

IGREJA, ESTADO E FAMÍLIA NO DEBATE SOBRE O ENSINO PARTICULAR EM PORTUGAL (MEADOS DO SÉCULO XX)

Joaquim António de Sousa Pintassilgo
Universidade de Lisboa – Instituto de Educação

O debate sobre o papel do ensino particular, na sua relação com o ensino público, emergiu com particular acuidade em alguns momentos do percurso histórico e educativo português na segunda metade do século XIX e ao longo de todo o século XX. A consolidação do sistema público de ensino foi um processo paralelo ao da afirmação do poder do Estado e um factor essencial para a sua consecução. Esse facto não pôs em causa a permanência de um sector particular com alguma relevância, embora variável conforme os momentos e respectivos contextos. A Igreja Católica continuou, nesse âmbito, a ocupar um lugar importante na oferta escolar e na escolarização dos portugueses, em correspondência com o seu entendimento (com a excepção do período republicano) como instituição fundamental para a socialização em valores tidos por essenciais para a preservação dos equilíbrios sociais.

Um dos grandes temas do referido debate é o que decorre da seguinte interrogação (colocada nos termos da literatura recente): a educação é um «bem comum», em consequência, público, ou, antes, um «bem de consumo», em consequência, privado? No primeiro caso, deveria ser «regulada pelo Estado», no segundo, poderia ser «regulada pelo mercado». Podemos relacionar, também, com essa pergunta a questão da «escolha da escola pelas famílias». A opção por uma determinada escola, designadamente religiosa, para os seus filhos pode ser considerada um direito inquestionável dos pais? Que limitações se podem colocar ao exercício desse direito? Somos aqui claramente confrontados com a relação complexa, por vezes conflitual, entre os valores da liberdade e da igualdade (Barroso, 2003). Na verdade, a «liberdade de ensino» surge, nas suas diversas dimensões, como elemento central do debate, entendida, simultaneamente, como «liberdade de ensinar», ou seja, a possibilidade de abrir escolas, e como «liberdade de aprender», ou seja, o direito de escolha das escolas pelas famílias.

O Estado Novo português, cujo percurso vital percorre todo um longo período que vai do início dos anos 30 até à Revolução do 25 de Abril de 1974, foi, não obstante o seu carácter tendencialmente totalitário, um momento privilegiado desse debate, em

particular no que se refere às relações entre o Estado e a Igreja e sua expressão no terreno educativo (Azevedo, 2000; Azevedo, 2002). É inquestionável a afirmação do poder do Estado que procura controlar, de forma estrita, todas as iniciativas desenvolvidas nesse âmbito. Apesar da cumplicidade política e ideológica mantida entre o salazarismo e a Igreja Católica, bem visível no papel atribuído à religião no currículo escolar, é igualmente notória a resistência que amplos sectores da Igreja oferecem à secundarização do ensino religioso católico e à sua assunção como meramente supletivo em relação ao ensino público. A formulação da questão do ensino particular, na sua relação com a Igreja Católica, tal como surge na Constituição de 1933 e na Concordata de 1940, é a expressão de compromissos tentados, mas que rapidamente se revelam precários. Um vivo debate acerca dos papéis respectivos da Igreja, da Família e do Estado na educação dos jovens continua a ser fomentado, entre os anos 40 e 70 do século XX, em contextos e por vias diversas, como as revistas *Brotéria* e *Lumen*, a IV Semana Social Portuguesa (1952), dedicada à educação, algumas Notas Pastorais do Episcopado Português, o 1.º Congresso Nacional do Ensino Particular (1965), entre muitas outras iniciativas, dinamizadas, em particular, por sectores católicos (Carneiro, 1994; Cotovio, 2004; Estêvão, 1998; Matos, 2006). Um momento decisivo desse debate foi o que teve como fórum a própria Assembleia Nacional (principal câmara parlamentar do regime), no ano de 1949, na sequência da apresentação, pelo governo, de uma Proposta de Lei de Bases do Ensino Particular. A finalidade do presente texto é, então, circunscrever os termos do debate sobre os papéis respectivos da Igreja, da Família e do Estado na educação, tal como se coloca ao longo do processo de discussão e de aprovação da referida Lei de Bases, tendo em conta a versão preliminar elaborada pelo governo, o parecer emitido pela Câmara Corporativa (a câmara consultiva do parlamento), as intervenções nas sessões plenárias da Assembleia Nacional, a versão final da Lei e, complementarmente, a sua regulamentação, em particular através do Estatuto do Ensino Particular (1949). Entre outras fontes, designadamente diplomas legais, merece destaque o *Diário das Sessões* da Assembleia Nacional, constante do Arquivo Histórico Parlamentar (Assembleia da República) para o período em causa. São palavras-chave do presente trabalho as seguintes: Igreja, Estado, Família, Ensino Particular.

1. Enquadramento legal: da Constituição de 1933 à Concordata de 1940

A Monarquia Constitucional portuguesa, não obstante o anti-clericalismo bem visível em alguns momentos, como no caso das Irmãs da Caridade (1858-1862), não pôs em causa o carácter confessional do regime. Segundo a Carta Constitucional, lei fundamental vigente durante grande parte do período liberal, a Religião Católica mantinha-se como religião oficial do Reino. A 1ª República portuguesa (1910-1926) assumiu, desde o início, uma militância laica, de acentuado radicalismo, bem na linha do republicanismo francês. A principal bandeira desse programa foi a polémica Lei da Separação entre o Estado e as Igrejas (1911), da responsabilidade de Afonso Costa. Como nota Braga da Cruz (1999), a “Igreja não se viu tanto separada do estado como perseguida, desconsiderada e despojada dos meios indispensáveis à sua acção” (p.11). A primeira fase do novo regime foi, assim, muito marcada pelos afrontamentos à volta da «questão religiosa».

Se, com o Sidonismo (1917-1918), essa afloração antecipatória do autoritarismo, já se deram alguns passos no sentido de uma desdramatização das relações entre os dois campos, laico e religioso, foi com a Ditadura Militar iniciada em 1926 e, em particular, com a emergência do Estado Novo e a subida ao poder de António de Oliveira Salazar, no início dos anos 30, que a situação conheceu alguma normalização. O sector católico constituiu um elemento nuclear da grande coalizão conservadora responsável pela deposição da República laica e o próprio Salazar era um dos seus principais dirigentes. No entanto, as expectativas iniciais da Igreja Católica não têm plena correspondência na política religiosa do novo regime, não obstante aquela ter à sua frente o grande amigo, dos tempos de Coimbra, do chefe do governo – o agora Cardeal Gonçalves Cerejeira. O catolicismo de Salazar não o impediu de procurar, acima de tudo, reafirmar o poder do Estado em face de quaisquer outros poderes, incluindo a Igreja. Se, dos pontos de vista axiológico e ideológico, o catolicismo representava a grande força integradora, impregnando toda a vida social, do ponto de vista político o regime sempre procurou evitar a confusão entre os dois planos e, em particular, a intromissão da Igreja na vida política.

