

Universidade de Lisboa
Faculdade de Letras
Departamento de História



O Curso Superior de Letras (1861-1911)
Nos primórdios das Ciências Humanas em Portugal

João Luís Serrenho Frazão Cuvaneiro

Doutoramento em História
(Especialidade: História Contemporânea)

2012

Universidade de Lisboa
Faculdade de Letras
Departamento de História

O Curso Superior de Letras (1861-1911)
Nos primórdios das Ciências Humanas em Portugal

Tese orientada pelo Prof. Doutor Sérgio Campos Matos,
especialmente elaborada para a obtenção do grau de
doutor em História

2012

“No man is an island, entire of itself; every man is a piece of the continent, a part of the main. If a clod be washed away by the sea, Europe is the less, as well as if a promontory were, as well as if a manor of thy friend's or of thine own were: any man's death diminishes me, because I am involved in mankind, and therefore never send to know for whom the bell tolls; it tolls for thee.”

(John Donne, *Devotions Upon Emergent Occasions together with Death's Duel*, University Michigan Press, 1959, p. 351.)

Índice

Resumo/Abstract	3
Agradecimentos	5
Introdução	7
1. Ensino das Humanidades e Ciências Sociais em Portugal	15
Disciplinarização científica.....	16
Percurso do ensino superior das Humanidades e Ciências Sociais.....	19
O Curso Superior de Letras.....	23
Estrutura curricular do Curso Superior de Letras.....	23
Cursos livres.....	60
Escola de professores.....	63
Influências estrangeiras.....	69
Funcionamento Administrativo.....	76
Instalações.....	80
2. Professores	87
Enquadramento legal e regulamentar.....	89
Constituição do corpo docente.....	95
Padrões e dinâmicas de recrutamento.....	108
Prosopografia do corpo docente.....	115
Produção bibliográfica.....	131
Metodologias de ensino.....	135
Absentismo e substituições.....	151
3. Alunos e o movimento estudantil	153
Constituição do corpo discente.....	157
Enquadramento legal e regulamentar - alunos ordinários e alunos voluntários.....	166
Prosopografia do corpo discente.....	170
Níveis etários, género e estado civil.....	172
Proveniência geográfica e territórios estudantis.....	177
Extracção social.....	190
Morfologia dos percursos ocupacionais e posicionamento social.....	198

Participação na imprensa periódica.....	220
Envolvimento associativo.....	223
Intervenção política.....	230
Identidade e movimento estudantil.....	235
Uso de uniforme.....	246
Comemoração dos centenários.....	249
Rebeliões estudantis.....	257
Considerações finais.....	263
Fontes e bibliografia.....	269
I. Fontes.....	269
1. Arquivos consultados.....	269
2. Publicações periódicas e almanaques.....	273
3. Legislação, estatutos, regulamentos, programas e documentos estatísticos.....	276
4. Ensaaios, manuais, relatórios, memórias e discursos.....	279
5. Obras literárias.....	288
6. Epistolografia.....	289
II. Bibliografia.....	290
1. Obras de referência.....	290
1.1. Dicionários e enciclopédias.....	290
1.2. Obras de carácter geral.....	291
1.3. Teoria e metodologia.....	292
1.4. Estudos e ensaios.....	294
2. Ensino.....	303
3. Humanidades e Ciências Sociais.....	310
4. Curso Superior de Letras.....	311
5. Vária.....	314
Índice de mapas, gráficos e quadros.....	315
Apêndices.....	319

Resumo

Inaugurado em 1861 o Curso Superior de Letras foi o primeiro estabelecimento em Portugal vocacionado especificamente para o ensino superior da História, Filosofia e Estudos Literários. Foi lento o processo de consolidação desta instituição, mas o seu legado indelével persistiu muito para além de 1911, ano em que foi criada a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa que, mais do que sua herdeira, foi sua continuadora. No trabalho que se segue sistematizo as características, as estruturas curriculares e as tendências pedagógicas do Curso, relacionando-as com os contextos culturais, sociais, políticos e económicos que as condicionaram.

Ao Curso era atribuída a responsabilidade de preparar os jovens para o acesso à universidade, formar professores para o ensino secundário e candidatos para cargos da administração pública. Assumia, assim, uma dupla função, cruzando formação científica com a formação profissionalizante. Procurei perceber até que ponto a instituição deu cumprimento aos seus objectivos, contribuindo para a melhoria do sistema de ensino e para a formação de quadros qualificados.

Foram numerosos os professores e alunos do Curso que se contaram entre os nomes mais ilustres da ciência, da literatura e da política portuguesa. Marcaram a sua época e influenciaram as gerações seguintes. Caracterizando socialmente as suas populações escolares e delineando as funções sociais que a instituição desempenhou, com este trabalho procurei também reflectir sobre a relação do ensino superior das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas com a formação das elites, a consolidação do Estado Liberal e a construção identitária.

Palavras Chave: Ensino Superior; Humanidades; Ciências Sociais; Prosopografia Académica.

Abstract

Opened in 1861, the Higher School of Letters was the first establishment in Portugal that specifically targeted the higher education in History, Philosophy and Literary Studies. The consolidation process of this institution was slow, but its legacy was indelible and persisted well beyond 1911, when the Faculty of Letters of the University of Lisbon was created, which was its continuer, more than its heir. The focus of this dissertation is to systematize the characteristics, the curricular structures and the pedagogical tendencies of the Higher School of Letters, relating them to the cultural, social, political and economical contexts that determined them.

The Higher School of Letters had the responsibility to prepare the young students for University, and to train teachers for the secondary schools and candidates for public administration. Thus, it assumed a dual function, joining the scientific and professional education. I tried to understand to which extent the institution fulfilled its goals and contributed to the improvement of the education system and to the training of qualified personnel.

The professors and the students of the Higher School of Letters that could be counted among the illustrious Portuguese names of Science, Literature and Politics were numerous. They were relevant in their era and influenced the subsequent generations. Socially characterising the student population and outlining the social functions this institution had, with this research I also tried to focus on the relationship between the higher education of the Humanities and Social Sciences and the formation of the Elites, the consolidation of the liberal State, and the construction of the identity.

Keywords: Higher Education, Humanities, Social Sciences, Academic Prosopography

Agradecimentos

Apesar de ser aparentemente solitário o percurso de preparação de uma dissertação de doutoramento, nunca neste processo estive isolado. Como escreveu no século XVII o poeta inglês John Donne sinto que “nenhum homem é uma ilha”. Não obstante, as linhas que se seguem não permitem entrever os contributos que recebi de muitas pessoas cujas sugestões e críticas, contribuíram para o meu desenvolvimento intelectual. Na verdade, só consegui realizar este trabalho por ter tido sempre o apoio da minha família, dos meus amigos e dos meus mestres. Nesse sentido, trata-se, em grande medida, de uma obra partilhada.

A enumeração de todos os que me influenciaram é virtualmente impossível. Invocar especificamente alguns nomes é, em si, um exercício de injustiça, que excluirá a maioria daqueles sem os quais não conseguiria ter cumprido este desígnio. Pelas contingências que se colocam a estes trabalhos, optei por mencionar explicitamente apenas aqueles que contribuíram directamente para o processo de investigação, redacção e revisão.

De entre todos, é justo começar por referir Sérgio Campos Matos a quem estou e estarei sempre ligado por afeição, filiação intelectual, mas sobretudo por penhor de gratidão. As suas críticas, sugestões, desafios, a sua impar generosidade, mas sobretudo a sua amizade, deram profundidade e sentido ao trabalho que realizei.

Também não posso deixar de mencionar Jorge Ramos do Ó, de quem nunca formalmente fui aluno, mas que tenho na conta de mestre. Assisti a muitos seminários por ele conduzidos que influenciaram profundamente os processos cognitivos e críticos que fui tecendo sobre os objectos que trabalhei.

Essenciais foram os contributos, sugestões e críticas dos meus colegas e amigos Ana Paz, António Castro Henriques, Ester Margarida Nunes, Helena Cabeleira, Joana Gaspar de Freitas, João Dionísio, Jorge Maximino, José Brissos, José Sousa, Luís Prista, Marisa Costa, Paulo Rodrigues Ferreira, Pedro Barros, Pedro Bingre, Ricardo Brito, Rita Garnel e Teresa Roda.

Não esqueço a colaboração da Cristina Faria (Arquivo Histórico da Faculdade de Letras), do Pedro Estácio (Biblioteca da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa), do Luís Miguel Carolino (Museu de Ciência da Universidade de Lisboa) e do Vítor Jéns (Arquivo Histórico do

Museu de Ciência da Universidade de Lisboa), que facilitaram o acesso a parte do acervo documental e bibliográfico que consultei.

A fadiga intelectual e física que resultou da realização deste trabalho, compensei-a com a profunda alegria interior de saber que sempre tive ao meu lado os meus amigos e a minha família. Dedico a todos os que me são queridos as páginas que se seguem. Mas não me levarão a mal se as consagrar de forma especial ao meu pai, à minha mãe, à Sílvia e ao Afonso.

Introdução

Em Portugal, ao longo do século XIX, verificaram-se significativas reformas morais e materiais, com incidência nos sistemas económicos, políticos e administrativos. Profundas foram também as transformações nos sistemas de ensino. Nestes mantiveram-se práticas associadas à criação e difusão cultural. Persistiram abordagens teóricas, gerais e abstractas. Mas foram-se afirmando, paralelamente, modelos de formação que privilegiavam dimensões técnicas, concretas e profissionalizantes.

Os discursos que visavam a consolidação do liberalismo invocavam frequentemente a técnica e a ciência como princípios de eficácia e verdade; instrumentos de progresso e fundamentos organizadores da sociedade. Ambicionava-se a cientificação da política e a tecnocratização da administração. Desenvolveu-se a ideia de que o homem formado estaria preparado para o exercício de todas funções. Nesse contexto, o ensino superior, espaço privilegiado de transmissão de saberes e de desenvolvimento de competências, viu reforçada a sua relevância. Ao longo da primeira metade de Oitocentos foram criados em Portugal vários destes estabelecimentos (Escola de Cirurgia - 1825; a Escola Veterinária - 1830; a Escola Médico-Cirúrgica - 1836; a Escola de Belas-Artes - 1836; a Escola Politécnica de Lisboa e a Academia Politécnica do Porto - 1837). Apesar da relevância e influência da secular Universidade de Coimbra, novas necessidades sociais convocavam outras configurações e práticas académicas, um novo *ethos*.

D. Pedro V preconizou um sistema de ensino que valorizasse a dimensão prática e a aplicabilidade das aprendizagens. Advogou a adopção de fórmulas institucionais, tanto quanto possível, desburocratizadas e descentralizadas, mas considerava desaconselhável a criação de estabelecimentos de ensino superior fora da alçada do Estado. No caso específico das universidades sob a tutela da Igreja, era sua convicção que estas produziriam espíritos tacanhos e privilegiariam o ensino das Letras em detrimento das Ciências Físicas e Naturais.¹ O monarca não desconsiderava as Humanidades, pelas quais teria até alguma predilecção. Foi disso uma evidência a criação do Curso Superior de Letras. Na opinião de Adolfo Coelho esta medida foi meritória mas limitada, visto que todas as nações da “Europa culta” tinham já o ensino superior destas áreas disseminado por vários estabelecimentos.²

¹ D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V...*, vol. III, Coimbra, 1926, pp. 189, 232-233.

² Cf. Adolfo Coelho, “O ensino Histórico, filológico e filosófico em Portugal até 1858”, *O Instituto*, vol. XLVII, nº 8, Agosto de 1900, Coimbra, 1900, p. 468.

O Curso foi o primeiro, e durante a sua existência o único, estabelecimento português consagrado, de forma específica, ao ensino superior autónomo das Humanidades e das Ciências Sociais. Os seus objectivos, tal como foram regulamentarmente fixados, abrangiam o ensino da História, da Filosofia e da Literatura. Atribuía-se-lhe as responsabilidades de preparar os jovens para o acesso à Universidade, formar professores para o ensino secundário e funcionários competentes para a administração pública. Assumia, assim, uma dupla função, na qual se cruzavam a formação científica e profissionalizante.

Ajustando-se às dinâmicas, às necessidades e aos mecanismos de estratificação da sociedade liberal, o Curso, como outros estabelecimentos de ensino superior, permitia o acesso a profissões de prestígio e rendimento garantido. A sua *chancela* conferiria um estatuto de qualidade e competência, constituindo-se como fonte de legitimação para esse conjunto de ocupações cuja provisão dependia de mecanismos que, pelo menos de forma virtual, valorizavam o mérito.

No quadro da Exposição Universal realizada em Paris em 1900, Frederico Ressano Garcia, na qualidade de Comissário Real, solicitou ao Conselho de Professores do Curso que confiasse a um dos lentes a realização de uma monografia sobre o estabelecimento. Esta, além de conter uma breve notícia histórica, deveria descrever a estrutura organizativa, os métodos de ensino, os processos de recrutamento do corpo docente. Cumprindo esse propósito foi publicada a obra *Le Cours Supérieur de Lettres*, da autoria de Adolfo Coelho. Oito anos mais tarde, a propósito da Exposição Nacional do Rio de Janeiro, este actor-narrador da instituição voltou a historiar-la (“O Curso Superior de Letras e os Cursos de Habilitação para o Magistério...”, *Notas sobre Portugal*).

Depois dos textos de Adolfo Coelho, a primeira abordagem de fôlego sobre o Curso foi a tese que Manuel Busquets de Aguilar apresentou à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, para a obtenção do grau de Doutor (*O Curso Superior de Letras*, 1939). Porém, o trabalho não mereceu reconhecimento académico por parte do júri. Sem querer aprofundar outros juízos, refiro apenas que a publicação desta malograda dissertação, permitiu preservar, documentos, nela transcritos, cujo paradeiro actualmente se desconhece.³ No domínio da produção historiográfica sobre a instituição, importa referir também a *Notícia Histórica da Faculdade de Letras* (1970) da autoria de A. H. de Oliveira Marques, preparada para assinalar o centésimo aniversário do Curso Superior de Letras. Mais recentes, úteis ainda que em perspectivas bem diversas, são os trabalhos de Joaquim Ferreira Gomes (“Dois Projectos de Lei do século XIX, para a criação de Cursos ou

³ Pelo rigor colocado na transcrição de outros textos, tudo indica que as menções que fez dos documentos que entretanto desapareceram podem ser aceites. Estão nestas condições: o *Livro de Actas do Curso Superior de Letras* - tomo 1; o *Livro de Matrículas da cadeira de Língua e Literatura Sânscrita, Clássica e Védica*; a *Caixa Arquivo (com documentos relativos aos concursos para o recrutamento de docentes, programas de cadeiras...)*.

Faculdades de Letras”, 1984) e Luís Prista (“Como eram as aulas dos primeiros professores universitários de Literatura”, 1999).

Como notou Luís Reis Torgal, as obras referidas exigiam uma urgente actualização. Este trabalho é, em parte, fruto da percepção partilhada da necessidade desse novo olhar. Responde também ao desafio de Sérgio Campos Matos que publicou em 1991 o artigo “O Curso Superior de Letras e a vulgarização histórica em Portugal: projectos em confronto (1858-1901)”, cuja abordagem esclarecida procurei continuar.⁴

Espistemicamente aglutinador, o trabalho que realizei procura situar-se na confluência de várias ciências, por via da partilha de objectos, conceitos, ferramentas metodológicas e estruturas de pensamento com outras áreas do conhecimento. Revela também o encontro com autores cuja leitura conferiu espessura crítica e nutriu a narrativa que apresento. Nesse sentido, é largamente um exercício de citação e aplicação de ideias alheias aos objectos que escolhi, às questões que coloquei e à conceptualização que mobilizei. Admito que possa ter feito das obras que me influenciaram uma leitura pessoal e distante das interpretações canónicas. Para me eximir de tal pécadilho invoco em minha defesa as palavras de Maurice Blanchot para quem a “leitura é uma felicidade que pede mais inocência e liberdade do que consideração.”⁵

Os estabelecimentos de ensino superior são instituições historicamente constituídas, que evoluíram em estreita relação com os contextos económicos, sociais e políticos. Procurei, por isso partir deles para a análise das realidades aqui estudadas. Neste esforço de contextualização não quis deixar de atender às redes locais, nacionais e internacionais em que o Curso se integrou; aos fluxos que, a montante, nele convergiram e que, a jusante, dele emanaram; à autonomia e interdependências; às tensões, sinergias e linhas de força que dentro, fora e através dele condicionaram a sua existência. Sistematizei as configurações orgânicas e formulações institucionais; os procedimentos administrativos e as práticas quotidianas; os rituais, as representações simbólicas e o legado do Curso. Descrevi as dinâmicas académicas, pedagógicas e científicas; as evoluções curriculares; as funções que lhe estavam confiadas; os usos atribuídos ao conhecimento transmitido e os contributos para a construção da identidade cultural portuguesa. Caracterizei as comunidades docente e discente; as dinâmicas sociais que integraram, estruturaram e ajudaram a transmitir e o papel que assumiu no recrutamento, reprodução e ordenação das diversas elites nacionais.

⁴ Luís Reis Torgal, “Ensino da História”, *História da História em Portugal...*, vol. II, Lisboa, 1998, p.143.

⁵ Maurice Blanchot, *O Livro por vir*, Lisboa, 1984, p. 97.

No final deste trabalho algumas coisas ficarão omissas, umas por ignorância, outras por lhes ter atribuído menor importância. Na narrativa que redigi mais do que o acto ritualizado, a forma ou a convenção, interessaram-me os desafios do processo de pesquisa e escrita, a vontade de rigor e a cognição dos objectos estudados. Para e que *opus operatum* não escondesse o *modus operandi*, procurei, a cada momento, descrever o meu percurso. Fi-lo porque entendo que a comunicação científica, deve expor, a par dos resultados, as operações que a eles conduziram, para que o trabalho realizado não seja confundido com um exercício de consumação de ideias prévias, através de uma superficial aplicação de procedimentos, mais ou menos suportados na erudição de referências reiterativas.

No percurso investigativo comecei por perscrutar os documentos com o propósito de recolher dados dos quais inferi sequências de acontecimentos que dispus cronologicamente, para cartografar os principais momentos da história da instituição. Esta estrutura permitiu obter um conjunto de referentes que suscitaram novas perguntas com as quais procurei ver o que estava para lá da epiderme factual.

Em 1910, quando era ainda aluno do Curso, Fidelino Figueiredo afirmou que a verdade histórica constituía uma realidade aproximativa e sempre temporalmente marcada, na qual os trabalhos produzidos seriam, tanto mais verdadeiros, quanto mais numerosos fossem os elementos constitutivos, obtidos dos documentos e remontados pelo historiador através de “delicadas operações”.⁶ Embora comungue desta concepção, considero que são sempre insuficientes os documentos e condicionantes as lógicas que presidem à sua preservação. Contingentes e contingências que não retêm a essência das coisas que abordam, mas antes aquilo que pode ser designado como a sua teatralização, visto constituírem quase sempre representações encenadas do *self*, através das quais as instituições ou os indivíduos actuam, ainda que nem sempre de forma consciente.

A organização dos arquivos e as opções de conservação documental, impõem-se como gestos condicionadores das hipóteses de cognição do passado. Por outro lado, os documentos raramente são portadores de mensagens neutras, objectivas, transparentes, analisáveis sem cautelas ou reservas. Neles interferem as condições que marcam o emissor, o circuito que possibilita a comunicação, o código, que qualquer linguagem implica e o contexto. Importa, por isso, tentar trazer à luz a essência, as motivações, o sentido, os cambiantes e as ambiguidades discursivas. Para tal, não é suficiente recorrer ao seu conteúdo textual nem, tão só, proceder à sua contextualização, estabelecendo uma relação directa e simples entre o texto e o contexto. Entre um e outro estão as

⁶ Fidelino de Figueiredo, *O espírito histórico*, Lisboa, 1910, pp.25-26.

idiosincrasias dos agentes e das instituições que produzem, reproduzem, difundem ou preservam essas narrativas.

No recurso a fontes quantificadas ou estatísticas, convém também manter algumas cautelas, visto que o número pode representar apenas uma ilusão de rigor. Com efeito, a qualidade, validade, pertinência e significação informativa dos dados numéricos, decorre das condições da sua obtenção e das categorias construídas na organização dessa produção. A estatística classifica e calcula com base em taxonomias, reduzindo as coisas às unidades de análise com que a economia do gesto científico se vê forçado a trabalhar. Mas importa ter presente que, por essa fragmentação, se pode perder parte daquilo que se procura compreender e que se julga representar. Com o necessário esforço da quantificação, obtém-se o contorno, que só se completa com a interpretação qualitativa.

Para a obtenção de dados, tão sólidos quanto possível, procurei constituir um amplo *corpus* documental composto por fontes legislativas, jornalísticas, administrativas, estatísticas, epistolares, memorialistas, literárias e dissertativas. Exumando-as obtive discursos diversos que procurei tratar como práticas descontínuas, mas integráveis num todo significativo. A partir da composição destes dados, numa rede não hierarquizada, de características múltiplas e multidireccionais, procurei encontrar articulações, que ajudassem a conferir nitidez à narrativa que fui produzindo.

Muitos são os trabalhos onde o fundamentalismo do método e a necessidade de se evidenciar a sua utilização se sobrepõe ao conteúdo e ao estudo efectivo do objecto. Para Roland Barthes a obsessão metodológica, produz frequentemente a adesão a procedimentos que excluem outras abordagens ou formas distintas de construção do conhecimento. Enjeitando o que lhe é heterogéneo, produzem resultados apenas parciais, imagens caricaturais das realidades. Escrevia o autor francês que “certas pessoas falam do método com gula, com exigência; no trabalho, o que elas desejam é o método; ele nunca lhes parece suficientemente rigoroso, suficientemente formal. O método torna-se uma Lei; mas como essa Lei está privada de todo o efeito que lhe seja heterogéneo (ninguém pode dizer o que é, em “ciências humanas”, um resultado), é infinitamente desiludida; colocando-se como uma pura meta-linguagem, participa na vaidade de toda a meta-linguagem. Do mesmo modo é constante que um trabalho que proclama sem cessar a sua vontade de método seja finalmente estéril”.⁷

Tentei evitar a ortodoxia de “grelhas” pré-estabelecidas, com resultados, muitas vezes, previsíveis. Não cultivei conscientemente nenhuma rígida filiação metodológica. Ilustro esta atitude aludindo a uma passagem das *Memórias póstumas de Braz Cubas*, na qual Machado de Assis

⁷ Roland Barthes, *Escritores, intelectuais, professores e outros ensaios*, Lisboa, 1975, p. 40.

referia que o método, sendo coisa indispensável, é melhor tê-lo “sem gravata nem suspensórios, mas um pouco à fresca e à solta”.⁸

Ciente de que muitos dos problemas do historiador são determinados pela metodologia que adopta, procurei aplicar um modelo multivariado de análise, diversificando abordagens e recursos, experimentando processos e perspectivas complementares, tentando problematizar constantemente as coisas que ia julgando perceber.

No primeiro capítulo procurei reunir contributos para uma reflexão em torno do desenvolvimento das Humanidades e Ciências Sociais como áreas do conhecimento autonomizadas, aceites como saberes relevantes, cuja transmissão no ensino superior se consensualizou como útil. Visei sobretudo os processos de alforria e emancipação disciplinar, tentando ampliar o entendimento sobre os mecanismos que conduziram à conquista desse estatuto. Para tal perscrutei os progressos epistemológicos, o tipo de conhecimento produzido e os meios de difusão, sem deixar de ter presente que a disciplinarização não obedece exclusivamente a questões de carácter científico ou académico.

Fixei os contornos e principais argumentos dos debates sobre os modelos de escola, projecto cultural, métodos científicos e práticas pedagógicas. Verifiquei também em que medida constituiu o Curso um novo modelo de ensino superior e uma nova matriz institucional. Numa abordagem comparatista, procurei aferir de que forma, e até que ponto, o modelo luso apresentou semelhanças com os modelos espanhol, alemão, francês e inglês.

O conhecimento do Curso Superior de Letras interessa tanto pelo que a sua actividade revela do contexto cultural e científico português, como pela influência exercida pelos seus docentes e discentes no Portugal de então. Sendo consensual que o ensino superior desempenha um papel significativo na formação das elites, estava por fazer a análise fundamentada das responsabilidades efectivamente assumidas por este estabelecimento na estratificação social. Importava sistematizar a composição da sua comunidade académica, verificando quais foram os percursos sociais dos seus docentes e discentes, identificando a sua proveniência geográfica, origem social e ocupação profissional. Por averiguar estava também qual o grau de reconhecimento da formação ministrada e, de uma forma mais geral, que funções sociais, culturais e pedagógicas desempenhou o ensino superior das Humanidades e Ciências Sociais, no contexto da consolidação do Estado Liberal.

Tentando contribuir para esclarecer as questões referidas, o segundo capítulo é dedicado aos professores do Curso Superior de Letras. Nessas páginas sistematizei dados, com o intuito de detectar tendências. Procurei aferir quais foram os contributos historiográficos, literários,

⁸ Machado de Assis, *Memórias póstumas de Brás Cubas*, Brasília, 2009, pp. 19-20.

linguísticos e etnográficos dos professores do Curso para a produção e difusão cultural e para a construção da consciência nacional. Expus os ecos que captei dos principais debates em torno das tendências doutrinárias, os discursos que produziram sobre as práticas científicas, seus objectos, métodos e utilidade.

O terceiro capítulo versa sobre assuntos relacionados com os estudantes. Para tal produzi um estudo prosopográfico elaborei quadros estatísticos, gráficos e mapas que permitiram conferir evidência aos resultados e facilitar a visualização das tendências detectadas. Ilustrei esta abordagem macroscópica com a eloquência de alguns casos particulares.

Ainda no terceiro capítulo carreei informações sobre os mecanismos identitários, os rituais, as formas de convivialidade e os contornos da participação desta população estudantil. Procurei verificar quais foram as suas dinâmicas, iniciativas e tomadas de posição face a acontecimentos-chave da vida académica e do quotidiano político português.

Esta dissertação é, pois, fruto de vários anos de trabalho. À luz das formulações vigentes, foi talvez tempo demais. Contudo, concordo com as considerações de Orlando Ribeiro quando refere que a investigação “não é uma profissão que saia de um diploma” e um investigador “não é uma criatura que se prepare em poucos anos”.⁹

Ao elaborar este estudo dentro das coisas que me preocupam, procurei reflectir sobre questões e inquietações que me atravessam. Gostaria que esta dissertação expressasse o meu olhar e constituísse um contributo, uma forma de estar no campo académico e científico, ajudando-o a tornar-se inteligível a si mesmo.

⁹ Orlando Ribeiro, “Em torno da Universidade e da investigação científica”, sep. *Boletim da Sociedade de Estudos de Moçambique*, Lourenço Marques, 1963, p. 13.

Ensino das Humanidades e Ciências Sociais

Um sistema de ensino corresponde ao conjunto de organismos, relacionados entre si, que estão devotados à formação e à educação. Neste quadro o ensino superior surge como um subsistema que tem a tarefa específica de produzir, preservar e difundir a alta cultura, a ciência e a técnica. Estas instituições são realidades historicamente constituídas, que se foram fortalecendo, legitimando e ganhando relevância pelo papel central que desempenharam no desenvolvimento e transmissão do conhecimento que é tido como crucial para o progresso da humanidade.¹⁰

Total ou parcialmente controlados pelos poderes políticos, os estabelecimentos de ensino superior estiveram quase sempre ao serviço da actuação eficaz do Estado, da concretização de projectos ideológicos e de modelos de desenvolvimento. As funções atribuídas a estas instituições e o conhecimento por elas transmitido foram frequentemente colonizados pelos procedimentos que organizaram o restante espaço, económico, social, cultural e político. Por estes motivos o discurso académico transportou frequentemente o lastro da tradição ou da ideologia daqueles que o patrocinavam ou tutelavam.¹¹

Por via do financiamento, os estados foram-se instituindo como principais organizadores das instituições científicas e, simultaneamente, como provedores da sua autonomia.¹² Dependentes e impregnados de intencionalidades políticas, os estabelecimentos de ensino superior constituíram, muitas vezes, formas heterónomas de Governo. Talvez por isso tenham sido ironicamente descritos por Miguel de Unamuno como departamentos estatais, onde se reuniam ao acaso uns quantos funcionários, que iam despachar, da sua plataforma, o expediente diário da lição.¹³

A história da ciência e a história do ensino são sempre mais ricas do que as suas reconstruções racionais.¹⁴ Não é possível compreendê-las como se se tratassem de coisas que se engendram a si próprias, fora de qualquer intervenção do mundo social. Para estudar as

¹⁰ Cf. António M. Magalhães, *A identidade do ensino superior...*, Lisboa, 2004, pp. 18-19. Em Portugal, tal como na generalidade dos países europeus, a linha divisória entre os vários níveis ou tipos de ensino não estava verdadeiramente fixada até tarde no século XIX - Cf. Sheldon Rothblatt e Björn Wittrock, *The European and American university. Historical and sociological essays*, Cambridge, 1993, p. 4.

¹¹ Cf. Thomas Luckmann, *Conocimiento y Sociedad. Ensayos sobre acción, religión y comunicación*, Madrid, 2008, p. 77. Jürgen Habermas, *Técnica e Ciência como "Ideologia"*, Lisboa, 2006, pp. 103-104.

¹² Christophe Charle, Jürgen Schriewer e Peter Wagner, "Editors preface", *Transnational intellectual networks. Forms of academic knowledge and the search for cultural identities*, Frankfurt, 2004, pp. 9-14.

¹³ Miguel de Unamuno, *De la enseñanza superior en España*, Madrid, 1899, p.19.

¹⁴ Cf. Imre Lakatos, *História da Ciência e suas reconstruções racionais*, Lisboa, [1998], p. 40.

transformações que nelas se operam, importa perceber que são microcosmos que, apesar de se estruturarem com base em lógicas mais ou menos específicas e autónomas, não se conseguem furtar às imposições que lhes são colocadas pelo universo em que se inserem.

Disciplinarização científica

Designo com a expressão disciplinarização o processo de integração de uma área científica no sistema de ensino, com a conseqüente criação de cadeiras, especialização de docentes, organização de congressos, produção de bibliografia de divulgação e manuais destinados a servir de suporte ao processo formativo.

Uma ciência define-se por ter um objecto, um conjunto de métodos, mas também, segundo Michel Foucault, por possuir um “*corpus* de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos”.¹⁵ Não que a prática científica constitua um exercício de reiteração, um acto de re-descoberta de algo pré-estabelecido. Pelo contrário, a cientificidade de uma disciplina decorre largamente da possibilidade indefinida de formular novas proposições.

A constante vitalidade da prática científica não deve deixar de integrar, de forma crítica, a tradição. Sem reverências, os novos estudos devem convocar os instrumentos conceptuais e os fundamentos teóricos consagrados, inscrevendo-se nos seus horizontes ou refutando-os. No percurso histórico da construção dos campos científicos, a fixação de fronteiras limita os que neles podem intervir, impõe procedimentos e isola horizontes. Para ser escrutinada, uma proposição deve situar-se dentro de um território teórico, proceder segundo determinados expedientes metodológicos e debruçar-se sobre um conjunto específico de objectos. As que o não fazem são normalmente repelidas para lá das margens da cientificidade disciplinar.¹⁶

Condições externas como os avanços tecnológicos, as circunstâncias sociais, políticas e económicas influenciam o progresso científico e a disciplinarização académica. Mas, segundo Pierre Bourdieu, essas influências do exterior são mediatizadas pelas lógicas internas de cada

¹⁵ Michel Foucault, *A ordem do discurso*, Lisboa, 1997, pp. 24 e ss.

¹⁶ Na tese que apresentou para concluir o Curso Superior de Letras, Francisco Lopes Vieira de Almeida afirmava que a ciência era um campo vedado, um feudo de uma minoria restritíssima - *História (significado e função)*..., Coimbra, 1911, pp. 44-45.

campo do conhecimento. Neste sentido, a autonomia é aferível pela capacidade de cada campo *refractar* as influências exógenas, traduzindo-as sob uma configuração específica.¹⁷

Segundo Thomas S. Kuhn a investigação efectiva quase só começa quando uma comunidade científica se convence que adquiriu as respostas firmes para questões como: “quais são as entidades fundamentais das quais o universo é composto? Como se interagem elas entre si e com os nossos sentidos? Que perguntas podem ser legitimamente levantadas a respeito dessas entidades e que técnicas podem ser empregues na busca de soluções?”¹⁸ Nas ciências em que o campo se apresenta consolidado e o seu ensino é já ministrado, as respostas a essas questões tendem a converter-se em paradigmas que se vão afirmando pelo processo de formação que, por seu turno, exerce uma relevante influência na cultura científica e condiciona as transformações futuras.

O desenvolvimento da ciência não é um processo contínuo, sendo antes determinado por algumas rupturas, nas quais se alternam períodos longos de “ciência normal”, ou de investigação convergente, com outros períodos marcados por “revoluções”, que são raríssimos. Na maior parte dos casos as mudanças operadas no seio das ciências resultam de actualizações ou incorporações graduais.¹⁹ As mudanças costumam estar associadas ao aparecimento de novas formas na vontade de verdade, novos objectos de estudo, novas técnicas e metodologias, mais do que novas descobertas, ideias fracturantes ou rupturas epistemológicas.²⁰

Como constatou Thomas Luckmann as Humanidades e as Ciências Sociais são relativamente jovens, não dispendo de uma larga tradição científica, apesar da estreita ligação que se pode estabelecer com as velhas tradições filosóficas de que emanam.²¹

O percurso histórico do ensino das áreas do conhecimento aqui estudadas filia-se nas disciplinas do *Trivium* (Gramática, Retórica e Dialéctica) que, com as do *Quadrivium* (Aritmética, Geometria, Música e Astronomia), integravam as designadas Artes Liberais, cuja circunscrição remonta a Platão na obra *República*. Foram posteriormente sistematizadas por Cícero na obra *De Oratorie*, que consagrou a distinção entre as chamadas artes do *Trivium* ou *artes sermonicinales* e

¹⁷ Pierre Bourdieu, *Os usos sociais da ciência...*, São Paulo, 2003, pp. 20-21.

¹⁸ Para Thomas S. Kuhn é o estudo dos paradigmas que prepara o estudante “para se tornar membro da comunidade científica [...]. Pelo facto de se associar a homens que aprenderam as bases do seu campo de trabalho com os mesmos modelos, a sua prática subsequente dificilmente suscitará discordância aberta sobre questões fundamentais” - *A estrutura das revoluções científicas*, Lisboa, 2009, p.32.

¹⁹ Cf. *Idem, Ibidem*, Lisboa, 2009, pp. 14-15.

²⁰ Foucault afirmou que “há, sem dúvida, uma vontade de verdade no século XIX que, nem pelas formas que põe em jogo, nem pelos domínios de objectos aos quais se dirige, nem mesmo pelas técnicas sobre as quais se apoia, não coincide com a vontade de saber que caracteriza a cultura clássica.” - *Op. cit.* pp. 14-15.

²¹ Thomas Luckmann, *Op. cit.*, p.116.

as do *Quadrivium* ou *artes reales*. Ainda na antiguidade romana, Varrão reduziu este conjunto de ideias a uma obra a que deu o título de *Libri disciplinarium*. O sistema, a divisão e as designações mantiveram-se vigentes ao longo de toda a Idade Média, sendo consideradas como programa completo de estudos.

Na Idade Média, as Artes Liberais viram o seu estatuto científico-pedagógico evoluir e formar o quadro dos saberes que integraram o currículo das faculdades de artes. Contudo, esta promoção não representou uma conquista de paridade em relação a outras áreas do conhecimento. Com efeito, eram os seus estudos entendidos como preparatórios para a aprendizagem da Teologia, do Direito e da Medicina, cujo ensino era professado em faculdades maiores que permitiriam o acesso a profissões consideradas superiores (advogado, médico ou sacerdote).

No século XVI a expressão Humanidades tinha já um sentido inequívoco, representando o conjunto das Letras Humanas, em oposição às Letras Divinas. Concentravam-se sobretudo no estudo das línguas e literaturas greco-romanas, onde se iam beber os valores considerados fundamentais no processo de educação e formação espiritual, os modelos de orientação ética e estética e as bases de uma tradição civilizacional que se pretendia recuperar e continuar.²²

O desenvolvimento literário e a emergência da História e da Filosofia, como matérias de investigação e ensino autonomizadas, suscitaram no século XVII uma grande mudança na marcha da ciência. Decorria o ano de 1687 quando se inflamou em Paris, no seio da Academia das Letras, uma discussão que opôs acérrimos defensores da cultura clássica a outros que consideravam que se deveriam valorizar obras mais recentes. Ficou, então, dividida a grei literária francesa entre os que entendiam que nenhuma produção literária ou artística podia atingir o grau de perfeição dos antigos e os que sustentavam a possibilidade de se produzirem obras de valor igual ou superior, sem se sujeitarem à tutela dos cânones. Esta disputa, que ficou conhecida como “querela dos antigos e dos modernos”, permitiu o surgimento de novos objectos de investigação e a afirmação das Humanidades modernas.²³ Paralelamente desenvolveu-se a percepção da necessidade de um sistema de ensino que, a par do modelo clássico, assegurasse o estudo das línguas e culturas nacionais.

No século XIX, as humanidades foram alcançando no ensino superior uma dignidade equiparável à das outras áreas do conhecimento. Realidade que se consubstanciou pela criação de faculdades de filosofia na Alemanha, de letras e ciências em países como a França ou a Itália e de

²² Sobre a evolução do ensino das artes liberais V. Ana Maria Carabias Torres, “Evolución del concepto de Facultad de Artes en España...”, Sep. *Actas del IV Seminario de Historia de La Filosofía Española*, Salamanca, 1986.

²³ Relativamente à oposição entre os clássicos e o modernos em Portugal V. Belmiro Fernandes Pereira, “Antigos e Modernos: o humanismo norte-europeu nas retóricas peninsulares...”, *Península...*, nº 5, 2008, pp. 93-101.

filosofia e letras em Espanha.²⁴ Em Portugal foi com a criação do Curso Superior de Letras que se iniciou o ensino superior das Humanidades. De uma forma geral, as cadeiras que nele foram criadas, surgiam numa fase em que, pelo menos a nível internacional, tinham já atingido algum grau de maturação, massa crítica e mecanismos de legitimação (congressos, publicações, debates...).

A tematização do Homem como objecto de conhecimento e o esforço de compreensão de tudo o que lhe é próprio levaram à afirmação de disciplinas distintas, através das quais se obtiveram saberes complementares que contribuíram para a interpretação de realidades cada vez mais complexas.

Nobilitadas as Humanidades, foram ascendendo paulatinamente à categoria de ciências do espírito ou da cultura. Associaram-se-lhes posteriormente disciplinas emergentes que tinham como objecto a sociedade e visavam produzir conhecimento sobre os seus agentes ou mecanismos de funcionamento. Da fusão destas áreas nasceriam as Ciências Sociais e Humanas, cuja fecundidade potencial se desenvolveu pela contínua consagração de novos objectos de estudo; pela emergência de novos métodos e doutrinas; pela ocorrência de novas práticas discursivas; pelo advento de novas aplicações e pelo crescimento da importância dos actos comunicativos nas sociedades contemporâneas.²⁵

Percorso do ensino superior das Humanidades e Ciências Sociais em Portugal

Pelo menos desde o século XI funcionavam junto das sés e mosteiros portugueses mais abastados escolas catedralícias e escolas monacais. Nestes estabelecimentos seriam estudadas, para além da Teologia, a Lógica, a Gramática e a Medicina. Foi da evolução destas estruturas que, ao longo dos séculos XII e XIII, um pouco por toda a Europa, eclodiram as universidades.²⁶

Acompanhando um movimento mais amplo, D. Dinis teve o seu reinado marcado, entre muitas outras medidas de grande alcance, pela fundação da Universidade de Lisboa (1 de Março de

²⁴ Bernhard Tollens, “Bosquejo ou exposição sumária da organização das faculdades de Filosofia nas universidades da Alemanha”, *O Instituto*, vol. XX, Dezembro de 1874, Coimbra, 1874, pp.49-50.

²⁵ Constituindo-se como campo onde, segundo António Sérgio, conviveriam aqueles que tinham o “gosto da sociologia e do moderno” e os “amadores da antiguidade” - “A escola portuguesa, órgão parasitário...”, *Pela Grei*, nº 4, 1918, p. 210. V. Orlando Ribeiro, *Universidade em Crise*, Lisboa, 1976, pp. 21-27.

²⁶ A Universidade foi classificada por Walter Rüegg como a mais antiga e permanente das instituições europeias, considera-a mesmo como a instituição europeia *par excellence*, por ter sido a única que preservou as suas características, o seu papel social e a suas funções - “Temas”, *Uma História da Universidade na Europa*, Lisboa, 1996, p.16.; V. Joaquim Veríssimo Serrão, *História das Universidades*, Porto, 1983, p.8.

1290). Em Portugal, como em muitos outros países, uma das justificações apresentadas para legitimar tal medida, consistia no alegado desejo de poupar aos jovens súbditos a onerosa prossecução de estudos no estrangeiro. Mas como motivo determinante de tal decisão surgia também a vontade dos monarcas associarem tais instituições às suas políticas territoriais.²⁷

Em 1308 a Universidade de Lisboa foi transferida para Coimbra e, no ano seguinte, a 15 de Fevereiro, D. Dinis concedeu a Carta de Privilégios que fixava a instituição nesse local, concedendo aos escolares a sua real protecção. No documento referia-se que seriam ministradas as disciplinas de Direito Canónico e Civil, Medicina, Gramática e Dialéctica. Já em 1323, noutra carta deste monarca, era feita alusão à existência de mestres de Lógica e de Música. Em 1418 verificou-se a inclusão do ensino da Filosofia. E em 1431 sabemos estarem incluídas nesse quadro de ensino todas as disciplinas das sete artes liberais.²⁸

Sob a direcção de André Gouveia e com o contributo de distintos Humanistas, em 1548 foi fundado na cidade de Coimbra o Real Colégio das Artes, que assumiu o encargo da transmissão dos saberes humanísticos e a preparação para o acesso à Universidade. Em 1555 este estabelecimento foi entregue à Companhia de Jesus, que o converteu num verdadeiro seminário jesuítico no quadro do reforço gradual, mas sustentado do ascendente dos inicianos sobre todo o sistema de ensino português.²⁹

A partir de 1553 começaram a ser leccionadas em Évora as cadeiras de Teologia Moral e Letras Humanas. Em poucos meses contavam já com cerca de 300 alunos. Tão significativa adesão contribuiu para justificar a pretensão do cardeal D. Henrique de criar aí uma universidade, requerendo para tal autorização a Roma, que foi concedida em 15 Abril de 1554, por bula do Papa Paulo IV. Esse documento pontifício criava a segunda universidade portuguesa, que à época dispunha de quatro faculdades (Humanidades, Artes, Casos de Consciência e Teologia). Em 1562 esse estabelecimento passou a beneficiar dos mesmos privilégios de que desfrutava a sua congénere Coimbra.³⁰

²⁷ Como afirmou Walter Rüegg os “reis da França, da Inglaterra, da Espanha e, mais tarde de Portugal, da Áustria, da Boémia, da Polónia e da Hungria, [...] esperavam das respectivas universidades uma efectiva ajuda intelectual e individual no estabelecimento e consolidação das instituições governamentais e administrativas que enfrentavam a oposição das aristocracias urbana e rural” - *Op. cit.*, p.17.

²⁸ Cf. Adolfo Coelho, “O ensino Histórico, filológico e filosófico em Portugal até 1858”, *O Instituto*, vol. XLVII, nº 8, Agosto de 1900, Coimbra, 1900, p. 451. V. AAVV, *História da Universidade em Portugal*, Lisboa, 1997.

²⁹ Cf. Rebelo da Silva, *História de Portugal nos Séculos XVII e XVIII*, vol. V, Lisboa, 1871, pp. 250-251.

³⁰ Cf. Rebelo da Silva, *Op. cit.*, pp. 235-236; Augusto da Silva, “A segunda universidade portuguesa. A Universidade de Évora”, *Anais da Universidade de Évora*, nº 1, Évora, 1991, p. 13.

Dois séculos decorreram até que, a 28 de Junho de 1759, foi determinada a expulsão dos Jesuítas. A sua perseguição levada a cabo por Pombal, desencadeou movimentos semelhantes em França, no Império Espanhol, em Nápoles, nas duas Sicílias e em Parma. A pressão político-religiosa assumiu uma tal expressão que o Papa Clemente XIV viria a suprimir a Companhia da Europa em 21 de Julho de 1773. A expulsão dos Jesuítas marcaria um ponto de viragem no sistema de ensino Português e de diversos outros países europeus. O ministro de D. José I, e primaz do antijesuitismo português, procurou então assegurar a substituição desses clérigos por um corpo docente sob o controle do Estado.³¹

De inspiração iluminista, as medidas encetadas pela reforma pombalina integraram-se num movimento de estatização do sistema escolar, verificado ao longo do século XVIII, um pouco por toda a Europa. Com o intuito de criar uma escola *útil* aos fins do Estado, as alterações visaram formar uma classe de burocratas, para enfraquecer os obstáculos a um governo forte, colocados pelos privilégios corporativos da aristocracia e pelo ascendente da Igreja.³²

A estagnação dos estudos humanísticos em Portugal havia sido denunciada por Luís António Verney na sua obra *Verdadeiro Método de Estudar*. Nessas páginas advogou a necessidade de se libertar a Filosofia do universo teológico, a que se encontrava agrilhoadada. Realçou ainda a importância propedêutica que a História poderia ter para o estudo da Teologia ou do Direito.³³ Procurando solucionar alguns dos problemas diagnosticados, o Marquês de Pombal fez criar cadeiras de Gramática Latina, Língua Grega, Retórica e Filosofia.

