certa continuidade, contribuindo para a estabilização do cânone literário e das metodologias de ensino da história literária.

A primeira reforma de Rodrigues Sampaio (1872) reunifica as cadeiras de "Oratória, Poética, Análise Retórica" e "Literatura Clássica, Especialmente Portuguesa. Exercícios de Composição e Declamação Portuguesa" na cadeira de "Português, Oratória, Poética, Literatura e Literatura Portuguesa" (no terceiro ano de Português,

leccionado no sexto ano dos liceus de primeira classe). Surge então o primeiro esboço de programa, uma vez que se trata de uma enumeração de tópicos a abordar e de uma lista de autores e textos a analisar, pela ordem contida no nome da disciplina: em primeiro lugar estudava-se Oratória, aplicando-se à análise do estilo de autores selectos portugueses; depois vinha a Poética, que contemplava a análise literária de excertos de poesia, passando-se à análise da Literatura (definição, estudos que abrange, gosto literário, crítica literária), que implicava a análise literária de autores selectos portugueses e noções gerais "da litteratura antiga, da idade media e dos tempos modernos", para se estudar de seguida a história da literatura portuguesa, de acordo com os géneros discursivos da Retórica (na prosa) e com as "escolas poéticas" (na poesia) (11). Esta fixação canónica orientava a feitura de selectas e manuais, que, à falta de programas detalhados, serviam de guias programáticos, cabendo ao conselho dos liceus a sua aprovação.

Os programas de 1872 contemplam para os primeiro e segundo anos de Português o estudo da gramática, com exposição e análise de trechos selectos, nomeadamente de poesia, para o estudo da metrificação, pelo que dão continuidade ao plano de estudos da reforma de Fontes Pereira de Melo (1860), mantendo-se esta orientação nos programas 1880 e 1888, no âmbito das reformas de Luciano de Castro (12).

Com a progressiva separação entre o ensino da gramática portuguesa e o ensino da gramática latina, e entre o estudo da Oratória/Poética e o estudo da literatura, estava preparado o caminho para a autonomização da literatura portuguesa em relação à tutela clássica. Na primeira reforma de Luciano de Castro (1880) aparece pela primeira vez a cadeira de "Literatura Nacional", no quinto e no sexto anos, tanto no curso de letras como no de ciências (divisão que surge pela primeira vez), e em ambos com a mesma carga horária. Em última instância, cremos que para esta autonomização contribuiu de modo significativo o Curso Superior de Letras, instituído por D. Pedro V em carta de lei de 8/6/1858, e em que existiam em separado as cadeiras de Literatura Antiga e de "Literatura Moderna, especialmente a Portuguesa" (13). Não obstante esta divisão, só

em 1901 é que foi instituída no Curso Superior de Letras a disciplina de "Literatura Nacional e suas origens", no âmbito da reforma de Jaime Moniz (cf. Aguilar, 1939: 112), muito provavelmente porque o Curso passava a conferir habilitação para leccionar no ensino liceal. Desde então, a articulação disciplinar entre os dois níveis de ensino acentuou-se (14).

Doravante, desde 1880, e em períodos alternados, a literatura aparece associada ao estudo da língua portuguesa, até à designação definitiva da disciplina de Português, sendo normalmente dada prioridade à língua (através dos textos literários) nos primeiros anos e à literatura nos anos complementares (o actual ensino secundário) (15).

Por outro lado, como referimos atrás, desde a reforma de 1894/95, o ensino liceal ganha um cariz formativo-nacionalista, que se exacerbou na reforma de Sidónio Pais (1918) e na reforma de 1936. A reforma de 1894/95, sem abandonar a tradição humanística anterior, atribui uma dimensão ideológica explícita aos programas e dá início à associação do ensino do Português e da História nos primeiros anos do curso liceal. A história de Portugal passa a ser ensinada nos dois primeiros anos através dos textos literários que focavam os momentos gloriosos da nação e os seus heróis.

A partir da reforma de Jaime Moniz e João Franco (1894/95), de tendência humanística, que muitos autores consideram a melhor reforma do século XIX, enfatiza-se, e até 1974, a parte formativa (moral, patriótica, nacionalista) do ensino secundário. No entanto, ela confere primazia ao Latim, vindo a seguir a "Língua e Literatura Portuguesa", porque, como se diz no relatório da reforma de 22/12/1894, "a alma portuguesa é um pedaço da alma latina", o que se repetirá em programas seguintes (16).

Esta orientação humanístico-moral e nacionalista-patriótica (épico-colonial) teve profundas implicações na elaboração dos manuais e na interpretação dos textos e dos autores canónicos. De modo global, podemos distinguir a sua incidência na selecção de autores (cânone), de textos (selectividade antológica) e das obras (selectividade canónica), que, a par dos mecanismos de omissão e de cortes textuais, se articularam com um processo revisionista da história literária e da memória histórica nacional, como

se verificou em relação à Geração de 70. Este conjunto de processos visava a construção de uma visão positiva do passado e a produção de uma contra-memória da ideologia decadentista que marcou o século XIX. Envolveu por isso uma alteração dos *curricula*, dos programas e reflectiu-se no reforço dos mecanismos de controlo dos manuais. Como os programas eram genéricos e só foram instituídos como tais no último quartel do século XIX, os manuais eram uma peça central no ensino/aprendizagem. Daí a necessidade de controlar os seus conteúdos e as suas mensagens, mediante a sua autorização (concurso e comissões de avaliação, bem como o próprio mecanismo de controlo dessas comissões), até se chegar ao livro único, que tornou "monológico" e oficial o discurso da história. Assim, os manuais escolares transmitem um dado "capital cultural" (ideológico-cultural) dos detentores do "poder simbólico", com o intuito de produzir a sua socialização e uniformização em termos nacionais (17).

O desejo de transformar a mensagem ideológica transmitida pelos manuais de Português numa mensagem atractiva conduziu ao uso de textos literários, para suscitar um forte apelo estético e imaginativo, como se verificou em particular nos primeiros anos do curso liceal (18). Aliás, como sublinha Aguiar e Silva, "O texto literário -mais propriamente, o texto poético- desempenhou, ao longo de toda a história do Ocidente, um papel preeminente na formação escolar, educativa e cultural dos jovens" (1998/99: 23). Este papel formativo, numa dimensão religiosa e moral, é com frequência destacado pelos autores de antologias e selectas literárias (19).

Para além da fixação dos programas, o "controlo institucional da interpretação" (Kermode, 1983) é reforçado através das instruções e observações para a sua execução (com medidas disciplinares para quem não cumprisse), e mediante os mecanismos de aprovação dos manuais. A importância que é concedida à disciplina de "Língua e Literatura Portuguesa" é reforçada nas *Observações* ao programa da disciplina, que surgem pela primeira vez (20). O estético é posto ao serviço do ético, o que parece óbvio e natural ao redactor das *Observações*: "Os sentimentos estheticos, pela sua afinidade com os sentimentos moraes, desenvolvem-se concomitantemente com estes no estudo das letras", havendo na nossa literatura "materia bastante para se exercitarem,

firmarem e alargarem os variados sentimentos de ordem moral". Aliás, afirma-se que a finalidade deste estudo nos três primeiros anos do curso liceal é a "Instrução moral derivada dos textos." Nos programas do curso complementar (sexto e sétimo anos) declara-se que para além de conhecer os principais factos da história da nossa literatura, o aluno também "firmará o seu sentimento moral e nacional por meio das leituras e dos commentarios respectivos." Obteria assim "os primeiros dados para a apreciação scientifica do character nacional".

É também em 1895 que começa a tendência para associar, nos primeiros anos, o Português e a História de Portugal, sobretudo na sua dimensão épica, o que aparece ainda mais explícito nos programas de 1905. No primeiro ano são recomendadas leituras de "Poesias (narrativas e lyricas) e trechos de prosa muito simples (fabulas, contos tradicionais, narrações da historia real e lendaria da patria, noticias de homens notaveis, algumas lendas da antiguidade classica, ligadas às origens peninsulares)". No segundo ano estudar-se-iam trechos análogos e "Lendas dos períodos visigótico e arabe. Descrições muito simples, particularmente geographicas (de Portugal e suas colónias) e de historia natural, em relação com os programmas respectivos. Exemplos da poesia epica tradicional portugueza (romanceiro)". No terceiro ano recomendam-se trechos análogos aos dos dois primeiros anos (21). Neste contexto, *Os Lusíadas* aparecem naturalmente como "a mais perfeita escola de patriotismo em que póde iniciar-se a mocidade portugueza", cabendo-lhe a primazia no quarto e quinto anos, com a recomendação de que se façam "as omissões convenientes." (22). As *Observações* privilegiam nos primeiros cinco anos, para além do lado moral, o "incentivo ao gosto pela litteratura e pelo desenvolvimento do sentimento nacional." Não surpreende, por isso, que comece em 1895 a tendência para associar o ensino do Português ao ensino da História de Portugal. Os temas históricos ensinam-se através dos trechos literários (23). Daí o lugar cimeiro atribuído ao Português, pelo efeito que se pensava que tinha no espírito dos jovens:

"O ensino da língua nacional ocupa um dos primeiros logares no plano dos lyceus, não só pela sua importancia immediata e pratica, mas ainda pela grande influencia que exerce no desenvolvimento do espirito, quando methodicamente dirigido."