Assim sendo, e apesar da pressão dos meios católicos, o regime de separação, inaugurado pela República, foi mantido pelo Estado Novo. De acordo com o já citado Braga da Cruz (1999), a “Constituição de 1933 limitou-se a sancionar o que já vigorava: um regime de separação do Estado da Igreja, expurgado dos aspectos mais lesivos da liberdade religiosa” (p.17). Na verdade, segundo o Artigo 43.º da «Constituição Política da República Portuguesa», referendada em Março de 1933, “o ensino ministrado pelo

Estado é independente de qualquer culto religioso”; o Artigo 45.º considera “livre o culto público ou particular de todas as religiões”; o Artigo 46.º afirma que “o Estado mantém o regime de separação em relação à Igreja Católica e a qualquer outra religião” (*Constituições Portuguesas*, 1992, pp.252-253). Não obstante o apelo à aprovação da Constituição, foram visíveis as reservas suscitadas, na opinião pública católica, por aquela formulação, ao ponto de o Estado se ter sentido na obrigação, dois anos passados, de rever a Constituição naquele particular, no que representou uma cedência apenas parcelar. As Leis de Revisão Constitucional de 1935 acrescentam às finalidades do ensino ministrado pelo Estado (Artigo 43.º, §3.º) a ideia de que “as virtudes morais e cívicas” que se procuravam desenvolver seriam orientadas pelos “princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País” (Miranda, 1992, p.337).

No que diz respeito à questão que aqui mais nos importa, o ensino particular (católico incluído), a Constituição de 1933 dedica-lhe alguma atenção, mais explícita nos Artigos 42.º e 44.º do texto:

A educação e instrução são obrigatórias e pertencem à família e aos estabelecimentos oficiais ou particulares em cooperação com ela...
É livre o estabelecimento de escolas particulares paralelas às do Estado, ficando sujeitas à fiscalização deste e podendo ser por ele subsidiadas, ou oficializadas para o efeito de concederem diplomas quando os seus programas e categoria do respectivo pessoal docente não forem inferiores aos dos estabelecimentos oficiais similares. (*Constituições Portuguesas*, 1992, p.252)

Os princípios constitucionais parecem promissores para o ensino particular, mas a sua operacionalização não é tão clara a esse respeito. Em 1934 é publicado, pelo Decreto-lei n.º 23447, um novo «Estatuto do Ensino Particular», que revê os anteriormente publicados, ainda que recentes (1931, o primeiro Estatuto, 1932 e 1933), reflexo da instabilidade que ainda caracterizou a transição da Ditadura Militar para o Estado Novo. O Estatuto dá conta da vontade do Estado de não abdicar do lugar central que detinha no sistema educativo:

Em ordem a este fim [coerência legislativa] determina-se pelo presente decreto-lei que as habilitações proporcionadas pelo ensino secundário particular apenas poderão ser verificadas pelos processos com que se apuram as habilitações dos alunos do ensino oficial, quando forem ministradas segundo os planos oficiais, em estabelecimentos particulares organizados à semelhança dos do Estado. (Rocha, 1940, p.9)

Ou seja, o ensino secundário oficial surge como o modelo a ser seguido pelo ensino privado. Aquele é que dita as regras. Segundo António Nóvoa (1992), opções como esta manifestam “a incapacidade para conceber o ensino particular numa perspectiva autónoma, ainda que complementar, em relação ao sistema escolar estatal” (p.464). Significativamente, os alunos do ensino particular “são considerados alunos externos, em relação ao ensino oficial a cujas habilitações aspiram” (Art.º 18.º, § 1.º). O ensino dos referidos alunos “deve obedecer aos programas adoptados nos correspondentes estabelecimentos do Estado” (Art.º 19.º). Além disso, os “alunos externos devem ser sujeitos a matrícula oficial”, não podendo “ser admitido a exames ou provas para validação oficial de habilitação” qualquer aluno que não estivesse oficialmente matriculado (Art.º 24.º, § 1.º). Os exames eram, naturalmente, realizados nas escolas oficiais. Para se ser professor do ensino particular tinha de se ser detentor de um “diploma” passado pela Inspeção-Geral (Art.º 48.º). Quanto aos estabelecimentos de ensino particular, a sua abertura dependia “da autorização do Ministro da Instrução Pública, sob parecer favorável da Inspeção-Geral do Ensino Particular” (Art.º 58.º), atribuído na sequência de uma “vistoria”. A concessão de autorização de funcionamento” era “conferida por meio de alvará” (Art.º 59.º) (Rocha, 1940, pp.14-28).

O Estatuto procurava regular ao pormenor tudo o que respeitava à organização e funcionamento das instituições de ensino privado (estabelecimentos, directores, professores, alunos, inspeção, etc.) e dava conta de uma vontade de regulação e controlo fortes por parte do Estado. Nas palavras do mesmo Nóvoa (1992), a “menorização e a oficialização do ensino particular revelam a omnipresença de um Estado que se sente no direito e no dever de controlar *a priori* todos os agentes e meios de ensino” (p.464).

Foi ao longo de toda a década de 30 que se foi desenvolvendo o processo conducente à elaboração e assinatura da Concordata entre o Estado português e a Santa Sé, complementada por um Acordo Missionário (7 de Maio de 1940). Ao contrário do que se poderia supor, tendo em conta as afinidades ideológicas, as negociações foram árduas e difíceis, conhecendo mais do que um momento de impasse, com assinaláveis cedências por parte da Igreja, tendo como referência documentos similares, designadamente no que se refere à subvenção pública do culto ou ao pagamento de indemnizações pelas expropriações de bens (Cruz, 1997). Embora a Concordata tenha contribuído para o apaziguamento das relações entre a Igreja e o Estado, os equilíbrios

por ela expressos deixaram em aberto alguns problemas que vão contribuir para a persistência de uma certa tensão entre os dois campos, designadamente no que se refere à questão do ensino. Vejamos, então, o que é estipulado a este nível:

As associações e organizações da Igreja podem livremente estabelecer e manter escolas particulares paralelas às do Estado, ficando sujeitas, nos termos do direito comum, à fiscalização deste e podendo, nos mesmos termos, ser subsidiadas e oficializadas.