Extinta a jesuítica Universidade de Évora, parte dos seus bens foram entregues ao Real Colégio dos Nobres, estabelecimento pré-universitário fundado em 1761, que cedo mergulhou numa crise profunda. Ao deixarem de ser leccionadas aí as ciências, em 1770, os seus aparelhos e laboratórios foram transferidos para a Universidade de Coimbra, reformada pelo Marquês de Pombal, por via dos *Estatutos Novos*³⁴ (1772). Estes resultaram de um trabalho prévio, iniciado dois

³¹ Cf. António Nóvoa, “O processo histórico de profissionalização do professorado”, *Profissão Professor*, Porto, 1995, p. 15.; Em França os jesuítas controlavam mais de 100 colégios, a partida forçada dos membros da congregação deu origem a uma luta pelo controlo desses estabelecimentos. Acabariam por ser os Oratorianos a assumir essa responsabilidade, até à abolição das ordens religiosas em 1790. - Craig S. Zwerling, *The Emergence of the Ecole Normale Supérieure as a Center of Scientific Education...*, Nova Iorque, 1990, pp. 30-31.

³² Cf. Laerte Ramos de Carvalho, *As Reformas Pombalinas da Instrução Pública*, São Paulo, 1978, p. 139; Robert Anderson, *European Universities from the enlightenment to 1914*, Nova Iorque, 2004, p. 20.

³³ Como afirmaram Mário Júlio de Almeida e Costa e Rui de Figueiredo Marcos repugnava a Verney “a confrangedora ignorância da História no seio dos Juristas”, disciplina que considerava essencial para “alcançar a inteligência da lei.”, Cf. “Reforma Pombalina dos Estudos Jurídicos”, *Boletim da Faculdade de Direito*, LXXV, Coimbra, 1999, p. 68-69.

³⁴ Aprovados por Carta de Lei de 28 de Agosto, por eles se mantinham as faculdades existentes – Teologia, Cânones, Leis e Medicina, mas foram criadas as de Matemática e a de Filosofia. Manuel Augusto Rodrigues, *A Universidade de Coimbra e os seus reitores...*, Coimbra, 1990, pp. 30-31.

anos antes, pela Junta de Providência Literária, com o intuito de averiguar as efectivas condições de funcionamento da Universidade e perspectivar medidas para a sua reestruturação. Retomando algumas das propostas de Luís António Verney, os resultados do trabalho da Junta foram publicados na obra *Compêndio Histórico do Estado da Universidade*.

Nas faculdades de Direito e de Teologia prevaleciam cadeiras em que eram abordados conteúdos históricos e filosóficos.³⁵ Porém, a Reforma Pombalina parece ter negligenciado o ensino superior autónomo das Humanidades. É certo que havia procedido à criação de uma Faculdade de Filosofia, na qual esta se ensinava, a par das ciências físico-químicas e biológicas.³⁶ Contudo, em 1791 o ensino da Filosofia foi repellido da faculdade a que dera nome, quando a cadeira de *Filosofia Racional e Moral* deu lugar a uma de *Botânica*. Mantinha-se então uma cadeira de Filosofia Natural, que correspondia às Ciências Físicas, Químicas e Biológicas. De então em diante, verificou-se a completa separação entre as ciências da natureza e as do espírito.

Na primeira metade do século XIX, a secundarização do ensino das humanidades e o seu carácter propedêutico mantiveram-se. Com vista à preparação dos alunos para os estudos universitários, foram ministradas cadeiras de Gramática Latina, Língua Grega, Retórica, História e Antiguidades no Colégio das Artes, que se manteve em funcionamento em Coimbra até 1837.

As mudanças resultantes da revolução de 1820, com eco nas estruturas económica, política e social, tornaram urgente a necessidade de se introduzirem alterações no sistema de ensino, com o propósito de formar o cidadão liberal e criar um sistema adequado à difusão dos novos valores. Apesar de reconhecido o papel da educação no desenvolvimento e regeneração da pátria, as alterações não surgiram de imediato, nem foram substanciais. Só lentamente foram surgindo as condições necessárias para a efectivação das mudanças, num processo de lenta conversão das velhas estruturas, e ainda mais lenta afirmação das inovações.³⁷

Na primeira metade do século XIX, assistiu-se, um pouco por toda a Europa, à reorganização dos sistemas de ensino superior e à expansão do número de alunos.³⁸ Não obstante, a Universidade de Coimbra ia mantendo as características fixadas no período pombalino. As

³⁵ Cf. A. H. Oliveira Marques, *Ensaio de historiografia portuguesa*, Lisboa, 1988, pp. 30-31.

³⁶ Transformação “análoga à operada noutros países da Europa, nos quais a velha *facultas artium* se mudou em faculdade de filosofia ou se decompôs em faculdade de letras (ou de filosofia e letras) e de ciências.” - Cf. Adolfo Coelho, *Op. cit.*, p. 455.

³⁷ A desorganização do sistema educativo e a lentidão das transformações resultava das perturbações políticas que haviam agitado o País. – Cf. António Pedro Lopes de Mendonça, “Interior. Lisboa, 10 de Outubro”, *A Revolução de Setembro*, nº 4642, 11 de Outubro de 1857, p.1. *V. tb.* Rui Manuel Afonso da Costa, “A Universidade entre o conservadorismo e a mudança...”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas...*, vol.1, Coimbra, 1991, p. 449.

³⁸ Cf. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, Paris, 1996, pp. 40-41.

mudanças que em Portugal se fizeram sentir consistiram na criação em 1825 das Régias Escolas de Cirurgia de Lisboa e Porto, que, em 1836, assumiram a designação de Escolas Médico-Cirúrgicas; um ano depois verificou-se a criação da Escola Politécnica, em Lisboa, e da Academia Politécnica, no Porto; na capital foi ainda criada em 1830 a Escola Veterinária e em 1852 foi inaugurado o Instituto Agrícola. A ampliação do sistema de ensino superior não foi acompanhada por uma homogeneização das condições de acesso, dos percursos formativos, da duração dos cursos, dos métodos de ensino ou de avaliação.

As reformas do ensino superior realizadas entre 1772 e 1858 continuaram a ignorar, quase completamente, o ensino autónomo da História, da Filologia e da Filosofia. No sistema de ensino português estes estudos resumiam-se apenas à instrução secundária e assumiam um carácter propedêutico. As Humanidades eram tidas como elemento constitutivo e prévio de um solo fértil, no qual germinariam as sementes de outras áreas do saber (Direito, a Teologia, a Medicina, a Matemática e as Ciências Naturais).

Nos estudos secundários também não foi particularmente acautelado o ensino das humanidades. Adolfo Coelho considerou que tal desatenção resultou, em boa medida, do antijesuitismo pombalino, que, pretendendo combater o seu ensino “velho-humanista e peripatético”, forçava os portugueses que se sentissem atraídos pelos estudos históricos, filológicos e filosóficos a dirigirem “ao acaso” a sua incursão nesses domínios, “sem mestres nem discípulos, lutando contra todos os graves inconvenientes do isolamento”.³⁹

O Curso Superior de Letras

Estrutura curricular do Curso Superior de Letras

Num estabelecimento de ensino a configuração institucional, a organização administrativa e as opções científico-pedagógicas são o resultado de processos históricos. Partindo da análise da legislação, dos regulamentos e do debate de ideias, dentro e fora da instituição, procurei sistematizar a evolução curricular do Curso Superior de Letras e perscrutar quais as concepções epistemológicas na base dessas mudanças.

O estudo dos *curricula*, dos regulamentos e das Leis, permitindo fixar o conhecimento em torno daquilo que eram as normas ou as intenções, não traduz, necessariamente, uma *praxis* efectiva, ou prontamente aplicada. Todavia, as mutações que se operaram em termos normativos,

³⁹ F. Adolfo Coelho, *Op. cit.*, p. 513.

revelam as metamorfoses impostas aos processos formativos e a relação de forças que se estabeleceram entre as ideias e os poderes em confronto.

Com eloquência e graça Vieira de Almeida afirmou que um programa é “uma tabuleta de um estabelecimento de ensino. E não pode atribuir-se-lhe muito maior valor. Por ele vagamente se conhece o que lá dentro existe. Revela certo, o intuito do legislador, o espírito que a ele presidiu. Mais nada”.⁴⁰ Tal como uma prescrição ou uma declaração de intenções, este tipo de documentos nada diz sobre o que efectivamente aconteceu.

O estudo das questões referidas sairia reforçado pelo acesso aos apontamentos e trabalhos académicos feitos pelos alunos. Porém, são de fontes escassas e de difícil acesso. Também os sumários feitos pelos professores contribuiriam para ampliar o conhecimento sobre o que efectivamente era leccionado. Faz por isso sentido o lamento de Busquets de Aguilar, no que concerne ao incumprimento de uma portaria de 30 de Setembro de 1865, que determinava o envio dos sumários das cadeiras para o Ministério do Reino.⁴¹

Corria o mês de Abril de 1857, quando o deputado José Maria de Abreu apresentou à Câmara Electiva um Projecto-lei que visava a criação de dois Cursos Superiores de Letras, um para Lisboa e outro para Coimbra (*V. Quadros 1 e 2*). No relatório que precedia a proposta, o autor descreveu o estado da instrução no país, fazendo associar as deficiências verificadas à inexistência de um corpo docente devidamente qualificado.

Quadro 1 - Plano curricular do Curso Superior de Letras proposto para Lisboa por Vasconcelos Abreu em 1857

Plano curricular
1º ano
1ª Cadeira – Filosofia e História da Filosofia
2ª Cadeira – História e Geografia
3ª Cadeira – Literatura Latina e Portuguesa
2º ano
4ª Cadeira – História Portuguesa e Arqueologia
5ª Cadeira – Literatura estrangeira
6ª Cadeira – Continuação da Literatura Portuguesa

⁴⁰ Francisco Lopes Vieira de Almeida, *Op. cit.*, p. 75-76.

⁴¹ Manuel Busquets de Aguilar, *O Curso Superior de Letras (1858-1911)*, Lisboa, 1939, p. 299.

Quadro 2 - Plano curricular do Curso Superior de Letras proposto para Coimbra por Vasconcelos Abreu em 1857

Plano curricular do Curso proposto para Coimbra por Vasconcelos Abreu em 1857
1º ano
1ª Cadeira - Filosofia
2ª Cadeira - História e Geografia
3ª Cadeira – Literatura Antiga
2º ano
4ª Cadeira - História Portuguesa e Arqueologia
5ª Cadeira – Literatura Portuguesa
6ª Cadeira – Literatura Estrangeira
3º ano
7ª Cadeira – História da Filosofia
8ª Cadeira – Continuação da Literatura Portuguesa
9ª Cadeira – Continuação da Literatura Estrangeira

Elogiando a Reforma Pombalina da Universidade, José Maria de Abreu lastimava o facto de a Faculdade de Letras, que deveria ter substituído o Real Colégio da Artes, não ter chegado a ser decretada e entendia essa decisão como a mais urgente necessidade dos estudos superiores portugueses. Acrescentava ainda que tal medida seria “o natural e indispensável complemento” da Lei que estabelecera os liceus visto que a Literatura, a História, a Filosofia, a Geografia e a Arqueologia não podiam ficar “encerradas nos acanhados limites do ensino elementar dos liceus”.⁴² Na opinião do professor e deputado a criação destes cursos permitiria colocar Portugal a par dos países mais cultos da Europa onde, desde há muito, se viam organizadas faculdades de letras ou secções de literatura nas faculdades de filosofia.

A utilidade dos cursos não se ficava pela formação de professores para a instrução secundária e pela qualificação dos quadros do Estado. Na opinião de José Maria de Abreu, os estabelecimentos a serem criados poderiam, e deveriam, constituir-se como formação preparatória para a frequência de todas as faculdades. Este tratava-se, no entanto, de um mérito equívoco, visto que a imposição de uma vocação propedêutica não colocava a formação na área das letras ao

⁴² José Maria de Abreu, “Projecto de Lei. Apresentado às Cortes pelo senhor deputado Dr. José Maria de Abreu, na sessão de 18 de Abril de 1857”, *O Instituto*, vol. VI, nº 3, 1 de Maio de 1857, p. 25. Já em 1854, António José Viale havia afirmado que nada lhe parecia mais necessário do que a criação de uma Faculdade de Letras, referindo que um projecto, nesse sentido, já havia sido apresentado no Parlamento. - *V. O sexto canto da Ilíada...*, Lisboa, 1854, p. 6.

mesmo nível de reconhecimento que era atribuído às outras ciências. As contradições provocadas por esta aparente competência distenderam-se no tempo e dificultaram a afirmação do Curso Superior de Letras como um ensino verdadeiramente superior, num processo lento e cheio de contradições, pelo qual se bateram sobretudo os professores do Curso, e que só se consumou verdadeiramente em 1911, com a criação da Faculdade de Letras.

O estudo da história das instituições revela frequentemente as tensões que se verificaram na sua génese. Num trabalho como este importa tentar perceber como é que essas tensões se compatibilizam, perscrutando processos de consensualização ou de imposição. Com efeito, houve um debate que precedeu a instalação, a fixação do regulamento e a organização do plano curricular. Debatida foi também a configuração institucional, confrontando-se os modelos de escola propedêutica para a frequência da Universidade e a de habilitação independente de quaisquer outros cursos. Nesse contexto, Francisco Palha defendeu que o Curso não poderia constituir “um objecto de mero luxo”. Se se assumisse como habilitação preparatória para a frequência de outros estabelecimentos, sem outro proveito para os seus alunos, corria o risco de se ver privado de alunos, que por pragmatismo tendiam a procurar percursos formativos que contribuíssem para estratégias de integração no mercado de trabalho. Defendia, por isso, que tomasse futuramente as honras e estrutura de faculdade, estruturada em duas classes: uma de estudos históricos, outra de estudos filosóficos.⁴³

Depois da proposta de José Maria de Abreu na câmara electiva, dois anos se passaram sem que se verificasse qualquer eco ou se renovasse a iniciativa.⁴⁴ O Curso Superior de Letras acabaria por se materializar pela acção D. Pedro V, cujo arranque se assegurou através da afectação de verbas da sua dotação. Instituído por Decreto de 30 de Outubro de 1858, transposto para Carta de Lei sete meses depois, a abertura solene das aulas realizou-se a 14 de Janeiro de 1861. Quando se consubstanciou a criação do Curso Superior de Letras, José Maria de Abreu era Director Geral da Instrução Pública e a proposta que havia elaborado quatro anos antes esboçava, no essencial, aquilo que veio a ser estabelecido aquando da efectiva criação do Curso Superior de Letras em Lisboa. Por realizar ficaria, no entanto, o Curso de Coimbra.

Logo em 1859, António José Teixeira protestou contra a criação deste estabelecimento exclusivamente em Lisboa. Em 1867 voltou a ser proposta pelo Vice-Reitor Carvalho e Rego a criação de uma Faculdade de Letras em Coimbra. Não tendo esta pretensão sido satisfeita, o

⁴³ F. Palha, *Breves Reflexões sobre a Organização do Curso de Letras em Portugal*, Lisboa, 1859, pp. 3-8.

⁴⁴ António José Teixeira, “O Curso Superior de Letras em Lisboa”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 8, 15 de Julho de 1859, p. 127.

projecto viria a ser desenvolvido em 1874, por António José Teixeira, novamente sem sucesso. Em 1880 surgiu outra tentativa que também não logrou ser aprovada. Em 1888, Cardoso Machado, Reitor da Universidade, revelou-se determinado a alcançar a criação de uma Faculdade de Letras, mas, uma vez mais, ficou por cumprir esse desejo. Em 1899 Bernardino Machado afirmou que a inexistência de tal Faculdade em Coimbra, era mitigada pelos alunos, através das palestras, dos textos que escreviam, da partilha que disso faziam.⁴⁵

Foram inicialmente criadas três cadeiras: História; Literatura Antiga e Literatura Moderna, Particularmente Portuguesa, para meses mais tarde, em 8 de Junho de 1859, D. Pedro V sancionar o Decreto das Cortes que fundava o Curso Superior de Letras e confirmava ainda a criação de duas outras cadeiras: História Universal Filosófica e Filosofia Transcendente. Este reduzido quadro curricular (*V. Quadro 3*), manteve-se até 1878. Nessa data foram introduzidas no plano curricular duas cadeiras (Filologia Comparada e Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica), estrutura que se manteve até à derradeira reforma do Curso, datada de 1901.

Quadro 3 - Plano curricular do Curso Superior de Letras estabelecido pelo regulamento de 1859

Plano curricular
1º Ano
1ª Cadeira – História Pátria e Universal
2ª Cadeira – Literatura Grega e Latina, e Introdução às suas origens
2º Ano
3ª Cadeira – Literatura Moderna e Especialmente a Portuguesa
4ª Cadeira – Filosofia
5ª Cadeira – História Universal Filosófica

Em Portaria datada de 18 de Junho de 1859 atribuiu-se à Academia Real das Ciências a incumbência de propor um projecto de regulamento; definir os conteúdos programáticos; organizar os concursos para o provimento dos professores, fixando os procedimentos a implementar; definir os contornos do modelo de avaliação e estabelecer a lista das funções públicas para as quais o Curso habilitaria.

⁴⁵ Cf. António José Teixeira, *Op. cit.*, p. 127; Bernardino Machado, “Alocução proferida na presidência da sessão solene celebrada em honra de Antero de Quental...”, *O Instituto*, vol. XLVI, Coimbra, 1899, p. 374.

Francisco Palha considerava que no estabelecimento a criar em Lisboa se deveria adoptar o modelo da Faculdade de Letras de Paris.⁴⁶ Foi o que veio a acontecer, desde logo, no que se refere à designação adoptada que, como afirmou Adolfo Coelho, “parecia indiciar um conceito mais literário do que científico”. Este mesmo autor deu nota de que no debate prévio muitas questões teriam ficado por resolver. Como afirmou, por definir com clareza ficou “o fim do Curso e o carácter resultante desse fim? Seria um curso destinado a iniciar nos métodos rigorosos de investigação, na lógica particular de cada ciência ali professada e a fazer adquirir a capacidade de filosofar aos que fossem buscar a direcção dos homens nomeados mestres do instituto pela sua competência? Seria um instituto destinado à vulgarização dos resultados das ciências históricas e filológicas, e de noções gerais filosóficas ao público casual que tivesse curiosidade e vagar para ir ouvir as prelecções ali feitas? Seria uma combinação dessas tendências opostas?”⁴⁷ Estas questões ficaram em aberto e sem resposta definitiva, acabando por condicionar a deriva do percurso histórico da instituição, pela ausência de referências e de um rumo claro.

Respondendo às críticas lançadas contra a criação das cadeiras de Literatura Antiga, Literatura Moderna e História, por alguns consideradas superficiais para o ensino superior e redundantes face à abundante disponibilidade de disciplinas existente já no ensino secundário, D. Pedro V lançava aos seus censores o desafio: “façam melhor”. Assumindo que podia ter “olhado mais compassivamente” para o Grego e o Latim, e que poderia ter pensado em “preparar nas escolas secundárias uma base mais segura, em que assentasse o ensino das novas disciplinas”⁴⁸, lastimava a inexistência de mestres em número suficiente para um projecto de tal envergadura, acrescentando que tal medida viria a atrasar o seu projecto da criação de uma faculdade de letras.

D. Pedro V lamentava o facto dos políticos portugueses frequentemente porem “o dedo nas chagas da instrução pública” mais com o propósito de alentar disputas do que solucionar os problemas.⁴⁹ Reconhecia, porém, as limitações ao Curso que criou e afirmava não querer que se

⁴⁶ A Faculdade de Letras de Paris era composta por nove cadeiras: Literatura Grega, Eloquência Latina, Poesia Latina, Eloquência Francesa, Poesia Francesa, Filosofia, História da Filosofia, História Antiga e Moderna, Geografia Antiga e Moderna. A frequência desta faculdade era obrigatória aos que pretendessem ingressar nas faculdades de direito e medicina, bem como, para os que quisessem seguir uma carreira ao nível do magistério - Cf. F. Palha, *Op. cit.*, pp. 6-8.

⁴⁷ F. Adolfo Coelho, *Op. cit.*, p. 515.

⁴⁸ Relativamente à cadeira de Literatura Antiga detractores teriam afirmado que faria sentido se se procedesse “a uma regeneração radical do ensino das línguas mortas”; à Literatura Moderna não era reconhecida a dignidade de cadeira de ensino superior e à História dizendo-se mal definida a sua natureza. - D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V...*, vol. V, Coimbra, 1930, pp. 274-275.

⁴⁹ D. Pedro V, “Carta de El-rei D. Pedro V ao Ministro da Fazenda o sr. António José de Ávila sobre o pensamento que ditara a criação das primeiras três cadeiras do Curso Superior de Letras”, Luís Augusto Rebelo da Silva, *Elogio Histórico de sua Majestade El-rei D. Pedro V. Protector da Academia Real das Ciências de Lisboa. Proferido na sessão pública de 26 de Abril de 1863*, Lisboa, 1863, pp. 49-51.

perpetuasse o discurso inoperante, mas frequente no Portugal de meados de Oitocentos. Todavia, esta iniciativa permitia-lhe, desde logo e “de uma só cajadada”, desenvolver o ensino superior e viabilizar a reforma dos liceus, pela formação de mestres competentes.

O Curso Superior de Letras foi criado pela afectação de verbas da dotação de D. Pedro V. A generosidade deste gesto ganhou relevo pelo facto da sua fazenda se encontrar então particularmente constrangida.⁵⁰ Num processo que considerava irreversível e que, por outros, não poderia deixar de ser continuado,⁵¹ constituía na opinião do monarca um esboço incompleto da futura faculdade de letras. António José Viale, que havia sido mestre de Humanidades do monarca, e que com ele tinha uma relação de grande proximidade, no antelóquio da sua *Miscelânea Helénico-literária oferecida aos estudantes da 2ª Cadeira do Curso Superior de Letras* afirmava: “na mente do esclarecido soberano a quem se deve a iniciativa desta instituição, o curso de letras era apenas o primeiro passo dado para o estabelecimento de uma escola superior com o número de cadeiras de Literatura, Filologia, História e Filosofia, correspondente à importância e dignidade de uma faculdade universitária”.⁵²

O insuficiente número de cadeiras do currículo inicial foi cedo constatado. A Academia Real das Ciências de Lisboa fez sentir a D. Pedro V a necessidade de se alargar o plano de estudos, através da criação de uma cadeira em que fossem estudadas as Línguas Orientais e outra consagrada à Arqueologia. Acrescentava-se que o estudo da História deveria ser desdobrado, através da criação de uma cadeira de História Nacional e outra, mais ampla, de História Universal.⁵³ Estas recomendações, não foram implementadas de imediato. Só em 1878, com a criação da cadeira de Língua e Literatura Sânscrita, se contemplou o ensino das línguas orientais. O desdobramento da cadeira de História só se concretizou com o plano curricular de 1901. Já a cadeira de Arqueologia surgiu em 1911, com a criação da Faculdade de Letras.

De uma forma geral, o processo de autonomização e disciplinarização de uma área do saber verifica-se quando ocorre o reconhecimento alargado da sua utilidade social e o desenvolvimento do seu quadro epistemológico, associados à emergência da percepção da sua finalidade e respectiva implicação na teoria de conhecimento. A noção da existência de uma disciplina autónoma com designação de Filosofia é relativamente recente, não recuando muito para além de Kant. Em

⁵⁰ Cf. Ruben Andresen Leitão, *Cartas de D. Pedro V ao conde do Lavradio*, Porto, 1945, p. 117.

⁵¹ Escrevia o rei: “Ponho-a a bater-lhes à porta, e tão rijo que há-de ela fazer, que não hão de poder menos de abrir-lha” - D. Pedro V, *Op. cit.*, pp. 50-51.

⁵² António José Viale, *Miscelânea Helénico-literária oferecida aos estudantes da 2ª Cadeira do Curso Superior de Letras*, Lisboa, 1868, p. VII.

⁵³ Cf. A.H.F.LU.L., *Livro de Registo de Decretos, Portarias e Regulamentos do Curso Superior de Letras*, ff. 27-27v.

Portugal na década de sessenta do século XIX, o debate em torno da emancipação dos estudos filosóficos era ainda uma realidade, posicionado-se entre os detractores de tal tendência o jurista e economista Frederico Laranjo, para quem a existência de tal disciplina desenquadrada do ensino do Direito e da Teologia não fazia sentido, visto que, em sua opinião, o homem “não pensa para pensar, mas para dirigir pelo pensamento a vontade; assim a Filosofia não é uma ciência para si, mas para fecundar aquelas de cujas teorias derivam leis”.⁵⁴

Publicando pela mesma altura a sua *História da Filosofia em Portugal*, Lopes Praça afirmou que ainda não se tinha criado em Portugal uma “Filosofia nacional característica” que não fosse apenas credora do pensamento filosófico de além fronteiras. O autor atribuiu a tal lacuna a falta de uma escola superior junto da Universidade onde a Filosofia fosse ensinada “em toda a sua altura, a fim de os estudantes subirem devidamente preparados para as diversas faculdades a que se destinarem”.⁵⁵

A crítica às opções curriculares, à pertinência de certas disciplinas e até à utilidade do Curso, foi um fenómeno recorrente, que ganhava expressão aquando da introdução de novas cadeiras ou debate de reformas curriculares. Ainda em Janeiro de 1860, o folhetinista Júlio César Machado questionava de forma irónica a criação das disciplinas de Filosofia Transcendente e História Universal Filosófica, dizendo que a “humanidade o que precisa é ser filósofa transcendente, e achar-se no caso de entender o *Eu* fora do *Eu*, contemplando o *Eu*! [...] O filósofo transcendente não faz nada, cisma!” Quanto à História Universal Filosófica, o folhetinista referia que “não está tanto em moda, creio que por ser mais compreensível”.⁵⁶

A primeira cadeira de Filosofia, como disciplina autónoma surgiu em Portugal no Curso Superior de Letras. Foi seu professor Sousa Lobo, que a leccionou até à data da sua morte. No programa da cadeira relativo ao ano de 1865-1866 intitulado “História da Filosofia Moderna”, afirmou que esta não seria “a exposição de sistemas, que coexistem ou se sucedem arbitrariamente, sem que laço algum racional os prenda entre si” sendo antes a “narração do desenvolvimento que as leis absolutas e universais, que constituem a *ideia* filosófica da humanidade, realizam no tempo e no

⁵⁴ Frederico Laranjo, “A conveniência de uma escola de Filosofia anexa à Universidade”, *O Instituto...*, vol. XIV, n.º 10, Coimbra, 1868, p. 221.

⁵⁵ José Joaquim Lopes Praça, *História da Filosofia em Portugal...*, vol.1, Coimbra, 1868, p. 184.

⁵⁶ Júlio César Machado, “Folhetim. Revista de Lisboa”, *A Revolução de Setembro*, n.º 5325, 31 de Janeiro de 1860, p. 1-2.

espaço”.⁵⁷ Sublinhava a necessidade da contextualização histórica para o cabal conhecimento da história da filosofia.

Os conteúdos programáticos da cadeira de Filosofia começavam no início do século XVII, período em que segundo Sousa Lobo se deu a emancipação do pensamento face ao jugo da autoridade verificado na Idade Média. No programa de 1865-1866 discorreu sobre os principais períodos, correntes e autores da história da Filosofia e plasmou algumas das ideias que apresentou na dissertação com que concorreu à cadeira, entre outras, a atribuição a Descartes do mérito da fundação da filosofia moderna, devido ao seu método racional e livre e a ideia que os discípulos do cartesianismo terão exagerado as tendências idealistas da sua doutrina, provocando a decadência do cartesianismo.

A cadeira de História Universal Filosófica emergia de uma corrente epistemológica não consolidada, marcada por orientações nem sempre coincidentes, que passavam pela tentativa de identificação dos princípios da evolução histórica; pela determinação do papel desempenhado por cada povo no suposto progresso da humanidade; pela pretensão da descoberta de leis gerais do desenvolvimento histórico e, de alguma forma, pela previsão do destino do Homem.⁵⁸ Herdeira de uma tradição que remontava a meados do século XVIII, derivava da Filosofia da História, que tinha o nome de Voltaire inscrito no assento de paternidade. Sendo que, para o iluminista, não representaria mais do que a adopção de um processo crítico de construção do conhecimento histórico que, pondo de lado quaisquer constrangimentos de autoridade ou tradição, se ergueria apenas a partir do labor do historiador.

Apropriando-se da expressão Filosofia da História mas não do significado que lhe estava associado, Hegel considerou-a como história universal. Fez uso de algumas concepções presentes em trabalhos de filósofos alemães que o precederam, com destaque para Herder, Kant, Schiller e Fichte, tendo proferido em 1822-1823 uma série de conferências que estiveram na base da publicação da sua obra *Filosofia da História*. Esta consiste numa história universal da humanidade, na qual perpassa uma ideia de progresso constante, desde os momentos mais remotos até ao período contemporâneo. Num processo de desenvolvimento que nunca repete nenhuma das suas etapas e que tem na razão a mola da acção humana.

⁵⁷ Augusto Maria da Costa e Sousa Lobo, “Quarta cadeira. História da Filosofia Moderna”, *Programa das cadeiras do Curso Superior de Letras para o ano lectivo de 1865-1866*, Lisboa, 1865, p. 8.

⁵⁸ Refutando a base epistemológica desta cadeira, Adolfo Coelho afirmava que as “diversas leis que se têm apresentado como dominando a marcha da humanidade não são tiradas da própria história, mas lançadas nela por especulações de diversa natureza” - *Op. cit.*, p.533. Satirizando esta proposta disciplinar, Eça de Queiroz afirmou que devido à complexidade dos temas abordados, “as mulheres e os rapazes - público encantador e o que mais honra o artista - interessam-se pouco pela Filosofia da História” - Eça de Queirós, *Correspondência*, vol. 1, Lisboa, 1983, p. 289.

No pensamento hegeliano mesmo aquilo que possa ser considerado irracional inscreve-se no quadro de uma determinada racionalidade, que resulta do facto de cada sujeito se encontrar numa situação histórica, pensando e actuando tão racionalmente quanto nessa situação, pode pensar ou agir. Talvez por isso se colocam ao historiador duas tarefas, sendo que a primeira consiste, mais do que em saber o que aconteceu, compreender porque é que aconteceu. A segunda consiste em descodificar a lógica subjacente à razão de forma a sistematizar o quadro de configurações possíveis que pode assumir a acção humana.⁵⁹

Já em pleno século XIX, com o positivismo introduzido por Augusto Comte procurou-se aplicar ao processo histórico a mesma metodologia de trabalho e de interpretação que se aplicava aos processos naturais. Nesse sentido, vários positivistas conferiram à Filosofia da História ou à História Universal Filosófica a intenção da descoberta de leis gerais que regessem o curso dos acontecimentos.

O magistério da cadeira de História Universal Filosófica coube, inicial e provisoriamente, a Levy Maria Jordão, cujas orientações programáticas para o ano lectivo de 1862-1863 surgiam sob o título “Curso de Filosofia da História”. Concebendo a História como a ciência dos factos e a Filosofia como a ciência das ideias, entendia que a cadeira era a síntese destes dois elementos. Nas influências hegelianas e comtianas, de que era portador, considerava, tal como o filósofo alemão, a existência de três géneros históricos (primitivo, reflexivo e filosófico). Por outro lado, tal como o filósofo francês advogava a existência de leis que presidiam ao desenvolvimento da humanidade.

Em 1863 realizou-se o concurso para a provisão da cadeira de História Universal Filosófica que levou ao recrutamento de Jaime Moniz, magistério que assumiu até 1895. O programa que apresentou para o ano lectivo de 1865-1866 começava por tratar as noções e princípios elementares da ciência, versando depois sobre o estado em que se encontrava o conhecimento sobre o Antigo Egipto⁶⁰ incidindo sobre esta civilização pré-clássica todos os conteúdos programáticos. É provável que noutros anos lectivos o programa da cadeira de Jaime Moniz tivesse incidido sobre distintos períodos da história da civilização ou que até tivesse sido trabalhada de forma sintética a história de várias civilizações. Terá sido o caso de 1868-1869, ano em que se propunha tratar a questão da

⁵⁹ R.G. Collingwood, *A ideia de História*, Lisboa, 1989, pp. 152-154.

⁶⁰ Circunscrito ao Egipto Antigo, alegou a impossibilidade de, apenas num ano lectivo, percorrer todas as outras civilizações. - Jaime Moniz, “Quinta cadeira. História Universal Filosófica”, *Programa das cadeiras do Curso Superior de Letras para o ano lectivo de 1865-1866*, Lisboa, 1865, p. 11.

“harmonia da liberdade individual com a necessidade de progresso”⁶¹ como o próprio, laconicamente, afirmou.

Até às revoluções liberais a História era reconhecida sobretudo por fornecer exemplos úteis, assentes em narrativas moralizantes. Com o advento do liberalismo, a percepção de novas necessidades associadas à difusão das memórias nacionais, à legitimação de outras formas de soberania e distintos modelos de organização do Estado reforçaram-se as exigências que lhe eram impostas. Acresce que a laicização da sociedade e a criação de novas elites contribuíram para a multiplicação dos públicos interessados na cultura, em todas as suas manifestações, e particularmente atentos à História. Ao longo dos séculos XIX e XX foi-se verificando uma gradual ampliação do conhecimento histórico e sua aproximação ao grande público.

A autonomização do ensino superior da História em Portugal deu-se apenas com a criação do Curso Superior de Letras, numa iniciativa que revelou algum atraso face a outros países europeus. A título de exemplo, pode referir-se que na Grã-Bretanha data do primeiro quartel do século XVIII a criação de cadeiras de História Moderna nas universidades de Cambridge e Oxford (1724). Em França, no final da primeira década do século XIX, foi criada a Faculdade de Letras de Paris, na qual se instituiu uma cadeira de História Antiga e Moderna (1809). No reino vizinho foram criadas cátedras de História Geral de Espanha em 1821. Quanto às cadeiras de *História Pátria* pode referir-se que em Paris foi criada em 1853 uma cadeira denominada “Histoire de France” na *Ecole Normale Supérieure*, tendo em 1862 sido transformada numa cadeira com a designação mais geral de “História”. Tal como em Portugal, na Dinamarca, na Finlândia, na Noruega, na Suíça, na Bielorrússia, na Escócia, na Hungria e em Chipre cadeiras de História tinham agregada uma explícita denominação nacional.⁶² Mas a ausência do referente específico no nome das cadeiras não implicava que não versassem sobre essa temática as cadeiras de História.

Atento à tendência descrita, Adolfo Coelho afirmou que o século XIX foi sobretudo o século da História. Tal juízo resultava da percepção de que a abordagem historicista tinha dominado todo o espectro do saber, das ciências naturais à filosofia.⁶³ Porém, em 1900 lamentava que em Portugal o ensino superior da disciplina se encontrasse resumido ao Curso Superior de Letras, enquanto nas *nações da Europa culta* estava já amplamente representado em faculdades e *escolas especiais*.

D. Pedro V prescreveu aquilo que considerava serem as características que deveria reunir o professor da cadeira de História Pátria e Universal, pretendendo ver nomeado alguém que fosse

⁶¹ “Curso Superior de Letras”, *Boletim do clero e do professorado*, nº 134, 18 de Novembro de 1865, p. 112.

⁶² Ilaria Porciani, “Mapping institutions...”, *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006, pp. 47-48.

⁶³ Cf. Adolfo Coelho, *Op. cit.*, pp. 467-468.

“capaz de fazer, pelo ensino, o comentário filosófico da obra que Alexandre Herculano começou, quer dizer da história da nossa civilização”.⁶⁴ Rebelo da Silva veio a ser provido por indicação régia em 1859. Em virtude do precoce falecimento do historiador esta ligação durou pouco mais de uma década. No magistério da cadeira seguir-se-iam outros dois nomes assinaláveis no campo intelectual português de Oitocentos: Augusto Soromenho, que leccionou de 1871 a 1878 e Consiglieri Pedroso que o fez desde essa data até 1902.

Com a reforma curricular que se realizou em 1901 a cadeira em que eram abordados conjuntamente os conteúdos de História Universal e de Portugal foi extinta. Em seu lugar foram criadas as cadeiras de História Antiga (1º ano), História da Idade Média (2º ano) e História Pátria (3º ano), que estavam presentes nos quatro planos de estudo então criados. Para os alunos que frequentavam o curso profissionalizante para o magistério existia ainda uma cadeira de História da Pedagogia (3º ano) e uma secção especial de História e Geografia (4º ano). As cadeiras de História Antiga e de História da Idade Média e Moderna, tiveram como docentes: Consiglieri Pedroso (1902-1904), Oliveira Ramos (1904-1911), Agostinho José Fortes (1910-1911). Já a cadeira de História Pátria teve como docentes: Consiglieri Pedroso (1903-1910) e Oliveira Ramos (1910-1911).

Os três programas conhecidos para a cadeira de História Pátria e Universal que foram elaborados por Rebelo da Silva (1860-1861, 1865-1866 e 1870-1871) foram sendo sucessivamente alargados. Estruturalmente nacionalistas, como notou Sérgio Campos Matos, apontavam para “uma história da civilização, ora privilegiando uma perspectiva geral da evolução histórica da Europa Ocidental, ora procurando integrar a história de Portugal no todo Europeu”⁶⁵. O reacender da questão ibérica no final da década de Sessenta do século XIX terá contribuído para que se verificasse uma maior preocupação na valorização da história nacional feita com prejuízo para os temas de história geral.

O programa do ano lectivo de 1860-1861 era centrado na História de Portugal, recorrendo à História Universal, de forma preambular, apenas para enquadrar alguns acontecimentos. Explorando as origens da nacionalidade, exaltando a acção política de D. Afonso Henriques e dando relevo a momentos cruciais, como 1383-1385 ou 1640, este programa parece ter sido forjado como antídoto para a ameaça iberista contra a qual militava activamente o professor.

⁶⁴ D. Pedro V, *Op. cit.*, vol. V, p. 258.

⁶⁵ Cf. Sérgio Campos Matos, *Historiografia e memória nacional. 1846-1898*, Lisboa, 1998, p. 178.

O plano curricular da cadeira de História Pátria e Universal para o ano lectivo de 1865-1866, recebeu a designação de “A civilização na Europa nos séculos XVII e XVIII”, dividia-se em quatro partes, consagrando apenas a última à História de Portugal. Com uma abordagem sócio-política, em que se traçavam quadros sincrónicos, procurava comparar a marcha da humanidade em diferentes regiões do globo. Acresce que apresentava afinidades com os volumes do *Corpo Diplomático Português* compilados por Rebelo da Silva.

Para o ano lectivo de 1870-1871, o programa elaborado para a cadeira de História Pátria e Universal apresentava-se muito mais detalhado. Incidindo especialmente no percurso português, assinalava os acontecimentos mais marcantes de uma História Universal eurocentrada, que forneciam pistas de interpretação para entender os acontecimentos ocorridos em Portugal sob uma perspectiva cronológica. Assente na sequência dos vários reinados, procedia a uma abordagem sincrónica.

No ano lectivo de 1868-1869 a oração inaugural foi proferida por Jaime Moniz. No discurso deu nota de que substituiria Rebelo da Silva nesse ano, que se encontrava doente, indicando que abordaria as mesmas temáticas, com referiu: “origens da dominação castelhana em Portugal, e os esforços dos portugueses para se libertarem do jugo que por sessenta anos sofremos”.⁶⁶

Augusto Soromenho leccionou a cadeira de História Pátria e Universal entre 1871 e 1878, desconhecendo-se a existência dos programas que ministrou. Coube posteriormente a Consiglieri Pedroso esse magistério. Na enumeração das matérias que haveria de ensinar no ano lectivo de 1885-1886 ostentava uma concisão excessiva, plasmando-se apenas em meia página manuscrita um programa vago, no qual predominavam temas gerais, referentes a grandes épocas. Com uma apresentação descuidada, contrasta na extensão, no detalhe e na clareza com os programas anteriormente apresentados. Contrasta igualmente com programas de cadeiras análogas que, na época, eram ministradas em estabelecimentos de ensino superior de Espanha. A título de exemplo refiro o da cadeira de História de Espanha da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Central de Madrid, regida por Pedrayo Valência (1877-1878), que era composto por 68 páginas nas quais expunha os conteúdos das 125 Lições. Semelhante detalhe tinha o programa da cadeira de História Universal da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Madrid, que foi regida em

⁶⁶ “Curso Superior de Letras”, *Boletim do clero e do professorado*, nº 134, 18 de Novembro de 1865, p. 112.

1882 por Manuel Maria del Vale, com vinte páginas, nas quais surgem os sumários extensos de cada uma das 45 lições.⁶⁷

A análise dos conteúdos curriculares de todas as cadeiras revela a prevalência de abordagens eminentemente historiográficas. O ensino ministrado consistiria, quase exclusivamente, numa introdução às temáticas, que em pouco transcenderia a resenha dos momentos mais marcantes da evolução das respectivas áreas do saber. A partir do final da década de Setenta, com a criação das cadeiras de Sânscrito e Filologia Comparada, verificou-se o reforço dos conteúdos relacionados com as línguas e literaturas, sem se assistir, paralelamente, à diluição da preponderância da História.

Para Teófilo Braga os estudos literários enquadravam-se no âmbito das Ciências Humanas, tal como então se entendiam e praticavam. Não entendia a Literatura como “uma declamação vã” mas antes como uma ciência que entraria nos mesmos domínios da Filosofia e da História. Para os estudos literários concorrerem a Filosofia da Literatura, a História da Literatura, a Antropologia, a Etnografia e a Filologia, áreas de saber que procurou desenvolver.⁶⁸

No ano de 1865-1866 o programa da cadeira de Literatura Latina e Grega e introdução às suas origens de António José Viale contemplava apenas dois pontos para cada uma das literaturas: um primeiro no qual se fazia a história da literatura e um segundo no qual se procedia ao estudo e análise de excertos das obras dos principais autores clássicos. Em 1879 Cunha Seixas informava-nos que a obra de Alexis Pierron (*Histoire de la Littérature Grecque e Histoire de la Littérature Romaine*) era a adoptada no Curso Superior de Letras, sublinhando que com ela o estudo “comparado com os dados históricos propriamente ditos e com as leis, que dominam cada uma das civilizações grega e romana, e com exercícios práticos de análise em alguns dos escritores de que se trata, fica sendo perfeito e não deixará nada a desejar”.⁶⁹

O programa da cadeira História da Literatura Moderna, para o ano de 1865-1866 apresentado por Augusto Soromenho conferia um enorme destaque à abordagem historicista. Versando sobre a História, a Literatura ou a História da Língua no contexto peninsular, quase não abordava aspectos relativos a outras literaturas ou outros países e estendia-se apenas até à Renascença. Esta tendência para tornar os conteúdos das cadeiras como uma resenha do percurso disciplinar permaneceu. Denunciando esta tendência, o programa que Teófilo Braga para a cadeira

⁶⁷ Manuel Pedrayo Valência, *Programa de la asignatura de Historia de España*, Madrid, 1877, p. 34; Manuel Maria del Vale, *Programa de História Universal*, Madrid, 1882, p. 11.

⁶⁸ Jacinto Prado Coelho e Maria de Lourdes Belchior, “A Evolução dos Estudos Literários na secção de Filologia Românica”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 1, 5ª série, Lisboa, Abril de 1984, p.15.

⁶⁹ Cunha Seixas, *Galeria de Ciências Contemporâneas*, Porto, 1879, p. 332.

de Literatura Moderna e Especialmente a Portuguesa, no ano lectivo de 1873-1874, tinha a designação de “Curso de História da Literatura Portuguesa”.⁷⁰

As propostas de alargamento da estrutura curricular foram muito frequentes. Em Abril de 1866, em discurso proferido na Câmara Electiva, Andrade Corvo reclamou uma reformulação do Curso, devido à necessidade de se criarem cadeiras onde se leccionassem as línguas clássicas. Convém, no entanto, referir que o ensino do Grego era já ministrado por António José Viale (professor de Literatura Grega e Latina), num curso livre que decorreu na Biblioteca Nacional, entre 1865 e 1877.

Em Outubro de 1867, o Conselho de Professores determinou que cada professor deveria propor dois planos de reforma, um para a sua cadeira e outro para o Curso. A proposta que António José Viale elaborou, partia da estrutura curricular existente, mantendo apenas cinco cadeiras, mas que se subdividiriam num período formativo de três anos, desdobrando-se o magistério de algumas em dois anos lectivos. O helenista propunha também que, logo que possível, fossem criadas as cadeiras de Direito Natural das Gentes, Arqueologia, Gramática Geral e Linguística, sugerindo ainda a divisão da cadeira de Literaturas Estrangeiras em duas, uma que contemplasse as Literaturas do Sul e outra as do Norte da Europa. Projecto que não logrou ser implementado.

Quadro 4 - Proposta de reforma curricular de António José Viale (1867)

Proposta de António José Viale (1867)
Primeiro ano
História Universal Antiga e Moderna
Literatura Antiga, Grega e Latina
Segundo ano
História de Pátria
Literatura Moderna Estrangeira e Literatura Portuguesa
Terceiro ano
História Universal Antiga e Moderna
Literatura Moderna Estrangeira e Literatura Portuguesa
Filosofia

⁷⁰ Na segunda lição desta cadeira o sumário incluía um ponto sobre o elemento moçárabe nas tradições poéticas portuguesas. Sérgio Campos Matos afirmou que Teófilo “intentou, através do estudo das formas literárias e das suas diversas manifestações, deduzir os caracteres de uma raça fundadora”, que seriam os moçárabes - *Op. cit.*, p. 324.