Em 1918 oficializa-se esta fusão das disciplinas de Português e História nos dois primeiros anos do ensino liceal, que teve a sua versão definitiva em 1968, com a instituição do Ciclo Preparatório, razão pela qual as duas disciplinas pertencem, no segundo ciclo, ao mesmo grupo disciplinar (24). No entanto, em 1918, no terceiro ano, na disciplina de Português continua a recomendar-se que se analisem textos análogos aos dos dois primeiros anos (25). Este reconhecimento da importância do Português na formação moral e nacionalista é vem vincado através de uma expressão que se reiterará nos textos de outras reformas:

"Não esquecerá o professor que é a aula de Português uma das aulas do liceu em que melhor se pode desenvolver o sentimento nacional e a formação moral do aluno"; "salientou-se sempre o aspecto formativo das disciplinas adequando-se-lhe sempre os programas como instrumento capital do ensino."; [desenvolvimento] "do sentimento estético do aluno, da sua actividade moral; o avigoramento do sentimento nacional." (26).

Deste modo, o cânone literário para esta disciplina "mista" tem como critério primacial a dimensão ética, o que não impede que se tente a sua conciliação com o valor estético, v.g. em autores como Júlio Dinis, Garrett, Herculano e Trindade Coelho. Mesmo em autores de reconhecido valor, os textos a estudar são seleccionados de acordo com um critério ético-moral.

Em 1919 incluem-se de novo para as primeiras classes a *História Alegre de Portugal* de Pinheiro Chagas, as *Virtudes Cívicas e Domésticas* de Vilhena Barbosa, a *Mocidade* de Fernando Caldeira e a *Harpa do Crente* de Herculano. Para as classes seguintes recomendam-se de novo as *Viagens na Minha Terra* e *Mário*, de Silva Gaio. Se em 1918 se recomendava de modo vago a leitura de poesias, o programa de 1919 especifica que se tratam de poesias de Herculano, Garrett, Castilho, Mendes Leal, Soares dos Passos, Gonçalves Crespo, Tomás Ribeiro, João de Deus e outros.

A orientação formativa e nacionalista da reforma de Sidónio Pais/Alfredo de Magalhães funde a educação clássica tradicional com a visão enciclopédica do positivismo, embora em termos curriculares predominem as letras (27). Os problemas da instrução e educação pública são aqui vistos como uma das necessidades nacionais de "mais determinante influência, porque visam a produzir uma profunda transformação do espírito nacional" (28). No preâmbulo, definem-se como fins da instrução secundária os de "ministrar os elementos de uma cultura geral e habilitar para os estudos superiores, promovendo para isso a aquisição de um determinado conjunto de conhecimentos, o progressivo desenvolvimento intelectual do espírito, o desenvolvimento normal do corpo e a educação do sentimento e da vontade." De notar ainda a concepção elitista que aqui se tem do ensino secundário, que se destina "à formação de um escol que deve ter, directa ou indirectamente, uma influência preponderante na marcha dos negócios públicos". No decreto que estabelece os programas também se afirma algo similar:

"um dos principais objectivos do ensino secundário que é não só seleccionar e formar homens de enérgico carácter e viva inteligência, mas também adequá-los a determinada sociedade, em que vão colaborar, ou seja, neste caso, tornar consciente e diferencial a qualidade de portugueses."

Trata-se, em suma, de formar uma elite imbuída de um certo espírito nacionalista, o que se atingiria privilegiando-se a História de Portugal, a língua e literatura portuguesas e a Geografia da metrópole e das colónias (29).

Neste sentido, compreende-se a criação da disciplina de "Narrativas Históricas" (denominada "Português e História" em 1919), centrada na biografia dos grandes homens, reforçando a vertente patriótica dos objectivos, pois esta disciplina visava "gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho da raça", mediante a "Explicação rudimentar das transformações capitais da nossa sociedade, acentuando a acção do povo através dos seus grandes homens." (30). Mas a reforma de Sidónio Pais atribui a todos os professores a tarefa de ministrar a instrução cívica (sentimento patriótico). O próprio canto coral, introduzido pela primeira vez, tal como os trabalhos manuais, como é dito programa, "não deverá deixar de ter uma feição nacionalista." (31).

Apesar de esta reforma não ter tido aplicação prática, pois Sidónio foi assassinado em Dezembro de 1918, ela viria a ter uma grande influência. Desde 1918 que os primeiros anos do ensino liceal mantiveram esta orientação (32), que já vem de 1895 e se mantém nos programas do Ciclo Preparatório (33).

No preâmbulo dos novos programas do curso complementar de 1929 (34) reafirmava-se o papel formativo do ensino liceal: "Dos liceus sai a maior parte dos indivíduos que hão-de constituir mais tarde o escol nacional." (35). Daí a necessidade de desenvolver faculdades "que leve à formação do homem verdadeiramente digno dêste nome, do homem de vontade disciplinada e forte, habituado a procurar e amar a verdade e a sentir o que é grande e belo." Para isso, promover-se-ão "e de forma acentuada, interêsses morais, estéticos e sociais", preparando os alunos "para virem a ser cidadãos úteis à Pátria, elementos de vida e de progresso, e não corpos inertes ou agentes de dissolução":

"Sem esquecer o desiderato da amizade e mútua cooperação dos povos, deve predominar, na efectivação deste programa, a idea de garantir e realizar uma educação nacional."

"Na parte lingüística do ensino secundário ocupa evidentemente lugar primacial a língua pátria: o centro da cultura lingüística, e até certo ponto de toda a cultura liceal, deve ser o estudo da língua materna (36).

É indispensável que o aluno compreenda bem a importância que para a vida, para a grandeza e para a independência nacional tem a sua língua; é preciso que a respeite como enorme força moral da sua Pátria, que a venere como depósito da cultura do seu País, que a ame como guarda das tradições da sua terra; é necessário que êle se convença de que tem obrigação estrita de velar pela sua pureza, e que por isso precisa de bem a estudar, precisa de bem a conhecer.

Não é só dever de estudante; é dever de patriota." (37).

Com a reforma de Carneiro Pacheco (1936) (38), que dá prioridade à missão educativa do ensino liceal, atribui-se explicitamente a doutrinação nacionalista e corporativista ao Português, à História, à Educação Moral e Cívica e à Organização Política e Administrativa da Nação (39).

No preâmbulo do Decreto-Lei nº 27 084 diz-se claramente que o ensino liceal tenderá à formação da "mentalidade corporativa em que há-de desenvolver-se a

actividade dos portugueses", pondo-se assim o ensino, "orgânicamente, ao serviço da unidade moral da Nação", para "valorizar a sua grande missão educadora". Deste modo, dá um valor primordial ao ensino liceal "na missão educativa da Família e do Estado para o desenvolvimento harmónico da personalidade moral, intelectual e física dos Portugueses, nos termos da Constituição" (artº 1).

O decreto de 1948 que institui novos programas (40) mantém a articulação entre a língua, a literatura e a história nos dois primeiros anos. Os textos a estudar deviam ensinar a amar a terra no que tinha de vivo, pitoresco, belo, tradicional, folclórico, historicamente pessoal e humanamente valioso, afeiçoando a alma a exemplos de virtude, dedicação e heroísmo, à corografia e ao folclore, aos sentimentos nacionais e à história pátria, contendo estímulos para uma reflexão e "formação nacionalista". Devia ainda formar as bases "de uma consciência imperial", que a população semiculta ainda não tinha. Escolher-se-iam assim trechos históricos aptos a definir um povo ou uma época e "a evolução histórica do nosso agregado nacional". Recomenda-se ao professor que, na sua resenha histórica, forneça uma visão positiva da história nacional:

"abster-se-á de pormenores ou de juízos criadores de um pessimismo derrotista esforçando-se por enraizar nos alunos a convicção de que as nossas comprovadas virtudes explicam o engrandecimento cada vez maior."