O ensino religioso nas escolas e cursos particulares não depende de autorização do Estado, e poderá ser livremente ministrado pela Autoridade eclesiástica ou pelos seus encarregados... (Art.º XX)

O ensino ministrado pelo Estado nas escolas públicas será orientado pelos princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País. Consequentemente ministrar-se-á o ensino da religião e moral católicas nas escolas públicas elementares, complementares e médias aos alunos cujos pais, ou quem suas vezes fizer, não tiverem feito pedido de isenção (Art.º XXI) (*Portugal e a Santa Sé...*, 1943, pp.25-26)

A Concordata reafirma, assim, a ideia, já presente na revisão constitucional de 1935, de que a religião Católica, não sendo considerada religião oficial, correspondia à tradição do país, devendo os seus princípios constituir a fundamentação doutrinária do ensino nas escolas públicas. Em consequência, o currículo destas passaria a incluir a religião e moral católicas, banidas pelas reformas laicas da 1.^a República, mantendo o regime autoritário alguma indefinição inicial acerca do seu restabelecimento. Além disso, considera-se que a Igreja tem toda a liberdade para abrir “escolas particulares paralelas às do Estado”, particularização duma ideia que já conhecia expressão constitucional, as quais se sujeitarão à sua fiscalização, podendo ser “subsidiadas e oficializadas”. Por este articulado o Estado não abdica do controlo, em última instância, por via da inspecção, sobre estas escolas, comprometendo-se vagamente com algo que constituía uma reivindicação constante da Igreja – o apoio financeiro às suas escolas, colocadas no mesmo plano das oficiais. No entanto, essa promessa continuará a não ter expressão concreta, como nota Braga da Cruz (1999):

As expectativas dos católicos em ver consagrada efectivamente a liberdade de ensino, com a subvenção pública das escolas privadas em paridade com as escolas públicas, iam-se porém desvanecendo à medida em que o Estado persistia em não oficializar nem subsidiar o ensino particular católico. (p.107)

Em geral, a Concordata confirma a tendência do Estado Novo para preservar, contrariando as expectativas da Igreja, e ao contrário do que aconteceria em Espanha com o Franquismo, o essencial do regime de separação instituído pela República. Por cá, o regime não retornou ao confessionalismo de Estado nem o nome de Deus foi introduzido na Constituição. A política religiosa do salazarismo foi, nas palavras do mesmo Braga da Cruz (1999), de “separação concordatada”, uma espécie de «catolicismo», em que “à laicidade do Estado se associou uma orientação católica dominante, à separação jurídica se juntou uma estreita colaboração moral” (pp.12-15).

2. A Proposta de Lei de Bases do Ensino Particular – o Parecer da Câmara Corporativa (Fevereiro de 1949)

A discussão na Assembleia Nacional da Proposta de Lei de Bases do Ensino Particular constituiu um ponto alto do debate sobre o ensino particular durante o Estado Novo, nela se expressando alguns dos principais dilemas com se confrontava, a este respeito, a política educativa do regime. O texto inicial foi preparado no âmbito do Ministério da Educação Nacional, então dirigido por Fernando Pires de Lima (1947-55), e deu entrada na Câmara Corporativa em 28 de Dezembro de 1948. Foi distribuído à «Secção de Ciências e Letras» da Câmara, tendo igualmente sido ouvida a «Secção de Interesses Espirituais». Foi nomeado relator o jesuíta Paulo Durão Alves, representante do Ensino Particular. Note-se que a Câmara Corporativa constituía a segunda câmara parlamentar, tendo carácter consultivo, e representava o topo do incipiente sistema corporativo, inspirado no fascismo italiano, considerado pela retórica do regime como uma das suas traves-mestras. A primeira câmara, na aparência de legitimidade demo-liberal, era a Assembleia Nacional, eleita por sufrágio individual e directo, ainda que não universal. O parecer, com o n.º 32, foi discutido na Câmara Corporativa entre 3 e 18 de Fevereiro de 1949 e depois aprovado e enviado ao governo e à Assembleia Nacional.

O parecer começa por uma reflexão sobre os fundamentos da educação, ao colocar a seguinte questão central – a quem compete educar? Bem na linha da reflexão desenvolvida na Encíclica «Divini Illius Magistri» do Papa Pio XI (31 de Dezembro de 1929), que baliza, para as décadas subsequentes, o debate sobre este tema, o relator analisa as respectivas prerrogativas de três «sociedades», doméstica (a Família), religiosa (a Igreja) e civil (o Estado), constatando, numa primeira apreciação, que “todas três têm direitos e deveres em matéria de educação”. A família é detentora de um direito

(simultaneamente dever) inalienável e primordial, que lhe é imposto pela própria «natureza». Ao Estado apenas compete, de acordo com a própria Constituição, cooperar com a família na concretização dessa tarefa. A Igreja possui, ainda que “na ordem sobrenatural”, uma função análoga à da Família, uma vez que fora incumbida por Jesus Cristo da “missão providencial de educadora de povos e nações”. Essa tarefa concretiza-se através do “estudo da religião”, do estudo das diversas disciplinas “orientado por um critério cristão” e, tudo isto, num centro escolar detentor de um ambiente “impregnado de vida cristã”, o que o leva à conclusão, com implicações no papel do ensino privado católico, de que “só em escolas próprias pode realizar a Igreja plenamente as três condições apontadas”. O Estado tem direitos decorrentes da obrigação que lhe incumbe “de promover o bem comum”. Segundo o relator, quatro verbos sintetizam a função do Estado nessa matéria: “promover, suprir, auxiliar e completar”. Deve, em particular, suprir as deficiências das famílias e auxiliá-las no cumprimento da sua missão educativa, “não substituir-se a elas como educador”. O Estado tem, ainda, uma responsabilidade particular no que se refere à sustentação económica do ensino particular, que “acarreta não pequenas despesas”, o que força as “famílias com menos recursos” a encaminharem-se para o ensino oficial e obrigando as restantes a um duplo financiamento (do ensino particular, directamente, e do ensino público, por via dos impostos) (Câmara Corporativa..., 1949, pp.2-5).

Passando à apreciação da proposta na sua generalidade, a qual merece, segundo indica, o apoio da Câmara Corporativa, Paulo Durão critica o carácter “vincadamente centralizador” do sistema escolar português, defendendo uma orientação governativa “num sentido descentralizador”, embora sublinhando a “legitimidade da fiscalização do ensino particular pelo Estado”, de acordo com o definido tanto pela Constituição como pela Concordata.