Levy Maria Jordão proferiu a lição que inaugurou solenemente os trabalhos do Curso Superior de Letras no ano lectivo de 1862-1863. Nessa ocasião, o professor de História Universal e Filosófica sublinhou a importância do Sânscrito e alertou para a necessidade de se criar uma cadeira na qual se leccionassem línguas e literaturas orientais. Tal recurso revelar-se-ia, na sua opinião, essencial para ampliar a compreensão do passado de povos, relativamente aos quais o conhecimento da sua cultura material fosse insipiente. Afirmava que era pela comparação dos termos partilhados pelas línguas arianas, reduzidas à sua forma primitiva, e achando a sua significação real, que se chegaria a formar uma ideia aproximada do estado material, social e moral “do povo a quem é devida a criação do idioma primitivo”.⁷¹

No século XIX, a importância que adquiriu o estudo do Sânscrito resultou também da percepção deste constituir uma base essencial para o conhecimento das línguas clássicas e da gramática comparada das línguas Indo-Europeias. A este respeito Alberto Pimentel referiu: “analogias encontradas entre as línguas da Europa e o Sânscrito determinaram as afirmações a que se chegou sobre a unidade da raça indo-europeia ou ariana”.⁷²

A sanscritologia integrava-se no conjunto dos saberes que constituíam o Orientalismo. Este era definido por Vasconcelos Abreu como a “soma dos conhecimentos linguísticos, etnológicos e históricos acerca dos povos do oriente, antigos e modernos” acrescentando que era o estudo comparativo dos costumes, das religiões e dos sistemas de conhecimento dos povos da antiguidade oriental, que prestaria “incontestáveis serviços à geografia, à antropologia” e teria “confirmado as grandes leis da sociologia”.⁷³ O mesmo autor considerava ainda que os estudos orientais em geral, e em particular os das línguas, contribuía para uma necessária reforma da instrução pública “no tocante às letras e à sociologia” e reforçava dizendo que os estudos do Sânscrito permitiam esclarecer os conhecimentos da História “na parte que nela há de mais sublime: a psicologia humana e a formação das sociedades – constituição da família, constituição das nações, instituição de culto e forma de governo”.⁷⁴

Nas Conferências do Casino (1871) Adolfo Coelho lamentou o facto de entre o *establishment* da ciência oficial não existir ninguém que fosse proficiente em Sânscrito e que em

⁷¹ Levy Maria Jordão, *Oração inaugural na Abertura do Curso Superior de Letras em 1862*, Lisboa, 1863, pp. 16-17.

⁷² Alberto Pimentel, *Da Importância da História Universal Filosófica...*, Porto, 1878, p. 55.

⁷³ Guilherme Vasconcelos Abreu, *Exposição feita perante os membros da Comissão Nacional Portuguesa do Congresso Internacional dos Orientalistas...*, Lisboa, 1874, pp. 8-9.

⁷⁴ *Id.*, *Importância capital do sânscrito...*, Lisboa, 1878, p.2.

Portugal não se ministrasse o seu ensino.⁷⁵ Dois anos volvidos, na sequência do primeiro Congresso Internacional de Orientalistas, realizado entre 1 e 12 de Setembro de 1873 em Paris, Vasconcelos Abreu fundou com o Marquês de Ávila e Bolama e com Possidónio da Silva a Associação Promotora dos Estudos Orientais e Glóticos.⁷⁶ Esta tinha como intuito a promoção dos estudos orientais, a preparação da realização do Congresso Internacional de Orientalistas que se pretendia realizar em Portugal, a criação de uma biblioteca, um arquivo e um museu. O despoletar do interesse pelo orientalismo em Portugal acompanhava de perto um movimento que assumia uma escala europeia. Traduzindo essa realidade o *Manchester Times* escrevia: “in Portugal, as elsewhere, the study of the science of language and of sanskrit begins to take root”.⁷⁷

O então ministro dos Negócios Estrangeiros Andrade Corvo, por Portaria de 16 de Março de 1875, incumbiu Guilherme Augusto de Vasconcelos Abreu de empreender uma viagem à Alemanha e à França para realizar cursos de Filologia Oriental e principalmente de estudos de Sânscrito Clássico e Védico. Terminada esta missão deveria produzir um relatório no qual desse nota ao Governo da organização desses estudos nos países referidos⁷⁸, bem como das vantagens que poderiam resultar do seu conhecimento para a organização científica e para a administração colonial. A missão inscrevia-se ainda no esforço de contribuir para desenvolver em Portugal o ensino das línguas orientais, concorrer para o progresso dos estudos pelo contacto com os mais eminentes autores da época e introduzir nas instituições de ensino superior portuguesas novos métodos de ensino.

O relatório viria a ser enviado ao Marquês de Ávila e Bolama que tinha então assumido a presidência do conselho de ministros.⁷⁹ Vasconcelos Abreu foi então incumbido de desenvolver os

⁷⁵ Adolfo Coelho, *A propósito da História da Literatura portuguesa de Teófilo Braga...*, Porto, 1872, p. 11.

⁷⁶ Vasconcelos Abreu foi o autor da exposição feita perante os membros da Comissão Nacional do Congresso Internacional dos Orientalistas, na qual sugeriu que criassem condições para que em 1875 o Congresso se realizasse em Lisboa. Porém, a carência de recursos fez com que o evento apenas se realizasse em 1892. Entre os participantes no Congresso realizado em Lisboa contou-se Adolfo Coelho, que apresentou um trabalho sobre os ciganos - Guilherme Vasconcelos Abreu, *Op. cit.*, p. 34.

⁷⁷ Cf. “Art and Literary Gossip”, *Manchester times*, Manchester, 17 de Janeiro de 1874. Na sequência deste artigo é ainda referido que “the *Bibliographia Crítica*, published by Adolpho Coelho, which has reached its tenth *fasciculus*, contains articles on Comparative Philology; and in the first *fasciculus* of his *Literatura da Índia* Cândido de Figueiredo has just published a translation of the *Death of Yajnadatta*, an episode of the *Ramayana*”.

⁷⁸ Vasconcelos Abreu referiu que “se é certo que a cada nação em separado se deve satisfazer no que lhe é peculiar; não é menos certo que todas as nações, mormente as da Europa Ocidental, cuja civilização é indivisa, estão sujeitas às leis naturais de evolução idênticas, em virtude do que, há para todas as que estão no mesmo grau de civilização geral, necessidades gerais a que tem de satisfazer-se do mesmo modo.” - Guilherme Vasconcelos Abreu, *Importância capital do sânscrito...*, Lisboa, 1878, p.2.

⁷⁹ Elaborou três relatórios sendo o primeiro publicado no *Diário do Governo* (21 de Setembro de 1877) e os restantes em volume autónomo - Cf. *Investigações sobre o carácter da civilização ária-hindu*, Lisboa, 1878.; *Id, Importância capital do sânscrito: como base da glotologia árica e da glotologia árica no ensino superior das letras e da história*, [s.l.], [s.d.].

trabalhos necessários para poder abrir um curso livre de Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica (V. Quadro 5).⁸⁰ O *Diário Popular*, dava notícia do Decreto de criação da cadeira de Língua e Literatura Sânscrita, da nomeação de Vasconcelos Abreu, afirmando que esta providência governativa ilustrava o nome do estadista que a tinha produzido, mas advogava também a criação de uma cadeira de *Línguas Românicas*.⁸¹

Nas páginas do *Diário de Notícias* defendia-se que estabelecer no Curso Superior de Letras uma cadeira de Sânscrito era “uma necessidade científica de primeira intuição”. Na opinião dos redactores, a pertinência de tal medida resultava da enorme relevância que essa cadeira poderia ter para o estudo das línguas românicas e suas literaturas. Relativamente à difusão do ensino do Sânscrito noutros países, o articulista notava “professam-no 17 universidades alemãs e 5 da Itália, a de Oxford e outras em Inglaterra, têm-no 5 ou 6 cursos da França, ensinam-no na Suécia, Dinamarca, Bélgica; em toda a parte; ignora-o Portugal”.⁸²

Quadro 5 - Plano curricular do Curso Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica apresentado por Guilherme Vasconcelos Abreu (1877)

Plano curricular do Curso Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica
Primeiro ano
Parte 1ª – Elementos de Gramática Sânscrita e textos clássicos (exclusivamente)
Parte 2ª – Alternadamente textos clássicos e exposição das relações étnicas e linguísticas da Índia Antiga e da Europa.
Segundo ano
Alternadamente – Ideia Geral da Literatura Sânscrita das épocas védica e pós-védica; explicação do drama sânscrito e prákrito schakuntala
Terceiro ano
Parte 1ª – Hinos védicos (especialmente)
Parte 2ª – Alternadamente hinos védicos e estudo do desenvolvimento social da Índia Antiga, formação do budismo.

⁸⁰ Por Portaria de 2 de Julho de 1877. V. S.B., “Segunda lição do Curso de Língua e Literatura Sânscrita Clássica...”, *O Instituto*, 2ª Série, vol. XXV, nº 6, Coimbra, 1878, p. 268.

⁸¹ *Diário Popular*, nº 3937, 12 de Dezembro de 1877, p.2.

⁸² “Assuntos do dia”, *Diário de Notícias*, nº 4292, 23 de Janeiro de 1878, p.1.

Em reunião do Conselho de Professores de Outubro de 1877, falando na qualidade de Director, Augusto Soromenho considerou que a criação do curso livre de Língua e Literatura Sânscrita e a nomeação de Vasconcelos Abreu, atentavam contra a legalidade e colocavam em causa a organização do Curso Superior de Letras. Contestando esta posição Teófilo Braga afirmou que competia às câmaras discutir e aferir a legalidade dessas medidas, sublinhando ainda que os vencimentos do novo professor não seriam subtraídos do orçamento anual da instituição, que a cadeira não era obrigatória e que o professor em causa não tinha as prerrogativas dos outros professores do Curso. A este posicionamento não seria estranho o facto de Vasconcelos Abreu ser um positivista entusiasta. Teófilo viria a ser eleito Director para o ano lectivo de 1877-1878, dando então posse ao professor de Sânscrito.⁸³

Na sequência de uma decisão amplamente debatida e muito criticada, o ensino do Sânscrito que, provisoriamente havia sido instituído como curso livre, foi assim integrado na estrutura curricular, por Carta de Lei de 23 de Maio de 1878, sendo confiado a Vasconcelos Abreu o encargo de a leccionar.⁸⁴ Nesse processo o Governo advogou a necessidade e a conveniência de tal decisão, já a oposição negava a oportunidade da medida. A cadeira foi criada pelo Ministro do Reino, o Marquês de Ávila, numa atitude e num processo que foi descrito como ditatorial nas páginas do jornal *O Comércio do Porto*. Não sendo negada a utilidade da criação da cadeira para o desenvolvimento dos estudos linguísticos em Portugal, aquele jornal considerava mais premente que se criasse uma cadeira de línguas neo-latinas e de princípios de linguística.⁸⁵ Na Câmara dos Pares, no debate deste Projecto-lei, Costa Lobo votou contra afirmando que o país tinha necessidades formativas mais prementes. No entender do digno Par, entre essas contava-se a criação de um curso de literatura para os liceus.⁸⁶

Entre os obstáculos que condicionavam o desenvolvimento dos estudos do Sânscrito em Portugal surgia o facto de não existir qualquer abordagem à disciplina nos estudos secundários, situação que condicionava o alcance das aulas, uma vez que o professor era “obrigado a ensinar todos os anos os rudimentos de Sânscrito e a dar vagas noções de história de literatura Sânscrita”,

⁸³ Cf. Guilherme Vasconcelos Abreu, *Exposição feita perante os membros da Comissão Nacional Portuguesa do Congresso Internacional dos Orientalistas...*, Lisboa, 1874, p. 10.; A.H.F.L.U.L., *Livro de Actas do Curso Superior de Letras*, tomo 1, ff. 44 e 45.

⁸⁴ Vasconcelos Abreu produziu uma extensa bibliografia de apoio ao estudo da Língua e Literatura Sânscrita Clássica e Védica: *Manual para o estudo do sânscrito clássico* (Tomo I – Gramática do Sânscrito Clássico; Tomo II - Cristomatia Clássica); *Exercícios e primeiras leituras de sânscrito* (Tomo I – Gramática e antologia; Tomo II – Notas filológicas e vocabulário); *Cristomatia védica*; *Os Árias na Índia até à queda do budismo. História da sua literatura e civilização*.

⁸⁵ Cf. “O estudo de línguas e a cadeira de sânscrito”, *O Comércio do Porto*, ano XV, nº 32, 2 de Fevereiro de 1878, p. 1.

⁸⁶ Cf. *Diário da Câmara dos Pares do Reino*, 1 de Maio de 1878, p. 619.

não chegando nunca a aprofundar os conteúdos e preparar de forma capaz discípulos que continuassem o seu trabalho, encontrando-se isolado neste ramo de estudos.⁸⁷

Nos primórdios do Curso Superior de Letras o ensino das Literaturas, Antigas e Modernas, incluía os estudos filológicos, área científica que só lentamente se autonomizou. Nesse percurso a 3 de Março de 1874, foi proposta por António José Teixeira a instituição de três cadeiras de Linguística destinadas uma ao Curso Superior de Letras, outra para a Universidade de Coimbra, onde se pretendia ver criada uma Faculdade de Filosofia e Letras, e outra para o Porto, para onde se propunha replicar a instituição existente na capital.⁸⁸ Segundo *O Comércio do Porto*, tal iniciativa não teria sido concretizada em virtude da indiferença pública e da indisponibilidade financeira.⁸⁹ A 27 de Março de 1878, o deputado Júlio de Vilhena apresentou um novo Projecto-lei com vista à instituição de uma cadeira de Linguística Geral Indo-europeia especialmente Romana, justificando esta proposta com a utilidade de se alargar o quadro das matérias leccionadas no Curso.

No século XIX assistiu-se a um enorme desenvolvimento dos estudos históricos e comparatistas das línguas, em especial das indo-europeias, produzindo-se novos conceitos, teóricos e metodológicos.⁹⁰ Neste processo foi evidente o pioneirismo alemão, sob o impulso de Franz Bopp e dos irmãos Jacob Grimm e Wilhelm Grimm. A Adolfo Coelho deveu-se a introdução dos modernos métodos filológicos em Portugal.⁹¹ Em 1868, com apenas vinte e um anos, publicou a obra *A Língua Portuguesa*. Esse trabalho de profunda reflexão foi recebido com enorme entusiasmo, quer pela juventude do autor, quer pelo carácter radicalmente inovador da obra, que aplicava ao estudo do idioma nacional os princípios de análise que o alemão Friederich Diez fixara para o estudo das línguas neolatinas.⁹²

Em Fevereiro de 1878, nas páginas do *Diário de Portugal* lamentava-se o facto de não se leccionar no ensino superior português a Glótica (ciência que estuda comparativamente a evolução

⁸⁷ Cf. “O professor G. Vasconcelos Abreu no Congresso dos Orientalistas de Londres”, *Revista de Educação e Ensino*, nº 10, Outubro de 1891, p. 468.

⁸⁸ V. António José Teixeira, *Diário da Câmara dos Senhores Deputados*, 1874, pp. 578-597.

⁸⁹ “O estudo de línguas e a cadeira de sânscrito”, *O Comércio do Porto*, ano XV, nº 32, 2 de Fevereiro de 1878, p. 1.

⁹⁰ Cf. V.R.H. Robins, *Breve historia de la linguística*, Madrid, 1974, p.162.

⁹¹ Rogério Fernandes, *As ideias pedagógicas de F. Adolfo Coelho*, Lisboa, 1973, pp. 42-43. V. J. A. da Graça Barreto, “Folhetim. Livros novos e velhos”, *A Revolução de Setembro*, nº 8521, 6 de Novembro de 1870, p.1.

⁹² Cf. Serafim Silva Neto, “Francisco Adolfo Coelho e a Filologia Portuguesa”, *Miscelânea de Filologia, Literatura e História Cultural...*, vol. I, Lisboa, 1949, p.3.

das diversas línguas) ou Gramática Comparativa das Línguas Românicas.⁹³ Cerca de um mês depois, a 28 de Março, uma carta subscrita por mais de trinta portugueses e por oito destacados professores de universidades alemãs⁹⁴, propunha a criação, junto do Curso Superior de Letras, de uma cadeira de Filologia Comparada, referindo que o Governo não teria de aumentar a sua despesa com a preparação de um professor, visto que os méritos de Adolfo Coelho para o desempenho da tarefa eram reconhecidos nacional e internacionalmente. Também era mencionado que nas nações consideradas desenvolvidas tais estudos se encontravam muito desenvolvidos, com aulas, sociedades científicas e publicações numerosas.

Sensível a tão extenso cortejo de argumentos e notoriedades, a 23 de Maio de 1878, D. Luís promulgou o Decreto que criou a cadeira de Filologia Comparada, incumbindo o Conselho do Curso de propor um professor competente para a assumir. Incontestável, no panorama dos estudos filológicos em Portugal, a escolha recaiu sobre Adolfo Coelho.⁹⁵ O professor Sousa Lobo absteve-se de votar, já Teófilo Braga propôs que, para que essa nomeação fosse definitiva, o candidato publicasse, no prazo de quatro anos um compêndio de Filologia, formado com base nos textos das suas lições. Apesar de se terem incompatibilizado mais tarde, no final da década de setenta, a admiração mútua caracterizava a relação entre os dois. Teófilo aproveitava também para retribuir o apoio que Adolfo Coelho lhe tinha publicamente manifestado em 1872, por ocasião do concurso que levou ao seu ingresso no corpo docente do Curso.

A nomeação de Adolfo Coelho foi feita sem concurso, situação que segundo Busquets de Aguilar poderia ter resultado da dificuldade de “organizar um júri conveniente para a disciplina”.⁹⁶ No entanto, mal ou bem, homens como Augusto Soromenho ou Teófilo Braga já se tinham lançado nos estudos filológicos.

A cadeira de Língua e Literatura Sânscrita que, provisoriamente, havia sido instituída como curso livre, foi integrada na estrutura curricular, pelo mesmo diploma com que foi criada a de Filologia Comparada. Esta foi a alteração de maior fôlego na estrutura curricular, verificada entre

⁹³ “Sociedade de Geografia. Prelecção do sr. A. Coelho”, *Diário de Portugal*, nº 84, 23 de Fevereiro de 1878, Lisboa, p. 3.

⁹⁴ Entre os quais Teófilo Braga, Viale, Consiglieri Pedroso, Batalha Reis, Luciano Cordeiro, Silva Túlio, Latino Coelho, Manuel de Arriaga, Oliveira Martins, João de Deus, António Augusto Aguiar, Antero de Quental, Caldas Aulete, Brito Aranha, Sousa Viterbo, Carolina Michaëllis, Ramalho Ortigão, Adolf Tobler, Carl Goldebeck, Eduard Mätyner, Adolf Gasparry, Reinhold Höhleer, Gustav Gröber, Carl von Reinhardstoetlner e Wilhelm Storck. - Cf. José Silvestre Ribeiro, *História dos Estabelecimentos Científicos, Literários e Artísticos de Portugal...*, V. 8, Lisboa, 1879, pp. 66-68.

⁹⁵ A nomeação foi feita por Decreto de 6 de Junho de 1878, vindo a tomar posse no dia 10 desse mês. Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Correspondência do Curso Superior de Letras*, f. 55.

⁹⁶ Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, p.180.

1859 e 1901. O Curso passava de dois para três anos lectivos, pelos quais se distribuíam agora sete cadeiras (V. Quadro 6).

Quadro 6 - Plano curricular fixado em 1878

Plano curricular fixado em 1878
1º Ano
1ª Cadeira – História Universal e Pátria
2ª Cadeira – Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica
3ª Cadeira – Filologia Comparada
2º Ano
4ª Cadeira – Literatura Grega e Latina
5ª Cadeira – Literatura Moderna, especialmente portuguesa
3º Ano
6ª Cadeira – Filosofia
7ª Cadeira – História Universal Filosófica

Segundo Agostinho Fortes teria sido a acção de Teófilo junto do seu compatriótico e amigo pessoal o duque de Ávila e Bolama, que teria permitido a criação das cadeiras de Filologia e Língua e Literatura Sânscrita, para as quais teria ainda conseguido que fossem nomeados aqueles que eram ainda seus amigos, mas que o tempo e o temperamento peculiar faria desavir: Adolfo Coelho e Vasconcelos Abreu.⁹⁷

A designação atribuída a uma cadeira ou a sua presença durante períodos extensos nos planos curriculares pode ter encoberto mudanças operadas nos conteúdos leccionados. Adolfo Coelho assumiu anos mais tarde que a vaga designação da cadeira para que foi nomeado o colocou numa posição embaraçosa, visto que os seus estudos se dirigiam por um lado para “problemas mais gerais da Glotologia, doutro para os especiais da Filologia Românica e sobretudo para os mais especiais da Filologia Portuguesa.” A denominação e o amplo campo que ela abria, punha diante dele a hipótese de, como afirmou, seguir o exemplo de outros professores e, de acordo com o espírito do regulamento, concentrar-se cada ano numa parte do domínio da cadeira ou limitar-se a traçar os lineamentos gerais da ciência que ia ensinar.

No magistério da sua cadeira Adolfo Coelho optou inicialmente por se concentrar no ensino das línguas românicas. Mas, a partir o ano lectivo de 1885-1886, atendendo às evoluções científicas

⁹⁷ Agostinho Fortes, “O Professor”, *In Memoriam do Doutor Teófilo Braga...*, Lisboa, 1934, p. 11.

verificadas nos domínios da Psicologia da Linguagem, Fisiologia Fonética e Antropologia, combinou um programa de língua portuguesa com o ensino da Glotologia a que deu assinalável latitude.⁹⁸ Que voltaria a condensar no ano lectivo de 1890-1891.

No final da década de 1880, considerando que toda a educação deveria ser profundamente nacional e que se deveria procurar difundir um conhecimento perfeito da língua, Leite de Vasconcelos advogou a criação de uma cadeira de Filologia Portuguesa. Porém, considerava também desejável a criação de outras cadeiras de filologia (“românica, germânica e semítica, pelo menos”). Adolfo Coelho concordava com a utilidade da criação de uma cadeira de Filologia Germânica que, no seu entender, poderia ser confiada a Gonçalves Viana e uma de Filologia Portuguesa, cujo magistério considerava poder ser confiado a Leite de Vasconcelos.⁹⁹

Na vertigem dos projectos de reestruturação curricular que marcou permanentemente a vida do Curso, surgiu, a 23 de Julho de 1879, uma Portaria que convidava o Conselho dos Professores a elaborar um plano de reforma para a instituição. Sem demora, o conjunto dos docentes ocupou-se da questão, tendo redigido um longo documento que foi aprovado por maioria. O parecer dirigido ao Ministério do Interior, a 18 de Agosto de 1879, propunha uma mudança do carácter e denominação da instituição, sendo sugerida a adopção da designação de Escola Superior de Ciências Históricas e Filosóficas. Evitava-se intencionalmente a designação de Faculdade para contornar as resistências da Universidade. Mas abandonava-se a designação de “letras”, segundo Adolfo Coelho, para se afastar a ideia desqualificante de escola de literatos, ociosos oradores, autores de poematos e escrevinhadores.¹⁰⁰

Entre as alterações propostas em 1879 não surgia, numa primeira fase, o aumento do número de cadeiras, sugerindo-se a reformulação e realinhamento das existentes (*V. Quadro 7*). Recomendava-se ainda que, logo que fosse oportuno, fossem criadas cadeiras de Geografia; História Pátria; Etnologia, Arqueologia e Filologia Semítica. Justificava-se a utilidade desta iniciativa por se acreditar que esses saberes contribuiriam para desenvolver aptidões científicas e para promover sentimentos patrióticos, tidos como base de prosperidade e independência. A esse elenco disciplinar deveriam juntar-se, logo que possível, cadeiras que existiam noutros estabelecimentos: Paleografia (Arquivo Nacional); Numismática (Biblioteca Nacional); Economia

⁹⁸ F. Adolfo Coelho, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, vol. 4, nºs 11 e 12, Dezembro de 1889, pp. 522-524.

⁹⁹ *Cf.* J. Leite de Vasconcelos, *A Filologia Portuguesa...*, Lisboa, 1888. Adolfo Coelho disse sobre este trabalho que o seu autor era um “mancebo estudioso e investigador dedicado” mas que o opúsculo continha “diversos pequenos erros de facto e algumas opiniões” com que discordava. F. Adolfo Coelho, *Op. cit.*, pp.524-528.

¹⁰⁰ Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 88; As actas foram transcritas por Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, pp. 58-61.

Política (Escola Politécnica); Direito Internacional (Escola do Exército); Elementos do Direito Comercial e Marítimo (Instituto Industrial e Comercial).¹⁰¹

Quadro 7 - Proposta de reforma curricular
(cadeiras propostas pelo Relatório do Conselho do Curso de 18 de Agosto de 1879)

Cadeiras propostas (Relatório do Conselho do Curso de 18 de Agosto de 1879)
História Antiga
História da Idade Média e Tempos Modernos
Filologia Sânscrita
Filologia Clássica
Filologia Românica
Filologia Germânica
Filosofia

A preponderância das cadeiras de Filologia na proposta elaborada, contou com a oposição de Teófilo Braga. Votando vencido, considerou que tornar o Curso quase unicamente uma “faculdade de filologia” seria acanhar a instituição apartando-a, pela especialização, da possibilidade de exercer qualquer acção sobre a direcção do espírito público. Defendia, também, que não se deveria manter no quadro dos princípios que presidiram à fundação, que na opinião do professor o reduziam a uma faculdade de Literatura, “sob pena de servir para o desenvolvimento deste estéril humanismo, que tão facilmente conduz ao pedantismo”.¹⁰² Expressando o que caracterizava como tendência do espírito moderno, considerava que o Curso deveria conter exclusivamente “disciplinas sociológicas”, ou seja “que tratam dos produtos sociais”. Em alternativa ao referido projecto elaborou a seguinte proposta de reforma curricular:

¹⁰¹ A.H.F.L.U.L., “Relatório sobre a reorganização do Curso”, *Livro do Registo de Relatórios e Representações dirigidas ao Governo. Curso Superior de Letras*, Tomo 2, 18 de Agosto de 1879, ff. 1-7, 8v-10. Nessa proposta, defendia-se ainda que as lições deveriam ser sempre documentadas e que deveria ser criada de uma revista, na qual fossem publicados trabalhos de professores e alunos.

¹⁰² A.H.F.L.U.L., “Relatório sobre a reorganização do Curso. Voto em separado do professor Teófilo Braga”, *Livro do Registo de Relatórios e Representações dirigidas ao Governo...*, Tomo 2, 18 de Agosto de 1879, f.14.

Quadro 8 - Proposta de reforma curricular de Teófilo Braga (1879)

Proposta de Teófilo Braga (1879)	
Anos	Cadeiras
1º	Antropologia e Etnologia
	Arqueologia Clássica e Medieval
	Estética e História da Arte (existia na Academia de Belas Artes)
2º	Filologia Comparada (já existente no Curso)
	Ciência das Religiões
	Psicologia (já existente no Curso com o nome de Filosofia Transcendente)
3º	Filosofia do Direito (Existente na Universidade, seria deslocada)
	Economia Política e Estatística (Existia nas Politécnicas, seria deslocada)
	Moral e Política
4º	Literatura Sânscrita e Zend (já existente no Curso)
	Literaturas Siro-árabes (existente em parte nos liceus de 1ª Classe)
	Literaturas Greco-romanas (já existente no Curso)
5º	Literaturas Novo-latinas (já existente no Curso)
	Literaturas Germano-eslavas
	História Universal (já existente no Curso)

Distribuindo-se ao longo de cinco anos, o projecto de Teófilo contemplava a manutenção de seis cadeiras ainda que com alterações de designação e de alguns conteúdos (Filologia Comparada, Psicologia, Literatura Sânscrita e Zend, Literaturas Greco-romanas, Literaturas Novo-latinas, História Universal); a integração de quatro cadeiras que eram leccionadas noutros estabelecimentos (Estética e História da Arte, Filosofia do Direito, Economia Política e Estatística, Literaturas Siro-árabes) e a criação de cinco novas (Antropologia e Etnologia, Arqueologia Clássica e Medieval, Ciência das Religiões, Moral e Política, Literaturas Germano-eslavas). Neste projecto a realização do plano curricular na íntegra conferiria o diploma de Bacharel em Ciências Sociais, e caso se procedesse à elaboração e defesa de tese os alunos receberiam o diploma de Doutor em Ciências Sociais.

José Maria da Cunha Seixas depois de lhe ver barricado o acesso à docência no Curso Superior de Letras por Teófilo Braga, no concurso da cadeira de História Universal e Pátria em que foi preterido a favor de Consiglieri Pedroso, publicou o livro *Galeria de Ciências Contemporâneas*. Nesta obra afirmava que o currículo do Curso estava “abaixo da crítica” e que se no estrangeiro

alguém o analisasse imaginaria tratar-se de “um país de ignorantes”. Expunha então um projecto de reforma que, no seu entender, o equipararia a cursos semelhantes existentes “nas nações civilizadas” ao mesmo tempo que o adequava às necessidades do país.¹⁰³

Na obra apresenta detalhadamente os objectos de cada disciplina, recorrendo para isso, de forma crítica, a uma extensa revisão de bibliografia recente. Com abundantes referências a obras e autores de temáticas tão diversas como a Biologia, a Filosofia, a História e a Literatura, este trabalho foi a mais abrangente reflexão sobre a organização curricular do Curso Superior de Letras, reflectindo sobre o teor e a utilidade de cada cadeira, a sua ligação com as demais e as precedências que entre estas se deveriam estabelecer (V. Quadro 9).¹⁰⁴

Quadro 9 - Proposta de reforma curricular de Cunha Seixas (1879)

Proposta de Cunha Seixas (1879)
Primeiro ano (comum a todos os Cursos)
1ª Cadeira – Biologia e Antropologia
2ª Cadeira – Ciência da Alma
3ª Cadeira – Literatura, filosofia e monumentos sânscritos, védicos e clássicos
Segundo ano (comum a todos os Cursos)
4ª Cadeira – Estética
5ª Cadeira – Linguística
6ª Cadeira – História Universal e Pátria
Terceiro ano (Curso de Filosofia)
7ª Cadeira – História da Filosofia
8ª Cadeira – Filosofia Transcendente (Lógica e Teodiceia)
9ª Cadeira – Filosofia Transcendente (Moral. Filosofia da Natureza)
Quarto ano (Curso de História)
10ª Cadeira – Arqueologia
11ª Cadeira – História Universal Filosófica
12ª Cadeira – Filosofia das Religiões e Mitologia Comparada
Quinto ano (Curso de Literatura)
13ª Cadeira – Literatura Grega e Latina
14ª Cadeira – Literatura da Idade Média e Moderna
15ª Cadeira – Literatura Portuguesa

¹⁰³ J. M. da Cunha Seixas, *Op. cit.*, p. 4. Sobre o processo de recrutamento que levou à selecção de Consiglieri Pedroso em detrimento de Cunha Seixas V. adiante o capítulo relativo aos professores.

¹⁰⁴ *Idem, Ibidem*, p. VI.

Na sua proposta de reforma Cunha Seixas advogava a necessidade de existirem 15 cadeiras, em lugar das 7 que então estavam em funcionamento. Afirmou que só não apresentaria um projecto mais ousado por atender aos escolhos financeiros existentes. Sugeriu ainda uma organização curricular subdividida em 3 cursos distintos: Filosofia; História e Literatura. Cada uma teria duração de três anos, mas seria salvaguardada a hipótese dos alunos poderem realizar as três variantes, num percurso formativo com a duração de cinco anos.¹⁰⁵

Quadro 10 - Conjunto de cadeiras anexas à proposta de reforma curricular de Cunha Seixas (1879)

Cadeiras anexas à proposta de reforma curricular de Cunha Seixas (1879)
Primeiro e segundo ano (comuns a todos os Cursos)
Princípios de Anatomia e Geologia
Língua Sânscrita
Princípios de Cosmologia
Princípios de Geografia Histórica
Etnografia
Língua Grega
Terceiro ano (comuns a todos os Cursos)
Língua Alemã
Língua Inglesa
Terceiro ano (Curso de Filosofia)
Exame de documentos filosóficos e exercícios
Terceiro ano (Curso de História)
Estudo de uma época
Terceiro ano (Curso de Literatura)
Língua Italiana e exame de um documento literário
Quarto ano (Só exigido na formatura geral)
Antiguidades portuguesas.
História dos tratados diplomáticos portugueses
Quinto ano (Só exigido na formatura geral)
Etnologia
Geografia Colonial

¹⁰⁵ *Idem, Ibidem*, p. 10.

Cunha Seixas defendia a manutenção das designadas cadeiras anexas (*V. Quadro 10*), porque permitiriam, por um lado desenvolver estudos preparatórios, por outro proceder às aplicações de cada ciência. Estas cadeiras, cuja frequência não seria obrigatória, permitiriam que os alunos aprofundassem a sua aprendizagem de modo a alcançarem melhores resultados nos exames das que constituíam o currículo obrigatório.¹⁰⁶

Quadro 11 - Proposta de reforma curricular de Jaime Moniz (1889)

Proposta de Jaime Moniz (1889)
Geografia e Etnologia Geral
Estudo elementar de Sânscrito e Gramática Comparada
Língua e Literatura Grega
Língua e Literatura Latina
Línguas e Literaturas Românicas, especialmente Línguas e Literaturas Portuguesa e Francesa
Línguas e Literaturas Germânicas, especialmente Línguas e Literaturas Inglesa e Alemã
História Antiga do Oriente e História dos Gregos e dos Romanos
História da Idade Média e Moderna
História Pátria
Filosofia Geral
Psicologia e Ciência da Educação
Filosofia da História

Embora tivesse sido amplamente sentida a necessidade de se empreenderem reformas, o debate e os projectos de 1879 não tiveram consequências imediatas. Uma década mais tarde a recorrência das tentativas de reforma do Curso Superior de Letras voltou a fazer-se sentir. Sendo vice-presidente do Conselho Superior de Instrução Pública e Director do Curso Superior de Letras, Jaime Moniz traçou um vasto quadro de matérias que, na sua opinião, deviam constituir o desenho curricular (*V. Quadro 11*). Este projecto levava em linha de conta a necessidade de formar professores competentes para o ensino das línguas, História e Filosofia, mas não visava apenas transformar a instituição numa escola normal. Como perscrutou Adolfo Coelho, integrava

¹⁰⁶ Considerava que as cadeiras anexas deveriam ser leccionadas em regime de comissão, evitando onerar o Estado e permitindo aos professores do Curso melhorarem os seus vencimentos - *Op. cit*, p. 11.

disciplinas que permitiam que se traçassem horizontes diversificados de formação, que permitiriam uma formação geral, ou uma habilitação para carreiras especiais.¹⁰⁷

A proposta de Jaime Moniz de 1889 contemplava a existência de 12 cadeiras, algumas delas novas, outras que sofreriam alterações de designação e conteúdo, suprimia a cadeira de filologia comparada e desdobrava em duas a de Língua e Literatura Grega e Latina. Previa-se, ainda, que o Curso se passasse a denominar Escola Superior de História, Filosofia e Letras. Este plano foi unanimemente aprovado pelo Conselho Superior de Instrução Pública e apresentado pelo ministro José Luciano de Castro à Câmara dos Deputados, em 31 de Maio de 1889.¹⁰⁸

Quadro 12 - Proposta de reforma curricular de Adolfo Coelho (1889)

Proposta de Adolfo Coelho (1889)
Elementos de Filologia Sânscrita e princípios de Gramática Comparada do Sânscrito, Grego e Latim
Filologia Grega
Filologia Latina
Filologia Românica, especialmente francesa
Filologia Germânica, especialmente a inglesa e alemã
Filologia Portuguesa
Glotologia Geral
Geografia e Etnografia
História Antiga
História Medieval e Moderna
História Nacional
Arqueologia Artística e Epigrafia
Etnologia e História Geral da Civilização
Psicologia e Pedagogia Geral
História da Filosofia
Sistema da Filosofia

¹⁰⁷ F. Adolfo Coelho, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, vol. 4, nºs 11 e 12, Dezembro de 1889, pp.519, 528.

¹⁰⁸Este projecto foi alvo de algumas críticas. V. Ferreira-Deusdado - “Projecto de Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, Ano IV, nº6, Junho de 1889, pp. 270-271.

Tendo em vista a necessidade de reformar o Curso Superior de Letras, de modo a que se ajustasse à formação de docentes, mas sem ir muito além dos limites do projecto de Jaime Moniz. Adolfo Coelho gizou também em 1889 um plano curricular, no qual ganhavam preponderância as cadeiras de filologia (V. Quadro 12).

A cadeira de Arqueologia Artística e Epigrafia, proposta por Adolfo Coelho, tendo particularmente por objecto os monumentos existentes, surgia em substituição de uma de Estética e Arqueologia da Arte que fazia parte do projecto de Jaime Moniz. Já a cadeira de Etnologia e História Geral da Civilização, pretendia substituir a cadeira de Filosofia da História que seguia o modelo Hegeliano, que poderia resvalar para uma abordagem positivista.

Nenhum dos projectos de 1889 chegou a ser aprovado em sede legislativa. A situação de crise financeira do país, a instabilidade política e o *memorando* britânico de 1890, inviabilizaram, uma vez mais, a reorganização do Curso Superior de Letras. Mas as propostas gizadas não deixaram de constituir uma base de reflexão para reformas ulteriores.

Quadro 13 - Plano curricular fixado em 1893

Alteração Curricular 1893
1º Ano
1ª Cadeira – História Nacional e Pátria
2ª Cadeira – Filologia Comparada
2º Ano
3ª Cadeira – Literatura Sânscrita, Védica e Clássica.
4ª Cadeira – Literatura Grega e Latina
3º Ano
5ª Cadeira – Literatura Moderna, especialmente portuguesa
6ª Cadeira – Filosofia
7ª Cadeira – História Universal Filosófica

Quatro anos mais tarde na qualidade de Director do Curso, Jaime Moniz foi indigitado para elaborar um projecto de remodelação curricular, que esteve na base do Decreto de 14 de Setembro de 1893, assinado por João Franco. Não sendo possível, devido às recorrentes contingências orçamentais, a criação de cadeiras necessárias para se constituir com este estabelecimento uma escola normal destinada à completa habilitação do professorado de letras dos liceus, as alterações

consistiram essencialmente numa redistribuição das cadeiras já existentes pelos três anos do curso (V. Quadro 13).

Como já se verificou, mesmo não estando inseridas em medidas amplas de reorganização curricular, ocorreram várias propostas pontuais de criação e supressão de cadeiras. Integra-se nessa tendência um Projecto-lei apresentado na Câmara dos Deputados no início de 1898, que sugeria a extinção da cadeira de Literatura Grega e Latina, dando lugar à criação de outra de Filologia Portuguesa. Esta diligência suscitou um protesto enérgico do Conselho do Curso, consubstanciado, a 11 de Fevereiro, numa representação feita a D. Carlos. Não tendo a iniciativa legislativa alcançado sucesso, uma outra foi apresentada pelo Conde de Silves, dois meses mais tarde, que defendia que a cadeira de Língua Sânscrita, Védica e Clássica, pela falta de alunos e de resultados, deveria ser suprimida ou substituída por outra que fosse mais útil.¹⁰⁹ Contra este intento, que acabou por não ser aprovado, posicionou-se o Conselho do Curso, e nele, com mais veemência, Adolfo Coelho.

A 28 de Fevereiro de 1899, Adolfo Coelho, Consiglieri Pedroso e Sousa Lobo formularam uma proposta de reforma do Curso Superior de Letras que foi remetida ao Conselho na qual defendiam que a instituição deveria passar a assumir a designação de Escola Superior de Letras, mantendo o seu carácter de estabelecimento de ensino superior vocacionado para o ensino da Filosofia, das Ciências Históricas e Filológicas. Porém, com vista a completar as necessidades formativas para o magistério secundário, propunham a inclusão do ensino da Filologia Germânica (especialmente inglesa e alemã), Geografia, Pedagogia, Didáctica e História da Pedagogia. Defendiam, ainda, que a cadeira de Filologia comparada deveria incidir, de forma especial, sobre o português e o francês.¹¹⁰ Esta proposta não viria a ser de imediato implementada, mas não deixou de influenciar mudanças subsequentes.

No final do século XVIII foi incorporada na Universidade de Coimbra uma cadeira Diplomática, que compreendia o estudo da Paleografia, e que em 1801 passou a ser leccionada na Torre do Tombo. Com o intuito de contribuir para dotar essa instituição de recursos humanos convenientemente preparados, a transferência para a capital esteve associada ao renovado interesse pela preservação de fundos documentais. Entre as saídas profissionais que frequentemente surgiam associadas ao Curso contava-se o trabalho em bibliotecas e arquivos. Portugal viria a ser dos primeiros países a dar uma educação científica aos bibliotecários e arquivistas (V. Quadro 14). A criação em 1887 do Curso Superior de Bibliotecário-arquivista, congregava num mesmo plano de

¹⁰⁹ Cf. *Diário da Câmara dos Senhores Deputados*, nº 43, 13 de Abril de 1898, p. 805.

¹¹⁰ A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, ff.106-106v.

formação sinergias geradas pela colaboração entre a Inspeção-Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos e o Curso Superior de Letras.

Quadro 14 - Plano curricular do curso de bibliotecário-arquivista (1887)

Plano curricular
1ª Cadeira – História Universal e Nacional
2ª Cadeira – Filologia Comparada
3ª Cadeira – Literatura Grega e Latina
4ª Cadeira – Literatura Moderna da Europa e especialmente portuguesa
5ª Cadeira – Diplomática (leccionada no Arquivo Nacional da Torre do Tombo)
6ª Cadeira – Numismática (leccionada na Biblioteca Nacional)
7ª Cadeira – Bibliotecologia (leccionada na Biblioteca Nacional)

A criação deste plano de estudos ampliou a oferta e terá contribuído para a melhoria da qualidade da formação. Integrado num plano de reformas mais amplo, o Curso Superior de Bibliotecário-arquivista foi redesenhado em 1901, alargando-se o plano de formação para três anos, com novas disciplinas gerais, enquanto nas técnicas se incluiu apenas a Paleografia.¹¹¹ Apesar da pertinência do plano de formação, não terá sido expressiva a adesão de alunos.

O primeiro ano do século XX foi marcado por profundas alterações na organização do sistema de ensino português, que tiveram como mais evidente protagonista Hintze Ribeiro. Esse ímpeto reformista estendeu-se também ao Curso Superior de Letras que foi reformulado¹¹², ampliando-se a sua oferta formativa, com a criação de quatro cursos distintos: Geral; Bibliotecário-arquivista; Diplomático e Habilitações para o Magistério.

A reforma de 1901, representou uma alteração profunda que adequou a instituição e a formação nela ministrada às exigências sociais confiadas ao estabelecimento.

¹¹¹ Cf. Carlos Correia Gonçalves e Edna Satar, “Evolução da Documentação em Portugal e a formação dos seus profissionais”, *Cuadernos de documentación multimedia*, nº 10, Madrid, 2000, pp. 239-242

¹¹² Coube a Jaime Moniz um papel preponderante na reforma de 1901, cuja autoria lhe é atribuída. Nessa ocasião as reformas estenderam-se a diversas instituições: Direcção Geral de Instrução Pública (Decreto nº 2 de 24 de Dezembro de 1901), Conselho Superior de Instrução Pública (Decreto nº 3 de 24 de Dezembro de 1901), Universidade de Coimbra (Decreto nº 4 de 24 de Dezembro de 1901), Ensino Primário (Decreto nº 8 de 24 de Dezembro de 1901), o Conservatório Real de Lisboa (Decreto de 24 de Dezembro de 1901), Bibliotecas e Arquivos Nacionais (Decreto nº 5 de 24 de Dezembro de 1901) escolas médico-cirúrgicas de Lisboa e Porto (Lei de 25 de Julho de 1903).

Quadro 15 - Planos curriculares fixados em 1901

Planos curriculares			
Curso Geral	Curso de Habilitação para o Magistério	Curso de Bibliotecário-arquivista	Curso Diplomático
1º ano			
Geografia I	Geografia I	Geografia I	Geografia I
Língua e Literatura Francesa I	Língua e Literatura Francesa I	Língua e Literatura Francesa I	Língua e Literatura Francesa I
História Antiga	História Antiga	História Antiga	História Antiga
Filosofia	Filosofia	Língua Inglesa	Língua e Literatura Alemã e Inglesa
	Filologia Latina	Bibliologia	
	Língua Inglesa	Paleografia	
2º ano			
Geografia II	Geografia II	Geografia II	Geografia II
Filologia Românica	Filologia Românica	Filologia Românica	
Língua e Literatura Francesa II	Língua e Literatura Francesa II	Língua e Literatura Francesa II	Língua e Literatura Francesa II
História da Idade Média e Moderna	História da Idade Média e Moderna	História da Idade Média e Moderna	História da Idade Média e Moderna
	Língua e Literatura Alemã e Inglesa I	Línguas e Literaturas Alemã e Inglesa I	Língua e Literatura Alemã e Inglesa I
Filosofia	Filologia Latina	Diplomática	
3º ano			
Filologia Portuguesa	Filologia Portuguesa	Filologia Portuguesa	Filologia Portuguesa
Língua e Literatura Francesa III	Língua e Literatura Francesa III	Língua e Literatura Francesa III	Língua e Literatura Francesa III
Literatura Nacional	Literatura Nacional	Literatura Nacional	Literatura Nacional
História Pátria	História Pátria	História Pátria	História Pátria
	Língua e Literatura Alemã e Inglesa II	Língua e Literatura Alemã e Inglesa II	Língua e Literatura Alemã e Inglesa II
	Pedagogia	Numismática	
	História e Pedagogia		

Os novos planos de estudo tinham um amplo tronco comum ao qual se juntavam algumas cadeiras específicas de cada variante. Esta alteração curricular fez aumentar significativamente o número de cadeiras (de sete para catorze), perdendo algumas o seu carácter anual, passando a ser

bienais ou trienais (V. Quadro 15). Era convicção do legislador que a profunda reorganização produziria “saudáveis consequências”¹¹³, quer na qualificação dos formandos, quer na aproximação do Curso ao projecto inicial que previa que se transformasse numa verdadeira Faculdade de Letras.