Como referimos, os primeiros programas do ensino liceal datam de 1872, e aí aparece a Literatura Portuguesa como uma parte da cadeira de "Oratoria, Poetica e Litteratura Classica principalmente Portugueza", leccionada durante o o último ano do curso. Recomenda-se em particular a análise de autores selectos portugueses. Este facto mostra que a literatura portuguesa tinha ja uma grande importância, mesmo quando leccionada numa disciplina de pendor clássico. Aliás, os textos literários eram utilizados nos primeiros anos do ensino da língua portuguesa, como se observa no plano de estudos de 1860, mediante a análise gramatical e estilística de "poetas e prosadores" portugueses.

Este facto não se altera com a articulação (desde 1895) do Português com a História, em que os textos literários desempenham a função de incrementar o patriotismo nos jovens estudantes. Assim, se nos primeiros dois anos do ensino liceal os textos literários eram postos ao serviço do ensino da língua e da história portuguesas, nos anos seguintes (do terceiro ao quinto ano), desde 1872 até 1894/95, estudava-se o Latim e não o Português. A reforma de 1894/95 instituiu a disciplina de Língua e Literatura Portuguesa em todo o curso liceal (do primeiro ao sétimo ano, o que sucede pela primeira vez). Por esta razão, os textos literários passam a ser estudados em todo o curso geral (os primeiros cinco anos do curso liceal). Em 1905, as próprias noções de história literária aparecem mais cedo, na quarta classe (o quarto ano), e a sua articulação com a história de Portugal prolonga-se até à quinta classe (o quinto ano): "Noções de historia litteraria baseadas na leitura e ligadas com a historia nacional." Nestes dois anos apenas aparece uma lista de autores, numa sequência que traduz claramente o seu agrupamento por épocas, apesar de estas não serem enunciadas. Neste primeiro programa do século XX incluem-se pela primeira vez Arnaldo Gama, Júlio Dinis, Camilo, João de Deus, Antero e Eça. Em 1918 introduzem-se as *Cartas* de Sá de Miranda, as poesias líricas de Camões e Oliveira Martins, e em 1919 Guerra Junqueiro (*Os Simples*) e as poesias de Mendes Leal, bem como as *Lendas da Índia* de Garpar Correia.

Aliás, nos programas de 1918, 1919 e 1926 mantém-se uma lista, com sucessivas alterações, de autores e obras recomendadas para leitura e análise. Da selecção feita entre 1872 e 1935 poderíamos extrair a conclusão de que se trata de um "cânone antológico" que procura conciliar a tradição clássica com a modernidade romântica, sobretudo desde 1895.

Quanto à história literária propriamente dita, ela é estudada de forma concêntrica num ou dois anos do curso complementar, numa sequência diacrónica, com um programa próprio desde 1872, ano em que a antiga décima cadeira já se denomina "Português, Oratória, Poética, Literatura e Literatura Portuguesa", correspondendo ao terceiro ano de Português (leccionado no sexto ano dos liceus de primeira classe e no

quarto ano dos de segunda classe). O estudo da literatura implicava a análise literária de autores selectos portugueses e noções gerais "da litteratura antiga, da idade media e dos tempos modernos." Na Literatura portuguesa estudam-se as origens da língua e analisa-se a literatura do ponto de vista da linguagem: "Analyse critica da pureza e elegancias da linguagem portuguesa, nos auctores dos seguintes seculos". Se esta perspectiva mostra uma forte influência do estudo da Retórica, como se vê pela diferenciação dos prosadores segundo os vários géneros de discurso (familiar, epistolar, narrativo, descritivo, didáctico e oratório), esse estudo é distribuído num quadro típico de uma história da literatura portuguesa que muito deve a Teófilo Braga (e a Costa e Silva), com uma distribuição por géneros em relação à prosa e por escolas em relação à poesia:

**Poesia** (escola dos trovadores, escola clássica-italiana, escola espanhola ou gongórica, escola clássica-francesa e escola romântica); **Eloquência** sacra (no período gongórico e desde o período arcaico) e parlamentar (desde 1821);

**Historiografia** (destaques nossos).

Na lista de prosadores para texto das lições enunciam-se as obras a analisar, vindo de seguida a lista de poetas a estudar.

Numa segunda fase, em 1880, o estudo da Literatura Portuguesa autonomiza-se e, sob a égide do trabalho teofiliano, mantém um currículo relativamente estável até meados do século XX (41). □O programa de "Literatura Nacional" (42) é uma espécie de resumo do de 1872, com pequenas alterações. Acrescenta-se, nomeadamente, a tripartição genológica em relação à arte poética, que se aplica à *escola clássica -italiana*, onde se recomenda o estudo dos poetas épicos, líricos, dramáticos e dos novelistas. A *escola dos trovadores* passa agora a chamar-se *escola provençal* e a *escola espanhola ou gongórica* recebe a designação de *escola clássico-espanhola*. O programa de 1872 referia-se aos caracteres de cada escola, e na *espanhola ou gongórica* aos caracteres e defeitos, o que se mantém em 1880, apesar da alteração do nome. Outra curiosa novidade de 1880 é a a referência à vida e obra dos escritores das várias escolas (em

1872 só se recomendava a análise das obras mais notáveis de cada um) e a introdução de dois temas que denotam um aprofundar da vertente histórica e comparativa:

- "crítica histórica" e "Historia da litteratura: noções de litteratura oriental, grega e latina", noções dos ciclos literários da Idade Média e das literaturas modernas (espanhola, francesa, inglesa, alemã e italiana) nas suas relações com a portuguesa (43).

Na parte correspondente à história da língua (no âmbito da filologia e das línguas românicas), manda exemplificar a sua evolução através de textos das épocas literárias correspondentes.

Os programas de 1888 pouco alteram em relação ao de 1880 (44), mas no sexto ano a história da literatura aparece como matéria autonomizada, ao recomendar-se uma "sucinta notícia da história litteraria portugueza e lição dos mais insignes escriptores portugueses". Esta tendência aparece consagrada nos programas de 1895, em que se dá destaque à literatura medieval (45). O aluno deve, afirma-se, ter "conhecimento dos principaes factos da historia da nossa litteratura estudados em producções typicas". Contudo, o propósito nacionalista não deixa de estar presente: o aluno "firmará o seu sentimento moral e nacional por meio das leituras e dos commentarios respectivos." Este tipo de formação, como observámos, era extensivo a todo o curso liceal e a todas as disciplinas.

No que toca à história da literatura portuguesa, ela aparece distribuída pela sexta e sétima classes (sexto e sétimo anos), segundo o método regressivo, embora já na quinta classe (quinto ano) se recomende a "Classificação elementar dos generos litterarios", que estruturam a história literária deste programa, uma vez que desaparece a antiga organização por "escolas". Deste modo, embora a orientação cronológica seja respeitada, ela é regressiva no teatro, o único "género" que é leccionado nos dois anos, e só no sétimo ano se estudam textos medievais. É neste último ano que se preconiza um "Lance de olhos comprehensivo sobre os generos litterarios e a historia da litteratura portugueza, baseado nos factos que a leitura fez conhecer, completado com algumas noções ácerca da influencia das litteraturas estrangeiras, sem listas de auctores d' estas

litteraturas, e restricto quanto á designação dos escriptores portuguezes com as respectivas indicações biographicas, aos que forem sufficientemente representados na leitura." Aliás, neste ano, aconselham-se, como exercícos, "Exposições oraes sobre a vida e obras dos auctores lidos". No sexto ano dever-se-ia estudar a poesia lírica do século XVI até ao presente (de Bernardim até Castilho) (mediante uma selecção), o *Hissope*, o teatro de Garrett, a epistolografia e a novelística (v.g. Lendas e Narrativas). Para o sétimo ano reserva-se o estudo do teatro clássico e de Gil Vicente, a oratória (Vieira, Garção, a oratória parlamentar), a história e a literatura de viagens. Para além dos resumos do *Amadis* e da *Demanda do Santo Graal*, aconselha-se o estudo de uma breve colecção de trechos da literatura portugueza até 1520.