A parte final da referida apreciação geral é particularmente interessante, uma vez que nela o relator acrescenta algumas observações de carácter pessoal, ao mesmo tempo que confessa que não estarem elas de acordo com a posição maioritária na Câmara Corporativa, deixando assim claras quais as linhas de fractura do debate. Paulo Durão assume-se, a esse propósito, como “representante do ensino particular” e dá conta de ter recebido “numerosas representações” provenientes do exterior. O diagnóstico que faz é esclarecedor: “é algo desprestigiante a situação do ensino particular”, em particular por se limitar à “situação legal de mero repetidor do ensino ministrado nas escolas oficiais” e estar “sujeito a todos os preceitos pedagógicos deste ensino”, designadamente em

“matéria de exames”. As suas recomendações vão no sentido da atenuação da “rígida uniformidade, imposta a todo o ensino médio” (Câmara Corporativa..., 1949, pp.6-7). Nessa conformidade, a fiscalização das escolas católicas acaba por se mostrar uma questão sensível:

Compreende-se uma fiscalização do Estado mais minuciosa nos primeiros [estabelecimentos dependentes de entidades privadas], mas nos segundos, isto é, nos que dependem dos prelados diocesanos ou dos institutos religiosos, justificar-se-ia um regime diverso. Qual a razão? É que nos estabelecimentos da Igreja ela mesma pelos seus representantes se encarregaria da vigilância e fiscalização do pessoal docente. (Câmara Corporativa..., 1949, p.8)

Fica claro, assim, que uma das principais reivindicações dos sectores ligados à Igreja é, a de possuírem mecanismos próprios de inspecção, deixando de estar sujeitos à inspecção tutelada pelo Estado, uma das manifestações simbólicas do poder sobre as escolas particulares, incluindo as pertencentes à Igreja Católica, de que o Estado não quer abdicar.

Um outro tema polémico é o que se prende com o reconhecimento das habilitações dos sacerdotes a leccionarem em estabelecimentos particulares católicos. Teme-se que o Estado pretenda pôr em causa essa possibilidade, usada tradicionalmente, até porque a versão inicial do diploma é omissa a esse respeito. Assim sendo, o relator propõe o acrescento de um número novo na Base VI, já dedicada à questão das habilitações,

Em que se dispusesse que nos estabelecimentos de ensino particular dependentes dos prelados diocesanos ou dos Institutos Religiosos pudessem ministrar o ensino os sacerdotes diocesanos ou os membros desses Institutos, autorizados pelos seus respectivos superiores maiores; esta autorização, porém, não conferiria o direito de exercer o ensino noutros estabelecimentos. (Câmara Corporativa..., 1949, p.9)

Veremos, depois, como esse é, igualmente, um dos temas fortes do debate na Assembleia Nacional, para além de ter motivado uma vigorosa campanha pública a seu favor, com ecos na Assembleia, dinamizada pelos meios católicos.

Na parte do parecer destinado à apreciação na especialidade da proposta, de novo em nome da Câmara Corporativa, Paulo Durão volta a destacar, do ponto de vista do debate de questões de fundo, e não de meras alterações formais, os temas da concessão de diplomas e da consideração de habilitações para a docência no ensino

particular (Bases IV e VI). Por um lado, o relator reflecte acerca dos modos de comprovar a “competência pedagógica”, que não se reduziriam às “habilitações literárias e científicas de um curso correspondente”, em particular Letras e Ciências, mas poderiam ser acrescidas da “diuturnidade de um magistério eficiente” ou da “publicação de obras reveladoras de idoneidade profissional”, propostas que terão acolhimento na versão final do diploma. Além disso, o relator aproveita para apoiar a tese, já expressa na proposta, de que as “habilitações devem ser proporcionais à importância das matérias a cujo ensino o professor se dedique” (Câmara Corporativa..., 1949, p.9), o que conduz à discutível redução das habilitações exigidas à medida que se vai descendo do ciclo terminal do ensino liceal para o ensino primário. Em contraponto, e paradoxalmente, coloca reservas à formulação inicial da Base IX, dedicada ao ensino infantil, segundo a qual não seriam “exigidos às directoras ou professoras quaisquer diplomas oficiais” (*Anais da Assembleia Nacional e da Câmara Corporativa*, 1949, p.65). A posição defendida, que será tida em conta na versão final da lei, dá conta de alguma sensibilidade perante o problema da formação profissional de educadoras de infância:

Não basta simples intuição maternal. Se a educadora não possuir certos conhecimentos de psicologia infantil e alguma familiarização com os métodos pedagógicos e com a técnica própria deste ensino, nunca ela realizará plenamente o seu fim nem dará o rendimento que deve dar. (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, p.10)

3. O debate da Proposta de Lei na Assembleia Nacional (Março de 1949)

Auscultada a Câmara Corporativa, a Proposta de Lei de Bases deu entrada na Assembleia Nacional no dia 24 de Fevereiro de 1949, tendo baixado às Comissões de Educação Nacional, Cultura Popular e Interesses Espirituais e Morais. A sua discussão em sessões plenárias decorreu entre os dias 22 e 28 de Março de 1949. Ao contrário do que se possa pensar, uma vez que o contexto é o de um regime autoritário, o debate na Assembleia foi muito vivo, manifestando-se posições dissonantes em relação a algumas das opções mais polémicas do documento. Esse facto mostra como o tema das relações entre a Igreja e o Estado continuava a ser um tema sensível e não totalmente resolvido no interior do regime. As intervenções dos deputados agruparam-se à volta de duas

tendências, uma mais sensível à lógica do Estado e outra mais atenta aos interesses da Igreja Católica.

Uma das vozes mais audíveis e, visivelmente, também uma das mais prestigiadas, uma vez que abre e encerra o debate, foi a de Mário de Figueiredo, antigo companheiro de Salazar na militância católica em Coimbra e, como ele, professor da Universidade, tendo chegado a seu Director, Ministro da Educação Nacional (1940-44) e que assumirá cargos de grande relevância ao longo de todo o regime, tornando-se, no interior deste, um porta-voz das posições mais conservadoras. Ao longo de várias intervenções, Mário de Figueiredo vai-se mostrando um dos principais defensores da prevalência da razão de Estado, em face dos interesses particulares da Igreja. Um dos principais temas por ele discutidos é o que se refere à questão da fiscalização da competência para o exercício do ensino particular, questão colocada no parecer da Câmara Corporativa e nos comentários do relator. Na sua opinião não devia existir um regime especial para os estabelecimentos da Igreja Católica, paralelo ao regime geral, mas apenas um regime de direito comum. Na sua óptica, em resposta a intervenções que enfatizavam a competência e a tradição educativa da Igreja, a questão não é: “o que é que a Igreja merece?” (República Portuguesa..., 1949, p.344). O problema a colocar é, antes, este:

O Estado tem o direito e o dever de assegurar a competência daqueles que hão-de encarregar-se do ensino, quando este ultrapassa o domínio familiar e se dirige ao público em geral. O Estado tem esse direito e esse dever e, porque tem esse dever, não pode delegar noutra instituição. (República Portuguesa..., 1949, p.279)