No final de cada ano do curso os alunos teriam de realizar um exame escrito por cadeira. Os alunos que tivessem ingressado no Curso de Habilitação para o Magistério teriam de frequentar um quarto ano, na secção disciplinar em que quisessem vir a leccionar. Neste procederiam à iniciação ao ensino, com aulas experimentais que ministravam a alunos do ensino secundário, sendo completada a sua formação com uma aula semanal, sobre os assuntos mais relevantes do programa da disciplina. Os que obtivessem aprovação unânime, eram nomeados, sem concurso, professores de liceu, para as disciplinas da secção de letras.¹¹⁴

Os saberes pedagógicos constituíram-se como disciplinas académicas no decurso do século XIX, com o intuito de satisfazer a demanda de racionalidade teórica e prática nos contextos da formação; de contribuir para a fundamentação dos princípios e a sistematização do conhecimento que se ia produzindo sobre os processos de ensino e apoiar a metodização reflectida das práticas docentes.¹¹⁵ Foi em 1901 que uma cadeira de Pedagogia surgiu pela primeira vez no ensino superior português. Como docente foi nomeado Adolfo Coelho que a regeria entre os anos lectivos de 1901-1902 e 1913-1914. Para a cadeira de História da Pedagogia foi nomeado José Maria Queirós Veloso que assumiu a cadeira desde o ano em que começou a ser leccionada em 1904-1905 até 1913-1914.

O ensino superior da Geografia era outra das novidades introduzidas pelo plano de estudos de 1901. Pretensão acalentada desde 1859, a inclusão desta cadeira no plano de estudos foi um projecto adiado mais de quarenta anos. Ainda assim, foi necessário aguardar até 1904 para que fosse feito o provimento de um professor para o seu magistério. A escolha recaiu sobre o médico Francisco Xavier da Silva Teles, cabendo-lhe o mérito de ter iniciado o estudo e o ensino da Geografia moderna em Portugal.¹¹⁶

¹¹³ *Decreto de 24 de Dezembro de 1901 relativo à Reorganização do Curso...*, Lisboa, 1902, p. 4.

¹¹⁴ As aulas experimentais seriam quatro, duas supervisionadas pelo professor de Pedagogia e outras duas pelo professor de História da Pedagogia. Os alunos que frequentassem o 4º ano estavam obrigados a realizar um exame oral, durante o qual seriam sujeitos a questões de Pedagogia e História da Pedagogia; devia ainda defender um argumento sobre um ponto tirado à sorte; uma lição, para alunos do ensino secundário, sobre assunto sorteado três horas antes; uma dissertação sobre didáctica.

¹¹⁵ Cf. Agustín Escolano Benito, “Los profesores en la historia”, *Os Professores na História*, Justino Magalhães e Agustín Escolano (orgs.), Porto, 1999, p.21.

¹¹⁶ Cf. Orlando Ribeiro, *Silva Teles, introdutor do ensino da Geografia em Portugal*, Lisboa, 1976.

A criação de cadeiras de Inglês, Francês e Alemão acentuou a tendência iniciada em 1878 de reforço das áreas relacionadas com o ensino das línguas. Não obstante, o estudo do Sânscrito passou a ser facultativo, realidade que se traduziu na virtual inexistência de interessados. Por esse motivo, respondendo a um velho anseio manifestado na Universidade de Coimbra, Vasconcelos Abreu aí leccionou um curso gratuito sobre Antiguidades Áricas, nos anos lectivos de 1904-1905 e 1905-1906.¹¹⁷ Regressado a Lisboa, faleceu no início de 1907. O Conselho do Curso debruçou-se imediatamente sobre a questão da sua substituição, tendo Consiglieri Pedroso sublinhado a urgência de tal processo para que a cadeira não fosse encerrada pelo Governo. Devido à dificuldade em se encontrar um professor competente de Sânscrito, Silva Teles propôs que a cadeira fosse substituída por uma de História das Doutrinas Económicas. Já Adolfo Coelho sugeriu a criação de uma cadeira de Arqueologia Nacional. Porém, Sebastião Rodolfo Dalgado, clérigo natural da Índia que tinha desenvolvido durante a sua missão vários trabalhos e estudos sobre línguas orientais, ter-se-á mostrado disponível e acabaria por assumir esse cargo.

As mudanças verificadas no sistema político e na organização da sociedade portuguesa fizeram variar, nem sempre de forma bem definida, a relevância e o conjunto de funções atribuídas ao Curso Superior de Letras. No entanto, ao longo da sua história, este percurso foi marcado por um gradual reforço do reconhecimento da sua importância no panorama das instituições lusas. Esta tendência é aferível pelo quase constante aumento do número de alunos e pelos contornos que assumiu a sua integração nas diversas estruturas da sociedade portuguesa.

Em reuniões do Conselho do Curso, realizadas a 17 e 25 de Novembro de 1867, Jaime Moniz defendeu a ideia de se transformar a instituição numa escola de professores para o ensino secundário. Voltou a defender a reorganização do Curso, transformando-o em escola de preparação para o magistério secundário, na sessão do Conselho do Curso realizada a 13 de Abril de 1883. Este objectivo concretizar-se-ia parcialmente pela reforma curricular de 1901, com a criação do Curso de Habilitação para o Magistério Secundário. Este professor batendo-se sempre por uma melhor qualificação dos docentes do magistério secundário, em 22 de Dezembro de 1894, havia sido responsável por uma reforma estrutural do sistema de ensino, que obrigava os candidatos ao magistério a um exame de provas públicas - um instrumento de aferição da capacidade para o exercício da profissão.

Num relatório datado de 20 de Agosto de 1878 Vasconcelos Abreu afirmou que “em Portugal o Curso Superior de Letras era o primeiro esboço de uma Faculdade de Sociologia”, aceção defendida também Teófilo Braga, seguidor do positivismo comteano, que na *Notícia*

¹¹⁷ Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.143.

*Histórica*¹¹⁸ redigiu sobre o Curso e nas representações que dirigiu ao governo em 1879 e 1899, defendeu a necessidade de se criar uma Faculdade Sociológica. Posteriormente também Silva Teles viria a defender a “orientação sociológica dos estudos professados”, e a conversão do Curso numa faculdade de sociologia.¹¹⁹

Na deriva de cinco décadas que marcou a sua existência, foram diversas as configurações que procuraram atribuir à instituição: desde logo a que lhe esboçou José Maria de Abreu, que propôs o vago figurino de Curso Superior de Letras de inspiração francesa e que veio a ser adoptado; depois o de D. Pedro V e da Academia Real das Ciências de Lisboa, que ambicionavam a criação de uma verdadeira Faculdade de Letras; mais tarde o de Teófilo Braga, Vasconcelos Abreu e Silva Teles, que se bateram pela criação de uma Faculdade de Sociologia; depois ainda, o de Jaime Moniz que pretendia ver o Curso transformado em Escola Normal Superior. Pela conversão do Curso Superior de Letras num estabelecimento para formação de professores liceais também se manifestou Oliveira Martins que afirmou: “enquanto não houver uma escola normal superior, não haverá professorado para os liceus. Parece que se pensou em transformar numa escola desse género o Curso Superior de Letras, e sem dúvida alguma era esse o destino útil que se podia dar”.¹²⁰

No plano disciplinar, a evolução do figurino curricular no Curso Superior de Letras que foi sendo definida em etapas sucessivas (1859, 1878, 1883 e 1901) fez com que o ensino ministrado, assumisse, no essencial, as características daquilo que mais tarde vieram a ser as quatro áreas tradicionais do conhecimento humanístico, ministradas nas faculdades de letras: Filologia (Clássica, Românica e Germânica); Geografia, História e Filosofia. De fora ficavam a generalidade das ciências sociais emergentes (como a Sociologia, a Economia Política e Antropologia).

Um plano de estudos generalista, pautado por uma formação pluridisciplinar, visava conduzir os alunos à vaga categoria de letrados. Mesmo a derradeira reforma, que instituiu quatro variantes, evidenciava um baixo nível de diferenciação dos saberes, sendo caracterizada pela comunhão entre os diversos planos de estudos de um grande número de cadeiras.¹²¹

Tal como aconteceu noutros estabelecimentos, também no Curso Superior de Letras as reformas incorporaram pressões para que os planos de estudo se adequassem às novas correntes que se iam hegemonizando nos meios universitários europeus. Tendo sido frequentes as consultas ao Conselho de docentes sobre as transformações a operar, os processos de reforma e expansão da

¹¹⁸ “A Notícia Histórica” da autoria de Teófilo Braga foi publicada por Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, pp. 381-425.

¹¹⁹ A. H. de Oliveira Marques, “Notícia Histórica da Faculdade de Letras...”, sep. de *Ocidente*, Lisboa, 1970, p.10.

¹²⁰ Oliveira Martins, *Dispersos...*, vol. II, Lisboa, 1924, p. 4.

¹²¹ João Paulo Avelãs Nunes, *A História Económica e Social...*, Lisboa, 1995, p.22.

instituição fundada por D. Pedro V emanaram de decisões do poder político. Não havendo indícios de que essas mudanças tivessem levado em linha de conta a opinião dos estudantes, também não foi possível detectar resistências da parte destes às reformas verificadas.

Visando, de forma particular, o combate ao analfabetismo, uma das apostas iniciais do recém-instituído regime republicano foi a promoção do sistema de ensino. O sentimento de que era urgente empreender reformas profundas esteve na origem do furor legislativo verificado nos primeiros meses de 1911, integrando-se neste contexto a reforma do ensino superior.¹²²

A 24 de Março de 1911, António José de Almeida, o então ministro da Instrução Pública, promulgou, de uma assentada, a criação das universidades de Lisboa e do Porto, integrando as instituições de formação superior preexistentes, que se encontravam dispersas. A Instituição lisboeta integrava uma Faculdade de Letras, pela incorporação do Curso Superior de Letras; uma Faculdade de Medicina, pela transformação da Escola Medico-Cirúrgica; de uma Faculdade de Ciências, herdeira da Escola Politécnica; e outras duas que não chegaram a funcionar, de Agronomia e de Comércio. Anexadas à Universidade de Lisboa estavam as escolas de Farmácia, de Medicina Veterinária e uma Escola Normal Superior.

A Faculdade de Letras que, mais do que sucessora, foi continuadora do Curso instituído por D. Pedro V, mantendo-se em funcionamento nas mesmas instalações, integrando os seus professores num corpo docente ampliado.¹²³ O monarca, em carta ao ministro da Fazenda, António José de Ávila, havia escrito “a Faculdade de Letras aí a deixo esboçada, incompleta, é verdade, mas tal que já não são capazes de deixar de ma completar”.¹²⁴ Embrião de longa gestação, esse desígnio tardou meio século a ser concretizado.

Na definição do novo plano de estudos o Governo Provisório da República afirmava a instituição das Faculdades de Letras de Coimbra e Lisboa tinha por finalidade “o aperfeiçoamento e expansão da alta cultura intelectual no domínio das ciências filosóficas, filológicas, históricas e

¹²² São disso exemplo: o Decreto que criou as Universidades de Lisboa e Porto (de 22 de Março de 1911); o Decreto que instituiu Bolsas de Estudo nas Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto (de 22 de Março de 1911); o Decreto que criou as Faculdades de Letras de Lisboa e Porto (de 19 de Abril de 1911); o Decreto que instituiu o Plano de Estudos das Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa (de 9 de Maio de 1911); o Decreto que criou as Escolas Normais e Superiores nas Universidades de Coimbra e Lisboa (de 21 de Maio de 1911); o Decreto que estabeleceu o Regulamento das Secretarias e Tesourarias Gerais das Universidades (de 19 de Agosto de 1911); o Decreto que fixou o Regulamento das Faculdades de Medicina das Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto (de 23 de Agosto de 1911).

¹²³ Sobre a criação da Universidade de Lisboa *V.* Joaquim Ferreira Gomes, *Novos Estudos de História da Educação*, Coimbra, 2001, pp. 189-209.

¹²⁴ *Memórias da Academia Real das Ciências de Lisboa*, Tomo III, parte II, Lisboa, 1865, p.24.

geográficas e a preparação científica para o exercício das profissões que exigem o conhecimento daquelas ciências”.¹²⁵

Cursos livres

O Regulamento de 1859 estabelecia a possibilidade de todos os graduados em letras, ou doutores em universidades estrangeiras proporem e leccionarem cursos livres e gratuitos, que teriam de ser aprovados pelo Conselho do Curso e autorizados pelo Ministério do Reino. Este mecanismo permitia contornar constrangimentos legais e limitações orçamentais, que impunham ao Curso Superior de Letras algum imobilismo curricular. A proposta destes planos de formação constituiu uma prática de frequência irregular que, ainda assim, possibilitou à instituição a adaptação aos interesses emergentes e às novidades científicas.

Entre as motivações para a apresentação de propostas de criação de cursos livres, parece surgir a ambição dos proponentes virem a integrar o corpo docente do Curso Superior de Letras, colocando-se, por esta via, em posição aparentemente vantajosa para concorrerem a cadeiras que se encontrassem vagas. Casos de Almada e Lencastre ou Sousa Lobo propuseram cursos de Introdução ao Estudo da Filosofia, em 1861. Também Francisco Ottolini, com a Introdução à História Universal da Filosofia e Silva Ferraz, com a História da Filosofia, posicionando-se ambos para o concurso de professor para a cadeira de História Universal Filosófica.¹²⁶ Verificou-se, ainda, que a criação daqueles cursos constituiu um processo de ensaio para o lançamento de novas cadeiras ou de nobilitação autonomizante de áreas disciplinares com o intuito de as fazer ingressar na estrutura curricular formal.

Com durações muito distintas os cursos podiam ir de apenas algumas semanas até se prolongarem por todo um ano lectivo. A maior parte destes realizou-se apenas uma vez, mas outros houve que tiveram numerosas reedições, como foi o caso do Grego. De uma forma geral os cursos livres decorreriam em momentos não coincidentes com as cadeiras do plano curricular formal, para que os alunos interessados os pudessem frequentar. A maior parte teve lugar nas instalações da

¹²⁵ Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Plano de Estudos das Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa*, Lisboa, 1911, p.3.

¹²⁶ Cf. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p.39.

instituição, mas alguns foram alojados em espaços como a Biblioteca Nacional, que acolheu um curso livre de Língua Grega ministrado por António José Viale, ou da Sociedade de Geografia, onde decorreu um curso de Língua Sânscrita, Clássica e Védica, conduzido por Vasconcelos Abreu.

Introdução ao Estudo da Filosofia foi o primeiro curso livre, público e gratuito a ser ministrado na instituição. Foi promovido por D. José de Almada e Lencastre, que procurava, por essa via, demonstrar estar preparado para assumir o magistério da cadeira de Filosofia, para a qual havia concorrido nesse ano. Por despacho de 26 de Fevereiro de 1861 foi autorizado a dirigir o projecto de formação que tinha apresentado. Este deveria desenrolar-se entre treze a quinze lições, de uma hora, duas vezes por semana, com início no dia 2 de Março, coisa que não se verificou por impedimentos administrativos¹²⁷, sendo anunciado pelo próprio o levantamento desses constrangimentos no dia 14 de Março. Pouco depois as aulas seriam interrompidas em função do estado de saúde do professor, que veio a falecer a 19 de Junho.¹²⁸

A 10 de Abril de 1861 uma nova portaria concedeu autorização ao bacharel Augusto Maria da Costa de Sousa Lobo para levar a cabo um curso nocturno e gratuito, também com a designação de Introdução ao Estudo da Filosofia.¹²⁹ A 10 Julho foi concedida licença a Francisco de Paula Sarmiento Ottolini, bacharel em Direito, para que dirigisse um curso de Introdução à História Universal da Filosofia, que terá decorrido até ao início do mês de Agosto.

A 26 de Abril de 1862, o Conselho de Professores anuiu ao pedido de Joaquim Simões da Silva Ferraz que pretendia levar a cabo um curso livre e gratuito de História da Filosofia, de Descartes a Kant. O proponente fora um dos candidatos à provisão da cadeira de Filosofia em 1860, surgindo esta iniciativa como uma forma de se posicionar face a um concurso futuro. Em todos estes casos, as aulas ministradas, espécie de prova pública, funcionariam como uma forma de aferir os seus méritos científicos e pedagógicos.

Antevendo as dificuldades que os alunos poderiam evidenciar na cadeira de Literatura Clássica do Curso Superior de Letras, António José Viale estabeleceu um curso Subsidiário de Língua Grega. Como lembrou Leite de Vasconcelos “nem os alunos despendiam nada, nem o

¹²⁷ Cf. “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nºs 5644 e 5645, 26 e 27 de Fevereiro de 1861, p.3.

¹²⁸ Cf. “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nºs 5653, 5654, 5659, 5680, de 9, 10 e 15 de Março de 1861.

¹²⁹ Direcção Geral de Instrução Pública, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1860 até 1870*, Lisboa, 1873, p.74.

professor recebia remuneração”.¹³⁰ As aulas que se prolongaram até 1877 decorreram na Biblioteca Nacional, onde o professor do Curso era também funcionário. Doze anos mais tarde, por portaria de 31 de Dezembro de 1889 Jean Régis Delbœuf foi autorizado a ministrar um curso livre de Língua Grega, Dialecto Jónico e Épico.¹³¹

Corria já a última década de Oitocentos quando, face à extinção do ensino do Grego nos liceus, Jaime Moniz, responsável pela Reforma da Instrução Secundária, promoveu a criação de dois cursos livres de Língua Grega: um no Curso Superior de Letras e outro anexo à Faculdade de Teologia da Universidade de Coimbra. Em Lisboa esta medida foi regulamentada pelo Conselho do Curso a 9 de Novembro de 1896. Nessa altura ficou estabelecido que qualquer pessoa com idade igual ou superior a 12 anos se podia matricular. A formação a ministrar desenrolava-se ao longo de 3 anos, com os dois primeiros destinados ao ensino geral e o terceiro ao ensino complementar. As aulas, de uma hora cada, realizavam-se três vezes por semana, tendo como professor Augusto Epifânio da Silva Dias¹³², até então professor do Liceu de Lisboa, discípulo de António José Viale. Este curso teve a sua continuidade assegurada pela reforma de 1901, sendo o ensino do Grego, apesar de ministrado sempre fora da estrutura curricular formal, uma constante no Curso Superior de Letras.

A 27 de Outubro de 1871 o *Jornal da Noite* noticiava que António José Enes iria abrir um curso livre de História Moderna subordinado ao tema: A Europa depois do Congresso de Viena. Relativamente ao professor, o periódico afirmava tratar-se de um “moço” de grande talento que tinha deixado “brilhante recordação no Curso Superior de Letras, de que foi um dos mais distintos alunos”.¹³³ Esta iniciativa parece assumir-se como uma tomada de posição relativamente ao concurso para a substituição de Rebelo da Silva.

Em Novembro de 1877 foi criado por Vasconcelos Abreu o curso de Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica, que contou com 19 inscritos. No ano seguinte foi convertido em

¹³⁰ J. Leite Vasconcelos, *Lições de Filologia Portuguesa...*, Lisboa, 1911, p. IX; Cf. Direcção Geral de Instrução Pública, *Op. cit.*, pp.71-72. Destas aulas beneficiou, entre outros, Silva Dias que viria a ser um dos mais eminentes classicistas portugueses. A aula de Grego foi sendo recorrentemente noticiada na imprensa: Cf. *A Revolução de Setembro*, nº 7879, 7917, 8219, 11 de Setembro de 1868, 25 de Outubro de 1868 e 16 de Julho de 1869; *Boletim do clero e do professorado*, nº 14 e 333, 24 de Outubro de 1868 e 11 de Setembro de 1869.

¹³¹ Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.81v.

¹³² A cadeira de Grego foi transferida do Liceu de Lisboa para o Curso Superior de Letras por Decreto de 22 de Dezembro de 1894. Tendo sido escolhido para professor Silva Dias. - Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.107v.; Escreve Leite de Vasconcelos: “A passagem para o Curso Superior de Letras, longe de o contentar desgostou-o, porque o Sr. Epifânio, que estava no caso de reger, com o maior luzimento, uma cadeira de línguas clássicas em qualquer universidade do mundo, nunca aí passou de professor anexo” - J. Leite de Vasconcelos, *Epifânio Dias. Sua vida e labor científico*, Lisboa, 1922, p. 13.

¹³³ *Jornal da Noite*, nº 256, 27 e 28 de Outubro de 1871, p. 2.

cadeira do currículo formal. Com a reforma de 1901 esta área deixava de estar integrada no plano curricular, passando as suas aulas a ser facultativas.

José Benoliel, professor de árabe e Hebraico no Liceu Nacional de Lisboa, a 31 de Janeiro de 1888, requereu autorização ao Conselho para realizar um conjunto de preleções filológicas sobre a Língua Hebraica. Tendo-lhe sido concedida autorização a 17 de Março, leccionou um curso livre nesse âmbito desde então até 1891.

Nos Estados Unidos da América o ensino da Psicologia desenvolveu-se nos departamentos de Filosofia, como abordagem experimental às relações que se estabelecem entre os sentidos e a percepção, entre o corpo e a mente. Em Portugal o processo foi semelhante. A Jaime Moniz coube a iniciativa de propor e fazer aprovar, pelo Conselho Superior de Instrução Pública, em 1885, a criação de um curso livre desta área do conhecimento, a ser leccionado no Curso Superior de Letras. No entanto, só no ano lectivo de 1889-1890 teve início o curso livre de Psicologia Aplicada à Educação, que viria a ser ministrado por Ferreira-Deusdado. Este docente solicitou em 1894 ao Conselho de Professores do Curso que fosse criada no currículo formal uma cadeira de Psicologia e Ciências da Educação, proposta que só com a reforma de 1901 se consubstanciou.¹³⁴

Escola de professores

Em 1915, a professora espanhola Alicia Pestana analisou de forma sumária a evolução do sistema de ensino em Portugal, identificando a tendência, que considerava “um tanto poética” para se predicarem os problemas do país aos que decorriam da educação.¹³⁵ Com efeito a insistência na promoção das funções cívicas do ensino foi uma das características do discurso liberal, que acreditava depender do grau de instrução das populações o exercício de uma cidadania efectiva.¹³⁶ Do mesmo modo, acreditava-se que só pela ilustração das massas seria possível garantir a prosperidade económica, a defesa do regime, a coesão, a independência nacional e assegurar a

¹³⁴ Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, ff. 78, 81, 83, 93. O curso que Deusdado leccionou inspirava-se no de Henri Marion na Faculdade de Letras de Paris Cf. Ferreira-Deusdado, *Psicologia Aplicada à Educação...*, Lisboa, 1892, p.3.

¹³⁵ Alicia Pestana, *La educación en Portugal*, Madrid, 1915, p.11.

¹³⁶ As dificuldades surgidas na implantação de um modelo de sociedade eram atribuídas “à ignorância e à inconsciência políticas das massas e por esse motivo tanto se esperava e confiava no poder emancipador da instrução” – Vasco Pulido Valente, *Uma educação burguesa...*, Lisboa, 1974, p. 15.

ordem moral, numa sociedade onde o receio da sanção divina deixara de funcionar como forma eficaz de regulação.

A percepção da crise da escola foi um fenómeno recorrente no Portugal de Oitocentos, sendo a impreparação do corpo docente uma das principais causas atribuídas no diagnóstico desta epidemia. Entendimento que era partilhado por D. Pedro V, que eloquentemente afirmou: “a instrução secundária não presta porque não prestam os mestres encarregados de a dispensar”.¹³⁷ Em 1871, Adolfo Coelho concedeu aos docentes o perdão parcial dos pecados que lhes eram atribuídos, visto serem apenas, como afirmava, o vértice visível de um sistema “irracional, híbrido, entregue ao acaso e ao arbítrio, forçado portanto a reduzir-se à aprendizagem e à retórica, ao ornato oratório, isto fatalmente, fora da vontade dos indivíduos” que davam esse ensino dentro “duma constituição que lhes impunha o que deviam crer e pensar”.¹³⁸ Neste sentido ia também a opinião de Oliveira Martins, que nas páginas do *Repórter*, a 19 de Agosto de 1888, expunha que era sua convicção que a *negregada política* parecia então apostada a fazer “baixar ainda mais o nível abatido a que, naturalmente, pela força das coisas e pelo estado da nossa instrução superior”¹³⁹ estava condenado o professorado secundário português.

Desde sempre que uma das funções primaciais do ensino superior era a formação para o magistério. Porém, o acesso à carreira docente nos diversos graus de ensino, era circunstancial não decorrendo de procedimentos homogéneos. Só no século XVIII ganhou consistência a preocupação de se definirem regras uniformes de recrutamento de professores.¹⁴⁰

Quando Passos Manuel criou os liceus em 1836, não fixou qualquer espécie de habilitação especial para os docentes, embora sujeitasse os candidatos a um concurso, que com o passar do tempo se foi tornando cada vez mais escrutinado.¹⁴¹ A posterior exigência de uma licença, um conjunto de habilitações, uma determinada idade ou um atestado de comportamento moral, como

¹³⁷ D. Pedro V, *Escritos de El-Rei D. Pedro V...*, vol. V, Coimbra, 1930, p. 275. Inclemente Rocha Peixoto considerava que “o professorado dos liceus portugueses, salvo o número restrito de honrosas excepções, constitui um pessoal sem intuítos, dotado de uma inépcia córnea e de uma ignorância atrevida e impudente de charlatães” - *As deficiências de trabalho na Academia Politécnica...*, Porto, 1889, p.11.

¹³⁸ Descrevendo a sua experiência como aluno, Adolfo Coelho lembrava ter tido aulas com um lente de Química, “estúpido, mal seguro das frases do compêndio, insolente, ora assumindo um ar carrancudo com pretensões de gravidade, ora descendo a graçolas boçais” - *A Questão do Ensino...*, Porto, 1872, pp. VI, 25. Noutra local, examinando o conjunto de factores que concorriam para o atraso português apontava o facto do corpo docente ser constituído por um “exército de professores na maioria insignificantes, [...] de cujo ensino só ficam no espírito dos discípulos contos e anedotas” - *Id.*, *Bibliografia crítica*, 1872, pp.1-2.

¹³⁹ Oliveira Martins, *Dispensos...*, vol. II, Lisboa, 1924, p. 4.

¹⁴⁰ António Nóvoa, “O processo histórico de profissionalização do professorado”, *Profissão Professor*, Porto, 1995, p. 17.

¹⁴¹ Cf. Luís Reis Torgal, “Ensino da História”, *História da História em Portugal sécs. XIX-XX*, Lisboa, 1996, p. 435.

condições para o exercício da actividade docente, delimitava o campo profissional do ensino. Concedendo o direito exclusivo de intervenção nesta área, como afirmou António Nóvoa, o processo de credenciação, facilitou a “definição de um perfil de competências técnicas” que serviu de base ao recrutamento de professores e ao delinear das carreiras docentes.¹⁴²

Visando colmatar essa que era sentida como uma das maiores lacunas do sistema de ensino português, restaurando-o e dotando-o de docentes devidamente habilitados para o ensino secundário no domínio das *letras*, que inspirassem na mocidade o amor pelo estudo das letras, José Maria de Abreu, em Abril de 1857, sugeriu a criação de dois cursos superiores de letras, um para Lisboa e outro para Coimbra.¹⁴³ No relatório que precedeu esta iniciativa legislativa, descreveu o estado da instrução. O retrato apresentado assumia contornos particularmente negros no que respeita ao panorama do ensino secundário. Advogou que essa criação replicasse a matriz adoptada em França. Encaminhava-se no mesmo sentido um relatório da Academia Real das Ciências de Lisboa, com vista à promoção do debate sobre a melhoria do sistema de ensino português, que prescrevia a criação de estabelecimentos deste tipo como panaceia para os problemas da nossa instrução. Anos mais tarde Adolfo Coelho, reconhecendo que tal criação era digna de ser glorificada por ter contribuído para a afirmação das Ciências Humanas no pobre contexto da cultura científica portuguesa, lamentava que na realização deste ensejo se tivesse recorrido ao modelo francês. Esta situação, na sua opinião, demonstrava uma “triste ignorância”, visto entender tratar-se de uma referência já então desacreditada. Que tinha entre os seus principais detractores alguns dos mais consagrados pensadores franceses, entre os quais se destacava Ernest Renan.¹⁴⁴

No enunciado do regulamento aprovado para o Curso Superior de Letras em 1859 era referido que oito anos depois da inauguração, os candidatos ao professorado nos liceus nacionais para as disciplinas de Latim, Grego, Filosofia, Arte Oratória e Poética, História e Cronologia, para serem admitidos a concurso teriam de ser portadores de certificados de exames do Curso.¹⁴⁵

Em 1886, cinquenta anos após a criação dos liceus, foi publicado um regulamento para a provisão de professores, que suscitou a indignação de homens como Queiroz Veloso que afirmou que já em nenhum país se admitia que os “concorrentes ao magistério secundário não tivessem

¹⁴² António Nóvoa, *Op. cit.*, p. 17.

¹⁴³ O texto de apresentação do Projecto de Lei, que foi previamente aprovado pela Comissão de Instrução Pública, foi publicado n.º *O Instituto*, vol. VI, n.º 3, 1 de Maio de 1857, p. 25.

¹⁴⁴ Cf. Adolfo Coelho, *A Questão do Ensino...*, Porto, 1872, pp.40-43.

¹⁴⁵ Cf. “Regulamento para o Curso Superior de Letras”, *O Instituto*, vol. VIII, n.º 8, 15 de Julho de 1859, pp. 135-136.

estudado, numa escola superior, as matérias que pretendessem ensinar”.¹⁴⁶ Mas a situação perduraria, já que o Decreto de 1895 que estabelecia as habilitações para o ensino das línguas, história, geografia e filosofia permitia que, em alternativa à certidão do Curso Superior de Letras, se pudesse apresentar a certidão de aprovação na classe de letras ou no curso complementar dos liceus.¹⁴⁷

A vocação do Curso Superior de Letras como instituição conferente de habilitação para o magistério no ensino secundário foi acentuada pelo Decreto de Reorganização do Curso Superior de Letras, de 1901, no qual se podia ler que entre os fins da instituição se contava, “muito em especial, a habilitação para o magistério de diferentes disciplinas do plano dos liceus”.¹⁴⁸ Foi criado um curso específico de habilitação para o magistério, que tinha a duração de quatro anos. Nos três primeiros estavam distribuídas todas as disciplinas de preparação científica e pedagógica. O último compreendia aulas de Pedagogia, História da Pedagogia e sobre os temas das disciplinas que os futuros docentes leccionariam, isto para além de um estágio prático, realizado em estabelecimentos de ensino liceal.

Para os candidatos das disciplinas da secção de Ciências dos liceus foi, em 1902, instituído um curso idêntico. Os três primeiros anos compreendiam as disciplinas de preparação científica, estudadas na Universidade de Coimbra ou nas politécnicas de Lisboa e Porto; o último devia ser frequentado no Curso Superior de Letras, onde os alunos viriam inscrever-se nas cadeiras de Psicologia e Lógica, de Pedagogia e História da Pedagogia.¹⁴⁹

Adolfo Coelho fez críticas ao funcionamento do 4º ano, no ano lectivo de 1905-1906, situação que decorria da ausência de meios de fiscalização e acompanhamento das aulas ministradas pelos alunos-mestres, as críticas eram reiteradas por Queiroz Veloso que referia igualmente a excessiva carga horária e as diferenças de tratamento que eram dadas aos alunos de letras e de ciências. Verdadeiramente preocupado com as questões da habilitação para o ensino secundário, numa outra reunião do Conselho do Curso Adolfo Coelho alertou para a necessidade de se conferir uma feição mais prática aos exames finais do 4º ano, advogando que tais exames tivessem lugar no Liceu, com uma turma escolar, e não como se estava fazendo então. Este professor, tal como Silva Teles, Queiroz Veloso e Silva Cordeiro entendiam que era necessário “combater por todos os meios

¹⁴⁶ Cf. José Maria de Queiroz Veloso, “A formação profissional dos professores liceais...”, sep. *Labor*, n.ºs 6 e 7, Aveiro, 1927, p. 14.

¹⁴⁷ Ministério dos Negócios do Reino. Direcção Geral da Instrução Pública, *Regime Vigente da Instrução Secundária. Aprovado por Decreto de 29 de Agosto de 1905*, Lisboa, 1905, p.39.

¹⁴⁸ *Reorganização do Curso Superior de Letras, aprovado por Decreto de 24 de Dezembro de 1901*, Lisboa, 1902, p.3.

¹⁴⁹ Cf. José Maria de Queiroz Veloso, *Op. cit.*, p. 20.

legais a má vontade que parecia existir contra o Curso”¹⁵⁰, que se traduziria na dificuldade de colocação de alunos do 4º ano do Curso Normal nos Liceus Central de Lisboa, do Carmo e Liceu Feminino de Lisboa.

O relatório preambular à legislação de 1905 para o ensino liceal sustentava a necessidade de assegurar a existência de “professores dedicados à sua missão social e cheios de competência e autoridade para a exercerem” constatando, no entanto, que no panorama verificado raros eram os que se dedicavam exclusivamente ao magistério, mercê da escassa remuneração que o Estado lhes conferia, sublinhando que “à imperfeita preparação profissional de alguns” vinha juntar-se o “desânimo de quase todos, por verem improficuo o seu trabalho em face das deficiências dos meios de ensino” de que dispunham. Como medida afirmava-se a necessidade de se escolherem “bons professores e retribuí-los condignamente, permitindo-lhes concentrar no exercício do magistério todas as suas energias e actividade”.¹⁵¹

Como afirmou António Nóvoa o “desenvolvimento das técnicas e dos instrumentos pedagógicos, bem como a necessidade de assegurar a reprodução das normas e dos valores próprios da profissão docente, estão na origem da institucionalização de uma formação *específica especializada e longa*.” Surgiram nesse contexto as escolas especificamente consagradas à formação de professores que, de alguma forma, teriam contribuído para a “consolidação do estatuto e da imagem dos professores e, por outro, a organização de um controle estatal mais restrito”.¹⁵²

Após a proclamação da República e a criação das Universidade de Lisboa, foram criadas duas Escolas Normais Superiores anexas às Faculdades de Letras e de Ciências das Universidades de Lisboa e Coimbra. Nestas foram instituídos cursos de dois anos habilitação para o magistério liceal em que só podiam matricular-se indivíduos com grau de bacharel naquelas faculdades (Decreto de 21 de Maio de 1911). No segundo ano os alunos teriam de fazer estágio num liceu, sob a direcção do professor do grupo correspondente à secção em que se houvesse formado o candidato ao magistério. No final desse ano os alunos seriam sujeitos a um exame de Estado, sendo os concorrentes admitidos considerados como professores em tirocínio, devendo ser colocados nos liceus, com os vencimentos de professores interinos. Passados dois anos passariam à condição de professores extraordinários, seguindo-se a partir daí uma progressão feita por ordem de antiguidade, em função das vagas disponíveis, com vista à promoção à categoria de professores ordinários.

¹⁵⁰ Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, ff. 68v-69v, 71, 76, 78-79.

¹⁵¹ Ministério dos Negócios do Reino. Direcção Geral da Instrução Pública, *Regime Vigente da Instrução Secundária*, Lisboa, 1905, pp. 4-5. V. A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, ff. 71 72.

¹⁵² António Nóvoa, *Op. cit.*, p. 19.

Segundo a legislação que as instituiu, as Escolas Normais Superiores foram criadas com o objectivo de promover a “alta cultura pedagógica e habilitar para o magistério dos liceus, das escolas normais primárias, das escolas primárias superiores e para a admissão ao concurso para os lugares de inspectores do ensino”.¹⁵³ A designação destes estabelecimentos é de inspiração francesa, por aproximação à *École Normale Supérieure* de Paris, estabelecimento que no seu percurso histórico se constituiu como uma escola de alguma elite cultural francesa. Integrada na Universidade de Paris em 1903, a par da formação específica que recebiam os normalistas teriam também de frequentar aulas nas Faculdades de Letras ou de Ciências, tal como viria a ocorrer no sistema adoptado em Portugal.¹⁵⁴

Crítico do modelo francês, Queiroz Veloso considerava a preparação pedagógica dos alunos da *École Normale* deficientíssima, por se limitar a um conjunto de conferências e a aulas experimentais dadas pelos alunos perante os seus professores e colegas, limitando-se o contacto com alunos dos liceus a um contingente estágio, geralmente de 15 dias nos liceus de Paris.¹⁵⁵ No plano curricular das escolas normais portuguesas António Sérgio lamentava a ausência de cadeiras de didáctica, afirmando que sem elas um curso de formação de professores era como uma “sopa de peixe sem peixe”.¹⁵⁶

Na Alemanha, no início do século XX, os alunos que quisessem exercer o magistério liceal teriam de sujeitar-se a um exame de Estado, *pro facultate docendi*, depois da frequência mínima de seis semestres numa faculdade de Filosofia. Após a aprovação nesse exame, os candidatos eram obrigados a efectuar a sua preparação pedagógica, teórica e prática, durante dois anos.¹⁵⁷

Na Itália o curso das *Scuole di Magistero* tinha no início do século XX a duração de dois anos, podendo nelas inscrever-se os alunos já formados (*laureati*) ou finalistas nas Faculdades de Filosofia e Letras ou de Ciências e Matemáticas Naturais.

Com o propósito de reformar o ensino, aperfeiçoando a formação dos mestres, em 1846 foi criado na Grã-Bretanha o *College of Preceptors*, no qual se instituíram as *Lectures for teachers*. Estas despoletaram o surgimento de cursos semelhantes como foi o caso da universidade de

¹⁵³ Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Criação de Escolas Normais Superiores nas Universidades de Coimbra e Lisboa...*, Lisboa, 1911, p.3.

¹⁵⁴ Também em Espanha no início do século XX se assistiu a este movimento de reorganizações das faculdades e escolas normais - Cf. Julio Ruiz Berrio, “Prólogo”, Teresa Marín Eced, *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936)*..., Madrid, 1990, p. XVII.

¹⁵⁵ José Maria de Queiroz Veloso, *Op. cit.*, pp. 25-30.

¹⁵⁶ Antonio Sergio, “Breves anotações pedagógicas à última reforma de instrução secundária”, *Pela Grei*, nº 6, 1919, pp. 290-291. *V. tb* João da Silva Correia, *O papel das Escolas Normais Superiores...*, Lisboa, 1920, p. 21.

¹⁵⁷ José Maria de Queiroz Veloso, *Op. cit.*, pp. 25-30.

Cambridge, em 1879. A Universidade de Londres em 1883 estabeleceu um exame de aptidão pedagógica. Contribuindo para a correcta formação do corpo docente, no século XIX foram ainda criados o *Training Colleges*, no qual se exercia o tirocínio dos candidatos ao magistério secundário.

No Estados Unidos da América em 1873 foi criada uma cadeira de Pedagogia na Universidade de Iowa, vindo posteriormente a ser criados cursos de *Science and Art of Education* na Universidade de Michigan. A Universidade de Columbia, em Nova Iorque, desde 1898 que criou o *Teachers College*, que constituía uma autêntica Faculdade de Educação, com um nível de reconhecimento equiparável às outras Faculdades.

Comparando o sistema português de formação de professores com os adoptados noutros países, Queiroz Veloso não lhes reconhecia méritos superiores nem mais garantias relativamente à preparação, à competência e à qualidade profissional daqueles que habilitavam.¹⁵⁸

Influências estrangeiras

As abordagens comparatistas, permitem quebrar as barreiras de uma história cultural, limitada pelas perspectivas nacionais. De igual modo permitem fazer alguma luz sobre as influências que se exercem nos processos de formação e evolução das diversas realidades. Os sistemas de ensino na sua constante adaptação, foram fundindo as peculiaridades nacionais com formas transnacionais de conhecimento e as ideias pedagógicas, emergentes ou consagradas, nacionais ou não. Talvez por isso, a comparação dos diversos sistemas de ensino, processos de disciplinarização e desenvolvimento científico, tende a revelar situações de aproximada sincronia e leve isomorfismo.

No século XIX ampliaram-se significativamente as redes internacionais de circulação do conhecimento e engrossou-se o caudal dos fluxos que nelas transitavam, situação que se traduziu num aumento das transferências científicas. Estes factos permitiriam uma maior integração de Portugal nos processos de transformação que iam ocorrendo nos diversos campos do saber, com reflexo nos processos de disciplinarização.

Antes de subir ao trono, D. Pedro empreendeu um périplo por Inglaterra, Bélgica, Holanda, Alemanha e Áustria (1854-1855). Nessa ocasião procurou tomar contacto com os sistemas de ensino dos países que percorreu, visitando estabelecimentos, solicitando compêndios e

¹⁵⁸ *Idem, Ibidem*, pp. 25-30.

regulamentos, recursos que teria analisado de forma crítica, dos quais é possível que tenha retirado ideias. O futuro monarca não deixava de afirmar a utilidade de observar as experiências estrangeiras para evitar repetir erros já assinalados, mas propunha cautelas e evitaria decalques, visto entender que os modelos de ensino se deveriam adequar à realidade específica de cada país. Posicionamento que se torna claro na passagem que se segue: “Convém em França um sistema que não convém em Inglaterra, e um sistema que convém em França ou Inglaterra já não convém em Portugal”.¹⁵⁹

Rocha Peixoto afirmou que, quando em Portugal era estabelecido ou ampliado um qualquer curso ou disciplina se procuravam modelos canónicos externos, que se copiaram à letra e aos quais se introduziram sucessivas alterações pontuais, como reacção às reclamações que iam sendo expostas. O autor lamentava que a imitação dos modelos não fosse acompanhada por um correlativo desenvolvimento de meios de trabalho, não se organizando gabinetes, não se aumentando o pessoal ou financiamento.¹⁶⁰

Acompanhando a emergência internacional das Ciências Sociais, contemporâneo da difusão de estabelecimentos congêneres um pouco por toda a Europa, na criação do Curso Superior de Letras não se fez sentir o peso da periferia geográfica portuguesa, que tenderia a traduzir-se num desfasamento temporal, face à ocorrência no contexto europeu de inovações culturais.¹⁶¹

Apesar de todas as contingências com que se confrontou o Curso Superior de Letras, alguns dos seus professores integraram-se em redes internacionais de conhecimento, participando de forma frequente em academias, congressos e publicações de outros países. Os seus trabalhos e o seu magistério não constituem insularidades exóticas e anacrónicas, mas partilham e acompanham de perto os progressos verificados em cada uma das suas áreas. Nomes como os de Teófilo Braga, Consiglieri Pedroso, Adolfo Coelho ou David Lopes assumem-se como referências de dimensão internacional.

Na segunda metade do século XIX e primeiras décadas do século XX, alguns dos maiores vultos da intelectualidade espanhola revelaram interesse pelo movimento intelectual português. Esclarecedor é o caso de Menéndez Pidal, criador da escola filológica espanhola¹⁶², cultor de uma

¹⁵⁹ D. Pedro V, *Op. cit.*, vol. I, Coimbra, 1923, p. 76.

¹⁶⁰ Cf. A. A. da Rocha Peixoto, *As deficiências de trabalho na Academia Politécnica...*, Porto, 1889, p. 9.

¹⁶¹ Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro do Registo de Relatórios e Representações dirigidas ao Governo...*, t. 2, 18 de Agosto de 1879, ff. 1-1V.

¹⁶² Cf. Manuel Peñalver Castillo, *La escuela de Menéndez Pidal y la historiografía lingüística hispánica...*, Almería, 1995, p.17.; AAVV, *Discursos leídos ante la Real Academia Española en la recepción pública de D. Ramón Menéndez Pidal*, Madrid, pp. 69 e ss.

reverente admiração por José Leite de Vasconcelos, que em 1890 o teria aconselhado a aprofundar o estudo da Filologia espanhola em que já se havia iniciado.¹⁶³

Em viagem por Portugal, diversos foram os autores espanhóis que fizeram do Curso Superior de Letras um lugar de peregrinação intelectual. Estranhavam, porém, o facto de não se encontrarem em Portugal outras escolas em que se ministrasse o ensino superior da História, Literatura ou Filosofia.

Nos testemunhos que deixaram desses contactos, revelaram um conhecimento assinalável do ensino superior, da sociedade e da cultura portuguesas. Assim sucedeu com os irmãos Francisco e Hermenegildo Giner de los Rios, que, depois de uma incursão em solo luso, publicaram um livro em que davam sugestões de locais que o viajante não deveria deixar de visitar. Entre esses locais sugeriam a instituição aqui estudada, relativamente à qual descreveram o processo de formação, a evolução curricular, a organização e o funcionamento. Deram ainda nota da intenção de se agregar ao Curso a cadeira de Economia Política que era leccionada na Escola Politécnica, fazendo fé que, se outras fossem criadas, o estabelecimento poderia vir a conferir o grau de Doutor, situação que, na opinião dos autores, evitaria que alguns dos alunos seguissem o caminho da *École des Hautes Études* ou o *Collège de France*.¹⁶⁴

Os irmãos Giner de los Rios intuíram a fusão de todas as grandes escolas existentes na cidade de Lisboa, antevendo, assim, com quase três décadas de antecedência a criação de “uma verdadeira universidade lisbonense”. Aspiração que segundo eles seria acalentada por professores e alunos.