Este programa oferece ainda indicações importantes em termos metodológicos, privilegiando a análise dos textos e o "methodo inductivo ou heuristico", razão pela qual se aconselha que as noções de gramática, de poética, de estilística e de história literária sejam deduzidas da leitura e que os manuais de leitura integrem essas noções através de introduções, notas, breves notícias (antepostas aos textos) e apêndices. Aquilo que também noutros programas se denomina "Explicação verbal e real dos textos lidos" compreende uma análise gramatical e lógico-semântica das partes e do todo (a lembrar o círculo hermenêutico), bem como anotações estilísticas (figuras), derivadas ainda da retórica, agora simplificada, como se pode ver nas instruções para a quarta classe (quarto ano): "Observações estylisticas simples, fugindo do emprego dos termos technicos da velha rhetorica, que serão substituidos por expressões da lingua corrente, com excepção dos usados com muita frequencia." Por outro lado, especifica, em relação ao sexto ano, aquilo que se entendia pela noção de "análise literária":

"analyse propriamente litteraria, isto é, o estudo das particularidades estylisticas e logicas; do plano: (disposição), idéa fundamental, intenção, desenvolvimento, sentimentos expressos, personagens, características, episodios, digressões, correlações historicas e biographicas, comparações de passos, textos, obras completas, acções, descrições, typos (heroes); no drama em especial: composição, pensamento fundamental, caracteristica das pessoas; exposição, ascensão, episodios, conflicto, peripecia, catastrophe."

Os programas de 1905 (46) têm menos instruções nacionalistas e patrióticas do que os de 1895, mas é algo parecido, pelo que se pode concluir que as tendências interpretativas anteriores se mantiveram. Nas três primeiras classes diz-se que os trechos selectos deviam ser extraídos das obras-primas dos escritores portugueses que ilustraram a história e a vertente épica da pátria, tendência que vem de 1895. Mas as noções de história literária aparecem agora mais cedo, na quarta classe e a sua articulação com a história prolonga-se na quinta classe: "Noções de historia litteraria baseadas na leitura e ligadas com a historia nacional."

Nestas duas classes (o segundo ciclo desta reforma), acaba por se ministrar a história da literatura portuguesa. Na quinta classe, para além da mencionada ligação à história, os alunos deveriam ficar com "Vistas de conjunto sobre cada uma das epochas literarias, e demonstração á face dos textos." Aliás, solicita-se que os trechos sejam sobretudo seleccionados a partir do século XVI "e distribuídos de modo que o character de cada escritor e o espirito geral de cada epocha ressaltem naturalmente da leitura e possam radicar-se no espirito dos alumnos por meio das necessarias explicações do professor", seguindo-se uma lista canónica de autores a estudar. No Curso Complementar de Letras, a história da literatura portuguesa distribui-se, numa ordem cronológica, pelas sexta (até ao século XVII) e sétima classes (desde o século XVIII), com o objectivo de estudar a "historia das literaturas antiga, medieval e moderna nas mais notaveis relações com a portuguesa". Na sétima classe há uma aproximação à contemporaneidade, uma vez que se deveria falar do "Estado actual e tendencias da moderna literatura." Em suma, trata-se de um resumo de ideias que já vêm dos programas de 1872, embora com uma especificação própria e em que se nota a crescente importância do discurso da história literária.

Os programas seguintes mantêm esta estruturação cronológica e a comparação com as histórias das literaturas estrangeiras. No entanto, os programas de 1918 (47) reforçam a importância do Português e da Literatura portuguesa no curso complementar, para a "formação moral e intelectual do aluno" (48). Entre 1918 e 1930 não se

produziram alterações significativas no que toca aos conteúdos programáticos e aos objectivos desta disciplina em relação ao Curso Complementar, apesar de se terem efectuado algumas mudanças no plano de estudos (49). Os programas de 1931 (8/10/1831) trazem algumas alterações de conteúdos, mas não de objectivos. No entanto, é até então o mais detalhado em relação aos cursos complementares, em que os programas de Língua e Literatura Portuguesa eram muito sucintos. Aparece-nos agora a divisão da história da literatura portuguesa em grandes épocas (medieval, clássica e romântica) e a valorização do estudo das personalidades literárias, em particular dos autores susceptíveis de serem estudados numa perspectiva nacionalista, como D. Duarte, D. Pedro, Camões, Garrett e Herculano. É segundo essa perspectiva biográfica e nacionalista que se estudam a biografia de Camões e *Os Lusíadas*, com o seu "significado nacional", as biografias resumidas de Garrett e Herculano (salientando o seu contacto com o estrangeiro).

Os programas de Literatura promulgados durante o Estado Novo (1931, 1934, 1935, 1936) permanecem praticamente idênticos de 1931 a 1936, não obstante este último ser o que apresenta maior pendor nacionalista (e corporativista), dando continuidade aos de 1895 e de 1918 (50).

Em 1936 o estudo da literatura divide-se entre o sexto e o sétimo anos e segue a divisão em três grandes épocas, tendo em conta os elementos nacionais e as influências estrangeiras: medieval (XII-XV), clássica (dividida em três períodos) e romântica.

Apesar de à selecção dos autores e dos textos presidir um critério histórico-moral, dando-se relevo à história nacional, recomenda-se, nas *Observações*, que se dê importância ao critério estético, de modo a fazer ver a "evolução da nossa arte literária, na expressão e nas ideias", o valor dos autores e das obras, "a partir dos primeiros rebates de consciência integral da nação, no século XV." Ao mesmo tempo, porém, sublinha-se que nunca se pode perder de vista o intuito moral, pelo que os textos com matérias que pudessem desenvolver nos alunos tendências prejudiciais deveriam ser omitidos, ou "sofrerão os necessários cortes." Em última instância, porém, os objectivos fundamentais da disciplina de Português eram a aquisição da língua materna e, como se

reiterará em 1948 e em 1954, "Promover a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das ideias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da Nação."

No sétimo ano notam-se duas inovações significativas que reforçam esta vertente nacionalista. Por um lado, Gil Vicente é apresentado, em conjunto com Camões, como intérprete privilegiado "de uma época da vida da Nação". Por isso, deveriam ser conhecidos os seus textos mais representativos da sua "acção nacionalista" e do "zelo apostólico". Quanto a Eça e a Antero, se em 1934 se recomendavam leituras abundantes e largamente comentadas de ambos ("objectivos e valor estético da sua obra."). Eça e Antero entram pela primeira vez nos programas liceais em 1905. Em 1918 seleccionam-se *Cartas de Inglaterra*, *A Cidade e as Serras* (parte descritiva) e os *Sonetos* de Antero. Mas agora só se aconselha, nas *Observações*, a leitura de Eça nas férias (*A Cidade e as Serras* e leituras seleccionadas dos outros romances pelo professor), "de modo a que se evite o escolho de abafar sob o interesse forte de mórbidas emoções a disposição para a actividade crítica de análise". No que se refere a Antero, as leituras são limitadas a alguns sonetos e o estudo do autor reduzido "a uma ideia, embora imprecisa, da tormentosa vida mental do poeta e do significado da sua arte."

Em termos da história literária propriamente dita, o programa de 1948 (51) (o de 1954 nada lhe altera) é o mais inovador desde 1872 e deixa-nos já não muito distantes de uma história da literatura actual. No entanto, paradoxalmente, afirma-se que "as noções de história literária estão excluídas deste programa", que devia servir para dar uma ideia da formação e evolução das diversas correntes literárias e da feição das personalidades mais definidas.

Em relação à época clássica, confere (no sexto ano) pela primeira vez grande importância ao misticismo de Frei Agostinho da Cruz e aos estudos humanísticos (Heitor Pinto e Amador Arrais, Samuel Usque, mística de Frei Tomé de Jesus,

*Clarimundo*), e procura destrinçar os elementos medievais e clássicos em Sá de Miranda, Gil Vicente e Camões (no sétimo ano).

Relativamente ao segundo período da época clássica, introduz o conceito periodológico de barroco (sem conotações pejorativas) no sétimo ano, uma vez que no sexto ainda se faz referência ao "gongorismo" na lírica, na mística e na prosa (cultismo e conceptismo). O barroco é mencionado como um fenómeno generalizado na história da arte e enfatiza-se "O valor estético e os resultados positivos do estilo afectado."

Quanto ao terceiro período, notam-se pela primeira vez nos programas oficiais as noções de neoclassicismo ("reacção neoclássica") e pré-romantismo ("prenúncios da renovação romântica") (52).