A solução por ele apresentada, em nome da Comissão de Educação Nacional da Assembleia, e que acabará por ser adoptada, é a da equiparação dos cursos dos seminários de formação eclesial a cursos superiores, o que, tendo em conta o articulado relativo às habilitações, resolveria o problema dos sacerdotes que eram simultaneamente docentes de escolas particulares. Outro dos seus argumentos é o de que se não se exigisse “competência técnica para ensinar igual àquela que se exige para a generalidade dos colégios”, os institutos religiosos não só não sairiam beneficiados, mas antes prejudicados, pois estariam sujeitos “a inferiorizar-se no aspecto da preparação para os exames, que as famílias hoje procuram em primeiro lugar” (República Portuguesa..., 1949, p.320). Um elemento fulcral para o orador é a distinção entre “competência geral para educar e formar”, em que a preparação da Igreja era

incontestável, e “competência específica para ensinar determinadas disciplinas”, como é o caso das “ciências exactas”, em que essa preparação já seria mais discutível. Na intervenção de encerramento do debate, Mário de Figueiredo constata que o mesmo decorreu “num ambiente de certa excitação” e que se terá passado para o exterior “a impressão duma cisão político-religiosa na Assembleia”, em que uns seriam “melhores católicos” e outros “piores católicos”. Ele próprio, incluído nesta última categoria, teria recebido uma carta com “insultos” e a acusação de parecer «maçon». No entanto, na sua opinião, essa hipotética “cisão” seria devida, apenas, a “uma série de equívocos”, designadamente a confusão entre as já referidas duas competências [geral para educar e formar e específica para o ensino de determinadas disciplinas] e a ideia errada de que a proposta tornaria mais difícil a obtenção de diploma para o ensino particular, quando, na sua opinião, acontecia exactamente o contrário (República Portuguesa..., 1949, pp.343-344).

Este foi, na realidade, o tema mais debatido pela Assembleia. Alguns deputados, como Fernandes Prieto e Marques de Carvalho, analisaram o enquadramento legal vigente no período anterior, bem como o decorrente da proposta em discussão, para concluírem que, com esta, “o exercício particular de funções docentes, até hoje limitada a indivíduos possuidores de determinadas habilitações académicas” [uma licenciatura em Letras ou Ciências], se tornava “extensiva a requerentes com habilitações muito mais acessíveis”. Em defesa desta opção, o argumento mais usado é o adiantado por Fernandes Prieto: “Pretende-se confirmar assim por via legal que a aptidão pedagógica nem sempre decorre como consequência lógica da posse de elevadas habilitações académicas” (República Portuguesa..., 1949, p.280). Este argumento é repetido à exaustão por diversos oradores e ilustra uma tendência geral, típica do período salazarista, para alguma desvalorização da formação académica, embora a sua fundamentação seja marcada por uma certa ambivalência, como podemos verificar nas reflexões do mesmo parlamentar sobre o que é ser «bom professor»:

Bom professor é aquele que em íntima ligação com a cultura possui qualidades de clareza e método, que vive apaixonadamente a sua profissão num espírito de apostolado, que prende a atenção dos seus alunos pela forma como orienta ou raciocina, que sabe adivinhar neles as suas dúvidas e anseios, que os atrai pela bondade, pela simplicidade e pelo exemplo, que lhes inspira amor ao trabalho honesto e que, num acertado conceito de justiça, sabe distinguir entre o prémio e a cenoura.

É preciso, enfim, haver tacto pedagógico, ter-se vocação, qualidade que a erudição, por mais vasta que seja, não pode necessariamente suprir. E tão necessitado anda o nosso ensino de verdadeiras vocações docentes. (República Portuguesa..., 1949, p.280)

Esta citação constitui um excelente repositório de alguns dos principais lugares-comuns que atravessam o pensamento pedagógico oficial de então no que se refere à imagem e ao papel do professor. Embora esteja presente a ideia da necessária articulação entre o saber (a “cultura”) e a pedagogia (“clareza e método”), as qualidades mais valorizadas, no que se refere a um bom exercício profissional, são as que se referem às dimensões humana, afectiva e moral do professor, como são os casos da vivência apaixonada da profissão, entendida como “apostolado” e “vocação”, da “bondade” e da “justiça” que devem surgir como traços essenciais do seu carácter, da capacidade de inspirar os seus alunos através do “exemplo”. O conceito de “tacto pedagógico”, de uso recorrente nas primeiras décadas do século XX, e que procura, exactamente, ser expressão dessa articulação entre um determinado perfil pessoal e opções pedagógicas ou, num outro plano, entre “ciência” e “arte” de ensinar, assume aqui um lugar de relevo. Estas concepções dão conta de como, num momento como este, a tendência profissionalizante se combina, de forma complexa, com um olhar mais tradicional, designadamente de fundo religioso, relativamente à maneira como é representada a função docente.

Além disso, é óbvia a importância que as finalidades de natureza educativa e formativa assumem na escola do Estado Novo, o que não deixa de estar presente na Proposta de Lei, tanto na sua versão inicial como, com algumas adaptações, na versão final da Base II:

1. Além das obrigações próprias do ensino, todos os professores têm o dever fundamental de cuidar da educação moral dos seus alunos, a fim de lhes formar o carácter, de criar neles uma consciência firmemente nacionalista, e de lhes inculcar o respeito pelos preceitos e hábitos da disciplina e da virtude.
2. Nos termos do artigo 43.º, § 3.º, da Constituição, as virtudes morais serão orientadas pelos princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País. (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, p.69)

Esse tema surge, igualmente, em muitas das intervenções. O deputado Carlos Mendes considera, mesmo, que a “função essencial dos colégios e institutos religiosos é uma função meramente de apostolado”, pelo que aqueles seriam, naturalmente, “os mais competentes para a formação da juventude”, em contraponto com os colégios que têm como principal motivação o “negócio” (República Portuguesa..., 1949, p.320). O já

referido Fernandes Prieto chama a atenção para a necessidade de serem verificadas, de forma insofismável, “as qualidades morais e cívicas em quem se proponha desempenhar funções docentes” (República Portuguesa..., 1949, p.280). A proposta de Lei remete, na sua Base XII, para a Inspeção do Ensino particular, a necessária vigilância que permita atestar o “irrepreensível comportamento moral e cívico dos professores, dentro e fora das aulas” (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, p.76). As preocupações de natureza moral alargam-se, de resto, a outros actores educativos, como os alunos, ao não ser permitida a “coeducação”, a não ser a título excepcional nas escolas de reduzida frequência (Base VIII), e aos médicos escolares, que deviam ser, por regra, do mesmo sexo dos alunos que frequentavam as respectivas escolas (Base XIII). A questão moral, na sua articulação com a relativa ao género, surge, mesmo, como uma preocupação central do legislador, em particular quando se recomenda à Inspeção, na Base XII, “cuidados especiais à verificação do modo como são educados os alunos do sexo feminino, exigindo que a educação seja orientada no sentido da conservação e defesa das virtudes tradicionais da mulher portuguesa e da exaltação da dignidade moral dos lares” (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, p.76), recomendação esta que é bem a expressão da concepção prevalecente no salazarismo sobre a imagem e o papel social da mulher e a necessidade de uma educação diferenciada (e diferenciadora).