Francisco e Hermenegildo Giner de los Rios terão assistido a algumas aulas que descreveram sucintamente. Relativamente a Sousa Lobo disseram ser um “orador discreto, fácil e correcto, inteligente e culto, de exterior asseado e esmerado”. Em termos doutrinários afirmaram que aspiraria a “coligar o idealismo Kantiano, com o espiritualismo francês e os [...] procedimentos das ciências naturais”. Também teriam assistido a uma aula de Teófilo Braga e reconheceram-no não só como um dos homens mais reputados em Portugal, como até um dos mais conhecidos e

¹⁶³ Incentivo de que Pidal deu testemunho: “esa primera voz de aliento magistral viniera a él de Leite”. Estes dois vultos da cultura Ibérica conheceram-se numa aula de Sánchez Moguel que levava a assistirem às suas lições estrangeiros que passavam por Madrid. Sublinhando as qualidades do seu professor, refere que foi nelas que pela primeira vez tomou contacto com a obra de Oliveira Martins. Pedro Sainz Rodríguez, *Semblanzas. Los nombres más significativos de la cultura española de nuestro siglo a través de las impresiones personales del autor*, Barcelona, 1988, p. 58. Sobre a relação de Pidal com Vasconcelos V.: Joaquín Pérez Villanueva, *Ramón Menéndez Pidal...*, Madrid, 1991, pp. 57-58.

¹⁶⁴ F. y H. Giner de los Rios, *Portugal. Impresiones para servir de guía al viajero*, Madrid, [1885], p. 132. Curiosamente procedendo à crítica do ensino praticado no Curso Superior de Letras, Cunha Seixas afirmou: “desejaríamos, que em vez de se estudar em cada ano uma simples especialidade da ciência professada nessa cadeira, se estudassem as generalidades da cadeira, os princípios gerais, porque este Curso não é o Colégio de França mas um verdadeiro curso científico, do qual os alunos devem sair habilitados com o efectivo conhecimento dos objectos mais gerais e mais comuns de cada ciência.” J. M. da Cunha Seixas, *Op. cit.*, p. 12.

estimados no estrangeiro. Referiram que nas aulas deste professor os alunos eram mais numerosos do que nas outras, no entanto não passariam de uma dúzia.¹⁶⁵

Encontram-se no espólio de Francisco Giner de Los Rios várias cartas da correspondência regular que manteve com Adolfo Coelho. Numa destas, datada de 30 de Outubro de 1883, o português lamentava-se da forma como teria sido tratado pela imprensa republicana que acusava de ter como arma capital a calúnia. Noutra carta, enviada quatro anos depois, acusou o republicano Teófilo Braga de ser um dos seus maiores inimigos, e “cuja vaidade irritável” não poderia esquecer que por diversas vezes o filólogo tivesse “contradito as suas absurdas teorias étnicas, literárias e filosóficas”.¹⁶⁶

Eivado de princípios republicanos, democráticos e federalistas, no Outono de 1892 decorreu em Madrid o “Congresso Pedagógico, Hispano – Português – Americano”, no âmbito de uma série de outros eventos promovidos em Espanha para assinalar o quarto centenário da descoberta da América. Presidido por Rafael Labra, teve como um dos seus vice-presidentes Bernardino Machado, cabendo a presidência honorária a Teófilo Braga, que não esteve presente, mas escreveu a desculpar-se invocando os “seus hábitos de recolhimento e abstenção de solenidades públicas”.¹⁶⁷

Já entre os anos de 1887 e 1888 o iberista Rafael Labra proferira um conjunto de conferências nas quais havia dado testemunho do “vivo amor” com que seguia o desenvolvimento político e intelectual português. Salientando a acção de Jaime Moniz, afirmou ser Portugal um dos países onde se vinha dando maior atenção à pedagogia e se vinham fazendo reformas de maior alcance. Elogiou também rasgadamente Adolfo Coelho, e afirmou que o professor do Curso era eminente pela sua obra filológica, filosófica, antropológica e pedagógica.¹⁶⁸

Entre o final de Outubro de 1904 e Setembro de 1905, Julio Nombela y Campos catedrático da Faculdade de Filosofia da Universidade de Salamanca, esteve em Portugal a realizar estudos com uma bolsa que lhe foi atribuída pelo Governo Espanhol. Tinha por objecto perceber como se ensinava Literatura nos liceus e nas escolas normais.¹⁶⁹ Na publicação dos resultados desse trabalho, elogiou as intenções pedagógicas da reforma do sistema de ensino da autoria de Jaime

¹⁶⁵ F. y H. Giner de los Rios, *Op. cit.*, pp. 133-138.

¹⁶⁶ A.R.A.H.M., “Carta de Adolfo Coelho a Francisco Giner de Los Rios de 23 de Junho de 1887”, Espólio de Francisco Giner de Los Rios, ff. 1v. e 2.

¹⁶⁷ V. Rafael M. de Labra, *Congresso Pedagógico...*, Madrid, 1893, p. 295. Dos 2475 congressistas, 130 eram estrangeiros e destes 51 portugueses entre os quais se contaria Teixeira Bastos e Pinheiro Chagas.

¹⁶⁸ Cf. Rafael Labra, *Portugal Contemporâneo*, Madrid, 1889, pp. VII-VIII e 283-284.

¹⁶⁹ Julio Nombela y Campos, *La Instrucción Pública en Portugal*, Madrid, 1911. Em acta do Conselho do Curso datada de 13 de Fevereiro de 1905, fez-se referência a esta visita - A.H.F.L.U.L., “Sessão do Conselho de 19 de Fevereiro de 1905”, *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, f. 63.

Moniz (1895), pelo facto de nela se associar o ensino da Língua ao da Literatura. No entanto, concluía que esta reforma, transformada numa simples ficção legal, retumbou num fracasso pela carência de recursos. O número de alunos por sala era muito elevado sendo muitas as disciplinas a que os alunos tinham de assistir. Faltavam os gabinetes, devidamente apetrechados, de Física, Química, Ciências Naturais; no ensino da Literatura escasseavam de livros, não se conseguindo encontrar à venda muitas das obras dos mais consagrados autores portugueses e quanto à disponibilidade destas em bibliotecas Nombela y Campos dizia que estas não tinham exemplares suficientes, nem os menores tinham permissão para nelas entrar.¹⁷⁰

Quanto ao ensino da pedagogia, Nombela y Campos afirmava que em Portugal era cultivado no Curso por dois “sábios professores”: Adolfo Coelho e Silva Cordeiro. Caracterizando o primeiro, dizia que saberia de cor as teorias pedagógicas antigas e modernas. Referiu ainda que tinha por hábito descarregar sobre quem o ouvia uma tal “granizada de textos”, que atemorizava alguns dos seus discípulos com essa “caudalosa torrente da erudição”¹⁷¹. Quanto a Silva Cordeiro dizia que era um dos homens que punha maior empenho para que o Curso se convertesse numa verdadeira Escola Normal e que utilizava um procedimento pedagógico muito acreditado na Alemanha: leitura e comentário de textos, exigindo aos alunos que, conservando as ideias essenciais, as simplificassem, como se tivessem de as transmitir a alunos do liceu.

Relativamente ao ensino que Adolfo Coelho desenvolveria na cadeira de Filologia Românica, Nombela y Campos caracterizou-o como de indiscutível competência. Nelas se desenvolvia o estudo da estrutura da língua, seguindo de perto publicações científicas portuguesas e estrangeiras. Na opinião do autor espanhol, não deviam ser regateados elogios àquele professor, pelo facto dos seus textos, publicados em Portugal e no estrangeiro, possuírem observações atiladas e neles se encontrar um imenso repertório de dados e informações e por se lhe dever a introdução em Portugal das ciências pedagógicas e filológicas alemãs.

Sobre David Lopes dizia Nombela y Campos que leccionava em correcto francês a cadeira de Língua e Literatura Francesa, aplicando o sistema de comentar um só texto durante todo o ano. Mas a sua predilecção seria o estudo dos textos árabes, relacionando-os com a Língua e a História de Portugal, figurando entre o “lúcido” grupo de arabistas que honravam a cultura peninsular, não tendo em Portugal quem o rebatesse ou secundasse.¹⁷² O professor espanhol referiu-se também a Teófilo Braga, dizendo que, tal como a generalidade dos intelectuais portugueses, revelava uma

¹⁷⁰ Julio Nombela y Campos, *Op. cit.*, pp.19-20.

¹⁷¹ *Idem, Ibidem*, pp.52-53.

¹⁷² *Idem, Ibidem*, p.56.

atitude sobranceira face ao saber produzido em Espanha. Sobre as aulas de Literatura Portuguesa dizia serem de “escasso interesse”, pouco mais do que o resumo dos livros, onde se limitaria a amontoar informações superficiais e lapsos, além de seguir nas aulas o “plano adoptado no seu *manual o Curso*”, obra em relação à qual se mostraria “muito carinhoso”.¹⁷³

Ao longo da centúria de Oitocentos ocorreram profundas transformações no ensino superior em Espanha. Nesse contexto verificou-se uma gradual secularização, centralização e homogeneização do sistema. No caso específico do ensino superior das humanidades ocorreram também notáveis transformações. Se inicialmente lhes cabia a preparação para a frequência de outras faculdades, essa tarefa foi transferida para o ensino secundário, realidade que contribuiu para que deixassem de ser consideradas como faculdades menores e se equiparassem às demais. Semelhante quadro se verificou, mais tarde, com o Curso Superior de Letras, consagrando-se a emancipadora mudança apenas com a conversão em Faculdade.

Em 1843 foi inaugurada em Madrid uma Faculdade de Filosofia e Letras, que serviu de modelo para a criação de estruturas semelhantes noutras universidades. Nela se ministraram licenciaturas de Ciências e Letras, mas a sua principal missão terá sido formar docentes para o ensino secundário, prevendo-se a exigência dessa formação como condição de acesso ao magistério. Estas medidas fizeram com que Vicente de La Fuente afirmasse que as universidades se haviam convertido em “oficinas de ensinar”, os “catedráticos em empregados de instrução pública”.¹⁷⁴ Não obstante, a exigência da frequência dessas faculdades como requisito para o magistério liceal não teve expressão prática. Factor que contribui para explicar o reduzido número de alunos que frequentaram esses estabelecimentos (apenas 3% do total de indivíduos que frequentaram as universidades em Espanha). Tendência semelhante verificou-se em Portugal, se bem que os números dos discentes do Curso Superior de Letras tivessem uma expressão relativa ainda menor.¹⁷⁵

No ano de 1857 foi aprovada a Lei Moyano, que esteve na base do ordenamento do sistema educativo espanhol durante mais de um século. Por ela se promoveu um modelo de ensino de

¹⁷³ Refere-se a Teófilo como “protótipo do homem-máquina que converte o trabalho intelectual em trabalho mecânico, reúne um monte de papéis, tomados aqui e acolá, e quando chega a certa altura, adereça um livro. Contradizem-no, desmentem-no, demonstram-lhe que está enganado... Que importa! Recolhe todas as críticas e censuras e utiliza-as para fazer outro livro.” Afirmava ainda que as obras do professor do Curso se ressentiam “do seu dogmatismo positivista” considerando que para ele “não existia salvação científica fora de Comte” *Idem, Ibidem*, pp. 58-59.

¹⁷⁴ Vicente de La Fuente, *Historia de la instrucción pública en España e Portugal*, Madrid, 1873, p. 4 . Podendo ter produzido resultados úteis, ao nível da formação profissional, a este modelo era apontada a incapacidade de produzir cientistas, que empreendessem investigações originais. José Gomes de Baquero, “Extensión y transformación de la Universidad española ...”, *O Instituto*, vol. 63º, nº 2, Coimbra, 1916, p. 68.

¹⁷⁵ Cf. Federico Sanz Diaz, *El alumnado de la Universidad de Valladolid en el siglo XIX...*, Valladolid, 1978, p. 102.

inspiração francesa centralizado, uniforme e laico.¹⁷⁶ Nessa ocasião o ensino das Ciências e das Letras deixou de estar integrado nos mesmos estabelecimentos, erigindo-se faculdades distintas para os estudos de Filosofia e Letras, por um lado, e por outro, Ciências Exactas, Físicas e Naturais.

O modelo universitário francês sofreu alterações profundas no período napoleónico, convertendo-se num sistema de ensino centralizado e governamentalizado. Em 1808 foi criada a Faculdade de Letras de Paris e integrada na Universidade Imperial Francesa, sucedendo à Faculdade das Artes da antiga Universidade de Paris.¹⁷⁷ Na mesma data foi criada a Escola Normal Superior, que visava a preparação para o acesso ao magistério secundário.¹⁷⁸ Após um período de algum sucesso, com a Restauração da dinastia Bourbonica (1814-1830), este estabelecimento perdeu alguma importância, em virtude de ter deixado de ser sentida como prioridade a produção de um corpo secular de professores. De facto, chegou a estar desactivada entre 1822 e 1826, mas na segunda metade do século a Escola Normal transformou-se no principal centro de educação científica em França. Daí provieram os directores de observatórios astronómicos franceses, sendo também essa a origem dos mais eminentes matemáticos, cerca de metade dos que se dedicavam às ciências físicas, químicas e biológicas.¹⁷⁹

A Universidade de Berlim, fundada em 1809-1810 por Wilhelm von Humboldt, serviu durante o século XIX como modelo de organização para todas as universidades alemãs e de modelo a grandes reformas do ensino superior verificadas noutros países da Europa. Tendo assistido à falência da tentativa revolucionária de construção da liberdade individual encetada pelos franceses de 1789, vivendo num estado autoritário como era a Prússia no final do século XVIII e início do século XIX, Humboldt considerou que a construção de uma sociedade política e socialmente livre

¹⁷⁶ Instrumento legislativo promovido por Claudio Moyano, esteve em vigor até à aprovação da Lei Geral de Educação em 1970, inspirou-se no modelo francês, que serviu de base às transformações ocorridas nos sistemas de ensino superior dos países latinos. Cf. L. M. Enciso Recio, “Consideraciones sobre la Universidad de Valladolid en el S. XIX”, Federico Sanz Diaz, *El alumnado de la Universidad de Valladolid en el siglo XIX...*, Valladolid, 1978, p. 15.; José Gomes de Baquero, *Op. cit.*, p. 67.

¹⁷⁷ Segundo os Estatutos de 1810 cada professor fazia duas lições por semana de uma hora e meia cada uma, tal como sucedia no Curso Superior de Letras. Tinha nove cadeiras: Literatura Grega; Eloquência Latina; Poesia Latina; Eloquência francesa; Poesia Francesa; Filosofia; História da Filosofia; História Antiga e Moderna; Geografia Antiga e Moderna. O estabelecimento português, fundado cinquenta anos depois, revela, na sua estrutura curricular, também algumas semelhanças com a Faculdade de Letras de Paris, que em 1896 foi agrupada com outras quatro faculdades parisienses para formar a nova Universidade de Paris.

¹⁷⁸ No decurso da primeira metade do século XIX, os alunos da Escola Normal eram recrutados sobretudo nos sectores médios e baixos da burguesia, sendo frequentemente filhos de professores - Cf. Craig S. Zwerling, *The Emergence of the Ecole Normale Supérieure as a Center of Scientific Education in the nineteenth-century France*, Nova Iorque e Londres, 1990, pp. 10-12.

¹⁷⁹ Só na Geologia se verificava o domínio da Politécnica. Em 1874 Pasteur escrevia numa carta: “si vous voulez faire de la science, venez à l’Ecole Normale; si vous voulez mettre de cailloux sur les routes, allez à l’Ecole polytechnique” - Cf. Craig S. Zwerling, *The Emergence of the Ecole Normale Supérieure...*, Nova Iorque e Londres, 1990, p. 1.

só se realizaria através do desenvolvimento científico, para o qual as universidades desempenhavam uma capital importância.

Humboldt posicionou-se contra a criação de escolas superiores técnicas, características do modelo Francês. Para o autor alemão este tipo de estabelecimentos, pela especialização característica de um ensino profissionalizante, não permitia realizar a unidade da ciência, ideia central do seu pensamento. No seu projecto universitário, defendeu uma estreita ligação entre o ensino e investigação; a liberdade da Universidade em relação ao Estado; a livre organização interna destas instituições; as liberdades de estudo, ensino e investigação, devendo os professores e alunos ser responsáveis pela sua acção individual e colectiva.¹⁸⁰

A variedade e a liberdade são características presentes nos modelos universitários alemão, inglês e norte-americano, nos quais cada universidade, no quadro das suas especificidades, assumia uma fisionomia própria, num regime de autonomia que ia desde a definição dos conteúdos leccionados, às abordagens pedagógicas e aos modelos de organização institucional.

Nos modelos de organização e nas opções curriculares do Curso Superior de Letras verificou-se uma maior aproximação aos sistemas existentes em Espanha e França. Mas importa sublinhar que no estabelecimento português, mais do que seguir-se uma qualquer matriz, se procedeu ao sincretismo de múltiplas influências com as contingências específicas da realidade nacional.

Funcionamento Administrativo

Assumindo-se o Estado como agente instituidor e regulador dos estabelecimentos de ensino superior, o quotidiano do Curso Superior de Letras foi marcado pela acção discreta da tutela, que lhe fixou a generalidade dos mecanismos procedimentais, das relações hierárquicas e da estrutura curricular. Apesar da larga perenidade de todas estas realidades, ocorreram reformas que foram amadurecidas por debates prévios que não geraram tensões assinaláveis.

Ao Conselho de Professores do Curso estavam atribuídas as funções administrativas, científicas e disciplinares. Nele participavam todos os docentes em reuniões ordinárias realizadas

¹⁸⁰ Cf. Klaus Kükel, “Wilhelm von Humboldt e a pedagogia universitária moderna”, *Pedagogia na Universidade*, Lisboa, 1985, pp. 33-34. O projecto de Humboldt atribuiu à universidade o privilégio quase exclusivo da produção da alta cultura e conhecimento científico - Boaventura de Sousa Santos, *Pela mão de Alice...*, Porto, 1994, p. 168.

uma vez por mês, mas que podiam ser convocadas extraordinariamente sempre que tal se revelasse necessário para o bom funcionamento.¹⁸¹ No princípio de cada ano lectivo eram eleitos um Presidente e um Secretário, o primeiro ocupava-se da representação e tomava o segundo a seu cargo todo o expediente. A autonomia do Curso foi limitada em 1883, quando a escolha do director e do secretário do curso deixou de ser uma emanação do Conselho de Professores, passando a ser determinada por nomeação governamental.

Perpassado pelas derivas do poder político, o desenvolvimento do Curso foi quase sempre constringido por uma enorme dependência face ao poder central, que afectava todas as questões do seu funcionamento (científicas, pedagógicas ou administrativas). A aprovação anual dos programas pelo Ministério do Reino, a necessidade de autorização governamental para a realização de cursos livres, para a contratação de docentes, a necessidade de aprovação de todas as obras a realizar, tudo concorria para a ausência de autonomia académica, administrativa e financeira.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino superior em Portugal foi teoricamente ampliada por decreto de 19 de Agosto de 1907.¹⁸² Instrumento legislativo com o qual João Franco terá procurado responder à instabilidade académica verificada no início desse ano, sendo ainda uma forma de recompensar as principais autoridades universitárias que nesse contexto de crise teriam estado em consonância com o Governo. As alterações aplicavam-se a todos os estabelecimentos de ensino superior e consistiam: na possibilidade de adquirir, a título gratuito, e aplicar ao ensino todos os bens que lhe fossem transmitidos; estabelecer regulamentos e determinar os métodos de ensino e de avaliação.

Entre as manifestações desta autonomia estava o acesso aos rendimentos gerados pelas instituições. O Curso Superior de Letras dispunha da totalidade das receitas que pudesse obter com os pagamentos efectuados pelos alunos, isto para além da dotação fixa que foi concedida a todos os estabelecimentos de ensino pela reforma de Hintz-Ribeiro em 1901, dotações que seriam mantidas pela República quando se operou nova reforma dez anos depois.¹⁸³

O projecto para a criação dos cursos superiores de letras de José Maria de Abreu, não representaria, segundo o seu proponente, um aumento significativo da despesa. A Comissão de

¹⁸¹ Sobre as atribuições do Conselho de Professores *V.* “Parte Oficial. Ministério dos Negócios do Reino. Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p.217.

¹⁸² *Cf. Diário do Governo*, nº 188, de 24 de Agosto de 1907. Por este instrumento legislativo os estabelecimentos de ensino superior passavam a ter capacidade para aplicar ao ensino os bens que com esse intuito lhe fossem transmitidos; determinar métodos, procedimentos de avaliação, organizar e propor os programas; estabelecer os regulamentos relativos à administração científica. – *Cf. Miguel Ângelo Farol de Jesus Silva Copetto, Autonomia Universitária...*, pp. 84-85. Sobre as questões relacionadas com a autonomia universitária *V.* Abílio Hernandez Cardoso, “A Universidade Portuguesa e o Poder Autónomico”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, N.ºs. 27-28, Junho de 1989, pp. 125-145.

¹⁸³ Alicia Pestana, *La educación en Portugal*, Madrid, 1915, p.11.

Instrução da Câmara Electiva partilhou desta opinião e referiu que o aumento da despesa, caso existisse, seria justificável pelas mais-valias que essa formação traria ao país. Procurando apontar um conjunto de medidas com vista à redução da despesa, de forma a viabilizar a criação dos cursos, sugeria a supressão de uma das quatro secções do liceu de Lisboa (ideia que a Comissão de Instrução Pública da Câmara Electiva considerou absolutamente inútil).¹⁸⁴

Os custos da formação nas áreas das Humanidades e Ciências Sociais, de Direito ou da Teologia, seriam em média cerca de metade dos custos associados à formação de alunos de áreas como a Medicina, as Ciências Físicas e Naturais. Áreas que requerem frequentemente mais professores, assistentes técnicos, equipamento, laboratórios e aulas práticas.¹⁸⁵

No relatório introdutório do Orçamento da Receita e Despesa do Estado para o ano de 1859-1860, pode ler-se que, por Decreto de D. Pedro V (de 30 de Outubro de 1858), o monarca determinava que se deduzisse à sua dotação para esse ano a quantia de 61:250\$000 réis, com vista à aplicação com despesas do Estado. Desta verba, 30:000\$000 deveriam afectar-se à formação de um fundo permanente em Inscrições da Junta do Crédito Público, com os juros dos quais se deveriam criar e manter na capital “cursos públicos de História, de Literatura Antiga e de Literatura Moderna, particularmente da portuguesa”.¹⁸⁶ Apesar do Curso integrar 5 cadeiras, num primeiro desenho curricular, a verba atribuída por D. Pedro V destinava-se apenas a fazer face às 3 primeiras. Para a manutenção do Curso Superior de Letras, o Decreto de 18 de Junho de 1859 destinava então a verba anual de 1:200\$000 e o juro das Inscrições da Junta de Crédito Público adquiridos com a doação feita por D. Pedro V.

Entre 1860 e 1870 as dotações orçamentais para o Curso Superior de Letras não surgiram a par das outras instituições de ensino superior, sendo integradas na rubrica relativa aos Estabelecimentos Científicos, Literários e Industriais, a par dos montantes destinados à Academia Real das Ciências, Instituto Maiense ou ao Jardim Botânico. Este detalhe orçamental permite ilustrar a situação equívoca vivida nos dez primeiros anos de existência da instituição, que teve dificuldade em se ver reconhecida como estabelecimento de ensino superior de pleno direito e equiparável às grandes escolas que existiam em Lisboa e Porto ou às faculdades da Universidade de Coimbra.

¹⁸⁴ V. “Relatório Apresentado pela Comissão”, *O Instituto*, vol. VI, nº 3, 1 de Maio de 1857, p. 27.) e a união numa só das cadeiras de Oratória e História, nos liceus em que estas se encontrassem separadas.

¹⁸⁵ Realidade que foi explicada para o caso inglês e para um outro período por E. B. Butler, “University Students, Staff and Recurrent Grants, Pre-War and Post-War”, *Journal of the Royal Statistical Society.*, vol. 125, nº 1, 1962, p. 142.

¹⁸⁶ António José d’Ávila, “Relatório”, *Orçamento da Receita e Despesa do Estado para o Ano Económico de 1859-1860*, Lisboa, 1858.

Nos primeiros anos as transferências do Orçamento do Estado destinavam-se quase exclusivamente ao pagamento dos vencimentos dos professores, sendo reduzido o montante destinado às despesas de expediente¹⁸⁷ e não tendo sido aumentado de forma expressiva até ao final do século XIX. As verbas destinadas a assegurar o seu funcionamento eram muito inferiores às de qualquer outro estabelecimento.¹⁸⁸ Este constringente condicionante limitou o seu desenvolvimento e permite fazer alguma luz sobre o peso relativo do Curso Superior de Letras no panorama do ensino superior português.

Também ao contrário do que se verificava no caso dos outros estabelecimentos de ensino superior, as dotações orçamentais do Curso não contemplavam verbas para pagar gratificações adicionais ao Director, situação que só em 1902 se alterou.¹⁸⁹

Adolfo Coelho dava nota de uma grande insatisfação relativamente ao montante dos vencimentos auferidos pelos professores, que não lhes permitiam fazer face aos encargos exigidos por uma constante pesquisa, obrigando-os, muitas vezes, a dedicar-se a outras ocupações. Prática que motivava afastamentos, mais ou menos longos, prejudicando o funcionamento das instituições. A constatação é aplicável a todos os estabelecimentos de ensino superior, mas no caso do Curso Superior de Letras revelava-se ainda mais flagrante, visto que os ordenados dos professores se mantiveram desde a fundação do Curso até ao ano económico de 1884-1885 no montante de 600\$000 réis.¹⁹⁰

Perante o descalabro das contas públicas que ocorria em Portugal na última década do século XIX, o ministro da Fazenda Oliveira Martins, exortou todos os estabelecimentos públicos a proporem medidas com vista à diminuição da despesa. No caso do ensino superior propunha-se a realização deste objectivo através de reformas de funcionamento, de melhor distribuição de matérias e da redução dos gastos com expediente. A resposta do Director do Curso Jaime Moniz, datada de 31 de Março de 1892, dava nota da impossibilidade de se reduzirem os custos com os

¹⁸⁷ No ano lectivo de 1862-1863 era de 200\$000, duplicando no ano lectivo seguinte, mas mantendo-se inalterada em 400\$000, durante vinte e sete anos. Altura em que as verbas aumentaram para 462\$400, voltando a aumentar para 662\$000 no exercício de 1897-1898.

¹⁸⁸ A única excepção a este quadro era a Escola Médico-cirúrgica do Funchal que tinha apenas 2 professores, 1 demonstrador, 1 boticário (que ministrava o ensino de Farmácia) e 1 guarda, perfazendo o seu orçamento anual o montante inferior a um terço do orçamento destinado ao Curso Superior de Letras.

¹⁸⁹ Foi então estabelecido um valor de 100\$000, que se manteve até à criação da Faculdade de Letras e que era semelhante ao auferido pelos directores da Escola Médico-Cirúrgica do Porto e de Lisboa, da Academia Politécnica do Porto, da Escola Politécnica, mas era metade do atribuído aos directores de cada uma das cinco faculdades da universidade de Coimbra.

¹⁹⁰ Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 83-84. Em 1860, o ordenado de um professor da Academia Politécnica do Porto ou das Escolas Médico-Cirúrgicas era, no mínimo, 700\$000, montante que só foi atingido pelos professores do Curso Superior de Letras vinte e quatro anos depois.

docentes ou a organização das matérias leccionadas, sem que isso representasse um pesado dano para o funcionamento da instituição. Mencionava ainda que os gastos com material eram já insignificantes e que, para que o curso cumprisse a sua função, seria importante dotá-lo de melhores condições financeiras. Sublinhando enfaticamente a sua argumentação, referia não ter memória de escola superior em “tão excepcionais circunstâncias de miséria”. A situação singular do curso foi atendida, tendo ficado excluído das reduções de despesas efectuadas pelo executivo.¹⁹¹

Instalações

Para incrementar o entendimento sobre os fenómenos, importa situar os actores que neles intervêm, as suas percepções e a sua acção no mundo que lhes serve de contexto. Sem considerar que a forma imponha o conteúdo, que o espaço venha em primeiro lugar ou que exista qualquer mecânica de determinismo no desenvolvimento dos povos, entendo que, na construção do conhecimento histórico, se deve prestar grande atenção à dimensão espacial das realidades estudadas.

No caso específico das temáticas aqui abordadas, uma maior noção das características arquitectónicas dos estabelecimentos de ensino, das unidades habitacionais, dos locais de convívio e das zonas residenciais privilegiadas pelos estudantes, permite perceber melhor algumas das suas dinâmicas. O exame dos territórios do quotidiano académico pode aduzir densidade ao esforço analítico e espessura à narrativa.

Mediando as práticas quotidianas, o espaço não é uma variável neutra nem, tampouco, externa, é antes uma realidade profundamente internalizada nas vivências dos indivíduos e comunidades. As relações dos homens com os seus contextos espaciais são produto de actos de cognição nos quais estão presentes associações de ideias e complexas representações mentais.

Entre o espaço e a vida das pessoas existe uma relação dialógica. Suscitando contenções ou propiciando desenvolvimentos, o espaço condiciona as relações que nele se estabelecem e as possibilidades de se ser sujeito. Contribuindo para a formação do homem ele também é

¹⁹¹ Cf. a resposta de Jaime Moniz “Resposta do Conselho do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, Julho, vol. VII, 1892, pp. 241-252.

transformado pelo homem. Memória silenciosa do *habitus*¹⁹², a modelação espacial, cultural historicamente constituída, incorpora também as dinâmicas do presente, reflectindo crenças e sentimentos, ao mesmo tempo que condiciona condutas e emoções.

Cave triste. Assim se referia Fidelino de Figueiredo às instalações do Curso Superior de Letras que frequentou durante quatro anos, na qualidade de aluno. O historiador e crítico literário descrevia no mesmo tom o claustro para o qual davam os dois corredores que o Curso ocupava no velho edifício do Convento de Nossa Senhora de Jesus: “grandes janelas pregadas enchiam os arcos [...] no jardim central, quatro canteiros altos sustentavam nêspereiras tristes, que miravam o sol na sua passagem fugidia sobre a boca daquele poço. Na sua estação as nêspereiras amarelejavam e tentavam-nos através dos vidros embaciados das janelas, que nunca se abriam”.¹⁹³

No interior do edifício situava-se um pátio Setecentista que, no final do século XIX e início do século XX, era utilizado para guardar carroças e animais. João Silva Correia apodando de ignóbeis as instalações, descrevia-as como um “troço subalterno de um casarão conventual” em que a única sala de aulas que teria ar e luz funcionava “paredes meias com uma estrebaria, donde a cada passo reboam, a interromper a regularidade das aulas, os zurros impertinentes dos burros.”¹⁹⁴

Ao longo da sua existência o Curso funcionou no edifício da Academia Real das Ciências de Lisboa, no antigo Convento de Jesus em Lisboa que, com a extinção das ordens religiosas (1834) passou para a posse do Estado. Face às crónicas restrições orçamentais, esta opção de instalação constituiu uma decisão pragmática. Porém, as insuficientes condições materiais, o carácter acanhado e inadequado dos espaços cedidos terão limitado o desenvolvimento de ambas as instituições.¹⁹⁵

Os espaços do edifício da Academia ocupados pelo Curso foram: dois corredores do claustro do antigo convento, a sala das teses (que teve de ser beneficiada com obras para que aí pudessem ser desenvolvidas as actividades lectivas), uma outra sala e uma arrecadação contígua (onde viria a

¹⁹² Segundo Michel Certeau o conceito de *habitus* de Bourdieu tem como sinónimos: *exis, ethos, modus operandi, senso comum*, podendo definir-se como o sistema de disposições (esquemas de percepção, apreciação e acção), produzido por um ambiente social, que funciona como princípio de geração e estruturação de práticas e representações. - *A invenção do cotidiano...*, Petrópolis, 1994, pp. 126-127.

¹⁹³ Fidelino de Figueiredo, *Um colecionador de angústias*, Lisboa, 1953, p. 80.

¹⁹⁴ João Silva Correia, *O papel das Escolas Normais Superiores na reorganização da sociedade portuguesa...*, Lisboa, 1920, p. 21.

¹⁹⁵ V. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, Lisboa, 1939, p. 27.

ser colocada a secretaria, a biblioteca e o gabinete do Director. O projecto de adequação das instalações foi elaborado por José Maria Caggiani.¹⁹⁶

O espaço exíguo levou a que algumas das primeiras aulas tivessem de mudar de instalações para maior comodidade da audiência. Na sala do Curso não haveria mais de quarenta lugares. Por esse motivo, as aulas de Rebelo da Silva e Mendes Leal em 1861 foram transferidas para o anfiteatro da Escola Politécnica que teria capacidade para acolher cerca de 300 pessoas.¹⁹⁷

À inexistência de condições acrescia o estado degradado em que se encontravam as instalações. A 27 de Fevereiro de 1867, o Conselho de Professores solicitou ao Ministro do Reino a atribuição de instalações próprias, esforço que se viria a revelar recorrente. A partir de Abril, as aulas passaram a decorrer provisoriamente no anfiteatro do Instituto Maiense, que se situava também no edifício da Academia das Ciências. Perspectivada pelo Poder Executivo foi então a hipótese de alojar o Curso no Convento do Carmo. Chegou mesmo a ser realizado o projecto arquitectónico com vista à adequação do espaço. No entanto, esta solução acabaria por não ser implementada, sem que a documentação disponível permita entender os motivos de tal abandono. A 6 de Abril de 1870, vinha publicada na imprensa a seguinte notícia: “estão concluídos já os melhoramentos a que se procedeu na sala do Curso Superior de Letras e anexos”.¹⁹⁸

A 26 de Outubro de 1883, persistindo a situação de inexistência de instalações adequadas, Jaime Moniz, na qualidade de Director do Curso, exigiu que se solicitasse novamente aos poderes públicos a atribuição de instalações apropriadas. No entanto, só a 5 de Agosto de 1884 se terá redigido o ofício, no qual se descreviam as duras condições de funcionamento e se apelava à realização de obras nas salas e no claustro. Solicitava-se ainda a cedência do piso superior da academia que se encontrava desocupado. Apesar de esse pedido onerar o Orçamento do Estado em 2:300\$000 réis, verba inferior ao salário anual de 4 professores, o Governo terá considerado não existirem condições para a realização de tais obras.

Três décadas volvidas sobre a inauguração do Curso, voltava a solicitar-se ao poder central a realização de obras de beneficiação¹⁹⁹, tendo anuído ao pedido o então Ministro do Reino, que

¹⁹⁶ José Maria Caggiani foi ilustrador e o arquitecto chefe dos serviços de arquitectura da Direcção Geral de Obras Públicas Cf. João Carlos de Vilhena e César Mesquita, *A ilustração nas publicações periódicas portuguesas (1820-1850)*, Porto, 1997, pp. 107 e ss.

¹⁹⁷ Cf. “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, n.ºs 5665, 5684 22 de Março e 13 de Abril de 1861; A.H.F.LU.L., *Livro de Registo de Correspondência*, 27 de Fev. 1861 e 1 de Abril f. 4.; Borges de Macedo, *A história de Portugal dos séculos XVII e XVIII*, p. 85-86.

¹⁹⁸ “Crónica. Aula de grego”, *A Revolução de Setembro*, n.º 8546, 6 de Abril de 1870, p. 2.

¹⁹⁹ Em ofício de 5 de Janeiro de 1891, que teria resultado da reunião do Conselho realizada a 23 de Dezembro de 1890.

acumulava interinamente a pasta da Instrução Pública, António Cândido.²⁰⁰ Este afirmou ter ficado impressionado com a insuficiência do espaço e as suas péssimas condições, descrevendo-as do seguinte modo: “actualmente tem apenas uma sala para todos os exercícios escolares das sete cadeiras que constituem o seu plano de estudos, para os exames dos alunos, para os actos grandes, para os concursos. Falta gabinete para o Conselho, não o tem a secretaria nem a direcção; não há casa para a biblioteca!”²⁰¹ Para solucionar o problema obteve da Academia Real das Ciências a cedência dos espaços onde anteriormente havia funcionado a Oficina Fotográfica da Direcção dos Trabalhos Geodésicos e outras que lhe eram contíguas. Confrontado com a necessidade de fazer obras nessas instalações enviou um ofício ao Ministro das Obras Públicas, solicitando a nomeação de um técnico para que se procedesse, sem demora, ao plano das obras indispensáveis ao conveniente estabelecimento do Curso nesses espaços.

Apesar de em 1893 a imprensa referir que as obras iam adiantadas,²⁰² no ano seguinte a evolução dos trabalhos parecia comprometida pela falta de verbas. As obras só foram concluídas em 1895. Nessa ocasião o Director do Curso enviou à Secretaria de Estado dos Negócios do Reino uma relação do mobiliário necessário para equipar a sala.²⁰³

Ironicamente, a 28 de Outubro de 1895, foi feito o pedido de entrega das salas recém-reabilitadas para aí se instalarem provisoriamente repartições da Câmara dos Deputados, na sequência de um incêndio que destruiu parcialmente o edifício das cortes.²⁰⁴ Forçado a ceder os espaços recuperados, o Curso via-se novamente remetido para deploráveis condições de instalação.

A 6 de Junho de 1896, novo protesto foi lavrado por Sousa Lobo, à data Director interino do Curso. O destinatário foi o então Director Geral de Instrução Pública, José Azevedo de Castelo Branco. No ofício remetido lamentava-se o facto da instituição estar a funcionar em instalações mais acanhadas do que as detidas por muitas escolas primárias. A devolução das instalações

²⁰⁰ V. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, Lisboa, 1939, p. 30-36.

²⁰¹ António Cândido, “Ofício de 31 de Janeiro de 1891...”, Direcção Geral de Instrução Pública, “Carta de Lei de 21 de Junho de 1883”, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, 1896, p. 5.

²⁰² “Reorganização do Curso Superior de Letras de 14 de Setembro último”, *Revista de Educação e ensino*, vol. VIII, 1893, p. 477.

²⁰³ Que foi remetida por ofício de 27 de Junho de 1895 - Direcção Geral de Instrução Pública, “Carta de Lei de 21 de Junho de 1883”, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, 1896, p.223.

²⁰⁴ As sessões da Câmara dos deputados realizavam-se na sala nobre da Academia das Ciências e as salas do Curso destinavam-se a acolher repartições de apoio ao funcionamento daquela assembleia. Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.97.

ocupadas pela Câmara dos Deputados só se deu a 13 de Novembro de 1897²⁰⁵, mas não tardaram as queixas de infiltrações nessas salas.

Os crónicos problemas de instalação suscitavam, ainda em 1907 e 1908, o envio de ofícios ao Governo, nos quais se dava nota da ruína em que se encontrava o edifício, chovendo nos corredores e nas salas de aula. Situação que já vinte anos antes havia sido diagnosticada por Adolfo Coelho, que descrevia que as lições decorriam numa sala húmida, fria e com pouca luz.²⁰⁶

As bibliotecas dos estabelecimentos de ensino superior constituem um recurso básico ao desenvolvimento das funções fundamentais destas instituições - o ensino e a investigação. Para o correcto funcionamento do Curso previa-se, no Regulamento de 1859, a criação de uma biblioteca cuja criação tardou.

Em Dezembro de 1877, Augusto Soromenho propôs ao Conselho de Professores a aquisição dos seus livros. Mas foi já após o falecimento do professor que esse acervo foi adquirido. Tal espólio constituiu o fundo principal da Biblioteca do Curso Superior de Letras,²⁰⁷ cujas dotações foram sempre consideradas insuficientes para suprir o seu deficiente apetrechamento, isto apesar de se ter consagrado como prática a aquisição das bibliotecas particulares dos professores que iam falecendo.²⁰⁸

Se os edifícios incorporam discursos ideológicos, relações de prestígio e manifestações de poder, as precárias condições de funcionamento do Curso e depois da Faculdade de Letras não podem deixar de ser vistas à luz dos alinhamentos das prioridades políticas, que apesar das eventuais limitações orçamentais, durante muito tempo não parecem ter tido o ensino superior nas Humanidades e Ciências Sociais como efectiva prioridade nos modelos de desenvolvimento adoptados para o País.

²⁰⁵ *Idem, Ibidem*, f.101

²⁰⁶ Estas más condições de instalação não seriam património exclusivo do Curso. No mesmo texto F. Adolfo Coelho afirmava que o Liceu Central de Lisboa estaria instalado numa “pocilga” e a Escola Médico-Cirúrgica se encontrava também “vergonhosamente alojada”, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, nº 4, 1889, pp. 513-538.

²⁰⁷ No leilão realizado a 4 de Julho de 1878 a verba despendida com tal aquisição foi 4:011\$000 réis - *Cf.* Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras, vol. 1, f. 40v.

²⁰⁸ Foi o caso da biblioteca de Consiglieri Pedroso que foi adquirida aos seus herdeiros, por um valor de 35% do custo de capa de cada obra. Situação que já sucedera com a biblioteca de Vasconcelos de Abreu. - *Cf.* A.H.F.L.U.L. - Livro das Actas do Curso Superior de Letras - 1908/10/09 - 1916/05/06, 24 de Novembro de 1911 - f. 32; Matos Romão, “Alguns aspectos da evolução dos estudos filosóficos na Faculdade de Letras de Lisboa”, *Revista da Faculdade de Letras*, tomo 8, nºs 1-2, 2ª série, Lisboa, 1942, p.58.

Nunca tendo disposto de um espaço autónomo ou condigno, as acanhadas e degradadas instalações do Curso foram pouco mais do que um corredor claustal²⁰⁹ ao qual se acedia descendo uns escuros lanços de escada. Condições que terão influenciado negativamente o desenvolvimento da instituição, limitando o cumprimento da sua missão formativa, científica e social. Criada em 1911, a Faculdade de Letras teve de se acomodar nesse espaço até 1958, ano em que foi transferida para a, então criada, Cidade Universitária.²¹⁰

²⁰⁹ Universidade de Lisboa, *Anuário da Universidade de Lisboa. 1915-1916*, Lisboa, 1916, p. 15.

²¹⁰ Nesse período em que se verificou uma assinalável expansão, permaneceu a inexistência de edifícios adequados ao funcionamento dos serviços pedagógicos e burocráticos, institutos anexos, laboratórios e bibliotecas. - Carneiro Pacheco, “Relatório sobre as mais precárias instalações da Universidade de Lisboa”, *Sep. Arquivos da Universidade de Lisboa*, 1934, Lisboa, 1934, pp. 3-4.

Professores

Como afirmou Adolfo Coelho, a história do Curso Superior de Letras, associou-se directamente aos nomes de homens ilustres da ciência, da literatura e da política que a ele estiveram ligados.²¹¹ Fidelino de Figueiredo descrevendo essa instituição que na qualidade de discípulo frequentou, disse que “havia lá mestres insignes pelo renome em suas especialidades científicas e pelo relevo da sua acção social, e havia-os também anónimos em ambas as direcções, pequenos burocratas do ensino. Desses não reza a história. Foram os grandes que me ensinaram muita coisa útil, até pelo contraste ou pela inversão dos seus exemplos. Dos grandes tudo é útil, até o mal, pelas suas proporções ou pelo pensamento interior que o anima ou ainda pelas reacções que suscita”.²¹²

Para compreender melhor quem foram estes professores, procurei proceder a uma abordagem no domínio da biografia conectiva, tentando encontrar resposta para um conjunto de questões relativas à existência, ou não, de um perfil-tipo. Com esse intuito, indaguei sobre a proveniência social, origem geográfica, formação académica, a posição económica herdada, a formação, as ocupações profissionais, a produção intelectual e a participação na vida política. Entendendo o corpo docente como uma entidade social gerada por interacções formais e informais, tentei perceber quais eram as representações que lhe estavam associadas. Para tal, procedi ainda a uma análise das práticas e dinâmicas académicas. Procurei perceber como decorriam as aulas e como era feita a avaliação, como se processou o recrutamento docente e como se estruturavam as relações institucionais.

A par do que sucedia na Europa, o século XIX português testemunhou notáveis mudanças epistemológicas que se reflectiram no desenvolvimento de mecanismos de profissionalização e na criação de estruturas para o ensino das Humanidades e Ciências Sociais, como o Curso Superior de Letras ou cursos livres e seminários realizados em instituições como a Biblioteca Nacional, a Academia Real de Ciências de Lisboa ou a Sociedade de Geografia.

Numa fase inicial as fronteiras entre profissionalização e não-profissionalização eram pouco consistentes, facto que resultava do número diminuto de estruturas empregadoras, da mobilidade profissional imposta pelas condições remuneratórias, da inexistência de um conceito de

²¹¹ F. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur Lettres*, Paris, 1900, p. 5.

²¹² Fidelino de Figueiredo, *Um coleccionador de angústias*, Lisboa, 1953, p. 77.

investigador com projectos sucessivos de investigação e em virtude das solicitações permanentes da vida cívica e política.²¹³

Quadro 16 - Lista de professores nomeados para o Curso Superior de Letras (por data)

Professor	ano de nomeação
António José Viale	1859
Luís Augusto Rebelo da Silva	1859
António Pedro Lopes de Mendonça	1860
José Joaquim da Silva Mendes Leal	1861
Levy Maria Jordão	1862
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo	1862
Jaime Constantino Freitas Moniz	1863
Augusto Pereira do Vabo Seromenho	1865
Joaquim Fernandes Teófilo Braga	1872
Zofimo José Consigliere Pedroso	1878
Guilherme de Vasconcelos Abreu	1878
Francisco Adolfo Coelho	1878
Manuel Pinheiro Chagas	1883
Manuel António Ferreira Deusdado	1887
Augusto Epifânio da Silva Dias	1896
David de Melo Lopes	1902
José Maria Queiroz Veloso	1902
Joaquim Silva Cordeiro	1902
José Maria Rodrigues	1902
Peter Joachim Bauert	1902
Manuel Maria de Oliveira Ramos	1904
Francisco Xavier Silva Teles	1904
Alfred Apell	1904
Sebastião Rodolfo Dalgado	1907
Agostinho José Fortes	1911

Considero aqui os vinte e cinco professores que, ao longo de cinquenta anos foram nomeados para leccionar, provisória ou definitivamente (excluídos foram os que só leccionaram cursos livres). O carácter reduzido da amostra compromete a fixação de arquétipos e uma análise semelhante à que será efectuada para os alunos.