Em relação à época romântica, nota-se a desqualificação de Castilho e dos seus "epígonos" (João de Lemos e Soares dos Passos), que provocaram a "degenerescência do sentimento lírico". João de Deus é enquadrado na fase de transição. No segundo momento romântico, para além da "dissidência de Coimbra" e do naturalismo, o programa inclui o Parnasianismo (Gonçalves Crespo e Cesário Verde), o Simbolismo (Eugénio de Castro e António Nobre) e a literatura de agitação social, com Junqueiro e Gomes Leal. Estes movimentos são enquadrados nas tendências da literatura europeia da segunda metade do século XIX, com os seus interesses filosóficos, científicos e sociais. Camilo e um certo Eça são "reabilitados", mas o mesmo não se passa com Antero, Guerra Junqueiro e Gomes Leal. Se em 1948 o destaque vai para o "primeiro" e para o "último" Eça, que deixa de ser "leitura de férias". Eça, afirma-se no programa, será a figura mais estudada na parte final do programa. Quanto aos outros romances e escritos, o programa recomenda uma cautelosa reserva: "trechos de outros romances sujeitos a cuidadosa selecção, romance realista, o estilo das diversas fases da sua evolução, marca pessoal, revolução da linguagem, valor da sua arte, efeitos da sua influência e reconstituir a sua personalidade literária."

Antero continua a ser estudado através de alguns sonetos por se entender que o seu drama teria pouca ressonância aos dezasseis anos de idade: "ansiedades de um espírito sincero e nobre, rico de finas sensibilidades, enamorado de ideias generosas de

justiça e humanidade, inclinado todavia à mística especulativa, e parecendo eternamente desesperado de encontrar o farol que procurava para lhe iluminar as trevas que lhe barravam os caminhos."

A exploração sumária de Junqueiro e Gomes Leal deve-se a motivos óbvios, recomendando-se que se faça referência à sua "arte cegamente apaixonada ao serviço da agitação social, com valor controvertido". Por isso, mandam-se ler só trechos de tonalidade lírica suave.

A dimensão ética continua assim a sobrepor-se à dimensão estética, mas desta vez pela subvalorização da componente ideológica dos escritores de forte capital simbólico e cultural, compensada pela sua apreciação estética. O que não deixa de ser irónico, em particular porque na literatura portuguesa oitocentista se torna evidente a falta de uma autonomização do campo literário. Como sublinha F. Vieira Pimentel, "a nossa literatura não chega nunca a tomar genuína consciência do facto de a obra artística poder vir a constituir, ou ambicionar constituir, um domínio autónomo; fica, pelo contrário, presa à concepção representativa que tende a fazer da linguagem um instrumento tradutor de realidades pré-existentes." (1991: 61). Daí, segundo Vieira Pimentel, não possuímos "obras críticas de fôlego subordinadas ao intuito de fundamentar e explicar a produção artístico-literária dos sucessivos períodos a partir de um foco caracterizadamente estético." (*ibid.*). O que facilita, parece-nos, o trânsito do domínio estético para o ético, e vice-versa.

### **Notas**

(1)- Decreto de 14/9/1895 (*Diário do Governo* nº 208, de 16/11).

(2)- Decreto de 3/11/1905 (*Diário do Governo* nº 250, de 4/11).

(3)- Decreto de 26/9/1919 (*Diário do Governo* nº 196).

(4)- Decreto 5:002, de 27/11/1918 (*Diário do Governo* nº 257-Iª Série, de 28/11). Nas instruções para o ensino das "Narrativas históricas" afirma-se claramente que "Nesta

secção o ensino histórico é essencialmente moral e patriótico; nele se ministra ao aluno um conhecimento integral da história pátria, decomposta nas suas principais individualidades obreiras."

(5)- Decreto 12156, de 20/8/1926 (*Diário do Governo* nº 183-Iª Série).

(6)- A história era entendida, como sublinha Sérgio Campos de Matos, como uma disciplina de formação moral e patriótica, através dos grandes exemplos e das lições do passado (1990: 126). A história oficial, sobretudo desde os anos trinta do século XX, adopta um discurso missionário e transforma-se em história monumental (*ibid.*).

(7)- Portugal, no fim do século XIX, tinha-se transformado e por isso era necessário dar uma organização diferente aos portugueses: "O Ultimato, em 1890, foi o primeiro momento desse processo. Nunca, como durante o Ultimato, houve tanta histeria acerca da necessidade de uma 'ideia colectiva', de organizar os Portugueses à volta da comunhão com a Pátria e as coisas portuguesas." O *Diário de Notícias* era o jornal mais lido. Foram "os escritores e a imprensa quem melhor formulara a ideia da nação e fizera a sua propaganda." Desde 1880 nota-se essa nova instituição, a manifestação patriótica; a arte de governar começou a requerer a existência de uma nação (Ramos, 1994: 39).

(8)- Cf. Maria Teresa P. Coelho, 1997.

Esta alteração de perspectiva é visível em Francisco Adolfo Coelho ("Esboço de um programa para o estudo antropológico, patológico e demográfico do povo português", 1890). Para este autor, os sintomas do mal português eram a falta de iniciativa, o espírito de hesitação, a incapacidade progressiva para o trabalho, sobretudo intelectual, a ambição, o predomínio do egoísmo sobre o espírito colectivo colectivo, um espírito excessivo de imitação e a insânia moral frequente: "A causa determinante principal afigura-se-nos estar na falta de educação capaz de imprimir a todos os órgãos da vida o exercício que exige o seu desenvolvimento normal, equilibrado." (*apud* R. de Carvalho, 1986: 657).

(9)- João de Barros advogava um método educativo de raiz nacionalista, com base no amor à Pátria e à República ("A Educação Republicana", 1916). Em "A República e a Escola" (s/d) diz que moralmente os portugueses do século XIX eram desvirilizados,

sendo necessário republicanizar o país e a escola. Em 15/10/1910, no *Diário do Governo* defendia-se (diploma do Ministro da Guerra) a instrução militar preparatória a partir do ensino primário e na comissão encarregada de estudar a sua concretização estava João de Barros (cf. R. Carvalho, 1986: 653).

(10)- Numa análise dos programas e manuais do ensino secundário para a disciplina de História entre 1895 a 1939, Sérgio Campos de Matos observa que neste período "Os planos de estudos em que mais se valorizam os propósitos nacionalistas são promulgados na sequência de momentos de ameaça externa ou de crise, traumáticos para o país" e interroga-se:

"Não funcionará o reforço de um sentido de coesão nacional e de identificação com o 'carácter da nação' como compensação para a vivência de uma certa 'desordem' (em diversos sentidos) e a enraizada obsessão decadentista que então se exacerbava entre a elite intelectual portuguesa ?" (1990: 38); "Ao exacerbamento do nacionalismo que detectámos nos programas dos liceus de 1895, 1918 e 1936, não serão alheios os conflitos diplomáticos ou militares em que, directa ou indirectamente, Portugal interveio (Ultimatum inglês de 1890, I Guerra Mundial e Guerra Civil Espanhola)." (*id.*: 120; cf. 205, n. 748).

Do mesmo modo, as Comemorações públicas, nos seus vários ciclos, respondem a um idêntico propósito antidecadentista e nacionalista (Catroga, *in* Torgal, Mendes, Catroga, 1996: 551). Cf. Catroga e Carvalho, 1996: 87-8.

(11)- O programa de 5/10/1872 (*Diário do Governo* nº 229, 10/10 e nº 230, de 11/10), de acordo com o plano de estudos publicado no Decreto-lei de 23/9/1872 (*Diário do Governo* nº 217, de 26/9), assinado por António Rodrigues Sampaio, foi regulamentado em 31/3/1873 (*Diário do Governo* nº 77, de 5/4).

(12)- Publicados respectivamente no *Diário do Governo* nº 240, de 20/10/1880, e no *Diário do Governo* nº 252, de 3/11/1888.

(13)- A ideia da criação de uma instituição de ensino superior para o estudo das letras vem, segundo Teófilo Braga, de 1835 (Dias Pegado) e foi formulada ao parlamento e à Academia das Ciências em 1857 por José Maria de Abreu e Latino Coelho (1902: 196-8). D. Pedro V justificou esta reestruturação das humanidades e a substituição da

Poética e da Retórica em função das pretensões existentes e da necessidade da reforma do estudo da história e da literatura (*id.*: 200-1). Trata-se, como anota Teófilo de um reconhecimento da importância social das "ciências humanas", valorizadas por Renan, em *L' Avenir de la Science*, e por Comte, no *Curso de Filosofia Positiva* (*id.*: 224).

(14)- Deve-se em grande parte à intenção de formar professores a criação das disciplinas de Língua e literatura francesa e Línguas e literaturas alemã e inglesa (separadas em 1921), para além da de "Filologia românica em geral e filologia portuguesa em especial" (cf. Aguilar, 1939: 112).

(15)- Esta alternância verifica-se, por exemplo, nas três reformas de Luciano de Castro (1880, 1886, 1888).