Regressando ao debate sobre o problema do acesso à docência, os intervenientes mais próximos das posições da Igreja Católica mostram-se preocupados, muito particularmente, com a possibilidade da nova lei criar entraves em relação à actividade pedagógica dos sacerdotes nos colégios e pouco convictos, em particular numa fase inicial do debate, de que isso não vai acontecer. Daí a defesa de um “regime especial” para a Igreja nessa matéria e a subscrição da proposta de aditamento à Base VI feita pelo relator da Câmara Corporativa, à qual já nos referimos, e que procura acautelar essa situação. É, igualmente, esse o sentido da campanha, claramente orquestrada, que conduz ao envio à Assembleia de muitos telegramas e representações, de que as actas vão dando conta, como acontece na sessão do dia 25 de Março: “[telegramas:] em número de oitenta, vindos de diferentes pontos do país e assinados por numerosas pessoas e entidades, de apoio à sugestão do relator do parecer da Câmara Corporativa” (República Portuguesa..., 1949, p.340). Na própria Assembleia, o mais enfático na defesa do tal “regime duplo” é o deputado Pacheco de Amorim:

Regime único ou regime duplo?

Declaro desde já que não me repugna de modo nenhum que haja um regime especial para os colégios dependentes da Igreja Católica...

O que dá às igrejas especial competência técnica para o ensino da Moral é a experiência de quase dois mil anos com que abonam os seus bons serviços...

Ora essa experiência multissecular não abrange só o ensino da Moral, estende-se a todos os ramos do ensino, e isso, em minha opinião, bastaria para justificar um regime especial, se necessário fosse, para os organismos docentes que trabalhassem em Portugal debaixo da responsabilidade das autoridades da Igreja Católica. (República Portuguesa..., 1949, p.336)

Para o mesmo parlamentar, “a exigência das habilitações legais” não é a única maneira de contribuir para o “progresso do ensino particular”, sendo imprescindível não pôr em causa e aproveitar a referida experiência das ordens como entidades educadoras.

Embora, como vimos, a maioria dos oradores, com maior ou menor ênfase, se mostre partidário de uma relativização dos citados diplomas e de uma flexibilização do acesso à profissão docente no ensino particular, tal como surge propugnado na proposta de Lei (ou, ainda, de forma mais radical do que naquela), também se manifestaram na Assembleia vozes de sentido contrário. Uma delas foi a de Antunes Guimarães, que, não obstante reconhecer que “não bastam os diplomas, nem a posse de muita erudição para bem desempenhar a missão do ensino”, permite-se chamar a atenção “para os direitos adquiridos, e de todo o ponto respeitáveis, dos licenciados em Letras e Ciências” (República Portuguesa..., 1949, p.336). Nunes de Figueiredo, ao contestar a existência de “professores feitos à pressa” e que “não auferem o suficiente para comer” em muitos colégios particulares, proclama: “exija-se preparação, mas remunere-se a profissão”, para logo a seguir perguntar: “Se não se envereda por este caminho, para que serve o Liceu Normal, o estágio e o exame de Estado?” (República Portuguesa..., 1949, p.332).

Mas a principal intervenção nesse sentido foi a de uma mulher, Virgínia Gersão, escritora e educadora, antiga normalista de Coimbra, professora da Escola Normal Primária de Lisboa e do Liceu Infanta D. Maria, deputada por uma legislatura (1945-49), que conciliava a sua adesão ao salazarismo com a preservação da influência das teses da «Escola Nova». Ao contrário de vários dos intervenientes, Virgínia Gersão mostra-se uma defensora entusiasta do ensino público e contesta a hipotética «oficialização» de escolas particulares, já previstas na própria Constituição, que considera uma “injustiça flagrante, porque nenhum colégio tem pessoal docente que se possa pôr, na generalidade, a par do pessoal docente dos liceus”. Quanto aos diplomas,

apesar de admitir que eles nem sempre revelam “competência pedagógica” e de aceitar a possibilidade de existirem “verdadeiras sumidades sem curso”, considera indispensável que outros predicados, como “uma sã competência moral”, um “ideal cristão” e um “espírito nacionalista”, sejam acompanhados pelo “diploma de um curso superior e a reconhecida competência pedagógica de quem pretende ensinar”. Na sua opinião, “o nível intelectual baixará mais ainda se for concedida a liberdade de ensinar a quem não tiver bases para se defender de erros que surgem a cada momento”. Ou seja, ao contrário de outros discursos, que desvalorizam a formação científica e pedagógica, em face de um determinado perfil pessoal, moral e religioso, a deputada enfatiza aquelas dimensões, ainda que não esquecendo a sua articulação com as restantes. No que se refere, em particular, ao que considera ser uma “larguíssima concessão de diplomas de funções docentes”, tal como é permitida pela Proposta de Lei, o seu veredicto é claro: “vai baixar, extraordinariamente, o nível médio da cultura em Portugal” (República Portuguesa..., 1949, pp.313-314).

Na verdade, a versão final do texto, para além de dar acolhimento parcial às preocupações católicas (não pela introdução de um regime especial, mas através da equiparação dos cursos dos seminários), mantém uma grande abertura no que se refere à concessão de diploma de professor para o ensino particular. Apesar da regra continuar a ser, para todos os anos do ensino liceal, uma licenciatura em Letras ou Ciências, multiplicam-se e hierarquizam-se as vias de acesso. Por exemplo, para o ensino das disciplinas do 1.º e 2.º ciclos dos liceus (5.º a 9.º anos de escolaridade) “será suficiente, como habilitação, um curso superior completo, civil ou militar”; para o ensino apenas de disciplinas do 1.º ciclo do liceu “será suficiente a aprovação, em cursos superiores, nos exames das disciplinas respectivas”; para a concessão do diploma de ensino primário, “será suficiente o curso geral dos liceus, qualquer dos cursos de formação do ensino profissional ou os cursos preparatórios dos seminários de formação profissional” e, nas povoações rurais, “basta o 1.º ciclo dos liceus, o ciclo preparatório das escolas profissionais ou o exame de regente de posto escolar”. Abre-se, além disso, uma outra possibilidade, ainda menos exigente:

Se a direcção de um estabelecimento de ensino mostrar a impossibilidade de recrutar professores diplomados em número suficiente, poderá ser-lhe concedida autorização, em cada ano, para admitir provisoriamente professores não diplomados, desde que o seu número não exceda um

quarto do total dos professores. (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, pp.70-72)

Esta diversidade de vias torna claro que, em particular no que se refere ao ensino particular (mas não só, naturalmente), a opção do Estado Novo vai, em muitos aspectos, em sentido contrário ao do processo de profissionalização da actividade docente, não só pela não exigência de formação superior, como pela própria dispensa de formação profissional (incluindo a componente pedagógica e o estágio), isto numa fase em que a via normal, embora muito restrita, para se chegar à docência no ensino liceal incluía um curso de Letras ou Ciências, o curso de ciências pedagógicas e o estágio num liceu normal, este último precedido de um exame de acesso e encerrando com o exame de Estado, enquanto que, no caso do ensino primário, implicava a frequência do curso de uma Escola do Magistério Primário, que integrava as diversas componentes. Além disso, é visível neste sistema, como já notámos, a presença da concepção tradicional que desvaloriza o carácter especializado (e a duração) da formação docente para o trabalho com os alunos mais jovens, designadamente os do ensino primário. Lembremos, em paralelo, a generalização pelo Estado Novo, nas escolas do Portugal rural, da figura da regente escolar, uma professora improvisada que possuía apenas a 4.^a classe do ensino primário, habilitações essas complementadas por um exame de ingresso na actividade.

Outro tema alvo de alguma polémica foi o referente à fiscalização por parte do Estado das escolas particulares, incluindo as escolas católicas, algo já previsto, como vimos, tanto na Constituição como na Concordata e que é assumido pela Proposta de Lei (Bases XI e XII), através da Inspeção do Ensino Particular. Mário de Figueiredo, na intervenção inicial do debate, defende, à semelhança do que faz para com as habilitações dos professores, a existência de “um regime de direito comum” para “a fiscalização dos estabelecimentos de ensino particular” (*República Portuguesa...*, 1949, p.278). Antunes Guimarães reforça essa ideia, ao afirmar dar o seu “aplauso a uma fiscalização do Estado”, desde que “inteligente, competente, assídua, e enérgica, e sempre criteriosa, prudente e respeitadora” (*República Portuguesa...*, 1949, p.335).

Opinião diferente é a manifestada por outros oradores. Botelho Moniz, outra figura grada do regime, defende, curiosamente, uma posição radical em relação à concentração de funções nas mãos do Estado: “O Estado acha-se doente. Doente de elefantíase. Tão volumoso nas suas atribuições que não consegue mexer-se e andar depressa. Tão atribulado de trabalhos voluntariamente adquiridos que, por mais que labutem, os dirigentes burocráticos não poderão dar-lhes solução”. A existência de um

sistema de fiscalização da própria Igreja, direccionado para as suas escolas, surge-lhe, pois, como natural: “Em primeiro lugar, não acredito que qualquer funcionário do Estado possua competência superior à dos prelados ou superiores maiores para fiscalizar o ensino moral e técnico dos colégios religiosos” (República Portuguesa..., 1949, p.325). Idêntica opinião é a manifestada por Albano de Magalhães, ao defender a instituição de um “regime especial” que conceda “à Igreja o direito de fiscalizar a competência do ensino particular ministrado nas suas escolas”. Fundamentando a opção por um tratamento diferenciado, o orador apresenta o seguinte argumento: “não se pode igualar a Igreja, entidade espiritual, com uma missão de sacerdócio e de pedagogia por todo o mundo cristão reconhecida e aproveitada... com qualquer entidade ou empresa privada com objectivos educacionais subordinados a outra ordem de fins”. Recorrendo a uma tese muito glosada, na sequência da «Divini Illius Magistri», pelo campo educativo católico, o orador lembra que a “função de educador” do Estado, em face da Família e da Igreja, é meramente “supletiva” (República Portuguesa..., 1949, pp.328-329).

Somos aqui confrontados, mais uma vez, com uma linha divisória que coloca, de um lado, os partidários da razão de Estado e da sua lógica centralizadora e, do outro, os defensores de uma situação de privilégio para a Igreja, cuja legitimidade era, simultaneamente, histórica e religiosa. No que a esta questão se refere, o texto final da Lei de Bases não representa nenhum recuo decisivo em relação à versão original, mantendo o essencial das funções atribuídas à Inspeção do Ensino Particular (e respectiva área de actuação) e não prevendo nenhuma inspecção paralela para as escolas católicas; da sua actividade são apenas exceptuados o ensino dos seminários e o ensino exclusivamente religioso, o que vai ao encontro do espírito da Concordata, para além do ensino doméstico e das áreas cuja fiscalização é atribuída à Mocidade Portuguesa e à Mocidade Portuguesa Feminina (educação física, canto coral e labores femininos) (Base XI). A Base VII da Lei é, de resto, bastante clara no que se refere a quem decide sobre o início de funcionamento de qualquer escola privada: “Nenhum estabelecimento de ensino particular pode começar a funcionar sem verificação, por meio de vistoria, de que as suas instalações obedecem a todas as condições higiénicas e pedagógicas requeridas e de que o ensino a ministrar está autorizado” (*Anais da Assembleia Nacional...*, 1949, p.73).

Apesar do carácter ostensivo do confronto entre as duas posições no seio da Assembleia, a intervenção final de Mário de Figueiredo, contendo a referência aos vários equívocos que teriam atravessado o debate, vai já no sentido de um

compromisso. O texto final, cuja aprovação na especialidade é dada por concluída na sessão de 26 de Março de 1949, dá conta desse mesmo facto. Mantendo-se o essencial da proposta, são feitas algumas alterações que vão ao encontro das posições críticas dos sectores mais próximos da Igreja Católica. Terminado o debate, a Lei de Bases do Ensino Particular é promulgada, como Lei n.º 2033, em 27 de Junho desse mesmo ano, pelo Presidente da República, António Óscar de Fragoso Carmona.