O crescimento da oferta formativa no ensino superior ao longo do século XIX facilitou o acesso à profissionalização no domínio das Humanidades. No caso específico do Curso Superior de Letras, esta realidade ganhou expressão através do aumento do número de cadeiras, da criação de áreas de especialização e da ampliação do período de formação.

²¹³ Ilaria Porciani, "Mapping institutions, comparing historiographies...", *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006, p.44-45.

O crescimento do efectivo de professores ao longo da existência do Curso foi significativo. Dos três docentes com que contava nas vésperas da sua inauguração, aos onze que tinha cinquenta anos depois, verifica-se um aumento que evidencia a consolidação da crença social nas potencialidades da formação, que foi sendo encarada como um investimento útil em termos pessoais e socialmente rentável.²¹⁴ A esta percepção ter-se-á associado a clarificação das saídas profissionais, situação que ocorreu sobretudo com a definição de quatro planos curriculares distintos em 1901. O reconhecimento da formação ministrada parece indiciar também semelhante atitude face ao corpo docente, que não se apresentou qualitativamente depreciado face aos elencos de outros estabelecimentos de ensino superior.

Nos primeiros quarenta anos foram quinze os professores. Os restantes, em número de dez e perfazendo 40% do total, foram recrutados no decurso da primeira década do século XX. Este desequilíbrio relativo resultou essencialmente da ampliação da oferta formativa.

Entre as principais dificuldades vividas ao longo dos cinquenta anos de existência do Curso Superior de Letras contou-se a provisão de professores. O lançamento de concursos para os lugares existentes ou a criação de novos lugares estava sujeito a Decretos governativos, que se distanciavam no tempo face à ocorrência ou à percepção das necessidades. A grande dependência em relação ao poder central, traduzida numa quase total ausência de autonomia administrativa, era sentida como obstáculo funcional à celeridade e à eficácia dos processos.

Enquadramento legal e regulamentar

No Projecto-Lei elaborado por José Maria de Abreu com vista à criação do Curso Superior de Letras de Lisboa defendia-se, tal como depois se viria a instituir, que o provimento de lentes deveria ser feito pelo Governo, por intermédio de concurso público perante um júri.

O Regulamento do Curso proposto pela Academia Real das Ciências de Lisboa e aprovado por D. Pedro V em 1859, definia que cada cadeira teria um *professor privativo*, provido por concurso público e nomeado por Decreto. Estes docentes seriam equiparados em categoria e em

²¹⁴ Sobre a questão da formação como investimento *V. Irving J. Goffman, et al, The concept of education as an investment...*, [s.l.], 1971.

direitos aos Lentes da Universidade de Coimbra e das outras escolas de instrução superior de Lisboa e Porto.²¹⁵

O concurso era aberto por 60 dias, a contar da data da publicação do anúncio na folha oficial, dependendo a admissibilidade dos candidatos da satisfação de uma das seguintes condições: ter a Carta Geral do Curso Superior de Letras; a carta de habilitação de um curso completo de alguma faculdade ou escola superior, nacional ou estrangeira; ser sócio efectivo da Academia Real das Ciências de Lisboa; provar, por meio de publicações, capacidade especial nos ramos de conhecimento a cujo ensino se propusesse; ter carta do Curso Geral de algum liceu do reino; ser professor público de alguma cadeira análoga à que estivesse a concurso.

Em Espanha desde 1842 que era necessário o grau de Doutor para se leccionar no ensino superior, situação que foi confirmada pela “Lei Moyano” em 1857. Em ambos os reinos peninsulares, o grau de doutor consistia essencialmente num título de prestígio académico. No caso espanhol a imensa maioria dos estudantes, encarando a formação como um mecanismo de acesso a uma carreira cursava apenas a licenciatura, habilitação suficiente para o exercício da generalidade das carreiras profissionais, interessando-se pouco pelo doutoramento que se manteve como um grau procurado essencialmente pelos aspirantes à docência universitária. As Universidades conferiam assim, quase exclusivamente, o grau de licenciado.²¹⁶

Apesar da implícita e alegada autonomia do Curso e dos outros estabelecimentos de ensino superior, as origens religiosas, a conduta cívica e as opiniões políticas eram motivo de interdição de acesso a uma carreira de ensino superior, sendo o melhor instrumento de cerceamento o atestado de boa conduta (emitido pelo pároco da área de residência). Para a obtenção de tal documento deviam constar da lista das confissões da sua paróquia. Em 1911, os documentos que os candidatos deveriam apresentar mantiveram-se.²¹⁷

Para formalizar a candidatura deviam os oponentes apresentar um atestado de bom procedimento moral, cívico e religioso (passado pelo pároco, pela câmara municipal e pelo administrador do concelho ou concelhos, onde tivesse residido nos três anos anteriores ao concurso); um certificado do registo criminal; um documento comprovativo do cumprimento da lei

²¹⁵ V. “Parte Oficial. Ministério dos Negócios do Reino. Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p. 213.

²¹⁶ Federico Sanz Diaz, *El alumnado de la Universidad de Valladolid en el siglo XIX...*, Valladolid, 1978, pp.106-107.

²¹⁷ Este tipo de documentos era solicitado em processos semelhantes em muitos dos estados que constituem a actual Alemanha. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, Paris, 1996, p. 56.

do recrutamento militar, e um atestado médico que indicasse não padecerem de moléstia contagiosa. Caso não fosse apresentada a totalidade dos documentos os candidatos não seriam aceites.

O amplo leque de habilitações admissíveis para o acesso à docência, tornava o concurso aparentemente acessível a um número significativo de candidatos, no entanto, o grau de exigência das provas limitaria a cifra daqueles que as poderiam realizar com sucesso.

Os candidatos teriam de proferir duas lições de uma hora, sobre pontos tirados à sorte, com um dia de antecedência, sendo depois sujeitos a mais uma hora de questões colocadas por um júri de nove pessoas (composto por professores do Curso e sócios da Academia Real das Ciências de Lisboa; pelo Decreto Regulamentar, de 22 de Agosto 1865, o Júri passou a ser composto só por cinco elementos). Deveriam ainda apresentar uma memória escrita, sobre tema igualmente sorteado, que seria também sujeita a defesa pública. Este estudo tinha de ser redigido e impresso em apenas dez dias.

Os pontos para as lições e memórias do concurso eram redigidos pelo Júri, permanecendo secretos até ao dia do sorteio, que se realizaria na presença de dois professores e de todos os candidatos. Os assuntos a abordar, quer nas lições, quer nas memórias escritas eram iguais para todos os opositores (*V.* Quadro 17). Sendo proibido aos candidatos ouvirem as lições dos que os precedessem (art. 20º). Após a Reforma de 1901 o tema das dissertações passou a ser escolhido livremente pelos candidatos.

Quadro 17 - Assuntos para as Lições e Memórias a apresentar pelos candidatos aos concursos de recrutamento de docentes.

Cadeira	Assuntos para a 1ª Lição	Assuntos para a 2ª Lição	Assuntos para a memória
1ª Cadeira - História Pátria e Universal	História Antiga, da Idade Média ou Moderna.	Crítica histórica, antiguidades ou geografia comparada	História Nacional
2ª Cadeira - Literatura Latina e grega e introdução sobre as suas origens.	Literatura Grega	Literatura Latina	Literatura Grega, Literatura Latina ou História Comparada das duas Literaturas Clássicas
3ª Cadeira - Literatura Moderna da Europa e especialmente literatura portuguesa	Literatura do Meio Dia da Europa.	Literatura Moderna da Europa	Literatura Nacional
4ª Cadeira – Filosofia	Filosofia Geral	Filosofia Moral	Crítica de uma Escola ou de um sistema de Filosofia Moderna
5ª Cadeira - História Universal Filosófica	Etnografia ou Mitologia	História Filosófica	Filosofia da História

As dificuldades em apresentar um estudo monográfico, devidamente reflectido, redigido e tipografado em apenas dez dias eram evidentes. Augusto Soromenho afirmou que o tempo que teve não lhe permitiu dar ao assunto o desenvolvimento que este requeria.²¹⁸ Já Pinheiro Chagas deu nota de ter pensado, escrito e impresso a tese em “quatro ou cinco dias” escrevendo ao mesmo tempo que o trabalho ia sendo tipograficamente composto.²¹⁹ Mas como notou Luís Reis Torgal as dissertações que eram apresentadas para os concursos de provisão de professores no Curso revelam o ‘modismo’ teórico que caracterizava o ensino e a investigação”.²²⁰

Não estava regulamentarmente fixado um quadro mínimo de exigências ou definido um perfil de professor. O Júri era soberano na definição de critérios e na selecção dos docentes. Sendo crível que nos vários processos de recrutamento tenham existido graus de exigência diferentes.

São enormes as discrepâncias em relação aos trabalhos escritos apresentados para fazer prova da competência científica. Mesmo considerando apenas os dos candidatos seleccionados, verificamos que uns são extensos, aprofundados, reflexivos, metodologicamente correctos, incluindo referências abundantes a estudos nacionais e estrangeiros, revelando um conhecimento substancial das temáticas abordadas; outros configuram-se como ensaios apressados e debilmente escorados, ostentam enormes fragilidades, com redacções descuidadas, reflexões superficiais nas quais quase não se encontram referências a outros autores que se tivessem debruçado sobre as temáticas em estudo.

Terminadas as provas de selecção seria avaliado o mérito dos candidatos com recurso ao sistema de esferas brancas e esferas pretas. A determinação do preferido era feita com votações sucessivas, sendo excluído em cada uma o menos apreciado. Finalmente o candidato apurado seria submetido a um derradeiro escrutínio que procuraria aferir se estaria em condições de ser proposto para professor do Curso, situação que não aconteceria se tivesse contra si um terço dos votos.

Carecendo de aprovação governamental as deliberações assumiam a forma de proposta endereçada à Direcção-Geral de Instrução Pública, que emitiria o seu parecer e o remeteria ao Ministro do Reino que ratificava ou rejeitava a decisão. Esta etapa processual revelou-se apenas um pró-forma burocrático, sendo constante e automática a aceitação das decisões do júri. A única excepção verificou-se em 1903, na sequência de um concurso que teve a singularidade de ter constado apenas de provas documentais.

²¹⁸ Augusto Soromenho, *Origem da Língua Portuguesa. Tese para o concurso da Cadeira de Literatura Moderna no Curso Superior de Letras*, Lisboa, 1867, p.4.

²¹⁹ Manuel Pinheiro Chagas, *Origens do Teatro Latino. Dissertação para o concurso da cadeira de Literatura Grega e Latina no Curso Superior de Letras*, Lisboa, 1882, p.5.

²²⁰ Luís Reis Torgal, “Ensino da História”, *História da História em Portugal*, vol. II, Lisboa, 1998, pp.144-145.

A tomada de posse dos professores ocorria na sala do Curso Superior de Letras. Na cerimónia os nomeados juravam, sobre a *Bíblia*, ser fiéis ao Rei, à Carta Constitucional e a cumprir exactamente as funções em que eram investidos.

Num esforço de uniformização dos processos de recrutamento de docentes para os diversos estabelecimentos de ensino superior, o Decreto Regulamentar de 22 de Agosto de 1865 exigia que os candidatos fossem portadores de um diploma de um curso em que se compreendesse a frequência e exame das cadeiras que se propunham ministrar. Determinava-se ainda que o provimento se faria, sem excepção, por concurso público, devendo a nomeação recair sobre pessoas de reconhecida probidade, talento e aptidão. O programa do concurso deveria ser determinado pelo Conselho do Curso, sendo depois remetido ao Governo que o mandaria imprimir na folha oficial.

O documento legislativo que regulamentava a Reforma do Curso Superior de Letras de 1901 previa que o primeiro provimento de cada uma das novas cadeiras fosse feito por convite. Para as provisões seguintes mantinha-se a exigência da realização de provas teóricas (uma dissertação, cuja temática seria livremente escolhida pelo candidato e uma lição sobre temas sorteado) e provas práticas (uma explanação, um exame crítico ou um trabalho prático sobre temática sorteada, seguido de arguição). Estipulava-se também que para as cadeiras de Línguas e Literaturas estrangeiras se deveria proceder à contratação de docentes que fossem naturais de países que tivessem esses idiomas como forma de expressão oficial. Prevendo-se para as cadeiras de Pedagogia e História da Pedagogia o recurso a professores do ensino liceal.

A criação das Universidades de Lisboa e Porto em 1911 trouxe modificações profundas na orgânica do ensino superior português e nos processos de recrutamento professoral. Na Faculdade de Letras de Lisboa o corpo docente passou a ser composto por professores ordinários, extraordinários, contratados e assistentes. Só excepcionalmente se admitia que, sob proposta do Conselho da Faculdade, fossem nomeados imediatamente professores ordinários indivíduos que “tivessem prestado serviços relevantes à ciência, demonstrados em trabalhos científicos de valor”.²²¹

O quadro docente integraria no total vinte e seis lugares distribuídos entre as diversas categorias. Os professores extraordinários seriam promovidos a ordinários, dentro do respectivo grupo disciplinar, por diuturnidade de serviço. Excepcionalmente, o Conselho da Faculdade, podia propor a nomeação imediata para vagas de professores ordinários em função de impar mérito

²²¹ República Portuguesa. Ministério do Interior. Direcção Geral de Instrução Secundária, *Regulamento das Faculdades de Letras das Universidades de Lisboa e Coimbra...*, Lisboa, 191, pp. 36-38.

científico. Os assistentes eram recrutados por concurso de provas públicas, abertas a Doutorados nas Faculdade de Letras, nas secções científicas a que o concurso pretendesse prover. Este constaria de uma prova escrita e uma lição sobre tema sorteado com vinte e quatro horas de antecedência. Os candidatos que fossem nomeados conservariam a categoria de assistentes durante cinco anos, devendo auxiliar os professores ordinários e extraordinários na direcção dos trabalhos práticos, na regência das cadeiras.²²² Mantinha-se assim um processo de recrutamento que favorecia a endogenia.

Para se apresentarem a concurso, os candidatos deveriam facultar uma série de documentos (carta de doutor, atestado de bom comportamento, certificado do registo criminal, documento que atestasse o cumprimento do serviço militar e outros documentos que comprovassem o mérito científico). Depois os candidatos deveriam realizar uma prova escrita, uma lição de uma hora com um tema sorteado com 24 horas de antecedência e uma dissertação impressa (que teriam de entregar em número de cinquenta exemplares com trinta dias de antecedência). Este processo replicava em tudo as práticas consagradas, já presentes no regulamento que em 1859 foi fixado para o Curso Superior de Letras.

Criticando este processo endogénico de recrutamento para o magistério superior António Sérgio considerava-o um “sistema perfeito para impossibilitar a investigação, premiar o ócio, impedir qualquer progresso”²²³ opinião que era, no essencial partilhada por Celestino da Costa. Ambos deram nota disso num conjunto de conferências promovidas pela Federação Académica de Lisboa, na Sociedade de Geografia, em 1918, numa altura em que se debatia a reforma do ensino superior e aquela agremiação tinha a pretensão de se fazer ouvir nesse processo, pretendendo para tal suscitar um debate que permitisse desenvolver ideias e suscitar sentido crítico.

No quadro das disposições transitórias para a Faculdade de Letras de Lisboa, era estabelecido que os professores do Curso receberiam a categoria de professores ordinários, prevalecendo na distribuição das disciplinas o critério da antiguidade. Foi ainda decidido que o corpo docente da extinta Faculdade de Teologia da Universidade de Coimbra fosse colocado, segundo as suas aptidões, nas Faculdades de Letras de Coimbra e Lisboa.

²²² Decorridos três anos o Conselho da Faculdade resolveria se os assistentes estavam em condições de ser reconduzidos, processo que se repetiria ao fim de cinco anos. Durante esse período poderiam ser encarregados da regência de cursos - Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Plano de Estudos das Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa...*, Lisboa, 1911, p.14.

²²³ António Sérgio chegou a defender o fim do sistema de concursos por considerar que as exposições orais favoreciam os histriões, em detrimento dos verdadeiros homens de ciência. - “A escola portuguesa, órgão parasitário...”, *Pela Grei*, nº 4, 1918, pp. 210 e 213.

A administração do Curso foi sempre exercida pelo Conselho de Professores.²²⁴ No princípio de cada ano lectivo seria eleito um Presidente, que estava encarregue de fazer executar as deliberações, e um Secretário, encarregue de todo o expediente e da organização da biblioteca. A rotatividade de funções, que foi a prática aplicada durante os primeiros anos, foi substituída em 1883 pela nomeação governamental. O Conselho de Professores reunia ordinariamente uma vez por mês, podendo ser convocadas reuniões extraordinárias, pelo Presidente, sempre que tal se revelasse necessário.

O Decreto de 1883 sistematizou as funções do Director. Para além de fazer executar deliberações do Conselho, de dar execução de disposições legais e regulamentares, tinha ainda de assegurar a correspondência com as autoridades; autorizar certidões; assinar os diplomas ou títulos de habilitação; assinar as folhas de vencimentos. Ao Secretário cumpria assegurar todo o expediente relativo aos exames e às matrículas, relatórios, consultas e demais documentos do Conselho, escrituração nos livros de actas e correspondência, processar folhas de despesa; assinar com o director os certificados.

Constituição do corpo docente

O corpo docente do ensino superior configurava uma elite intelectual numericamente reduzida, sendo as oportunidades de a ele aceder diminutas e muito disputadas. Resultando a sua composição, em larga medida, das vicissitudes conjunturais que foram condicionando um sistema de recrutamento permeável às complexas dinâmicas da sociabilidade científica, pareceu-me essencial descrever, ainda que de forma sumária, o processo da sua constituição e contínua recomposição.

O problema axial do ensino para D. Pedro V consistia na composição do professorado. Para o monarca não era a cadeira que fazia o professor, mas sim o professor que fazia a cadeira.²²⁵ Neste

²²⁴ Atribuindo-se ao Conselho funções “literárias, económicas e disciplinares”, as primeiras compreenderiam a organização curricular; a aprovação dos programas, dos conteúdos para os exames e dos manuais; deveria ainda apresentar ao Governo um relatório anual. No que concerne às atribuições económicas ou administrativas estipulava-se que estas constituíam: a fiscalização da receita e da despesa; a aplicação dos fundos; a proposta ao Governo da concessão de subsídios extraordinários. Relativamente às atribuições disciplinares estipulava-se que deveria redigir o Regulamento interno; verificar as faltas dos alunos; conceder licença para que os alunos façam exames finais fora das épocas marcadas; julgar todas as infracções disciplinares” - A.H.F.L.U.L. *Livro de Registo de Decretos, Portarias e Regulamentos do Curso Superior de Letras*, Art. 72, ff. 12 e 12 v.; “Parte Oficial. Ministério dos Negócios do Reino. Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p. 217.

²²⁵ D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V...*, vol. V, Coimbra, 1930, p. 264.

sentido, não descuro o recrutamento dos primeiros professores, procurando dotar a instituição de “valores seguros”. O corpo docente inicial foi arrolado por via de convite efectuado directamente pelo monarca, envolvendo figuras que lhe eram próximas e cujos méritos eram unanimemente reconhecidos.

Para a criação da primeira cadeira autónoma de História no ensino superior português, o nome de Alexandre Herculano afigurava-se como inquestionável. Como explica Borges de Macedo a obra daquele historiador representava o atingir em Portugal da maturidade que “os conhecimentos históricos precisavam de ter para serem aceites, tanto pela cultura do seu tempo como pelas instituições responsáveis”.²²⁶

Apesar da admiração que o monarca alegadamente nutria por Herculano, afirmou rezear que se fosse ele a assumir a cadeira do Curso “se entretivesse a criar, [...] uma ninhada de municipalistas sem emprego possível”.²²⁷ Nesse sentido, o convite pode ter sido apenas circunstancial e pouco perseverante mas, ainda assim, não poderia deixar de ser formulado.²²⁸ Sem me poder certificar, em absoluto, do empenho colocado no apelo de D. Pedro V, certo é que Herculano recusou. Adolfo Coelho referiu que o motivo que teria estado na base dessa recusa fora o facto de não ser orador e “houve quem atribuisse a essa particularidade da sua organização física” também o abandono das lides políticas.²²⁹

Herculano teria provavelmente concordado com o endereçamento do convite ao seu discípulo Luís Augusto Rebelo da Silva.²³⁰ É até possível que o soberano tivesse, desde o início, a intenção de atribuir a cadeira ao jovem historiador que, com méritos reconhecidos, viu nesse mesmo ano ser-lhe reconhecida a responsabilidade de produzir a *História de Portugal dos séculos XVII e XVIII*.

A primeira provisão para a cadeira de Literatura Antiga recaiu igualmente sobre alguém que contaria com a confiança do monarca e um amplo reconhecimento público, cuja erudição e

²²⁶ Alexandre Herculano. *Polémica e Mensagem*, Lisboa, 1980, p.15. Thorstein Veblen verificou que, regra geral, um novo ponto de vista, uma nova formulação de conhecimento, uma nova ciência só eram admitidas nos estabelecimentos de ensino depois de se terem afirmado fora - *Teoria de la clase ociosa*, Madrid, 2008, p.370.

²²⁷ D. Pedro V, *Op. cit.*, p.258.

²²⁸ Sobre esta questão V. Busquets de Aguilar – V. *Op. Cit*, p. 136. e Júlio Vilhena, *D. Pedro V e o seu reinado*, vol. II, Coimbra, 1921, pp. 350-353.

²²⁹ F. Adolfo Coelho, *Alexandre Herculano e o ensino público*, Lisboa, 1910, p. 38. Ideia corroborada por Fidelino Figueiredo: “desse grande impulso, resultou, além da obra considerável de Herculano, a criação do ensino superior de História, que ele se recusou a exercer”. - *O espírito histórico*, Lisboa, 1910, p. 5.

²³⁰ Nomeado por Decreto de 18 de Junho de 1859 - V. ANTT, *Colecção da legislação, regulamentos e ordens de execução acerca do Curso Superior de Letras*, f. 6.

probidade eram respeitadas. Foi nomeado o Conselheiro António José Viale²³¹, funcionário da Biblioteca Nacional de Lisboa e antigo professor de Grego de D. Pedro V.

Para a cadeira de Literatura Moderna, foi nomeado António Feliciano de Castilho. Porém, em carta ao monarca, declarou que não poderia aceitar o convite, alegando ser escasso o seu *pecúlio de idiomas* e grande a sua impreparação para abordar as temáticas contidas no currículo da cadeira. Na carta de escusa afirmava que a literatura moderna exigia “um homem cujos olhos possam devorar de contínuo, cuja memória, já prodigiosamente cheia, possa de contínuo absorver e assimilar” e noutra passagem afirmava que “o ensino da literatura moderna, e particularmente da portuguesa, por ninguém de entre nós podia ser mais sólida e brilhantemente professado, que pelo secretário da Academia Real das Ciências, José Maria Latino Coelho. Esse sim, que é poliglota, copioso no saber, copiosíssimo e felicíssimo no orar”.²³² Assumindo de imediato o patrocínio de um substituto, que na sua opinião reunia as condições necessárias para desempenhar com sucesso essa tarefa.

Depois da escusa de Castilho, o monarca, provavelmente por sugestão de Herculano, convidou António Pedro Lopes de Mendonça²³³, que tinha um percurso biográfico e académico semelhante ao de Rebelo da Silva, uma idade aproximada, tendo ambos uma passagem episódica como alunos pela Universidade de Coimbra, sendo membros activos da Sociedade Escolástica-Filomática, da Academia Real das Ciências de Lisboa e frequentadores do círculo tertuliano que se reuniria na casa de Herculano.

A 29 de Dezembro de 1860 decorreu uma reunião do Conselho de Professores, na qual estiveram presentes os três nomeados. No entanto, no último dia desse ano, Viale, na qualidade de Director do Curso, dava nota ao Ministro do Interior que Lopes de Mendonça havia sido acometido de doença súbita. Com trinta anos enlouquecera dando entrada no Hospital de Rilhafoles, onde viria a falecer em 1865.

A substituição do desditoso professor revelou-se um processo lento. A doença não lhe retirava o direito à titularidade da cadeira, acrescendo o facto de não se ter percebido, desde logo, o carácter

²³¹ V. ANTT, *Id.*, f. 6.

²³² António Feliciano de Castilho e José Feliciano de Castilho, *Tributo à memória de Sua Majestade Fidelíssima o Senhor Dom Pedro Quinto...*, Rio de Janeiro, 1862, p. 112, 115. *V. tb.* António Feliciano Castilho, “Crítica Literária”, *Poema da Mocidade...*, Lisboa, 1865, p. 204.

²³³ Cf. João Couvaneiro, *O pensamento social e político de António Pedro Lopes de Mendonça*, Lisboa, 2002, p. 28; A.A.R.C.L. – *Processo do Académico António Pedro Lopes de Mendonça, Proposta*, 14 de Março de 1889.

irreversível do diagnóstico.²³⁴ O ensino da Literatura foi então ministrado em acumulação e por via de nomeação provisória. Num primeiro momento coube a Rebelo da Silva assumir a cadeira, começando as aulas a 16 de Janeiro de 1861. Passado um mês, por sugestão dos dois professores do Curso, foi nomeado interinamente Mendes Leal.²³⁵ Tratou-se de uma solução passageira, visto que passado um ano abandonaria a docência para ingressar no Ministério presidido pelo Duque de Loulé, onde ocupou a pasta da Marinha. Rebelo da Silva assumiria novamente o encargo. No ano lectivo de 1863-1864 a cadeira simplesmente não funcionou e em 1864-1865 não se inscreveu qualquer aluno, para nenhuma das cadeiras.

Em Setembro de 1865, nenhum dos professores mostrou disponibilidade para acumular o magistério com a Literatura Moderna. O Conselho do Curso convidou então sucessivamente Mendes Leal, Bulhão Pato e Silva Túlio, para regerem provisoriamente a cadeira, tendo todos recusado. Segundo Adolfo Coelho também o nome de Manuel Pinheiro Chagas teria sido proposto por Viale, mas questões regulamentares, relacionadas com o facto de não reunir as condições de admissibilidade ao professorado, teriam impossibilitado o seu ingresso no corpo docente.²³⁶

Só pela morte de Lopes de Mendonça, no dia 13 de Outubro de 1865, a questão da sua substituição foi sanada. O Conselho convidou Augusto Soromenho, que respondeu favoravelmente, assumindo provisoriamente a cadeira até à realização do concurso, ao qual se apresentou a par de Manuel Pinheiro Chagas. Nenhum dos dois reunia as habilitações exigidas por Lei, no entanto, foi concedida autorização para serem recebidas as candidaturas desde que os candidatos comprovassem

²³⁴ Lia-se na imprensa que “o distinto escritor tem felizmente experimentado algumas melhoras [...] e é possível que na próxima primavera se restabeleça” - “Crónica. O sr. Lopes de Mendonça”, *A Revolução de Setembro*, nº 5649, 3 de Março de 1861, p.2. Eloquente explicação do embaraço que foi a substituição de Lopes de Mendonça foi dada por Castilho: “O proprietário estava ao mesmo tempo vivo e morto: morto porque a Providência o condenara à inacção; e vivo, para que o não pudessem render”, “Crítica Literária”, *Poema da Mocidade...*, Lisboa, 1865, p. 207.

²³⁵ Cf. *Diário da Câmara dos Pares*, 6 de Fevereiro de 1862, p. 369. Quando foi nomeado era Bibliotecário-mor na Biblioteca Nacional de Lisboa, de que era funcionário António José Viale.

²³⁶ Mendes Leal declarou que só aceitaria se não existissem interessados. Bulhão Pato escusou-se com a justificação de não se sentir apto. No entanto, já em 1863 havia sido convidado para reger a cadeira, tendo-se preparado, para que no início do ano lectivo seguinte estivesse apto para a assumir. Porém, não viria a ser chamado, visto que, por determinação do Ministro do Reino Anselmo Braancamp, o Curso abriu tardiamente e apenas com as 2^a, 4^a e 5^a cadeiras. Segundo o próprio Bulhão Pato voltou “resignado” para o seu posto de “remeiro nas galés da imprensa”. Silva Túlio, que fora aluno do Curso, escusou-se afirmando que havia já assumido outros compromissos - A.H.F.L.U.L. *Livro de Correspondência do Curso Superior de Letras, 1860-1906*, tomo 1, f.14-16.

ter como habilitação qualquer curso superior ou que confirmassem ser sócios de 2ª classe da Academia Real das Ciências de Lisboa.²³⁷

Pouco antes do concurso Pinheiro Chagas publicou o *Poema da Mocidade* livrinho que incluía, à guisa de posfácio, uma crítica literária de Castilho, na qual assumia publicamente o patrocínio da candidatura do jovem poeta.²³⁸ Texto que Ramalho Ortigão classificou como uma espécie de carta de empenho destinada ao Ministro do Reino, na qual procurou impor como mestre de mestres um escritor cujo talento apesar de promissor madrugava apenas “enevoado em todos os defeitos da juventude”.²³⁹ Este deslustrante posfácio terá desencadeado a *Questão Coimbrã*.²⁴⁰

Realizadas as provas do concurso, a escolha do Júri recaiu sobre Soromenho, que passava assim de professor provisório a titular da cadeira. Nas páginas dos jornais referia-se que Chagas apesar de ter revelado uma “inteligência cultivada e prometedora” não estaria ainda preparado para o magistério. Já quanto a Soromenho, foi descrito como dotado de invulgar erudição, mas acrescentava-se que devia a Herculano o patrocínio da sua crescente reputação literária (*V. Apêndice 1.1.*).²⁴¹

A 31 de Outubro de 1859 tinha sido deliberada a abertura do concurso para a quarta e quinta cadeiras. Processos que se revelaram sinuosos. Ao concurso para o magistério de Filosofia apresentaram-se a prestar provas Silva Ferraz e D. José de Lacerda Almada e Lencastre. O primeiro

²³⁷ Cf. A.H.F.L.U.L. *Livro de Correspondência do Curso Superior de Letras*, tomo 1, f. 16. Lia-se na imprensa: “Vai reger interinamente a cadeira de literatura moderna [...] o sr. Augusto Soromenho, lente de Árabe do Liceu Nacional” - “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 7020, 18 de Outubro de 1865, p.2. O Decreto Regulamentar para o recrutamento de docentes, de 22 de Agosto de 1865, exigia que os candidatos fossem portadores de um diploma de um curso superior que compreendesse a frequência e exame das disciplinas que constituíssem as cadeiras a que os candidatos se propunham. Cf. A.H.F.L.U.L. *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, ff.17-17V.

²³⁸ Cf. M. Pinheiro Chagas, *Poema da Mocidade...*, Lisboa, 1865, p. 208.

²³⁹ Neste texto Ortigão, depois de censurar os excessos de Castilho, no apostolado do seu protegido, critica Antero de Quental pela violência com que respondeu a um varão “respeitável pelos seus cabelos brancos, respeitável pela enfermidade horrível que o privou da vista, respeitável pela sua profissão, respeitável pelo seu talento, respeitável pelo seu trabalho”. - *Literatura d’Hoje*, Porto, 1866, pp. 25, 36.

²⁴⁰ A *Questão coimbrã* “representa, essencialmente, a revolta de uma região prestigiada, Coimbra, contra as tentativas de tutela política e administrativa de Lisboa” - Jorge Borges de Macedo, *Alexandre Herculano...*, 1980, p.70. O jovem Teófilo, visado no texto de Castilho, defendeu-se com o opúsculo *Teocracias Literárias*, no qual produziu contra Castilho a acusação de dever a sua celebridade à infelicidade de ser cego. No seu estilo biliar interrogava: “o que se espera de um cego? Apenas habilidade.” - *Teocracias Literárias...*, 1865, p.12. O azedume deste comentário pode ter sido reforçado pelo facto de Teófilo ter pensado concorrer à cadeira para a qual Castilho sugeria o nome de Chagas. Dando disso conta escreveu à sua esposa: “vagou a cadeira do Curso Superior de Letras; espero o instante em que venha o concurso; atiro-me com a instantaneidade da bomba”. A 16 de Novembro, reafirmou esta sua intenção: “há cinco concorrentes à Cadeira do Curso Superior de Letras; por ora ainda não saiu o edital pondo-a a concurso. A *Gazeta de Portugal* já noticiou que eu também era opositor. Se não for ainda este ano, tenho tempo de publicar um livro sobre história das literaturas do Meio-dia da Europa. No entanto espero como quem arde no seu desejo”. Teófilo não viria, no entanto, a formalizar a sua candidatura. - *Cartas a Maria do Carmo Barros Leite...*, Ponta Delgada, 1993, p.34 e 40

²⁴¹ Cf. “Gazetilha. Concurso à cadeira de literatura, *O Nacional*, nº 134, 14 de Junho de 1867, p. 2. Quanto à defesa das teses *O Nacional* referia que “os dois candidatos pareciam atletas vigorosos, durante a argumentação” - Cf. “Gazetilha. Concurso à cadeira de literatura”, *O Nacional*, nº 139, 22 de Junho de 1867, p. 2.

não terá sido aprovado nas provas públicas, quanto ao segundo os resultados foram inconclusivos, devido a dúvidas regulamentares.²⁴²

Querendo demonstrar estar à altura do magistério, Lencastre requereu autorização para leccionar um curso livre de Filosofia. O programa previa a realização de treze a quinze lições, tendo ficado incompleto em virtude do seu prematuro falecimento.²⁴³ Quase um ano depois, uma portaria reconhecia-lhe postumamente o mérito, declarava-o vencedor no processo de provimento e determinava a abertura de um novo concurso (*V. Apêndice 1.2*).

Como afirmou Júlio César Machado, o Curso Superior de Letras foi inaugurado com duas desgraças.²⁴⁴ Pela exposição pública e pela grande exigência das provas, os concursos podiam transformar-se em situações traumáticas para os candidatos. José Maria de Andrade Ferreira conta que D. José de Almada Lencastre, preparando-se para a cadeira de Filosofia, “se finara extenuado pelo estudo”.²⁴⁵ Já Bulhão Pato lembra que Lopes de Mendonça vinha desenvolvendo de forma ardente, um conjunto de estudos históricos, esforço que intensificou depois da criação do Curso. Acresce que teria revelado a imensa dificuldade em se expressar oralmente, situação que lhe gerava enorme angústia, admitido-se que esta situação teria contribuído para o internamento do jovem professor em Rilhafoles.²⁴⁶

²⁴² Que residiam em saber se seria suficiente a maioria simples ou se seria necessária maioria de dois terços. Clarificando a situação o Ministério do Reino definia que se deveria seguir o sentido da legislação geral, que determinava apenas a necessidade de uma maioria simples. - A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Decretos, Portarias e Regulamentos do Curso Superior de Letras*, ff.14-15v.

²⁴³ A autorização para a realização do curso foi concedida a 26 de Fevereiro de 1861. As aulas deveriam ter tido início a 2 de Março, situação que não se verificou por impedimentos administrativos – “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 5644, 5645, 26 de Fevereiro de 1861, 27 de Fevereiro de 1861, p.3. - Só a 14 de Março se realizou a primeira lição, à qual assistiram perto de cinquenta pessoas, entre as quais se contavam Viale e Mendes Leal. - *Id.*, nº 5659, 15 de Março de 1861, p.3.

²⁴⁴ Descrevendo a situação dizia que sem “estudos especiais para aquelas cadeiras, a dignidade, o talento, e o trabalho tentam em alguns suprir por esforços o que apenas o tempo alcança na sua longa marcha; o prémio destas lutas supremas do génio, é, infelizmente, na nossa terra, ao princípio a maledicência e os artificios do despeito e da inveja, - mais tarde, resultado disto mesmo, a loucura ou a morte!” - Júlio César Machado, “Folhetim. Morte de D. José D’Almada Lencastre”, *A Revolução de Setembro*, nº 5759, 26 de Junho de 1861, p.1.

²⁴⁵ José Maria de Andrade Ferreira, *Reinado e últimos momentos de D. Pedro V*, Lisboa, 1861, p. 20.

²⁴⁶ Sobre esta questão *V. João Couvaneiro, O pensamento social e político de António Pedro Lopes de Mendonça*, Lisboa, 2002, p.28.

Ao processo de recrutamento para a cadeira de História Universal Filosófica realizado em 1859, apresentaram-se João Félix Pereira²⁴⁷ e João Nepomuceno de Seixas. O júri excluiu ambos os candidatos, após a apreciação das lições e teses (*V. Apêndice 1.3*).²⁴⁸

Com o intuito de assegurar provisoriamente o funcionamento das cadeiras desguarnecidas, no início de 1861 o Ministro do Reino nomeou provisoriamente Augusto Maria de Sousa Lobo e Levy Maria Jordão. O concurso para o provimento definitivo da cadeira de Filosofia Transcendente só voltou a realizar-se dois anos depois, tendo-se apresentado Sousa Lobo e Silva Ferraz. O primeiro veio a ser seleccionado para titular da cadeira que já leccionava (*V. Apêndice 1.4*).²⁴⁹ A nomeação provisória acabava por “garantir” o triunfo no concurso, situação que também já se havia verificado com Augusto Soromenho.

No início de 1863 realizou-se o concurso que tinha por objectivo prover a cadeira de História Universal Filosófica, ao qual se apresentaram Jaime Moniz, João Félix Pereira (que já concorrera em 1860) e Eugénio de Matos. A deliberação do Júri levou ao recrutamento de Moniz, que viria a revelar-se um dos mais proeminentes professores da instituição (*V. Apêndice 1.5*).

À morte de Rebelo da Silva em 1871 sucedeu-se, de imediato, o pedido de transferência de Augusto Soromenho da cadeira de Literatura Moderna para a de História Universal e Nacional.²⁵⁰ Alegando como motivo o facto de para tal se sentir mais habilitado, em virtude dos estudos que

²⁴⁷ Em 1864 concorreu à cadeira de Direito Marítimo da Escola Naval. Foi professor da Escola Académica, em Lisboa, onde leccionou Geografia – *Cf. Diário de Notícias*, 29 de Outubro de 1871, p. 4.

²⁴⁸ É possível que Lopes de Mendonça tenha participado também neste concurso, ainda antes de ter sido nomeado para a cadeira de Literatura Moderna em 1860. *Vd.* Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, p. 145. António Feliciano Castilho foi acusado de ter hostilizado o ingresso de Mendonça no quadro de professores do Curso Superior de Letras. Acreditando que deste incidente teria resultado a sua demência. “A hediondez do seu procedimento diante do grande infeliz [Lopes de Mendonça] [...], levando-o, pela torpeza da sua acintosa hostilidade, e pela infame colaboração de um dos seus mais repelentes mastins, à demência, à alucinação, à loucura, e por último à morte” – José Caldas, *Vinte Cartas de Camilo Castelo Branco. 1876 – 1885*, Porto, [s.d.], pp. 30-31.; A mesma ideia foi veiculada por Frân Pacheco - *A Escola de Coimbra e a Dissolução do Romantismo*, Lisboa, 1917, p. 279.

²⁴⁹ *N'A Revolução de Setembro* dava-se nota deste concurso, referindo-se que ambos os opositores, perante uma numerosa assistência, deram provas de muita erudição “naquela escabrosa ciência” - “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 6208, 22 de Janeiro de 1863, p.2. Sobre este concurso *V.*: “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 6208, 22 de Janeiro de 1863, p.2. e “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 6217, 4 de Fevereiro de 1863, p.2. Silva Ferraz já havia concorrido em 1860, ano em que dirigiu na instituição um curso livre de História da Filosofia.

²⁵⁰ António José Enes, que tinha deixado “brilhante recordação” no Curso Superior de Letras, de que foi aluno, manifestou intenção de abrir um curso livre de História Moderna incidindo sobre a temática “A Europa depois do Congresso de Viena”. Não se sabe se o curso chegou a ser ministrado mas parece assumir-se este anúncio como um posicionamento para o concurso para a substituição de Rebelo da Silva, que não veio a realizar-se. - *Jornal da Noite*, nº 256, 27 e 28 de Outubro de 1871, p. 2.

desenvolvera em paleografia e epigrafia²⁵¹. O concurso para a provisão da cadeira de Literatura, que nessa ocasião ficava vaga, foi marcado por uma intensa polémica. Apresentaram-se para prestar provas Teófilo Braga, Pinheiro Chagas e Luciano Cordeiro. As provas decorreram no final de Maio de 1872, tendo sido escolhido Teófilo (V. Apêndice 1.6).

Antero de Quental em carta a Oliveira Martins datada de 2 de Novembro de 1871, informava da decisão de se apresentar ao concurso, justificando: “estou dalgum modo obrigado a dar uma satisfação à família, aos amigos e até ao público, fazendo uma tentativa para ser alguma coisa; visto que isto não pode ser mais q. uma tentativa; entre mil concorrentes eu serei sempre o último classificado, na minha qualidade de homem perigoso”. No seguimento desta carta, Antero solicitou a Martins algumas obras de que necessitava para se preparar para o concurso.²⁵² A 4 de Novembro escrevia a Batalha Reis afirmando: “resolvi ir a concurso à cadeira vaga do Curso Superior, cadeira que não é a do Rebelo, mas sim a do Soromenho, porque este último requereu e vai ter transferência para aquela”.²⁵³ Dias depois, em nova carta a Oliveira Martins, informava que já não se apresentaria ao concurso, declarando que essa decisão o fazia sentir aliviado.²⁵⁴

O Republicano e iberista espanhol Rafael Labra, depois de ter visitado Portugal, proferiu entre 1887 e 1888 um conjunto de conferências no Fomento de las Artes de Madrid, sobre a Literatura Portuguesa. Nestas, perante enorme entusiasmo de uma audiência composta por operários e republicanos madrilenos, foi bastante elogioso em relação a Teófilo Braga, enaltecendo amplamente os seus méritos literários, científicos e políticos. Descreveu com detalhe o concurso que havia decorrido dezasseis anos antes dizendo que o opositor era Pinheiro Chagas “orador meritíssimo, director de um jornal órgão do Ministério, deputado, autor dramático aplaudido e pessoa muito da amizade da casa real. Tudo isto era suficiente para desanimar a um republicano. Para mais, Braga tinha contra si as terríveis iras dos literatos oficiais, e sobretudo a de Castilho, que lhe havia impedido a vitória em Coimbra. Agora se soltaram contra o desamparado publicista. As oposições à cátedra aludida a todos preocuparam. Os exércitos de Braga, que luta com a desvantagem de não ser um verdadeiro orador, assombraram, e o tribunal, composto

²⁵¹ Tinha traduzido a obra *Notícias Arqueológicas de Portugal*, de E. Hübner. Em 1856-57 foi para Madrid, subsidiado pela Academia Real das Ciências de Lisboa, para estudar árabe. Nesse período procedeu ao exame e classificação de documentos relativos à História de Portugal nos arquivos de Madrid, que devessem ser incluídos nas duas importantes colecções dos *Monumentos Históricos* e do *Corpo Diplomático Português*. E em 1861 trabalhou como paleógrafo tarefeiro para a Comissão dos Monumentos Eclesiásticos que era presidida por Herculano.

²⁵² Cf. *Novas cartas inéditas de Antero de Quental*, 1996, p. 43.

²⁵³ V. Antero de Quental, *Cartas I*, p. 149.

²⁵⁴ Dando também nota na imprensa dessa decisão – *V. Diário da Tarde*, 2 de Novembro e 1871, p.3.

exclusivamente de monárquicos, românticos e católicos, rendeu tributo à justiça nomeando catedrático o ilustre republicano”.²⁵⁵

A percepção da necessidade de se criar uma cadeira dedicada aos estudos orientalistas datava, pelo menos, do início da década de sessenta do século XIX.²⁵⁶ O despoletar deste interesse acompanhava de perto um movimento que assumia uma escala europeia. Em Portugal o seu principal cultor foi Guilherme Augusto Vasconcelos de Abreu, que em 1873, na sequência do primeiro Congresso Internacional de Orientalistas, realizado em Paris, fundou a Associação Promotora dos Estudos Orientais e Glóticos.

Em Março de 1875, por Portaria assinada pelo Ministro dos Negócios Estrangeiros, Vasconcelos de Abreu empreendeu uma viagem à Alemanha e à França para realizar cursos de Filologia Oriental e estudos de Sânscrito. Esta missão inscrevia-se no esforço de contribuir para o desenvolvimento do ensino das línguas orientais e introduzir nas instituições de ensino superior portuguesas novos métodos de ensino.²⁵⁷ Regressado a Portugal, foi encarregado de desenvolver os trabalhos necessários à abertura provisória de um Curso de Língua Sânscrita, iniciativa que se consubstanciou em Setembro de 1877.²⁵⁸

Júlio de Vilhena apresentou a 27 de Março de 1878 um Projecto-lei com vista à instituição de uma cadeira de Linguística Geral Indo-europeia, alegando a utilidade de se alargar o quadro das matérias leccionadas no Curso. Um dia depois foi apresentada uma moção para a criação de uma cadeira de Filologia Comparada à Câmara dos Deputados, sendo, desde logo, referido que o Governo não teria de aumentar a sua despesa com a preparação de um professor, visto que os

²⁵⁵ Rafael Labra, *Portugal Contemporâneo*, Madrid, 1889, pp.216-217.