No entanto, na reforma de João Franco/Jaime Moniz (1894/5) volta-se ao modelo da segunda reforma de Luciano de Castro, com a disciplina de "Língua e Literatura Portuguesa", só que desta vez de forma continuada do primeiro ao sétimo ano, o que se pode considerar o sistema mais coerente até então, dado que antes apenas se ensinava o Latim nos anos intermédios. Em compensação, o ensino do Latim passa a ser extensivo a todos os anos, o que se coadunava com a orientação humanística desta reforma, que concedia a primazia ao Latim e logo a seguir à língua e à literatura portuguesas.

Na reforma seguinte, de E. José Coelho (1905), mantém-se este sistema, com excepção do Curso Complementar de Ciências. A reforma de Sidónio Paes/Alfredo Magalhães (1918) volta a "Português e Literatura Portuguesa" no ensino complementar, tanto de letras como de ciências. Em 1919, na reforma Sá Cardoso/Joaquim José Oliveira, esta passa a designar-se simplesmente Português. Na reforma de 1921 retoma-se a designação de "Língua e Literatura Portuguesa".

(16)- Nas observações aos programas de 1918 fazem-se referências à necessidade de "familiarização com os grandes ideais de ordem moral e estética dos autores latinos."

Nos novos programas do curso complementar de 1929 (14/11) reforça-se esta orientação, sublinhando-se que somos latinos e que o nosso passado literário e artístico, como o europeu, tem as suas raízes mais vigorosas em Roma, e por intermédio dela, na Grécia. Aduz-se ainda que "o latim representa também a literatura cristã, e o espírito cristão domina toda a civilização moderna, sendo Roma uma escola de heroísmo e de

patriotismo e um exemplo vivo de razão prática", do homem universal. Nesta lógica, "o espírito nacional não pode, sem graves perigos, quebrar a sua solidariedade com o passado."

Nos programas de 1919 e 1926 destaca-se a articulação com as literaturas clássicas: "Noções de literatura grega e romana, quanto baste para a compreensão das literaturas modernas, especialmente na Renascença." (Decreto nº 6:132, *Diário do Governo* nº 196-Iª série, 26/9/1919).

"Ligeiras noções das literaturas grega e latina, quanto baste para a compreensão das modernas." (Decreto nº 12:594, de 2/11/1926).

(17)- Cf. Alain Choppin, 1992: 19-23.

(18)- Este propósito está bastante explícito nos programas de 1948, que tendo em vista o papel desempenhado pelo romanesco, pelo dramático e pelo colorido na idade juvenil, faz apelo ao recurso à narrativa (reportagem), às biografias romanceadas e até ao romance histórico, referindo textos concretos: romances de Herculano, *A Vida de Nun' Álvares*, de Oliveira Martins, algumas páginas de *El-Rei Junot*, de Raul Brandão, trechos de Eça sobre a morte de Disraeli e a inauguração do canal do Suez.

Em 1928, o Decreto nº 15:088 impõe a propaganda colonial portuguesa nos livros de leitura escolar. Em relação às selectas, os programas de 1932 exigiam que os livros de leitura focassem o império colonial, preocupação confessada em 1905, quando o legislador critica a reforma de 1895 porque "a nossa especial situação de país colonial não nos parece haver sido sufficientemente ponderada". Em 1936, esta recomendação acentua-se e as colectâneas são colocadas ao serviço da grandeza imperial de Portugal, devendo integrar aspectos coloniais e sentimentos nacionais, para "dar continuidade ao ensino elementar da corografia e da história nacionais", fornecendo pretexto para reflexão moral e cívica "pela evidência dos melhores aspectos culturais da nossa civilização." Os textos literários de onde os excertos proviriam eram os "de matéria real e essencialmente moral, com acentuado predomínio dos assuntos portugueses."

(19)- Joaquim Carreira de Mello, nas suas *Lições Portuguezas de Litteratura e de Moral*, enfatiza esse papel formativo:

"É certo que todos os livros, maximamente como este, pela sua especial applicação, devem ter um fim moral; nós teremos bastante cuidado na escolha dos trechos, que entrem na sua composição.

A poesia, que não nos trazer reflexões moraes, não será a da nossa escolha, e procuraremos, quanto possivel seja, aproveitar aquella, que nos estabelecer argumentos sensiveis, as verdades da Religião, e contemplações da existencia de Deus." (1861: VI-VII).

A. C. Borges de Figueiredo, nos *Logares Selectos dos Classicos Portuguezes*, uma das antologias de maior êxito editorial ao longo do século XIX, salientava na décima quarta edição que recorreu aos trechos dos clássicos e modernos "que por mais accomodados tive á cultura, assim intelectual e moral como civil e politica, dos mancebos." (1876: VI).

Por sua vez, Luiz Filippe Leite e Bernardo de Sá, no prólogo da *Selecta Portugueza*, declaram que à sua elaboração presidiu o pensamento "de que se deveriam evitar cuidadosamente as fantasias poeticas improprias da idade em que os alumnos frequentam estas aulas." (1888: VII).

(20)- *Diário do Governo* nº 208, de 16/9/1895.

(21)- Esta redacção mantém-se praticamente idêntica em 1905, 1918, 1919, 1926 e 1936.

(22)- Em 1895 e em 1905 recomenda-se a leitura de metade da epopeia na quarta classe e da outra metade na quinta classe, com exclusão do Canto IX, esquema que se manterá em 1919, 1926, 1934 e 1935.

No programa de 1918, o estudo d' *Os Lusíadas* alarga-se a três anos: na terceira classe estudam-se as primeiras 18 estrofes do Canto I, e os Cantos III e IV; na quarta classe estuda-se o resto do Canto I e os Cantos II, V e VI; na quinta classe os Cantos VII, VIII e X. Recomenda-se ainda ao professor que seleccione as passagens mais belas e apropriadas e que na segunda classe se estudem "lendas e mitos que possam contribuir para a compreensão das alusões que se lhes façam nos cantos de Os Lusíadas a estudar na classe III".

Esta prática das omissões complementa-se a pouco e pouco com a defesa de cortes explícitos. Se nos programas de 1931 se justificam os cortes a "todos os textos

que contenham matéria que possa desenvolver prematuramente nos alunos tendências impróprias das suas idades", os programas de 1934 e 1935 generalizam a norma a "todos os textos que contenham matéria que possa desenvolver nos alunos tendências prejudiciais", o que se repete nas observações ao programa de Literatura Portuguesa de 1936, não obstante a ressalva de que a prioridade devia ser dada à dimensão estética, desde que compatível com os interesses sociais e morais da adolescência: "Para as leituras em casa serão aconselhados livros que, pela sua ideologia, não colidam com os princípios cristãos que devem orientar a educação da mocidade."

As observações ao programa de 1948 apenas especificam que se devem evitar textos passíveis de "provocar emoções mórbidas ou prejudicar (...) a boa formação moral". No entanto, não deixam de ser importantes as recomendações para não se abusar da prática de utilizar os textos literários para efectuar exercícios gramaticais. Contudo, no primeiro ciclo (de dois anos), o ensino do Português (mediante textos literários) continua a ter a missão de despertar sentimentos elevados de civismo e de amor à Pátria, educando a inteligência dos alunos e ensinando a língua, contribuindo para uma "recta formação da sua personalidade de homem e de português."

(23)- Adolfo Coelho, no prefácio da sua antologia *Leituras portuguesas*, destinado à terceira classe dos liceus, destaca a articulação preconizada pela reforma de 1895 entre os programas de Geografia (Europa e África), História (Grécia e Roma) e de "Português", e que foi por isso que seleccionou trechos relativos aos descobrimentos e à geografia e etnologia de África, por serem os descobrimentos "o ponto culminante da nossa historia", renovados com os modernos exploradores de África, que "fizeram renascer tradições gloriosas" (1897: VI-VII).

(24)- A reforma de Sidónio Paes/Alfredo Magalhães (1918) coloca no primeiro e segundo anos a disciplina de "Narrativas Históricas". A reforma de Sá Cardoso/Joaquim José Oliveira (1919) só altera o nome daquela disciplina para "Português e História". Por sua vez, na reforma de Barros Queiroz/Ginestal Machado (1921) volta-se à designação de 1918 (Narrativas Históricas). Curiosamente, desde 1926, os temas da história de Portugal passam a integrar-se nos dois primeiros anos da disciplina de Português, com a prescrição da leitura de "lendas e narrativas relacionadas com a história da nacionalidade: exemplos de virtudes cívicas e domésticas tiradas da história pátria". Em 1936 afirma-se mesmo que "A disciplina de português visará sempre, além

do estudo da língua, o conhecimento da história pátria, em forma de narrativas", o que aparece repetido no plano de estudos de 14/10/48 (artº 6º, § 1º) e nos programas do Ciclo Preparatório, aquando da sua criação (Portaria nº 23 601, de 9/9/68).