Nesse mesmo ano de 1949 é publicada legislação complementar, tendo em vista a operacionalização da Lei da Bases, designadamente um novo Estatuto do Ensino Particular, através do Decreto n.º 37545 de 8 de Setembro. São retomados e particularizados os princípios já constantes da lei. No sentido de reafirmar a prevalência do ensino oficial, apresentado como modelo e regra, e o carácter secundário e supletivo do ensino particular, ainda que de inspiração católica, o Art.º 12.º do Estatuto sublinha, no seu ponto 1, o seguinte: “Os estabelecimentos de ensino particular devem adoptar os planos e programas do ensino oficial, bem como os compêndios nele aprovados, e não podem dedicar às aulas ou sessões menos tempo do que o previsto para aquele ensino”. Complementarmente, os referidos estabelecimentos ficam obrigados a enviar para a Inspeção cópias dos principais documentos resultantes da sua actividade, como regulamentos, circulares, anúncios, publicações, listas de pessoal docente, relação dos alunos matriculados, mapas com os resultados nos exames, etc. O Estado compromete-se a considerar «oficializadas» algumas escolas do ensino particular, desde que “os programas, os meios de ensino e a categoria do pessoal docente o justifiquem” (República Portuguesa..., 1963, pp.23-24).

4. Considerações finais

Concluimos este percurso, reafirmando algumas das principais ideias formuladas ao longo do presente texto. Não obstante as afinidades ideológicas e alguma cumplicidade entre os seus principais dirigentes, as relações entre o Estado Novo português e a Igreja Católica conheceram, igualmente, momentos de tensão, aqui exemplificados através do debate à volta do ensino particular. Os momentos de compromisso, como os representados pela Constituição de 1933 e pela Concordata de 1940, não foram suficientes para pôr termo à questão que conheceu alguns momentos de agudização, como aquando do debate na Câmara Corporativa e na Assembleia Nacional, entre Fevereiro e Março de 1949, da Proposta de Lei de Bases do Ensino

Particular. Esse debate deu visibilidade pública aos principais argumentos a que recorreram as duas sensibilidades em que se dividiram, de alguma maneira, os representantes parlamentares do regime autoritário – os defensores (acima de tudo) da razão de Estado e os defensores (acima de tudo) dos interesses da Igreja Católica. O debate foi particularmente incisivo em relação a dois temas – a concessão de diplomas para a docência no ensino particular, em particular, a possibilidade dos sacerdotes terem acesso à actividade, e a fiscalização do ensino particular, designadamente no caso dos colégios católicos (fiscalização do estado ou fiscalização privativa da Igreja?). A versão final do diploma é expressão dos compromissos a que foi possível chegar, embora tenham prevalecido, no essencial, em especial no que diz respeito à fiscalização dos estabelecimentos, as teses do Estado. O sub-sistema particular de ensino continuou a ser considerado como meramente «supletivo» e complementar do sistema público, surgindo este como paradigmático em relação àquele, tanto no que se refere aos conteúdos como à organização pedagógica. Uma reivindicação antiga do sector – o financiamento do ensino particular pelo Estado – vai continuar esquecida. A insuficiência dos compromissos de 1949 conduz a que, nos anos 50, o debate volte a intensificar-se, de novo centrado nos direitos e deveres recíprocos da Família, do Estado e da Igreja na educação. Em todo o caso, a análise das fontes parlamentares tornou possível desvendar, por detrás da aparente e expectável unanimidade, uma vez que se tratava de um regime autoritário, tensões e divergências entre apoiantes do regime com sensibilidades diferentes perante a problemática do ensino privado na sua articulação com a questão das relações entre o Estado e a Igreja.

Referências

Anais da Assembleia Nacional e da Câmara Corporativa (1949). Lisboa: Imprensa Nacional.

Azevedo, C. M. (Dir.) (2000). *Dicionário de História Religiosa de Portugal* (Vol. I). Lisboa: Círculo de Leitores / Centro de Estudos de História Religiosa da Universidade Católica Portuguesa.

Azevedo, C. M. (Dir.) (2002). *História Religiosa de Portugal* (Vol. III – *Religião e secularização*). Lisboa: Círculo de Leitores / Centro de Estudos de História Religiosa da Universidade Católica Portuguesa.

Barroso, J. (Org.) (2003). *A Escola Pública. Regulação, desregulação, privatização*. Porto: Edições ASA.

Câmara Corporativa. IV Legislatura (1949). *Parecer n.º 32. Proposta de Lei N.º 252. Ensino Particular*. Lisboa: Imprensa Nacional de Lisboa.

Carneiro, R. (Org.) (1994). *Ensino livre. Uma fronteira da hegemonia estatal*. Porto: Edições ASA / Instituto Humanismo e Desenvolvimento.

Constituições Portuguesas (1992). Lisboa: Assembleia da República.

Cotovio, J. (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Cruz, M. Braga da (1997). As negociações da Concordata e do Acordo Missionário de 1940. *Análise Social, Vol. XXXII* (143-144), 815-845.

Cruz, M. Braga da (1999). *O Estado Novo e a Igreja Católica* (2.ª ed.). Lisboa: Editorial Bizâncio.

Estêvão, C. (1998). *Redescobrir a escola privada portuguesa como organização. Na fronteira da sua complexidade organizacional*. Braga: Universidade do Minho.

Matos, S. C. (2006). Para a história da escola privada em Portugal. Da Regeneração ao Estado Novo. In J. Pintassilgo; M. C. Freitas; M. J. Mogarro; & M. C. Carvalho (Org.). *História da Escola em Portugal e no Brasil. Circulação e apropriação de modelos culturais* (pp.261-271). Lisboa: Edições Colibri / Centro de Investigação em Educação.

Miranda, J. (1992). *As Constituições Portuguesas. De 1822 ao texto actual da Constituição* (3.ª ed.). Lisboa: Livraria Petrony.

Nóvoa, A. (1992). A «Educação Nacional». In F Rosas (Coord.). *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)* (pp.455-519). In J. Serrão & A. H. de Oliveira Marques (Dir.). *Nova História de Portugal* (Vol. XII). Lisboa: Editorial Presença.

Portugal e a Santa Sé. Concordata e Acordo Missionário de 7 de Maio de 1940 (1943). Lisboa: Edição do Secretariado da Propaganda Nacional.

República Portuguesa (1963). *Ensino Particular*. Lisboa: Imprensa Nacional.

República Portuguesa. Secretaria da Assembleia Nacional (1949). *Diário das Sessões*, N.ºs 178 – 182, 23 Março – 28 Março, pp.267-357.

Rocha, J. O. (1940). *Elucidário do Ensino Primário Particular. Guia Prático e formulário*. Porto: Domingos Barreira – Editor.

MINI-CURRÍCULO:

Joaquim António de Sousa Pintassilgo é Doutor em História e Geografia pela Universidade de Salamanca (1996), Mestre em História Cultural e Política pela Universidade Nova de Lisboa (1987) e Licenciado em História pela Universidade de Lisboa (1982). É, actualmente, Professor Auxiliar do Instituto de Educação da

Universidade de Lisboa e membro do Centro de Investigação em Educação. É autor de diversas publicações na área da História da Educação.