²⁵⁶ Levy Maria Jordão, na lição inaugural do ano lectivo de 1862-1863, pronunciou-se neste sentido. Uma década depois Adolfo Coelho lamentava o facto de entre o *establishment* da ciência oficial não existir ainda ninguém que fosse proficiente em Sânscrito e que em Portugal não se ministrasse o seu ensino – V. *A propósito da História da Literatura portuguesa de Teófilo Braga...*, Porto, 1872, p. 11. A 3 de Março de 1874, António José Teixeira tinha proposto a criação de novas cadeiras destinadas ao Curso surgindo entre estas o Sânscrito. V *Diário da Câmara dos Senhores Deputados*, 1874, pp.578-597. V. *Tb.* “O estudo de línguas e a cadeira de Sânscrito”, *O Comércio do Porto*, ano XV, nº32, 2 de Fevereiro de 1878, p.1. Vasconcelos de Abreu definiu Orientalismo como a “soma dos conhecimentos linguísticos, etnológicos e históricos acerca dos povos, do oriente, antigos e modernos. [e acrescenta que o Orientalismo] é para a sociologia o que a Química é para a Biologia. O estudo comparativo dos costumes, das religiões, das mitologias, das filosofias dos povos da antiguidade, tem prestado incontestáveis serviços à geografia, à antropologia, tem confirmado as grandes leis da sociologia e explica fenómenos que a história não conhecia e outros que ela apenas relatava” - V. *Exposição feita perante os membros da Comissão Nacional Portuguesa do Congresso Internacional dos Orientalistas...*, Lisboa, 1874, pp.8-9.

²⁵⁷ Na sequência desta viagem elaborou três relatórios sendo o primeiro publicado no Diário do Governo (21 de Setembro de 1877) e os restantes em volume autónomo - *Investigações sobre o carácter da civilização ária-hindu*, Lisboa, 1878. e *Importância capital do Sânscrito...*, [s.l.], [s.d.].

²⁵⁸ O Decreto de 15 de Setembro de 1877 criou o Curso de Sânscrito e dois dias depois era nomeado Vasconcelos de Abreu como professor provisório, nunca vindo a ser nomeado professor efectivo, apesar de tal ter sido solicitado pelo Conselho do Curso ao Governo em 30 de Julho de 1894. - S.B., “Segunda lição do Curso de Língua e Literatura Sânscrita Clássica e Védica...”, *O Instituto*, 2ª Série, vol. XXV, nº 6, Coimbra, 1878, p. 268.

méritos de Adolfo Coelho para o desempenho da tarefa eram reconhecidos. Esta proposta foi atendida por D. Luís.

A Morte de Augusto Soromenho a 9 de Janeiro de 1878 deixou vaga a cadeira de História Universal e Pátria. O concurso para a sua substituição abriu no início de Outubro, tendo-se candidatado Consiglieri Pedroso, Alberto Pimentel (que desistiu antes de prestar provas), José Maria da Cunha Seixas e Manuel de Arriaga. O Júri, depois de sublinhar o reconhecimento pelo mérito de todos os candidatos, deu preferência a Pedroso, que foi aprovado por unanimidade a 16 de Janeiro de 1879 (*V. Apêndice 1.7*). No dia seguinte Cunha Seixas apresentou um protesto contra a decisão, pedindo a sua anulação, considerando que o Júri havia sido parcial.

Cunha Seixas queixou-se especialmente de um comentário de Teófilo Braga, que lhe terá dito que o seu sistema filosófico era uma “paródia” do de Hegel. Na opinião do candidato, tratava-se de uma demonstração de completo facciosismo contra os princípios espiritualistas em que militaria. Em resposta, o positivista Teófilo afirmou laconicamente que o processo tinha decorrido dentro da legalidade. No entanto, a parcialidade do Júri e a prévia preferência de Consiglieri Pedroso parece comprovar-se, como adiante se verá.

A entrada no corpo docente do Curso Superior de Letras de Teófilo Braga, Adolfo Coelho, Vasconcelos Abreu e Consiglieri Pedroso, representou, de alguma forma, uma maior valorização das línguas e das literaturas, conferindo uma nova feição à instituição e à formação nela ministrada.

Não existindo uma idade para a retirada obrigatória de funções, a jubilação era ainda encarada como uma regalia que vinha desde os primórdios da Universidade em Portugal. Completados vinte anos de ensino “o lente tinha o direito a retirar-se conservando no todo ou em parte (consoante os tempos) os seus vencimentos, assim como todos os mais privilégios e prerrogativas”.²⁵⁹

Em 1879, Viale, com 72 anos de idade, completou vinte de ligação ao Curso e solicitou a sua jubilação²⁶⁰, sendo a sua cadeira interinamente ocupada por Adolfo Coelho, num primeiro momento, e posteriormente por Teófilo Braga. Para a provisão definitiva foi necessário realizar três concursos. Inicialmente foram admitidos três candidatos, mas apenas dois se submeteram às provas, não tendo o Júri seleccionado nenhum deles.²⁶¹ Ao segundo concurso apresentou-se igual número

²⁵⁹ M. Gonçalves Cerejeira, *Notas históricas sobre os ordenados dos lentes da Universidade*, Coimbra, 1927, p. 55. O Regulamento para as jubilações de lentes e professores de Instrução pública, de 1860, reconhecia o direito a serem jubilados com o ordenado por inteiro, os professores do ensino superior que tivessem mais de cinquenta anos e contassem vinte anos de serviço efectivo.

²⁶⁰ Foi jubilado com 300\$000 réis anuais, metade do vencimento. Cf. A.H.F.L.U.L. *Livro de Correspondência*, t.1, f. 65.

²⁶¹ Foram Pedro Alonso (desistiu sem prestar provas), Florido Teles de Menezes e Vasconcelos e Carl Querner.

de candidatos²⁶², dos quais só um foi admitido a prestar provas, não tendo, todavia, entregue a dissertação dentro do prazo legal. Ao terceiro concurso também se apresentaram três opositores²⁶³, mas destes só Pinheiro Chagas chegou a prestar provas, sendo o seu nome proposto para ocupar a cadeira vaga 3 anos passados sobre a jubilação do seu anterior titular (*V.* Apêndices 1.8, 1.9, 1.10).

Figura de referência da tribuna e da imprensa, Pinheiro Chagas foi por três vezes candidato ao ensino no Curso. Acresce que por várias vezes o seu nome terá sido ventilado como possível substituto de professores que, por um ou outro motivo estivessem impedidos de leccionar. Tendo ainda, na qualidade de sócio da Academia Real das Ciências de Lisboa, integrado por três vezes o Júri dos concursos.

Aquele que foi um dos nomes mais invocados para a ocupação de cadeiras e recordista na oposição a concursos, não exerceu por muito tempo as funções docentes em virtude das responsabilidades políticas a que foi chamado. Em Outubro de 1883, Chagas ingressou no Governo presidido por Fontes Pereira de Melo, tendo ocupado a pasta da Marinha, até Fevereiro de 1886. Viria novamente a ser impossibilitado de reger a sua cadeira, em função das suas actividades políticas como deputado, a 25 de Abril de 1887. Durante este segundo período de afastamento, Jaime Moniz propôs o nome de Ferreira Deusdado para reger interinamente a cadeira.²⁶⁴ Em 1893 o Ministro da Fazenda, Augusto Fuschini, nomeou Pinheiro Chagas para Presidente da Junta de Crédito Público²⁶⁵, situação que, em função das incompatibilidades legais, não lhe permitia desempenhar novamente as funções de professor.

No decurso do seu terceiro período de afastamento, a substituição de Pinheiro Chagas suscitou uma polémica entre Teófilo Braga e Adolfo Coelho. O primeiro alegava que deveria recair sobre o professor da cadeira de Literaturas Modernas essa responsabilidade, visto que nos concursos para cada uma destas cadeiras os concorrentes teriam de prestar uma lição sobre os conteúdos programáticos da outra. Em resposta, Adolfo Coelho afirmava não existir nenhuma disposição regulamentar que concedesse essa preferência; referia ainda que os estudos desenvolvidos na sua

²⁶² Eram Luís Teodoro de Freitas e Costa, médico-cirurgião, não foi admitido ao concurso por falta de habilitações legais; Joaquim José Coelho de Carvalho, formado em Direito, não foi admitido porque não possuía os documentos indispensáveis; Pedro Mariano Alonso, que tinha o Curso Superior de Letras e não chegou a entregar a dissertação. Em representação da Academia de Ciências, na qualidade de vogais, integravam como júri os académicos Pinheiro Chagas, Inácio Francisco Silveira da Mota e o Visconde de Benalcanfôr.

²⁶³ Foram Pedro Mariano Alonso, que já concorrera nos dois concursos anteriores; Manuel Pinheiro Chagas, que integrara o Júri dos dois concursos anteriores, nomeado pela Academia Real das Ciências de Lisboa, possuía como habilitações o curso completo da arma de infantaria; Manuel Ferreira Ribeiro Deusdado que possuía o Curso Superior de Letras.

²⁶⁴ Aceite pelo Ministro do Reino a 28 de Abril - *V.* A.H.F.L.U.L. *Livro de Correspondência*, t. 1, f. 90.

²⁶⁵ *V. Ibidem*, t. 1, ff. 90, 122 e 122 v.

cadeira facilitariam a preparação, abordagem e ensino da de Chagas.²⁶⁶ Em reunião de 18 de Novembro de 1893, em que esteve ausente Teófilo, os professores acabaram por escolher por unanimidade Adolfo Coelho para assumir a substituição.

Pinheiro Chagas faleceu a 8 de Abril de 1895. Epifânio da Silva Dias foi convidado para o substituir na provisão da cadeira um ano depois.²⁶⁷

Relativamente ao ensino das línguas clássicas parece ter existido no Curso Superior de Letras uma autêntica linhagem de mestres que se inicia com António José Viale a que, depois de uma menos relevante passagem de Pinheiro Chagas, sucede Epifânio da Silva Dias, sendo continuador da obra e da acção pedagógica deste o eminente Leite de Vasconcelos. Este sempre se terá referido ao “Senhor Epifânio” como o seu venerado mestre. Já Silva Dias tinha face a Viale um enorme apreço, referindo com alguma frequência que “sem ser filólogo propriamente científico na verdadeira acepção, possuía, contudo, abundante e variada preparação linguístico-literária e dominava praticamente, com rara destreza, o latim e o grego”.²⁶⁸

A saída de Jaime Moniz do quadro de professores, para Presidir ao Conselho Superior de Instrução Pública, e a morte de Sousa Lobo a 6 de Outubro de 1900, motivou o envio a 8 de Novembro de um ofício ao Governo, no qual o Conselho solicitava o preenchimento das vagas. Estas, no entanto, permaneceram desguarnecidas por se aguardar a reforma do Curso.

Em 1901 foram introduzidas profundas alterações na estrutura curricular. Respondendo a antigos anseios, determinava-se a criação de novas cadeiras. Nesse contexto, no início de 1902 passavam a pertencer ao corpo docente, por via de convite, José Maria Rodrigues que assumiu a cadeira de Filologia Latina; David Melo Lopes chamado a assegurar o ensino da Língua e Literatura Francesa; José Maria Queiroz Veloso foi encarregue de leccionar a História da Pedagogia; António da Silva Cordeiro tomou a seu cargo o magistério da Filosofia. O ensino da cadeira de Língua e Literatura Alemã e Inglesa foi atribuído ao alemão Peter Joachim Heinrich Bauert. Em regime de acumulação Teófilo Braga e Consigliéri Pedroso asseguraram respectivamente as cadeiras de Geografia e de História Antiga, da Idade Média e Moderna.

Por Portaria de 7 de Agosto de 1902 era determinada a abertura de um concurso documental para a provisão das cadeiras de Geografia e de História Antiga, da Idade Média e Moderna.²⁶⁹ Em reunião realizada no final desse ano, foi lido o parecer da comissão nomeada para apreciar o mérito

²⁶⁶ *Ibidem*, tomo 1, ff.91v., 92, 128v-133 verso.

²⁶⁷ *Ibidem*, tomo 1, f. 145.

²⁶⁸ F. Rebelo Gonçalves, *A imprensa Nacional de Lisboa e as Humanidades Clássicas...*, [s.l.], [s.d.], pp.12-13.

²⁶⁹ A.H.F.L.U.L. *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol.1, ff.119v.-120v.

e proceder à classificação dos candidatos. Tendo-se generalizado a ideia que a mera análise documental não permitia aferir a qualidade dos candidatos foi, ainda assim, votada e aprovada uma seriação, posteriormente remetida ao Director Geral de Instrução Pública.²⁷⁰ As dúvidas levantadas quanto à valia do processo avolumaram-se e estiveram na origem da sua suspensão. No início do ano seguinte a Direcção-Geral de Instrução Pública convidava o Conselho do Curso a prover interinamente as cadeiras, com docentes do quadro, até à realização de um concurso com provas públicas.²⁷¹

O concurso documental contou com um elevado número de candidatos, situação que pode ter resultado do facto de não ser necessário elaborar tese ou ser sujeito a qualquer arguição. Nos concursos de provas públicas que se viriam a realizar em 1904, só se apresentaram sete concorrentes à cadeira de História e quatro à de Geografia, números que contrastavam com as cerca de três dezenas de opositores, para cada uma das cadeiras, que se haviam apresentado anteriormente.

Manuel de Arriaga que havia vencido o anulado concurso documental para a cadeira de História, tentou fazer valer os seus direitos, remetendo com esse propósito requerimentos à Direcção-Geral de Instrução Pública e ao Supremo Tribunal Administrativo. Moveu ainda a sua influência junto de José Curry da Câmara Cabral, que integrava o Conselho Superior de Instrução Pública. Anos mais tarde, em condoído desabafo, escreveu que apesar de amigos comuns o terem aconselhado a “entender-se” com Hintze Ribeiro, preferiu “ver rasgado, com escândalo público e iniquidade manifesta, o concurso” em que teria sido escolhido por unanimidade.²⁷²

Já em 1904, depois de realizadas as provas públicas, a selecção do júri recaiu sobre Oliveira Ramos para a provisão da cadeira de História Antiga, da Idade Média e Moderna (*V. Apêndice 1.11*). Tendo o candidato Pires de Lima protestado contra um comentário de um membro do Júri

²⁷⁰ Para a cadeira de História Antiga, Medieval e Moderna, dos 25 candidatos aprovados ficou em primeiro lugar Manuel de Arriaga. Dos 26 candidatos aprovados para a cadeira de Geografia, em primeiro ficou José Cândido Correia. Curiosamente ambos concorreram ao magistério das duas cadeiras.

²⁷¹ *V. Boletim da Direcção Geral de Instrução Pública*, ano II, Maio a Dezembro de 1903, fasc. XII, p. 590-596; A.H.F.L.U.L., *Livro de Correspondência do Curso Superior de Letras*, tomo 1, Ofício 655.

²⁷² Manuel de Arriaga, *Na Primeira Presidência da República Portuguesa...*, Lisboa, 1916, p.118. *V. A.H.F.L.U.L. Livro de Concursos*, t. 2, ff. 14v., 27v.-29v. A correspondência entre Arriaga e Curry Cabral a este respeito foi trocada entre Janeiro e Maio de 1903. Numa dessas cartas Cabral afirmou que relativamente às decisões do Conselho Superior de Instrução Pública, onde era vogal, “vinha tudo preparado de fora, parecer e opiniões” (A.P.M.A., *Carta de Cabral para Arriaga de 23 de Abril de 1903*). Arriaga considerava que Ministro do Reino havia prescindido do concurso documental porque o resultado não “convinha aos seus intuitos políticos” - (A.P.M.A., *Carta de 23 de Abril de 1903*; *Id. Carta de Arriaga para Curry Cabral de 29 de Abril de 1903*). O envolvimento de Arriaga no movimento republicano seria alegadamente o móbil da anulação do concurso. Já antes, em 1880, a propósito do afastamento do cargo de professor de Inglês no Liceu Central de Lisboa, alguma imprensa republicana alegou que podiam ter existido motivações semelhantes. No entanto, a situação resultou de uma alteração legislativa que tornava efectivos os docentes com mais de seis anos de serviço, requisito que não era preenchido por Arriaga que, por sua vez, se via assim obrigado a ceder a outro a posição. *Cf. Joana Gaspar de Freitas, Manuel de Arriaga...*, Faial, 2005, p. 25.

realizado na sua ausência, no qual se lhe atribuía uma ignorância absurda, ofensa que terá sido pronunciada em público sobre assuntos estranhos ao concurso. Também Silva Poiares protestou junto do Conselho do Curso²⁷³ e Carneiro de Moura moveu na imprensa uma campanha contra o júri. Para a provisão da cadeira de Geografia, o Júri reconheceu o mérito absoluto e aprovou por unanimidade todos os candidatos, mas a preferência recaiu sobre Silva Teles. (*V. Apêndice 1.12*)

Pela morte de Bauert a 28 de Setembro de 1903 a cadeira de Língua e Literatura Alemã e Inglesa ficou sem professor. José Maria Rodrigues desempenhou interinamente essa função, visto que só no início do ano lectivo 1904-1905 é que o Curso foi autorizado a celebrar contrato com Alfred Apell para a regência desta cadeira.

Vasconcelos de Abreu faleceu no início de 1907. Para o substituir foi nomeado o clérigo Sebastião Rodolfo Dalgado que, para além de ser natural da Índia, tinha desenvolvido numerosos estudos sobre as línguas orientais.

Consiglieri Pedroso faleceu a 3 de Setembro de 1910. Imediatamente Oliveira Ramos solicitou ao Conselho do Curso a sua transferência para a cadeira de História Pátria, pedindo-se ao Governo a abertura de um concurso para prover a cadeira de História Antiga, da Idade Média e Moderna. Não se chegaria a realizar o concurso porque Agostinho Fortes requereu e obteve a sua nomeação para a cadeira, com a justificação de que já tinha sido aprovado por unanimidade no concurso de 1904.

Na opinião de Teresa Marín Eced, a flexibilidade como critério selectivo seria mais vulnerável à crítica do que a rigidez das provas objectivas, uns exames ou uma oposição com provas públicas.²⁷⁴ A única vez que se procurou prover professores para o Curso Superior de Letras através da análise curricular, em detrimento das consagradas provas públicas foi em 1902, mas o concurso foi envolto em grande polémica vindo a ser posteriormente suspenso.

Padrões e dinâmicas de recrutamento

O recrutamento do corpo docente surgiu, desde sempre, como uma questão essencial na vida de qualquer instituição de ensino superior. Questão dada a suspeitas e à mobilização de interesses

²⁷³ Cf. A.H.F.L.U.L. *Livro de Actas*, t. 2, f. 56.

²⁷⁴ *Vd. La Renovación Pedagógica en España (1907-1936)*..., Madrid, 1990, p. XXVI.

vários. Já Os *Estatutos* da Universidade no período filipino, em 1597, contemplavam que o provimento de cadeiras podia efectuar-se por oposição a concurso ou por nomeação régia.²⁷⁵

Com o triunfo da Regeneração, por via da pacificação civil e do rotativismo partidário, a mobilidade social afirmou-se como fenómeno mais apoiado no mérito.²⁷⁶ A admissibilidade a cargos públicos, ao nível da média e alta burocracia, passou a depender mais frequentemente da detenção de um diploma de ensino superior. Alteraram-se as dinâmicas no que respeita aos métodos de nomeação e promoção, ampliando-se o número de processos de recrutamento que passaram a ser públicos, diminuindo, sem desaparecerem, as práticas de nepotismo.

Segundo António e José Feliciano de Castilho, na criação do Curso emanou directamente de D. Pedro “o pensamento primitivo, o plano, a distribuição de matérias, o método de ensino” mas também “a regra do concurso para provimentos” e foram designados por ele, “para peculiares disciplinas, engenhos de primeira plana”²⁷⁷.

Apesar da tendência geral para a introdução de práticas de transparência nos mecanismos de provisão de professores, verificou-se no Curso Superior de Letras a aplicação de rotinas transversais a todos os serviços públicos, nas quais algumas das mais influentes personalidades da vida política e social procuraram intervir condicionando os processos de selecção. Esta situação aparentemente só ocorria se o mérito dos candidatos estivesse já demonstrando.

As relações científicas são relações de força, na afirmação de poderes simbólicos, que estruturam o campo do saber.²⁷⁸ Em processos que nem sempre primaram pela lisura, verificou-se que alguns candidatos, ou alguém por eles, arregimentaram apoios que procuravam condicionar as decisões do Júri. Estas práticas de clientelismo e patrocínio, que comprometiam a afirmação de uma efectiva meritocracia na constituição do corpo docente, procuravam garantir a provisão de um conjunto de figuras que assegurassem a mais ampla integração da instituição na órbita dos poderes públicos e nas redes de sociabilidade científica mais representativas. Mas também se verificou que alguns professores colocaram ao serviço do Curso, o capital social de que dispunham, sendo os

²⁷⁵ L.A. Rebelo da Silva, *História de Portugal nos Séculos XVII e XVIII*, vol. V, Lisboa, 1871, pp. 241-242.

²⁷⁶ A organização social, a partir da Regeneração revelou que as formas de promoção da sociedade liberal, características da sua primeira fase (partilha dos bens da Igreja, a concessão de empregos do Estado, indemnizações por serviços à causa, facilidades na constituição de sociedades e contratos) tinham perdido capacidade. - Jorge Borges de Macedo, “A promoção de Augusto Soromenho”, *Cultura-História e Filosofia*, Lisboa, 1986, pp.85-86.

²⁷⁷ António Feliciano de Castilho, José Feliciano de Castilho, *Tributo à memória de Sua Majestade Fidelíssima o Senhor Dom Pedro Quinto...*, Rio de Janeiro, 1862, p.57.

²⁷⁸ O “poder simbólico” é um poder “invisível”, exercido com a cumplicidade daqueles que lhe estão sujeitos Cf. Pierre Bourdieu, *Para uma sociologia da ciência*, Lisboa, 2004, pp.79-82. *Id.*, *O Poder Simbólico*, Lisboa, 2001, pp.7-8.

exemplos mais evidentes dessa atitude os de Rebelo da Silva e Jaime Moniz, que, nas funções políticas e administrativas que desempenharam, fizeram “lobby” a favor da instituição.

Não negando ao Governo a prerrogativa de nomear os professores, D. Pedro V considerava que esse direito deveria ser cerceado pelo lançamento de concursos, nos quais o poder decisório fosse delegado em júris, opção que resultava da “incompetência da Administração” para avaliar as provas científicas.²⁷⁹ Na opinião do criador do Curso, a exclusão daqueles que não tivessem os conhecimentos científicos indispensáveis, era talvez a única utilidade dos concursos.²⁸⁰

Criticando as práticas de selecção de professores para a Universidade de Coimbra, D. Pedro V considerava que estas eram causadoras de uma endogenia persistente, comparável aos “hábitos das corporações religiosas, que recrutavam a sua milícia entre os pupilos mais dúcteis ou mais distintos das escolas que sustentavam”.²⁸¹ Na sua opinião, esta prática transformava a instituição numa estrutura conservadora, avessa a todas as novidades, num culto pelo passado que resistia às inovações.

No Curso Superior de Letras, apesar de existirem procedimentos regulamentares que contemplavam o concurso com provas públicas, como a prática de recrutamento prevalecente, verificou-se que, em função de múltiplas contingências, a maior parte dos docentes aí ingressou por convite. O mesmo se pode verificar no quadro que se segue.

O concurso ou o convite conferiam aos candidatos aprovados ou às personalidades nomeadas uma nova identidade. Por eles o advogado, o jornalista, o funcionário, o homem de letras passava à condição de professor. Considerados entre os feitos mais significativos da vida académica, funcionando como autênticos rituais de passagem, por eles se validava o mérito e a autoridade intelectual; se acedia ao restrito exercício do magistério no ensino superior; se ingressava num grupo sócio-profissional de grande prestígio e confirmava a pertença a uma elite, com grande visibilidade pública e aproximação privilegiada ao poder político. Acresce que, pela provisão num concurso ou pelo convite se alcançava a tranquila estabilidade de um emprego público, com um vencimento satisfatório e garantido.

Com uma vaga identidade colectiva, pouco reflexiva e só esparsamente reivindicativa (de autonomias e poderes), os docentes do Curso Superior de Letras constituíram uma corporação sem hierarquia institucional ou académica. O ascendente que naturalmente uns terão exercido sobre os

²⁷⁹ Cf. D. Pedro V, “Observações sobre algumas alterações ao Decreto que rege a admissão ao magistério pelas escolas superiores, propostas pelo Conselho de Estado”, *Escritos de El-Rei D. Pedro V...*, Coimbra, 1930, pp.142-143. Em casos excepcionais o Governo podia preterir a ordem estipulada pelo júri.

²⁸⁰ *Id.*, *Ibidem*, p.153.

²⁸¹ *Id.*, *Ibidem*, p.151.

demais, resultaria do carisma individual e das dinâmicas do poder simbólico no seio dos campos académicos, científicos e políticos.

Quadro 18 - Processo de provisão de professores

Professores que foram convidados (nomeação definitiva)	Ano
António José Viale	1859
Luís Augusto Rebelo da Silva	1859
António Pedro Lopes de Mendonça	1860
Guilherme Vasconcelos Abreu	1877
Francisco Adolfo Coelho	1878
Augusto Epifânio da Silva Dias	1896
José Maria Rodrigues	1901
David Melo Lopes	1901
José Maria Queiroz Veloso	1901
Joaquim Silva Cordeiro	1901
Joachim Heinrich Bauert	1901
Alfredo Apell	1904
Sebastião Rodolfo Dalgado	1907
Professores que foram convidados (nomeação provisória que por via de concurso passou a definitivas)	
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo	1862
Augusto Soromenho	1867
Professores que foram convidados (não se apresentaram a concurso, abandonando o corpo docente)	
Mendes Leal Júnior	1862
Levy Maria Jordão	1862
Manuel António Ferreira Deusdado	1887
Professores nomeados após concurso	
José d'Almada Lencastre	1862 (póstumo)
Jaime Moniz	1863
Teófilo Braga	1872
Consiglieri Pedroso	1879
Manuel Pinheiro Chagas	1883
Manuel Maria de Oliveira Ramos	1904
Francisco Xavier Silva Teles	1904
Agostinho Fortes	1904 (aprovado) 1911 (ingresso)

Os documentos compulsados permitem perceber o enorme entusiasmo que um concurso produzia. Representando um feito socialmente reconhecido, as provas eram públicas e contavam com numerosa assistência, sendo amplamente noticiadas na imprensa, que dava nota da abertura dos concursos, da realização das provas, das nomeações e das primeiras aulas.

Na Idade Média ingressava-se na corporação dos mestres pelo acto solene da *inceptio*.²⁸² A permanência destes rituais de agregação e de investidura, perdurava na segunda metade do século XIX na lição inaugural. Por ela se realizava simbolicamente o acto de delegação pelo qual, segundo Pierre Bourdieu: “o novo mestre está autorizado a falar com autoridade instituindo a sua palavra em discurso legítimo, pronunciado por quem de direito. A eficácia propriamente mágica do ritual repousa na troca silenciosa e invisível entre o recém-admitido, que publicamente oferece a sua palavra, e os sábios reunidos que pela sua presença física atestam que esta palavra, assim recebida pelos mais eminentes mestres, se torna universalmente aceitável, isto é, em sentido forte, magistral”.²⁸³

Tal como foi instituído, o sistema de recrutamento tinha a finalidade de aferir a aptidão dos candidatos, esperando-se que estes, na redacção da dissertação, demonstrassem competência científica e, nas exposições e arguições, revelassem possuir dotes oratórios. Em teoria, o mérito era o critério determinante no processo de selecção. Todavia, tal como já foi referido, nem sempre os desempenhos dos candidatos terão sido ajuizados com imparcialidade, comprometendo-se as mais elementares regras da competição aberta e transparente, pelo recurso a práticas discricionárias de favorecimento.

A primeira situação comprovada de tentativa de patrocínio num concurso ocorreu quando da provisão de professor para a cadeira de Literatura Moderna da Europa e especialmente Literatura Portuguesa, ao qual em 1865 se apresentaram Manuel Pinheiro Chagas e Augusto Soromenho. Apoiados respectivamente por António Feliciano Castilho e por Alexandre Herculano.²⁸⁴

Após a morte de Rebelo da Silva em 1871 Augusto Soromenho solicitou a sua transferência da cadeira de Literatura Moderna para a de História Universal e Nacional.²⁸⁵ Aberto o concurso para a provisão da cadeira que ficava vaga, foram opositores Teófilo Braga, Pinheiro Chagas e Luciano Cordeiro. Numa prática frequente nos primeiros dois decénios de existência do Curso, a imprensa acompanhou de forma atenta e empenhada todo o processo de provisão da cadeira. Os principais periódicos posicionaram-se ao lado de Teófilo Braga. A *Gazeta do Povo* asseverava que o

²⁸² Hastings Rashdall, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, vol. II, Oxford, 1895, p. 66.

²⁸³ Pierre Bourdieu, *Lição sobre a lição*, Vila Nova de Gaia, [D.L. 1996], p.7.

²⁸⁴ Castilho assumiu o patrocínio da candidatura de Pinheiro Chagas, no posfácio da obra *Poema da Mocidade*. O jornal *O Nacional* afirmou que Soromenho devia a Herculano o patrocínio da sua crescente reputação. - “Gazetilha. Concurso à cadeira de literatura”, *O Nacional*, nº 131, 11 de Junho de 1867, p. 2.

²⁸⁵ *O Concurso no Curso Superior de Letras: Curiosidades - questão jurídica das Admissões*, p. 2. O anónimo autor deste folheto afirmava que Soromenho era incompetente para leccionar a cadeira de Literatura Moderna e mais ainda a de História Universal e Pátria. Referia-se ainda que entre as motivações para este pedido de Soromenho estaria a vontade que teria de que Teófilo Braga ocupasse o lugar de professor de Literatura Moderna.

concurso consubstanciava a luta entre o espírito moderno e revolucionário, que Teófilo representava, e a tradição literária oficial e extenuada, que tinha em Chagas o seu paladino. O *Diário de Notícias* assinalou o mérito dos três candidatos, sublinhando o merecimento particular do Micaelense dizendo tratar-se de um “espírito formado aos clarões da nova aurora literária, que raiou de esplendores os horizontes da crítica e da filosofia”.²⁸⁶

Tomando também posição a favor de Teófilo, o jovem Adolfo Coelho, que nesse ano se evidenciara pela sua participação nas Conferências do Casino, fez publicar antes do concurso um folheto no qual colocava em causa o saber oficial e os seus representantes, que no seu entender tinham em Pinheiro Chagas um delegado pretensamente consensual.²⁸⁷

Em cartas trocadas entre Teófilo e Maria do Carmo Barros Leite, a sua mulher, surgem claros os passos da maquinação para a obtenção do apoio prévio do Júri. Referindo-se à constituição deste escrevia: “compõe-se do Viale que é um católico implacável e um asno piramidal; Sousa Lobo que é um enfatuado ignorante; Soromenho; Inocência, que é irascível contra quem lhe toca no *Dicionário Bibliográfico*; e D. José de Lacerda que se vende por três libras”.²⁸⁸

Dias mais tarde dizia que apenas tinha do seu lado Soromenho, para depois assumir: “resolvi trabalhar para conseguir os dois votos que me faltam [...] Aqui encontrei um meu discípulo [...], chamado Paiva Pita, que está Vigário Geral em Lisboa, e que prometeu fazer com que o patriarca peça ao D. José de Lacerda por mim!”²⁸⁹ No dia 19 de Maio informava “só te digo que o Patriarca de Lisboa, que é unha com carne com o Viale lhe escreve a meu respeito a pedir-lhe o seu voto; o D. José de Lacerda e o Inocência, apesar de trastes estão abalados a meu favor”.²⁹⁰

Com ou sem favorecimento do júri, sendo reconhecido o mérito de todos os candidatos, a escolha incidu sobre Teófilo Braga.

²⁸⁶ *Diário de Notícias*, nº 2286, 26 de Maio de 1872, p. 1.

²⁸⁷ Adolfo Coelho considerava que até então o Curso Superior de Letras havia sido uma escola inútil, mas que acreditava poder vir a ser regenerada. Para que tal ocorresse teria de contar com pessoas como o autor da *História da Literatura Portuguesa* e não “um tradutor de romances de Alexandre Dumas, um macaqueador de Octave Feuillet, um compilador sem crítica de uma coisa que a sociedade de elogio mútuo aplaudiu e a que houve por bem chamar *História de Portugal*, um autor de facécias de folhetim para fazer rir o leitor, uma nulidade perfeita, enfim, que se chama Pinheiro Chagas” - *A propósito da História da Literatura portuguesa de Teófilo Braga...*, Porto, 1872, p. 13.

²⁸⁸ V. Carta de Teófilo para Maria do Carmo Barros Leite, 27 de Abril de 1872 – Teófilo Braga, *Cartas a Maria do Carmo Barros Leite (1864-1909)*, Ponta Delgada, 1993, p. 231.

²⁸⁹ *Id, Ibidem*, p. 241.

²⁹⁰ *Id, Ibidem*, p.243.

A Morte de Augusto Soromenho no início de 1878 deixou vaga a cadeira de História Universal e Pátria. O concurso para a sua substituição abriu no início de Outubro, apresentando-se para prestar provas Consiglieri Pedroso, Alberto Pimentel (que desistiu), José Maria da Cunha Seixas e Manuel de Arriaga. O Júri depois de reconhecer o mérito de todos os candidatos, deu preferência a Pedroso, que foi aprovado por unanimidade a 16 de Janeiro de 1879. No dia seguinte à divulgação dos resultados Cunha Seixas apresentou um protesto contra a decisão, pedindo a sua anulação, considerando que o Júri tinha sido parcial e afirmando ser “notório na cidade durante todo o tempo do concurso que o candidato a preferir seria o que foi [...], dizendo-se ser ele o protegido dos professores”.²⁹¹

Joaquim de Vasconcelos partilhava com Teófilo a ideia de que do Júri dependia tudo. Garantindo-se uma determinada composição acautelava-se que um candidato fosse nomeado, independentemente do desempenho durante as lições e da qualidade da tese apresentada. No concurso para a substituição de Soromenho o processo de escolha do Júri foi alvo destas tentativas de manipulação, tentando assim favorecer-se o ingresso no corpo docente de Consiglieri Pedroso.²⁹²

Outras situações de tentativa ou alegado favorecimento ocorreram ao longo dos cinquenta anos de existência do Curso. Desde logo a proposta de Castilho para que Latino Coelho assumisse a cadeira de Literatura Moderna (1860); pelo menos em duas ocasiões Viale tentou que Pinheiro Chagas ingressasse no corpo docente, tendo sido a primeira em 1865 para a cadeira de Literatura Moderna e outra em 1878 (proposto nessa ocasião também por Sousa Lobo) para assumir a cadeira de História Universal e Pátria; a moção com vista à criação da cadeira de Filologia e o ingresso de Adolfo Coelho foi subscrita por mais de trinta intelectuais portugueses e oito professores de universidades alemãs; Oliveira Ramos teria contado com o patrocínio de Consiglieri Pedroso para a provisão na cadeira de História Antiga, da Idade Média e Moderna, em 1904. Em carta de Adolfo Coelho para Leite de Vasconcelos, de 1886, ficamos a saber que o destinatário tinha a pretensão de ingressar no corpo docente do Curso e que este seu propósito seria apoiado por Coelho, amparado por Jaime Moniz e defendido por Sousa Lobo, situação que não se efectivou por falta de aprovação

²⁹¹ Cf. A.H.F.L.U.L. *Livro dos Concursos*, ff. 13, 14 e 15v.

²⁹² Em carta de Joaquim de Vasconcelos a Teófilo pode observar-se esse exercício. Explicando como seria constituído, inventaria aqueles que poderiam ser os membros nomeados pela Academia: “O júri sai da 2ª classe [da Academia Real das Ciências de Lisboa] que tem 4 secções: 1ª Secção: Literatura Teixeira de Vasconcelos, Mendes Leal (em Paris), Chagas, Pato; 2ª Secção: Ciências morais e jurisprudência *não entra em questão*; 3ª Secção: Ciências económicas e administrativas *idem*; 4ª Secção: História e Arqueologia, Túlio, Garrido, Vilhena Barbosa e T. [Teixeira] de Aragão. // 1ª Secção: *Teixeira de Vasconcelos* é por Garrido, a quem deve somas razoáveis; sei-o. / *Mendes Leal* estará em Paris; se não estiver lá posso ataca-lo com F. Denis. / *Chagas* concorre, *ergo* não pode entrar no júri. / 2ª Secção: Nada. / 3ª Secção: Nada. / 4ª Secção: Túlio (posso ataca-lo) Garrido não pode entrar, porque *concorre* (diz o Coelho) Vilhena Barbosa e Teixeira de Aragão estão dentro de um círculo de influência, posso pedir ou mandar pedir por pessoa segura.” - Manuel Augusto Rodrigues, *Correspondência para Teófilo Braga de lentes de Coimbra...*, Lisboa, 1988, pp.109-111.

de “Júpiter Fontésius”, alcunha irónica com que Coelho mima Fontes Pereira de Melo, que à data chefiava o Governo.²⁹³

O tráfico de influências nos processos de provisão de professores, sobreviveria à mudança do regime e permaneceria no século XX. João de Barros em 1914 numa carta ao sogro, Teixeira de Queiroz, contava: “Hoje havia um conselho no Curso Superior de Letras - e devia tudo ficar mais ou menos resolvido. Lá ficou... Ficou resolvido que o Leite Vasconcelos fosse reger a cadeira de francês e que o David Lopes passasse para a de árabe. A carta do Leite de Vasconcelos - ausente no estrangeiro - pedindo que na acta se consignasse o seu pedido de transferência, foi lida pelo Silva Teles. O Teófilo, que prometeu interessar-se por mim, declarou que tinha um candidato - mas que em vista do pedido de um colega não tinha senão que desistir. Solidariedade!... Enfim - paciência.”²⁹⁴

Nem todas as denúncias de falta de isenção colheriam fundamento. É possível que parte dos preteridos, que se sentiam vítimas de deliberações que reputavam de injustas, adoptassem uma atitude que a psicologia define como externalizadora, que consiste na tendência para se atribuir a responsabilidade dos sucessos e insucessos ao meio ou às acções de terceiros.

Acresce que, em situações onde se comprovam práticas de favorecimento, os candidatos que delas beneficiaram se revelaram merecedores desse reconhecimento científico e académico. Nalguns casos eram já vultos incontornáveis do campo intelectual português, que se distinguiram, depois do ingresso no corpo docente como professores eminentes.

Prosopografia do corpo docente

Para Bertrand Russell o conceito axial das Ciências Sociais é o Poder, traduzindo-se este em formas variadas, como a riqueza, a autoridade civil ou a influência sobre a opinião. Não podendo nenhuma destas formas ser encarada como estando subordinada a qualquer outra, nem podendo considerar-se que exista uma forma de poder de que as outras derivem de maneira exclusiva ou unívoca, afirma que as dinâmicas sociais e as suas consequências “só podem ser formuladas em

²⁹³ Cf. M. Viegas Guerreiro, “Carta de F. Adolfo Coelho (1847-1919) a J. Leite de Vasconcelos (1858-1941)”, *Revista Lusitana*, nº 1, Lisboa, 1981, pp. 124-133. A pedido de alguns alunos do Curso Superior de Letras (Curso de Bibliotecário-arquivista), em 1903 Leite de Vasconcelos efectuou um conjunto de preleções na Biblioteca Nacional – Cf. J. Leite de Vasconcelos, *Lições de Filologia Portuguesa...*, Lisboa, 1911, pp.VII-VIII.

²⁹⁴ Cf. Manuela de Azevedo (sel., pref. e notas), *Cartas políticas a João de Barros*, Lisboa, 1982, p. 22.

termos de Poder, não em termos desta ou daquela forma de poder”. Adiante refere ainda que “o Poder, como a energia, deve ser encarado como estando continuamente a passar de uma das suas formas a qualquer das outras, e deveria ser o trabalho da ciência social procurar as leis de tais transformações.”²⁹⁵

Parto para esta abordagem com a premissa axiomática de que os professores do Curso integravam, numa posição de destaque, a elite intelectual portuguesa. Sendo condicionados pelas dinâmicas de estruturação do seu campo de pertença, deteriam uma autoridade considerável sobre os indivíduos e sistemas que lhes estavam subordinados. Mas transpondo o postulado enunciado de Bertrand Russell, condicionavam e eram também condicionados pelas outras formas e estruturas de poder.

Numa ordem social fundada, em parte, sobre a desigual distribuição do capital cultural, os professores do ensino superior eram contemplados com um amplo reconhecimento, tendo ao seu alcance elementos de prestígio e mecanismos que lhes permitiam melhorar a sua condição económica. Ocupando uma posição preponderante no seio das elites, tinham acesso privilegiado ao poder político e ao exercício de funções administrativas destacadas.

Espelhando a realidade mais lata, do ensino superior no Portugal de Oitocentos, o corpo docente do Curso Superior de Letras constituiu um grupo profissional numericamente reduzido, exclusivamente masculino²⁹⁶ e de diversificada proveniência social.

São dificilmente tipificáveis os percursos educacionais e profissionais de acesso à carreira docente, sendo igualmente inumeráveis os factores condicionantes de todo este processo. Desde logo, o estatuto sócio-económico parental, funcionando como ponto de partida, não parece configurar-se como factor determinante do desenvolvimento vocacional ou da profissionalização docente no ensino superior.

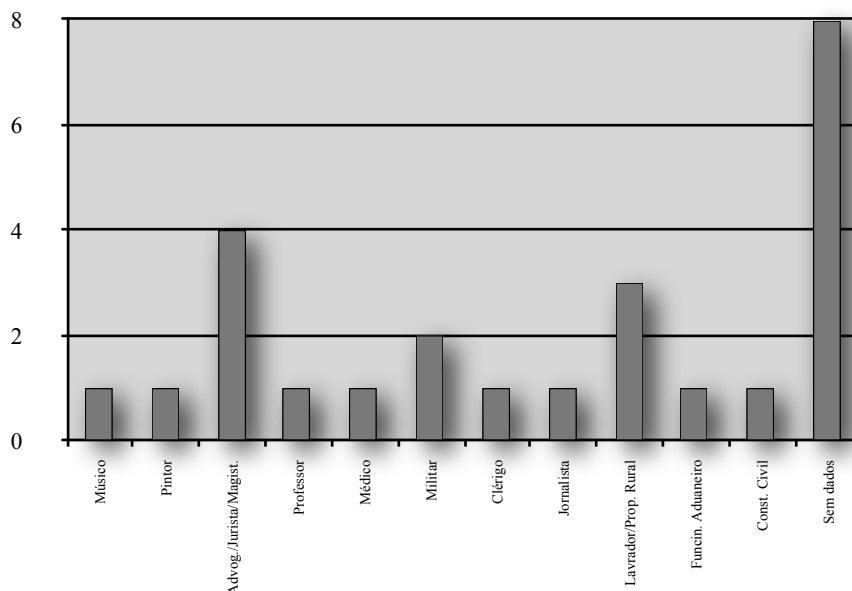
Tendo os professores do Curso muito variadas procedências sociais, atestadas pela grande diversidade de ocupações profissionais dos seus progenitores (*V.* Gráfico 1), não é possível a fixação de arquétipos. De forma sumária é legítimo apenas referir que eram de origem plebeia,

²⁹⁵ Bertrand Russell, *O Poder. Uma nova análise social*, Lisboa, 1990, p.14.

²⁹⁶ Só após a implantação da República foi nomeada a primeira professora para o ensino superior das letras em Lisboa, tratava-se de Carolina Michaëlis de Vasconcelos. No entanto, não chegou a exercer aí o magistério, por ter sido transferida para Coimbra. - V. Matos Romão, “Uma lição do Prof. Dr. Queiroz Veloso...”, *Revista da Faculdade de Letras*, 2ª Série, t. XV, Lisboa, 1949, pp. 151-153.

provido da chamada “classe média”²⁹⁷, de famílias sem grandes meios de fortuna pessoal, com ascendências imediatas modestas e ocupações que proporcionariam, na maior parte dos casos, poucos rendimentos.

Gráfico 1 - Profissões exercidas pelos pais dos professores²⁹⁸

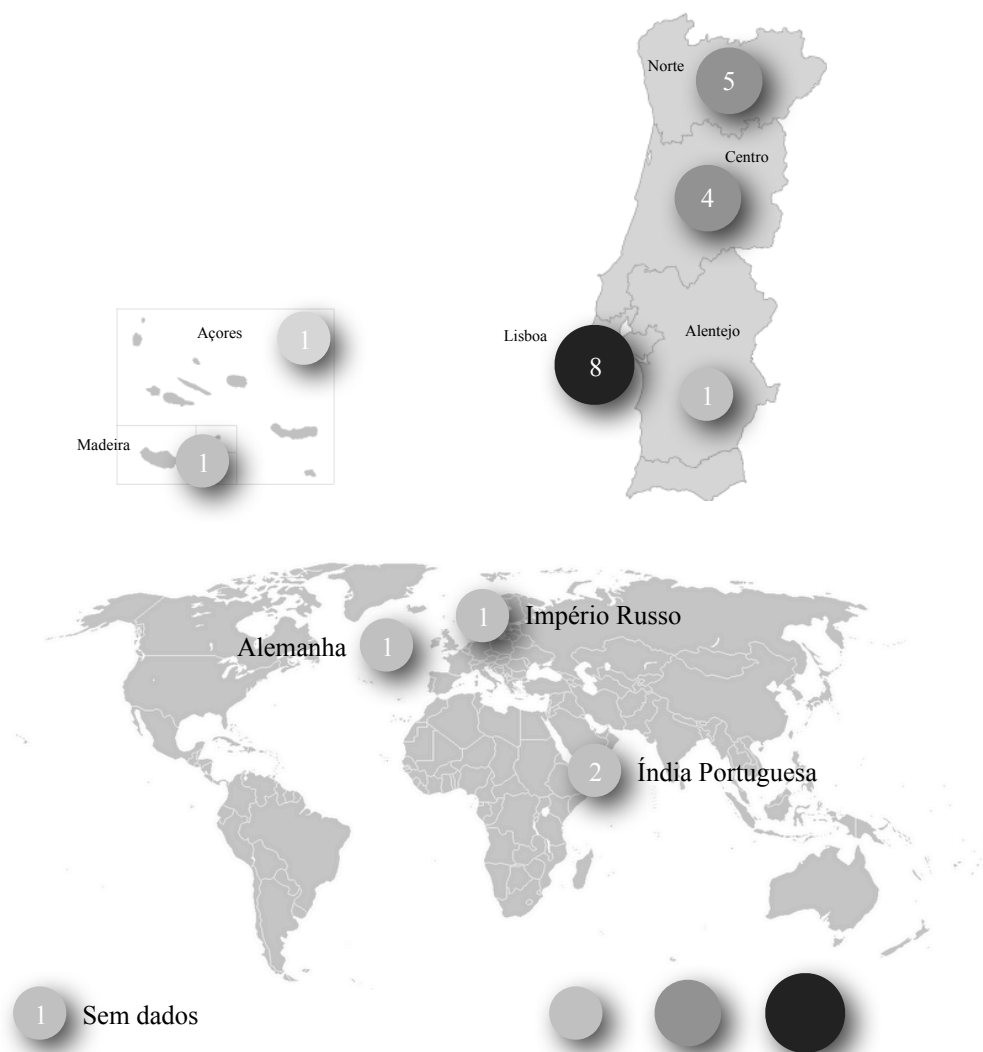


O ambiente familiar, proporcionou recursos ou desafios que se traduziram em vantagens ou desvantagens. No entanto, a provisão numa cadeira do Curso Superior de Letras parece ter dependido mais da conjugação feliz e frequentemente fortuita das características psicossociais dos indivíduos com as circunstâncias conjunturais. Ascendendo a um lugar cimeiro nas hierarquias e redes em que se integraram, a generalidade destes indivíduos ascendeu socialmente.