No preâmbulo da reforma de 1948 (Decreto-lei nº 36 807, de 17/9/47), ao defender-se o regime de classe para o curso geral (os cinco primeiros anos), enfatiza-se a vantagem do ensino simultâneo de certas disciplinas, "pelos relações de umas com outras, como sucede por exemplo com (...) a Literatura e a História". Aliás, em 1954 a disciplina de Português tem a designação de Língua e história pátria.

(25)- É o que se passa nas reformas de 1926, 1929, 1930, 1935 e 1936. Com efeito, se todos estes programas recomendam, como referimos, a leitura de textos histórico-patrióticos, é o de 14/10/1936 que mais explicitamente insiste na formação moral e patriótica-colonial dos alunos, pelo que a disciplina de Português nos três primeiros anos incide nas narrativas históricas:

"Leitura de trechos simples em prosa e verso: pequenas descrições das paisagens de Portugal (continental, insular e ultramarino); pequenas descrições de usos, costumes, instituições e monumentos nacionais; contos e poesias populares; lendas e narrativas ligadas com a história da nacionalidade; exemplos e virtudes cívicas e domésticas tiradas da história pátria; narrativas, contos e fábulas que possam contribuir para a educação moral dos alunos; poesia narrativa e lírica."

(26)- Estas expressões aparecem no Preâmbulo e nas *Observações* relativas às primeira e segunda classes (28/11/1918).

(27)- Decreto nº 4650, de 14/7/1918. O regulamento foi publicado em 8 de Setembro (Decreto nº 4:799, *Diário do Governo* nº 198, de 12/9/1918) e os programas foram publicitados em 28 de Novembro (Decreto nº 5002, *Diário do Governo* nº 257, Iª série, de 28/11/1918).

(28)- Portaria de 21/1/1918.

(29)- Em estas ideias integram-se no que Vilaverde Cabral designou a "ideologia portuguesa": "desde o início da década de 1870 até meados de 1920, a elite intelectual portuguesa se foi tornando portadora de uma ideologia cada vez mais coerentemente

nacional e autoritária. A tese da decadência nacional, sem ser exclusiva a Portugal, desempenhou entre nós o papel de irresistível trampolim do nacionalismo para o autoritarismo" (Cabral, 1987: 19).

(30)- Decreto 5:002, de 27/11/1918 (*Diário do Governo* nº 257-Iª Série, de 28/11).

A tarefa de fortalecer o patriotismo é sobretudo atribuída a **Língua Portuguesa e Narrativas Históricas**, cujo programa consta, entre outras coisas, de "biografias de guerreiros, navegadores, conquistadores, exploradores, revolucionários, mártires e santos" que tenham sido "figuras de psicologia relativamente simples" e que "ostentem uma bem visível unidade de ideal" (inclui Gomes Freire de Andrade, D. Pedro IV, o Marechal Saldanha, José Estêvão, Sá da Bandeira e o Duque da Terceira).

Estas biografias contribuía, segundo o legislador, para que se "exalte o culto do heroísmo, nas suas diversas formas" (sobretudo a obediência a um fito superior), para se incutir aos educandos "a concepção combativa da vida" - "fanático amor da pátria". Declara ainda que o ensino desta disciplina deve ser "essencialmente (...) patriótico", o mesmo devendo suceder quando (a partir do terceiro ano) as disciplinas de Português e de História se leccionam separadamente. Mas o estudo do "ser português" é extensivo às restantes disciplinas do ensino secundário, em articulação com o estudo do meio físico, social e cultural do País.

Na segunda classe estudam-se "Figuras, com igual poder de sugestão educativa, mas de mais complicado carácter, e vida menos predominantemente activa e mais intelectual, estadistas, administradores, diplomatas, escritores e artistas" (v.g. Damião de Góis, João de Barros, Gil Vicente, Camões, Padre António Vieira, D. Francisco Manuel de Melo, Frei Luís de Sousa, Frei Manuel do Cenáculo, o segundo duque de Lafões, Mousinho da Silveira, Garrett, Herculano, Castilho, Soares dos Reis, D. Pedro V, Antero, Oliveira Martins e Eça). Recomenda-se ainda que se forneçam informações sobre as respectivas épocas, sobre feitos de armas e outros episódios célebres.

(31)- Rui Ramos põe em relevo o facto de que a orientação patriótica do ensino ter sido estabelecida em particular pelos republicanos, que acreditavam que se se pudesse educar todas as crianças Portugal acabaria por ser uma república feliz. A instrução primária era a religião da república. Em 1913 cria-se o ministério da Instrução Pública. Em "A Escola e a República" (1913), João de Barros definiu a educação republicana como uma escola patriótica, um curso de cidadãos (Ramos, 1994: 420): "A educação republicana

significava, assim, um sistema de mobilização e de propaganda em benefício do Estado republicano. Por isso, a República pôs um ponto final à liberdade de ensino em Portugal." (*id.*: 421).

Por outro lado, é preciso ter em conta, como nota L. Reis Torgal, que as **observações** aos programas revelam uma **concepção epistemológica positivista**, o que se explica porque as correntes "republicanas" tiveram uma forte influência comtiana, do mesmo modo que os integralistas, pela via maurrasiana, e estas linhas encontraram-se com outras correntes no Estado Novo, num complexo discurso epistemológico (*in* Torgal, Mendes e Catroga, 1996: 442).

(32)- Em 1905 afirmava-se que o programa de Português e História devia desenvolver "na alma dos alunos o respeito e o culto da pátria", e nas classes seguintes devia focar o evolucionismo e a ideia de "progresso humano". Em 1919 (26/9) atribuía-se à primeira classe a "Exposição elementar dos principais acontecimentos da nossa história e bem assim notícia dos grandes homens que neles intervieram, contribuindo para o engrandecimento de Portugal. Lendas e episódios característicos que mais se prestam a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho da raça. Leituras históricas." Na segunda classe preconiza-se a "Continuação da história pátria com a mesma orientação da classe anterior. Explicação rudimentar das transformações capitais da nossa sociedade, acentuando a acção do povo através dos seus grandes homens." Em 1926 (2/11) acrescenta-se que "O conhecimento, ainda que fragmentário, da nossa terra e da nossa história, deve ser ministrado através da leitura, por forma a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho de ser português." Atribui ainda um carácter primacial ao Português para "o conhecimento da nossa língua, do nosso povo, da nossa Pátria". Do mesmo modo, no programa de 1931 declara-se que esta disciplina deve fomentar o sentimento nacional e a formação moral, para desenvolver nos alunos o amor pátrio e o orgulho de ser português. Em 1936 volta a salientar-se que "O professor não deverá esquecer que a aula de português é uma das aulas do liceu em que melhor se pode desenvolver o sentimento nacional e a formação moral do aluno"; "O conhecimento da nossa terra e da nossa civilização (o continente, as ilhas e as colónias) deve ser ministrado sobretudo através da leitura, por forma a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho de ser português.". Nas *Observações* realça-se que os textos devem ser usados para aprender a língua e ao mesmo tempo para dar o "conhecimento da terra

portuguesa e dar notícia dos acontecimentos históricos que nos seus vários recantos se efectuaram."

(33)- Com efeito, o programa de "Narrativas Históricas" já estava contido *in nuce* nalguns tópicos do programa dos três primeiros anos de 1895 e de 1905: "noticias de homens notáveis", "biografias de portugueses ilustres". O programa de 1905 é parecido com o de 1895, mas inicia mais cedo a aprendizagem de noções de história literária (na quarta classe) e prolonga a sua articulação com a história até à quinta classe:

"Noções de historia litteraria baseadas na leitura e ligadas com a historia nacional."

Uma das novidades do programa de 1918 é o facto de recomendar para o primeiro ano as biografias dos heróis militares e de reservar para o segundo as biografias dos heróis de carácter cívico e intelectual. No capítulo XIII do Regulamento ("Da educação cívica") diz-se que a educação cívica "deve ser dada pelos professores durante o ensino das disciplinas que para tal ofereçam ensejo, e nomeadamente das de português e de história", complementando-se essa orientação com palestras, associações, culto do hino e da bandeira nacionais, comemoração de datas históricas nacionais e dos homens notáveis de Portugal, visitas a monumentos nacionais, etc.

(34)- Decreto nº 16:362, de 14/1/1929 (*Diário do Governo* nº 11, 1ª série, de 15/1).

(35)- Esta ideia, que vem de trás, é expressa de modo explícito na reforma de 1947 (Decreto-Lei nº 36 807, de 17/9/47), vocacionando as humanidades para formar esse escol: "Convirá rever o velho conceito das humanidades, em face das realidades do homem social moderno. Para uma educação integral dos espíritos que devem constituir um escol não podem desprezar-se as humanidades clássicas." Porém, continua, para os alunos em geral, vocacionados para o trabalho, essa preparação é dispensável.

(36)- A reforma de Ricardo Jorge (2/10/1926) reduz o curso complementar a um ano e os respectivos programas (Decreto de 2/11/1926) atribuem carácter primacial ao Português na medida em que proporciona "o conhecimento da nossa língua, do nosso povo, da nossa Pátria". Em posterior reforma de 1930 (Decreto nº 18:779, *Diário do Governo* nº 197, 1ª série, de 26/8/1930) afirma-se no preâmbulo que "o liceu não cura suficientemente da instrução moral dos seus alunos e faz silêncio no que respeita à

instrução cívica", atribuindo por isso às duas primeiras classes uma hora para a instrução moral e cívica, disciplina que surge pela primeira vez e que visa dar o conhecimento da vida de grandes personalidades nacionais (heroísmo moral e activo) e estrangeiras (cientistas), para inculcar "o amor ao ideal e aos sacrifícios", e valores como o dever, etc. Para além da redução das disciplinas, "Restabelece-se o equilíbrio entre o ensino das ciências e o das humanidades, que tam poderosamente contribuem para a formação do espírito, e melhoram-se as condições do ensino da nossa língua."

(37)- É na parte das "Letras" que, "Sem descurar a parte informativa do ensino secundário, deve o professor atender predominantemente à parte formativa: esta é mais importante que a primeira, não podendo no entanto dispensá-la." A história, considerada "mestra da vida", como diz o relator, deve contribuir, com o Português, para a "educação intelectual e a formação moral dos alunos":

"poderá e deverá ser uma escola de verdade, de tolerância e de patriotismo. No ensino do português e da história, como aliás no das outras disciplinas dizia o relator da comissão de revisão do ensino secundário masculino de 1918 é preciso não esquecer que o ensino deve ter uma feição acentuadamente nacional, deve ter um cunho profundamente patriótico; é o ensino secundário que mais que nenhum outro pode e deve dar coesão e grandeza, e portanto solidez e elevação, à alma nacional."

(38)- Decreto-Lei nº 27 084, de 14/10/1936.

(39)- Sérgio Campos de Matos sublinha que os conhecimentos destas disciplinas são considerados socialmente úteis, indispensáveis à reprodução cultural e social de um conjunto de valores e à disseminação do capital cultural, através de um discurso pedagógico normativo que visa construir efeitos de sentido e de "verdade" (1990: 24).

Há que ter em conta que esta dogmatização se estabelece num processo gradativo de 1926 a 1958, com três fases distintas (cf. Matos, 1980: 339).

(40)- Decreto-Lei nº 37 112, de 22/10/1948.

(41)- A primeira reforma de Luciano de Castro, em 1880, ramifica o Curso Complementar (quinto e sexto e anos) em Letras e Ciências (para os liceus nacionais

centrais), que têm em comum a Literatura Nacional nos dois anos (Iª e IIª parte) e com a mesma carga horária.

(42)- *Diário do Governo* nº 242, de 22/10/1880.

(43)- Na *escola clássico-francesa* menciona-se a influência das Arcádias e das Academias.

Em 1872 só aparece Garrett na escola romântica, mas em 1880 acrescentam-se Herculano, A. F. de Castilho e Soares dos Passos. Mencionam-se ainda as causas e efeitos do romantismo em Portugal e as novelas, ficções e tradições populares.

A Eloquência divide-se agora em discurso sagrado e profano e recomenda-se uma resenha dos oradores quinhentistas, "gongóricos", do período arcádico e dos oradores parlamentares.

Na Historiografia acrescenta as universidades, academias e sociedades literárias portuguesas, e divide a historiografia em duas fases: "Chronistas e historiadores do reino e das conquistas nas diferentes epochas da historia litteraria portugueza."

(44)- José Luciano de Castro, na sua terceira e última reforma (20/10/1888), não altera de modo significativo este programa (*Diário do Governo* nº 252, de 3/11/1888), suprimindo alguns pontos (v.g. tira noções de literatura oriental e muda relações com as outras literaturas para influência da literatura espanhola, italiana e francesa sobre a literatura nacional).

Esta reforma reduziu o número de disciplinas de cada ano para duas, separando os cursos de letras e de ciências do terceiro ao sexto ano, ficando a Literatura Portuguesa no sexto ano de ambos os ramos, com dez aulas semanais, pelo que a redução a um ano não implicou, pelo contrário, uma diminuição da carga horária.

(45)- Para os sexto e sétimo anos as *Observações* recomendam o estudo de trechos das diversas épocas da língua, a partir dos cancioneros dos séx. XIII e XIV, sendo a literatura medieval representada por uma breve selecção de textos.

(46)- *Diário do Governo* nº 250, de 4/11/1905.

A reforma de 28/8/1905 (*Diário do Governo* nº 194, de 30/8/1905), de Eduardo José Coelho, justifica-se com a necessidade de introduzir aperfeiçoamentos em relação à

reforma de 1894/95, pondo a tónica no papel educativo do ensino liceal, na sequência da reforma anterior: "Não basta que o lyceu ensine, é preciso que eduque". Na prática, mantém as disciplinas da reforma anterior, mas reduz as horas semanais de cada disciplina e o peso do Latim, neste caso em função da "necessidade da vida moderna" de aprender as línguas vivas, até porque na reforma anterior, diz o legislador, "a nossa especial situação de país colonial não nos parece haver sido suficientemente ponderada". No entanto, volta a restabelecer a ramificação entre letras e ciências no complementar, eliminando o Português no curso complementar de ciências.

(47)- *Diário do Governo* nº 257-Iª série, 28/11/1918.

(48)- Em 1926 enfatiza-se este propósito: "nesta, como em nenhuma outra disciplina, deve haver, além do propósito da transmissão do saber, o da formação moral e intelectual do aluno."

(49)- Assim, por exemplo, o programa de 1926 destina-se, num só ano, à preparação para a Instrução Superior do Curso de Letras, tratando-se, no fundo, do reconhecimento de uma função que já existia de facto (*Diário do Governo* nº 245-Iª série, de 2/11/1926). Em 1927, os Cursos Complementares voltam a ter dois anos (Decreto nº 13.056, *Diário do Governo* nº 18, 22/1/1927).

Os programas de 1929 esclarecem ainda que o estudo das literaturas modernas "não pode nem deve ser muito profundo", sendo "mais ou menos subsidiário do estudo da literatura portuguesa", levando os alunos "pouco a pouco a compreender a beleza literária, a respeitar os valores espirituais e também a entrever a evolução dos diferentes géneros." (Decreto nº 16:362, *Diário do Governo* nº 11-Iª série, 14/1/1929)

Os programas de 1930 não trazem nada de novo (Decreto nº 18:885, *Diário do Governo* nº 225, Iª série, 27/9/1930).

(50)- Em 1948 preconiza-se uma educação estética mais precoce, desde o terceiro ano: "Leitura e estudo de trechos em prosa e verso, de obras literárias portuguesas dos séculos XIX e XX, acessíveis à inteligência dos alunos, visando despertar o gosto literário e artístico, o interesse científico e contribuindo para uma sólida e recta formação moral."

Em 1954, essa educação estética inicia-se logo nos dois primeiros anos: "Recitação de breves poesias. Observação de particularidades estéticas rudimentares, só na medida em que possam contribuir efectivamente para a educação da sensibilidade." Em relação ao curso complementar, recomenda-se o confronto de textos de épocas, estilos ou de personalidades diferentes e o contacto com os textos e seus valores artísticos.

(51)- Esta remodelação de programas deveu-se à aprovação de um novo Estatuto do Ensino Liceal (Decreto-Lei nº 36: 507, de 17/9/1947), que procurava simplificar o curso geral (de cinco anos).

(52)- Daí a importância que a análise teórica ganha. No sexto ano mandam-se ler trechos de *O Verdadeiro Método de Estudar*, *Cartas* do Cavaleiro de Oliveira e as epístolas de Correia Garção. Recomenda-se ainda a análise crítica do espírito reformista do século XVIII e a leitura de textos de Francisco José Freire, D. Francisco Alexandre Lobo e do Cardeal Saraiva.

Para o sétimo ano, para além de *A Marília de Dirceu*, surgem as composições dos poetas do "grupo brasileiro", o movimento intelectual da segunda metade do século XVII e os trabalhos históricos e filológicos das novas academias.