²⁹⁷ Utilizo a proposta de Pedro Tavares de Almeida que classifica a classe média como um conceito eminentemente descritivo, que “agrega todos os indivíduos de extracção plebeia cujos progenitores exerciam profissões ou tinham rendimentos que lhes asseguravam, com maior ou menor desafogo, uma situação de independência económica e a possibilidade de custearem a educação formal (a nível médio e superior) dos seus filhos. [...] não designa, pois, um grupo socialmente coeso e homogêneo, unificado pela sua posição no processo produtivo e com uma consciência colectiva, partilhando valores, experiências e estilos de vida comuns, mas sim um agrupamento multiforme, estratificado e fluído” - *A construção do Estado Liberal...*, Lisboa, 1995, pp. 24-25.

²⁹⁸ Para maior detalhe V. Apêndice 2

Mapa 1 - Proveniência geográfica dos professores²⁹⁹



A reconstituição das origens geográficas dos professores, revelando algumas regularidades, não parece, contudo, evidenciar uma relação de predeterminação ou sequer de condicionamento, entre o local de nascimento e o acesso à docência (*V.* Mapa 1).

Do universo de 25 indivíduos aqui analisado, 32% eram naturais de Lisboa. Valor que não se revela surpreendente, se atendermos ao facto da instituição se localizar na capital e do peso demográfico relativo desta cidade no todo nacional ter oscilado na segunda metade do século XIX entre os 13,1 (em 1850) e os 14,1% (em 1900).³⁰⁰

À data da inauguração o Curso Superior de Letras contava apenas com professores naturais de Lisboa. Ainda que fortuita, esta realidade diluir-se-ia, não sendo lisboeta nenhum dos nove docentes

²⁹⁹ Para maior detalhe *V.* Apêndice 3.

³⁰⁰ *Cf.* Teresa Maria Ferreira Rodrigues, *Lisboa no século XIX...*, Lisboa, 1993, pp. 37.

contratados após a Reforma de 1901. Curiosamente a diminuição do número de professores naturais da capital, também ocorreu na Faculdade de Letras em Paris sendo em 1860 os parisienses 46% do corpo docente, número que em 1901 se reduziria para 28%.³⁰¹

Apesar de aqui agrupados por regiões, evidencia-se como característica a dissemelhança de proveniências. Se exceptuarmos o caso dos oito professores da capital e de dois que são naturais de Coimbra, verifica-se a ausência de repetições quanto aos concelhos de onde são naturais os docentes, situação que sublinha o já referido carácter heterogéneo do recrutamento.

Parece verificar-se que, independentemente do local de origem, dos vínculos familiares, culturais e patrimoniais, as fases decisivas da formação e socialização dos intelectuais de Oitocentos, se processou no eixo Lisboa-Coimbra.

Se atendermos ao carácter eminentemente rural do Portugal de Oitocentos, é relevante a macrocefalia da capital e a sua preponderância político-económica que se reflectia na capacidade para atrair e fixar as elites intelectuais, cuja formação académica se desenvolvia primordialmente em Coimbra.³⁰²

Adolfo Coelho lamentava o facto do recrutamento dos primeiros professores não ter sido aberto a estrangeiros, que pudessem introduzir novos conhecimentos e métodos de ensino nos estudos humanísticos em Portugal.³⁰³ Só no século XX se concretizou essa pretensão pelo ingresso no corpo docente do alemão Peter Joachim Heinrich Bauert, para leccionar a cadeira de Língua e Literatura Alemã e Inglesa. Após a morte deste, para o substituir, foi recrutado o russo Alfred Apell, que havia sido aluno do Curso. O alemão Carl Querner, que também fora aluno da instituição, em 1880 apresentou-se ao concurso para a cadeira de Literatura Grega e Latina, mas acabaria por não

<3 3 - 5 >5

³⁰¹ Christophe Charle, *Les Elites de la République 1880-1900*, [s.l.], 1987, p. 58.

³⁰² Cf. Pedro Tavares de Almeida, "Recruitment and role of the Portuguese administrative elite: the directors-general, 1851-1910", Sep. *Jahrbuch für europäische Verwaltungsgeschichte*, n°17, Baden-Baden, 2005, p.152.

³⁰³ Cf. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 33.

ser aprovado.³⁰⁴ Importa ainda referir que Jean Régis Delbœuf obteve permissão, em 1889, para ministrar um curso livre de Língua Grega.³⁰⁵

Foram três os professores portugueses do Curso que fizeram estudos no estrangeiro: Vasconcelos de Abreu (Munique e Paris); Manuel Ferreira Deusdado (Lovaina) e David Melo Lopes (Paris). Quanto ao desenvolvimento de projectos de investigação no estrangeiro Augusto Soromenho esteve em Espanha a transcrever documentos; Rodolfo Dalgado, que fez a sua formação em Goa, em função da missionação e das responsabilidades eclesiásticas que lhe estavam atribuídas, terá viajado pelo Oriente, procedendo a registos que posteriormente terão servido de base à sua produção intelectual. Numerosas terão sido também as participações em congressos internacionais (Vasconcelos de Abreu, Pinheiro Chagas e David Melo Lopes).

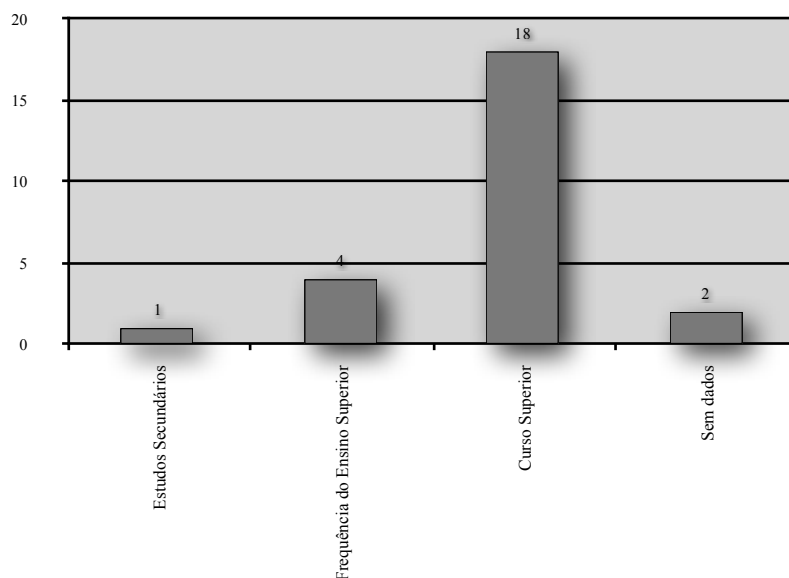
Constituindo os intelectuais os agentes mais activos das transferências culturais e políticas entre diferentes culturas nacionais, Fidelino de Figueiredo, que frequentou o Curso entre 1906 e 1910, acusou os seus professores de não terem viajado, “para verificar por comparação a identidade das condições da vida intelectual em todos os países pequenos e pobres, noutros patiozinhos mexeriqueiros. Teófilo e Adolfo Coelho nunca saíram de Portugal. Outros fizeram na sua mocidade a clássica viagem a Paris ou só a distância e em pensamento germanizaram”.³⁰⁶

³⁰⁴ Alemão Doutor em Filosofia pela Universidade de Berna, que frequentou também o Curso Superior de Letras - A.H.F.L.U.L., *Livro de Concursos*, t. 1 ff. 16v-28.

³⁰⁵ Oliveira Lima afirmou: “No meu tempo de curso iniciou lições extraordinárias de grego um professor [...] que depois foi em Constantinopla redactor chefe do *Stamboul* e director do Liceu Grego-Francês. Delbœuf fora mandado a Portugal pela princesa Rattazi para recolher impressões para escrever a continuação do *Portugal à vol d'oiseau*.” - Oliveira Lima, *Memórias...*, Rio de Janeiro, 1937, p.32. Em 1891 foi vítima de um crime passionnal de que dava nota o suplemento literário do jornal *Progrès de Lyon*. O periódico descrevia a caricata cena: “Ce drame, [...], s'est déroulé la nuit du 28 avril dernier dans le train qui part de Bordeaux pour Paris à 10 heures du soir. C'était dans un compartiment de premier classe, occupé par trois personnes: le mari, M. Bouly de Lesdain, agent général d'une compagnie d'assurances; sa jeune Femme, fille d'un colonel en retraite; et un ancien professeur, leur ami, M. Régis Delboeuf, âgé de 37 ans. Au moment du passage du train dans la gare de Montmoreau, M. Bouly de Lesdain, subitement réveillé par un bruit de baisers, tira sur les deux amants — car sa femme et M. Delboeuf entretenaient, depuis longtemps, des relations amoureuses — trois coups de revolver, dont l'un fracassa la mâchoire do Mme do Lesdain, et les deux autres atteignirent gravement le jeune homme à la tête.[...] Ajoutons que la vie de M. Delboeuf paraît en danger, une des deux balles qui l'ont frappé au crâne n'ayant pas encore pu être extraite.” - *Le Progrès Illustré*, nº 21, 10 de Maio de 1891, p. 6. Sobre este episódio Oliveira Lima escreveu nas suas *Memórias*: “Tendo-se metido a cortejar uma secretária da Rattazi, esta Bonaparte que diziam ter sido apetitosa e aliás pronta a satisfazer os apetites, mas que eu conheci uma *bas bleu* repelente, carnavalescamente pintada e vestida, impelida por ciúme lésbio denunciou a rapariga, que era casada, e o marido meteu uma bala na cabeça de Delbœuf, o qual escapou por milagre” - *Op. cit.*, p. 32.

³⁰⁶ Fidelino de Figueiredo, *Um coleccionador de angústias*, Lisboa, 1953, p. 83-84. Rocha Peixoto afirmava que em Portugal os professores excepto um número assaz diminuto, estariam votados a representarem “o papel banal e cerebrinamente charro de exclusivos *transmissores científicos*. [...] foliculários sem saber e sem alcance, têm de recorrer à tradução sempre defeituosa e avariada do que está feito lá fora” - *As deficiências de trabalho na Academia Politécnica...*, Porto, 1889, pp. 9 -11.

Gráfico 2 - Formação académica dos professores³⁰⁷



Na actualidade, o desenvolvimento de competências científicas surge eminentemente associado ao ensino superior e à investigação que nesse contexto se desenvolve. No século XIX não era ainda esta a realidade, nem a ciência era ainda tida como património exclusivo destas instituições.

A profissionalização dos homens de ciência que se dedicavam à História, à Filosofia, aos Estudos Literários e Linguísticos não era uma realidade expressiva, sendo em grande medida amadores aqueles que de forma pioneira se destacaram na produção de saberes nestes domínios.

O Curso Superior de Letras atraiu algumas figuras intelectualmente heterodoxas e representou uma novidade no panorama epistemológico português, surgindo num período em que se verificava em muitos países europeus esse processo de generalização do estudo autónomo das Ciências Sociais.

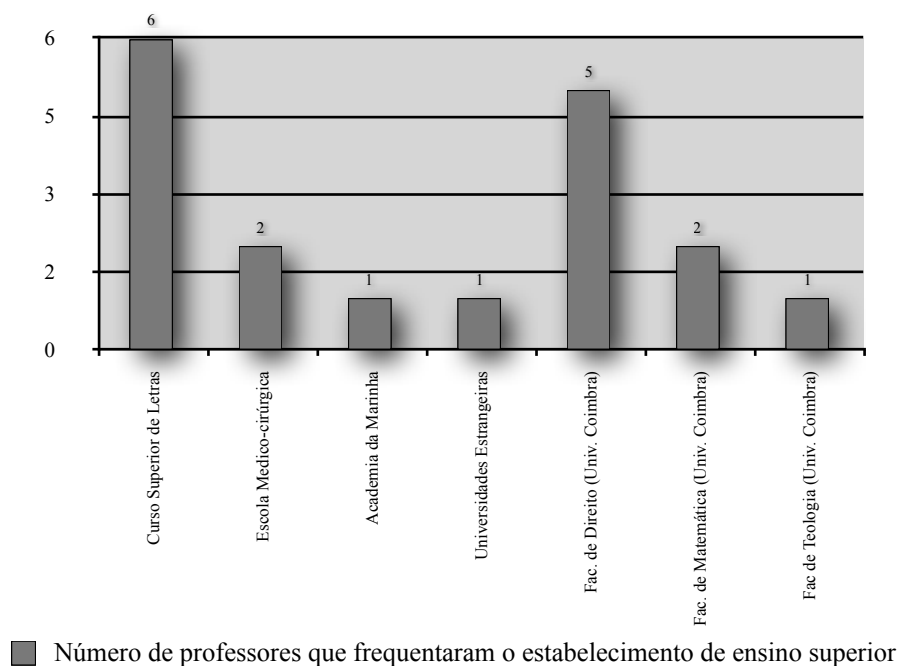
A maior parte dos professores tinha concluído estudos num qualquer curso superior (V. Gráfico 2). No entanto, pontuaram na instituição figuras que tiveram percursos de formação académica incomuns, sendo esse o caso de António José Viale, Rebelo da Silva, Lopes de Mendonça, Augusto Soromenho e Adolfo Coelho.³⁰⁸ Mestres de si mesmos, a par de alguns dos mais preponderantes intelectuais portugueses de Oitocentos, no decurso da sua formação tiveram face ao ensino universitário uma postura marginal. Revelando esta mesma tendência para o caso

³⁰⁷ V. Apêndice 4

³⁰⁸ Rebelo da Silva, Lopes de Mendonça e Adolfo Coelho tiveram uma passagem fugaz pela Universidade. Já Viale e Augusto Soromenho não terão frequentado qualquer estabelecimento de ensino superior.

francês Pierre Bourdieu constata que os *heróis intelectuais* adoptaram frequentemente posturas distanciadas e até auto-excludentes face ao sistema universitário.³⁰⁹

Gráfico 3 - Estabelecimentos de ensino superior frequentados pelos professores que concluíram formação³¹⁰



Ocupando um lugar-charneira nos percursos de ascensão social, a acção dos professores surge impregnada de uma forte intencionalidade política, num sistema que não pode deixar de ser perspectivado como uma forma do Estado intervir na vida económica e social.³¹¹ Sendo a instrução encarada como sinónimo de supremacia social, historicamente o ensino superior esteve associado aos mecanismos de estratificação, constituindo-se como sistema fator de clivagens, criando e mantendo grupos dependentes do Estado, que a eles recorria para o desempenho de toda a sorte de funções burocráticas e administrativas.³¹²

³⁰⁹ Sobre esta realidade V. *Homo Academicus*, Stanford, 1998, p. XVIII

³¹⁰ V. Apêndice 5

³¹¹ A importância das instituições de ensino na reprodução social é teorizada por Pierre Bourdieu e questionada por Raymond Boudon, para quem a cultura escolar como veículo de reprodução das classes se afigura como uma “ideia feita”, sem fundamento evidente. - *Os intelectuais e o liberalismo*, Lisboa, 2004, pp. 26-29. Sobre este assunto, e especificamente para o caso português V: António Nóvoa, “O passado e o presente dos professores”, *Profissão Professor*, Porto, 1995, p. 17.; *Idem, Os Professores. Quem são? Onde vêm? Para onde vão?*, Lisboa, 1989, p. 28.

³¹² Ilustrando esta realidade Joaquim Torquato Alvares Ribeiro, lente da Academia Politécnica do Porto, em 1863 afirmava que todos os alunos que aquela instituição tinha habilitado como engenheiros civis foram empregados ou como professores ou como engenheiros do Estado. - *Discurso pronunciado na presença de S. M. F. o Senhor D. Luís I...*, Porto, 1863, p. 22.

Oito professores fizeram a sua formação na Universidade de Coimbra, assumindo neste contexto, maior relevo a Faculdade de Direito. Apenas seis elementos do corpo docente se graduaram no Curso Superior de Letras, número que correspondendo a um terço do total de professores graduados, parece não confirmar o consagrado critério de endogenia nos processos de recrutamento (V. Gráfico 3).

Outras instituições científicas, culturais e académicas, como a Sociedade Escolástica-Filomática, a Academia Real das Ciências de Lisboa, a Sociedade de Geografia, o Grémio Literário ou contextos tertulianos mais informais, assumiram um importante papel na formação intelectual dos docentes do Curso Superior de Letras, tendo funcionado ainda como veículos para a conquista do ambicionado e necessário reconhecimento público.

Ocorrendo no corpo docente do Curso Superior de Letras realidades muito distintas, não se verificaram padrões claros de carreira. Contudo, podemos dizer que tornar-se professor era um processo mais ou menos longo, que tinha previamente de ser pautado pelo reconhecimento da pertença a círculos intelectuais, com alguma notoriedade e visibilidade públicas. De uma forma geral, antes de serem professores pertenciam já à vaga condição de literatos e de homens públicos, com uma participação mais ou menos regular na imprensa e com a publicação de obras literárias, de investigação e divulgação científica.

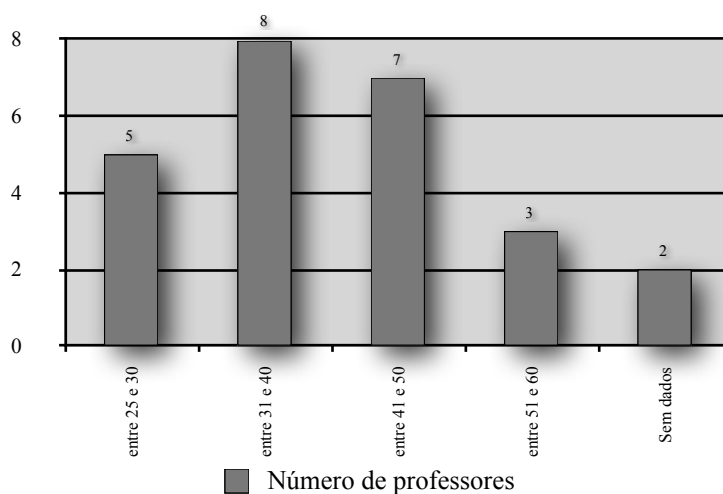
Depois de ingressarem no corpo docente, não existia qualquer forma de graduação na carreira, verificando-se a ausência de mecanismos de reconhecimento de qualidade científica ou pedagógica e de princípios, regulamentarmente fixados, de hierarquização.

Uma vez que o processo de profissionalização era geralmente pautado pela necessidade de se percorrerem sucessivas etapas, seria na qualidade do trabalho científico, na atitude crítica e nas polémicas que se situava o escrutínio divisor de campos entre os vulgarizadores e os verdadeiros investigadores, tendo ambos coexistido no Curso Superior de Letras.³¹³ A concorrência entre pares, que se consubstanciava nestas disputas, inscrevia-se também em práticas de afirmação social, que sendo estranhas aos processos de construção da verdade científica a condicionam.³¹⁴

³¹³ No caso específico da Filologia, Luís Prista designa os vernaculistas com a expressão oitocentista de *caturras* gramáticos. Já os que ascendem ao estatuto de investigadores são distinguidos com a designação de filólogos. - “De filólogos a linguistas”, *Caminhos do Português...*, p 159

³¹⁴ Segundo Bourdieu os “juízos sobre as obras científicas são afectados pelo conhecimento da posição ocupada nas hierarquias sociais” - *Para uma sociologia da ciência*, Lisboa, 2004, p. 82.

Gráfico 4 - Idade dos professores à data de nomeação para o corpo docente do Curso Superior de Letras³¹⁵



Inscrita numa espécie de dinâmico *cursus honorum*, a nomeação para uma cadeira seria uma etapa que se alcançava depois de firmados os méritos intelectuais e consagrado o reconhecimento público. Contudo, o ensino superior não era o derradeiro patamar da promoção social a que aspiravam os professores. Estes poderiam agora aceder às mais altas funções político-administrativas do Estado, uma vez que se havia acentuado a influência da *intelligentsia* na vida civil e política com a consolidação do regime liberal.

Quanto à relação entre a idade cronológica e a fase inicial da carreira, o padrão parece situar-se entre os trinta e um e os cinquenta anos, integrando-se nesta faixa 15 professores (V. Gráfico 4). Todavia, importa sublinhar a assinalável diversidade de situações verificadas. Nos primeiros anos de funcionamento do Curso conviviam no magistério o jovem Jaime Moniz, com 25 anos, e o “vetusto” António José Viale que contaria mais trinta anos (V. Apêndice 6).

Tendo o Curso Superior de Letras sido inaugurado num período em que o ensino das Ciências Sociais se autonomizava um pouco por toda a Europa, é interessante notar que nos cinquenta anos de existência da instituição se assistiu a uma tendência para ir aumentando o nível etário aquando do ingresso no corpo docente. Na primeira metade deste período a média das idades dos professores recrutados foi de 34 anos; já no segundo quartel verifica-se que esse valor passou para os 44 anos. Este facto parece confirmar que o sucesso na actividade científica depende da capacidade de mobilizar saberes acumulados. Verificando-se que “quanto mais uma ciência é avançada [...] mais a

³¹⁵ V. Apêndice 6

participação na luta científica supõe a posse de um importante capital científico”³¹⁶ que só com tempo e trabalho se adquire.

As nomeações para as cadeiras eram vitalícias, não estando estipulado regulamentarmente o afastamento imposto da actividade docente. Este só ocorria por via dos regimes de incompatibilidade e exclusividade associados às funções políticas e aos cargos administrativos que alguns dos professores entretanto desempenharam.

Característica do corpo docente do Curso Superior de Letras foi a sua estabilidade, mantendo-se sem grandes alterações ao longo dos cinquenta anos de existência da instituição. A generalidade dos professores conservou o vínculo à instituição até ao final da vida, surgindo como excepções apenas António José Viale (que pediu a sua jubilação) e Jaime Moniz (que se desvinculou do Curso para ocupar funções no Conselho Superior de Instrução Pública).

As questões de saúde, mesmo que crónicas, incapacitantes e irreversíveis, não eram impeditivas da manutenção da titularidade, tendo sido oito os professores que morreram enquanto eram ainda responsáveis pelas cadeiras (V. Apêndice 7).

O carácter vitalício da cátedra geraria inconvenientes como os diagnosticados por Fidelino de Figueiredo, que afirmou: “os mestres supunham-se eternos. Não havia limite de idade compulsório, nem de validez intelectual e moral. Alguns deles repetiam durante mais de meio século as mesmas ideias, os mesmos azedumes e as mesmas influências inalteráveis como dogmas”.³¹⁷

Verificou-se uma forte dependência profissional das elites intelectuais face ao Estado. A partir do triunfo liberal, o acesso aos empregos públicos transformou-se num dos principais focos da luta política.³¹⁸ Na procura de uma sinecura, a voluntária funcionalização das elites intelectuais resultaria do desejo de estabilidade, que se alcançaria através do recebimento regular e pontual de um salário. No entanto, a atracção exercida pela profissão docente não residiria exclusivamente na

³¹⁶ Pierre Bourdieu, *Lição sobre a lição*, Vila Nova de Gaia, [D.L. 1996], p.23. Segundo Bertrand Russell para que um homem ganhe a reputação de sábio “deve parecer ter uma reserva recôndita de conhecimento, um domínio sobre as suas paixões e uma longa experiência sobre os modos do homem. Considera-se que, só por si, a idade dá algo destas qualidades” - *O Poder...*, Lisboa, 1990, p. 34.

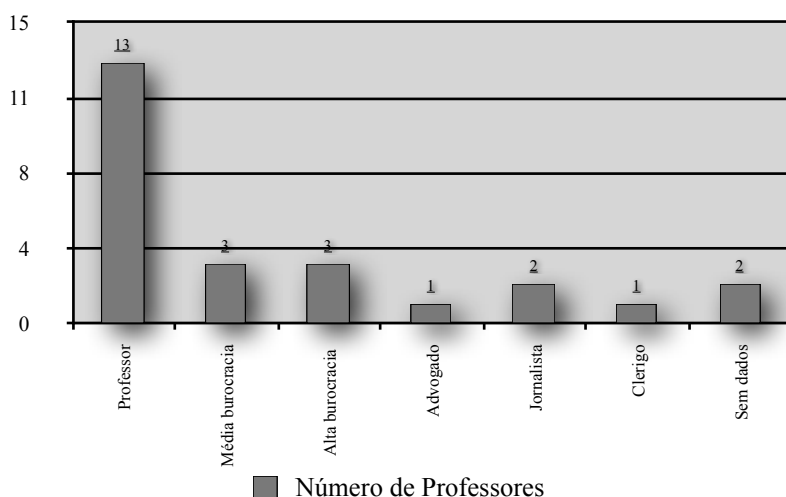
³¹⁷ Fidelino de Figueiredo referiu ainda que “Quando um estudante se salientava por seus méritos, era afastado com azedume - porque a ciência e a universidade era monopólio dos mestres, monopólios insusceptíveis de novos passos de progresso ou simples renovação de energias.[...] Para obter algum apoio desses velhos mestres era necessária muita submissão adulatora, prestação de serviços pessoais, enfermagens, corretagens, levar e trazer intriguinhas. Por isso, os valores melhores da escola ficaram fora dela, meio amuados e incompreendidos” - *Op. cit.*, p. 78.

³¹⁸ Pedro Tavares de Almeida, *A construção do Estado Liberal...*, Lisboa, 1995, p.264.

segurança do soldo - o factor vocacional³¹⁹ ou o reconhecimento intelectual seriam naturalmente determinantes nesta opção profissional.

Visto que a dimensão profissional é um importante elemento da identidade social do indivíduo, na reconstituição destas ocupações e para conferir coerência aos dados, procurei classificar os professores de acordo com as ocupações que desempenhavam no período imediatamente anterior ao ingresso no corpo docente do Curso (*V.* Gráfico 5). Ficou, porém, evidente que o exercício desta classificação sócio-profissional implica algumas simplificações artificializantes.³²⁰

Gráfico 5 - Ocupação profissional antes de serem professores no Curso Superior de Letras



Atendendo às condições de vida antes de aderirem à categoria de professores, verifica-se que homens como Augusto Soromenho, Teófilo Braga e Adolfo Coelho viveram com grandes dificuldades, com múltiplas ocupações, marcadas pela precariedade, humildade da condição e exiguidade do vencimento. Nesse contexto veriam no acesso ao magistério a possibilidade de acederem a um cargo público que lhes permitia um rendimento regular e estável.³²¹

³¹⁹ Sobre a relação entre a teoria do desenvolvimento vocacional e a escolha de uma ocupação profissional *V.* Donald E. Super, “Vocational development theory...”, *Revista da Faculdade de Letras*, III série, nº 11, Lisboa, 1967, pp. 5-27.

³²⁰ *Cf.* Pedro Tavares de Almeida, *Op. cit.*, p. 31.

³²¹ Nas cartas de Teófilo para a sua esposa são muito frequentes as queixas das dificuldades financeiras que teve de enfrentar antes de ingressar no corpo docente; Joaquim de Vasconcelos afirmou que Adolfo Coelho, desde cedo órfão de pai, tinha de lutar “por causa do pão quotidiano” *Cf.* Manuel Augusto Rodrigues, *Correspondência para Teófilo Braga de lentes de Coimbra...*, Lisboa, 1988, p. 107. Também o malogrado Almada Lencastre, sendo oriundo de uma família aristocrática, se via na necessidade “de ganhar o pão de cada dia por um trabalho improbo” - Júlio César Machado, “Folhetim. Morte de D. José D’Almada Lencastre”, *A Revolução de Setembro*, nº 5759, 26 de Junho de 1861, p.1.

Para alguns professores a ligação ao Curso, mais do que o cumprimento de uma vocação, teria permitido a aquisição de meios regulares de subsistência. Agostinho Fortes, que foi aluno e professor, dava nota de Teófilo Braga frequentemente ter afirmado que ao professorado “deveu a *area mediocritas* económica, que lhe assegurou a independência material, e, com esta, o tempo para as lucubrações espirituais, que tanto lhe celebrizaram o nome e tanto honraram o país e a escola a que pertenceu”.³²²

Mais de metade dos indivíduos que integraram o corpo docente do Curso tinham já experiência pedagógica, na maioria dos casos obtida no ensino liceal. Assumindo também administração pública, ao nível da média e alta burocracia, expressão como fonte de recrutamento de docentes.

Num processo fluído, o acesso à profissão integrava-se e contribuía para o reforço de dinâmicas de mobilidade social ascendente. De uma forma geral, ocorria quando o reconhecimento público era já uma realidade, através da imprensa ou da produção científica. Mas verifica-se também que este ingresso antecedia frequentemente a nomeação para funções de destaque na administração ou para cargos políticos relevantes.

A actividade docente no Curso Superior de Letras não exigiria muito tempo de dedicação efectiva. Em situações normais os professores dariam duas lições semanais de uma hora ou de hora e meia. Na generalidade dos casos, para além das aulas e dos exames, teriam apenas que comparecer a uma reunião ordinária mensal do Conselho do Curso. Com uma carga horária semanal assaz reduzida, tinham disponibilidade para diversos afazeres, como a colaboração em jornais, o desempenho de outras ocupações profissionais ou a participação na vida cívica e política.

Para além da leccionação, do trabalho pedagógico e científico que lhe estava associado e das funções administrativas enquadradas pelo Conselho de docentes do Curso, aos professores não estava regulamentarmente prescrita a obrigatoriedade de realizarem quaisquer trabalhos de investigação ou de procederem à publicação de obras. Após a nomeação para uma cadeira, não eram mais chamados a dar provas da sua competência, não existindo qualquer estrutura de carreira ou processo de avaliação docente.³²³

Como verificou Joel Serrão, em Portugal a condição de professor “sempre se definiu pela humildade do seu estipêndio”.³²⁴ No Regulamento de 1859 foi estabelecido que os professores

³²² Agostinho Fortes, “O Professor”, *Memoriam do Doutor Teófilo Braga...*, Lisboa, 1934, p. 7.

³²³ Como afirmou António Nóvoa o “professorado português nunca conseguiu definir uma verdadeira carreira profissional [...]. Esta incapacidade constituiu um dos obstáculos mais sérios à transformação qualitativa da profissão docente” - *Os Professores...*, Lisboa, 1989, p. 59.

³²⁴ Joel Serrão, “Estrutura social, ideologias e sistema de ensino”, *Sistema de Ensino em Portugal*, Lisboa, 1981, p.39.

aufeririam um vencimento anual de 600\$000, não tendo este beneficiado de qualquer actualização até 1883, ano em que passou para 700\$000, sem voltar a ser alterado até à integração na Faculdade de Letras em 1911. Esta manutenção dos valores nominais, por períodos tão longos, traduziu-se na deterioração do rendimento efectivo.³²⁵

Alertando para a necessidade de se acautelarem as condições remuneratórias dos docentes, D. Pedro V afirmou que com elas “não se retribui o simples trabalho de leccionar os seus alunos, paga-se-lhe os anos de estudo que prepararam para o ensino, paga-se-lhe o trabalho incessante que exige o empenho de conservar a cadeira do professor à altura da ciência.”³²⁶ O monarca referiu, ainda, numa outra ocasião que para a conservação do gosto da literatura clássica contribuía em França “a retribuição suficiente do professorado com a qual se formam homens que dedicam, sem preocupação pelo futuro, sem precisão de esquecerem na procura de outros meios de subsistência os deveres que os ligam à sua cadeira”.³²⁷

Tendo sete professores exercido outras ocupações em acumulação ou em alternância com o exercício da função docente, é possível que esta realidade se tivesse relacionado com a exiguidade dos vencimentos obtidos. Mas não terão sido apenas motivações de natureza monetária que levaram os docentes a acumular o ensino com o exercício de outros empregos.³²⁸ A atracção para o desempenho de lugares de topo no quadro do funcionalismo público, o cumprimento de mandatos parlamentares ou o exercício de funções ministeriais, foi um fenómeno que perpassou a elite do saber, configurando um mecanismo de realização pessoal.

Cerca de metade dos professores tiveram carreiras políticas, iniciadas, na maioria dos casos, nas lides parlamentares ou nas vereações municipais, seguidas, nalgumas situações, pelo acesso à Câmara dos Pares e pelo exercício de funções governativas. É, contudo, assinalável o facto de terem sido politicamente menos activos os professores recrutados na fase final da vida da instituição.

³²⁵ Direcção Geral de Instrução Pública, “Carta de Lei de 21 de Junho de 1883”, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, 1892, pp. 34 -35. Em 1883, corridos 24 anos depois de ter sido fixado o primeiro montante, assistia-se a um aumento inferior a 17%, não tendo nos 28 anos seguintes ocorrido qualquer aumento.

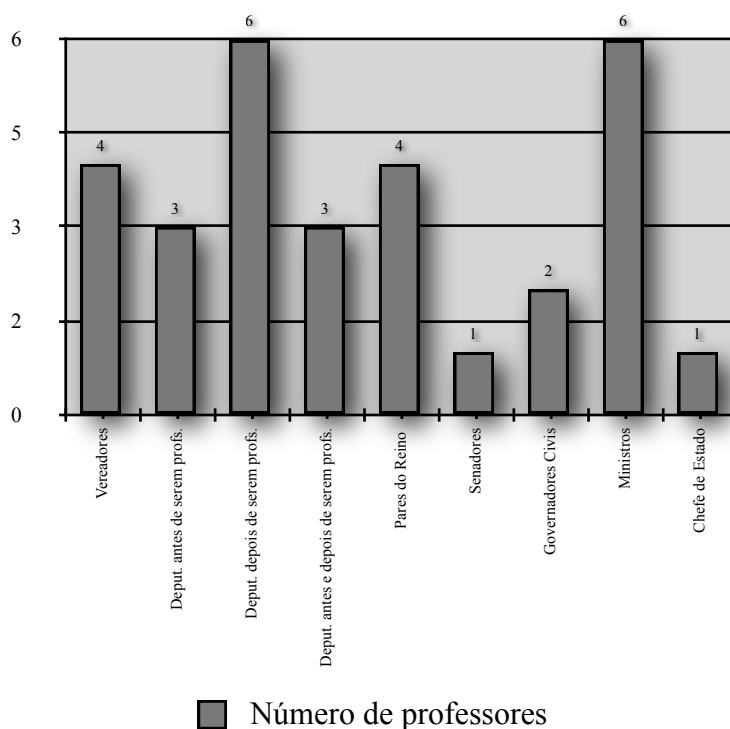
³²⁶ D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V...*, vol. V, Coimbra, 1930, pp. 263-264. M. Gonçalves Cerejeira concluiu que os grandes reformadores da Universidade tinham a percepção de que “para ter bom ensino era necessário pagar bem aos professores” - *Notas históricas sobre os ordenados dos lentes da Universidade*, Coimbra, 1927, p. 65

³²⁷ D. Pedro V, *Op. Cit.*, p.271.

³²⁸ Como verifica Pedro Tavares de Almeida a acumulação de empregos ou actividades paralelas era um fenómeno transversal a todo o funcionalismo público. - *Op. cit.*, p.281. Situação semelhante passava-se em Espanha V. Carolyn P. Boyd, *História Pátria...*, Princeton, 1997, p. 17.

Não obstante o facto de seis professores terem sido deputados antes de se vincularem ao Curso, o desenvolvimento das carreiras políticas ocorreu sobretudo depois de consolidado o reconhecimento público através do ingresso no corpo docente. O poder social e económico, bem como o prestígio profissional ou intelectual, estariam entre os critérios que se entrecruzavam na selecção dos candidatos a deputados. Se a posse de um diploma de ensino superior era condição bastante de elegibilidade, na sua ausência, a capacidade censitária surgia entre as condições para que alguém pudesse aceder à vida parlamentar. (*V.* Gráfico 6)

Gráfico 6 - Funções políticas desempenhadas pelos professores



Em função dos regimes de incompatibilidades, o desempenho de cargos políticos foi responsável por longos períodos de afastamento da vida docente (*V.* Apêndice 8). Essa situação comprometia o regular funcionamento deste estabelecimento de ensino, ocorrendo frequentemente a necessidade de se procederem a substituições, que na maior parte dos casos se fizeram por outros professores do Curso, em situação de acumulação de cadeiras.

Não deixa de ser curiosa a constatação feita por Braga Paixão que muitos dos Ministros da Marinha e Ultramar foram homens de letras, mas merece particular destaque o facto de alguns destes terem sido professores e alunos do Curso Superior de Letras; vejam-se os casos de Rebelo da

Silva, Jaime Moniz, Mendes Leal, Pinheiro Chagas e António Enes. Dos 6 professores que desempenharam funções ministeriais 4 fizeram-no na pasta da Marinha.

Segundo Agostinho Fortes, Teófilo Braga foi acusado de fazer da cátedra tribuna contra os poderes constituídos e contra a religião, havendo quem reclamasse o seu afastamento. Foi necessário que intercedessem por ele “homens de vários credos religiosos, e de opostas correntes políticas”.³²⁹ De uma forma geral, verificou-se um cunho nacionalista, anti-absolutista e anticlerical³³⁰ nas obras da maioria dos professores do Curso. Não obstante alguns assumiram um discurso distinto nas suas aulas, disso dava nota Fidelino de Figueiredo que afirmou que os que lhe deram aulas eram “hiper-críticos na apreciação dos valores nacionais, tanto os da história passada como os da contemporânea; semeavam no coração dos discípulos um pessimismo negativista que nos levava ao desalento abúlico: - somos uns inferiores, nada saberemos ou poderemos fazer. Não vale a pena tentar qualquer empreendimento. - Era a conclusão que deduzíamos das suas preleções”.³³¹

Quadro 19 - Associações nas quais se filiaram professores³³²

Associações	frequência
Academia das Ciências de Lisboa	15
Sociedade de Geografia	7
Instituto de Coimbra	7
Associação Promotora de Estudos Orientais	3
Sociedade Escolástica-Filomática	2
Academia Portuguesa de História	2
Instituições estrangeiras	13

As academias desempenharam na Europa o papel de promoção da investigação nas áreas das humanidades.³³³ Em Portugal, no século XIX, esse papel coube essencialmente à Academia Real

³²⁹ Agostinho Fortes, *Op. cit.*, p. 9.

³³⁰ A principal excepção a esta atitude seria a de António José Viale.

³³¹ Fidelino de Figueiredo, *Um colecionador de angústias*, Lisboa, 1953, p. 77.

³³² Apenas referenciei as principais associações e aquelas nas quais foi possível verificar maior número de filiações. Revelando apenas tendências, este quadro denota a centralidade de algumas agremiações no campo intelectual português e nas redes que nele se estruturam.

³³³ Ilaria Porciani, “Mapping institutions, comparing historiographies...”, *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006, p.52

das Ciências de Lisboa (ligada directamente ao Estado e sob protecção régia) que permitiu o acesso à investigação a muitos intelectuais e desempenhou um papel determinante no recrutamento daqueles que viriam a ser os professores do Curso Superior de Letras.

Quinze professores foram sócios da Academia Real das Ciências de Lisboa. Esta instituição pela cedência das instalações, pela fixação do primeiro regulamento e pela participação muito activa no recrutamento do corpo docente, desempenhou um papel fundamental ao longo de toda a existência do Curso Superior de Letras. Se num período inicial foi quase condição *sine qua non* pertencer a esta Academia para aceder ao magistério, verifica-se que, na fase final, só depois de serem já professores, alguns dos indivíduos aqui estudados foram aceites como académicos; situação que parece reflectir o transcurso das dinâmicas de formação e recrutamento das elites intelectuais portuguesas. (V. Quadro 19)

Vários foram os professores do Curso que ocuparam na Academia Real das Ciências de Lisboa cargos de relevo, exercendo as funções de Secretário-Geral (Jaime Moniz e Pinheiro Chagas) ou de Secretários da 2ª classe (Mendes Leal, Jaime Moniz, Pinheiro Chagas e Queiroz Veloso). Também a Sociedade de Geografia, que cedeu instalações para a realização de Cursos Livres, contou com professores do Curso no desempenho dos seus mais altos cargos (foram secretários-gerais Consiglieri Pedroso e Silva Teles).

A generalidade dos professores pertenceu a associações académicas e científicas nacionais, verificando-se igualmente que mais de metade tinha ligações a instituições académicas de outros países.³³⁴ Nesse contexto a proficiência linguística era relevante, sendo uma característica significativa do corpo docente a fluência em várias línguas.

Produção bibliográfica

No que concerne à produção bibliográfica, os professores do Curso Superior de Letras constituíram um grupo heteróclito. Verificando-se que uns, em número mais reduzido, nas obras que publicaram propuseram ideias, leituras e teorias novas sobre os temas abordados; outros, com uma atitude menos crítica, foram essencialmente divulgadores do pensamento alheio e

³³⁴ Apesar de ter a indicação de que Jaime Moniz, Teófilo Braga, Ferreira Deusdado e Queiroz Veloso pertenceram à Real Academia de História de Madrid, não encontrei no seu arquivo qualquer indicação nesse sentido. A propósito desta instituição V: Ignacio Peiró Martín, *Los guardianes de la Historia...*, Zaragoza, 2006. A obra termina com um quadro dos colaboradores do *Boletín de la Real Academia de la Historia* (1877-1902) no qual aparece um artigo de Casal Ribeiro.

frequentemente importado. Mais do que um espaço de criação de ciência, com estruturas e práticas de investigação nesse contexto instituídas, este estabelecimento de ensino superior foi essencialmente um espaço de vulgarização de saberes consagrados.

Eloquente é a distinção que Raymond Boudon estabeleceu entre os diversos tipos de intelectuais: “há intelectuais que são animados pela *libido sciendi*. Guiando-se por um objectivo principal: criar saber, moldar grelhas eficazes de explicação dos fenómenos sociais, políticos e económicos [...]. Outros são militantes, directa ou indirectamente: conforme são filiados em movimentos sociais ou políticos, ou visam tão só, com os seus escritos defender e legitimar este ou aquele movimento social ou político. [...] Outros intelectuais procuram antes maximizar a sua visibilidade”.³³⁵

Referindo-se à imitação dos modelos estrangeiros, Eça de Queiroz acusava o corpo docente da Universidade de nunca ter tido bastante actividade intelectual para produzir compêndios. Todavia, como relatava: “Coimbra fervilhava de lentes, que decerto tinham ócios. Havia-os no meu tempo inumeráveis, moços e vetustos, ajanotados e sórdidos, castos e debochados, e todos decerto tinham ócios; mas empregavam-nos na política, no amanho das suas terras, no bilhar, na doçura da família, no trabalho de dominar pelo terror o pobre académico encolhido na sua batina; e o saber necessário para confeccionar a *sebenta*, iam busca-lo todos os meses aos livreiros da calçada, que o recebiam de França”.³³⁶

Assinalável foi a disparidade ao nível da produção bibliográfica, verificando-se que muitos professores, ao ingressarem no corpo docente, haviam já dado à estampa um número muito significativo de obras (de que são paradigmáticos os casos de Teófilo Braga e Adolfo Coelho), outros, no entanto, quase não publicaram (de que o melhor exemplo foi Sousa Lobo). Verificou-se igualmente uma diversidade de atitudes face ao objecto científico, coexistindo o polígrafo, que assumia uma atitude diletante face às áreas científicas e temáticas que abordava, espraiando a sua produção bibliográfica por universos distintos, a par do investigador que circunscrevia um objecto de estudo em que nele se especializava.

A publicação de trabalhos granjeava reconhecimento aos autores, possibilitando recompensas honoríficas e o acesso a sociedades científicas. As críticas, quando favoráveis, as citações, a atribuição de verbas para desenvolver investigações ou os prémios régios, surgiam entre os instrumentos de reconhecimento. Num sistema de recompensas que não se encontrava estabelecido previamente, parece verificar-se que os professores cientificamente produtivos, eram

³³⁵ Raymond Boudon, *Os intelectuais e o liberalismo*, Lisboa, 2004, p. 46. [sublinhado no original].

³³⁶ Eça de Queiroz, *Cartas e outros escritos*, Lisboa, 2001, p. 322.

encaminhados para vias mais fecundas. Outros, menos prolixos, encontravam vias alternativas como carreiras políticas ou administrativas. Verificando-se que os mais consagrados foram os que se consagraram mais cedo, ou seja, os *early starters*, sendo raros os *late bloomers*, aqueles que atingiram tardiamente a consagração e o reconhecimento intelectual.³³⁷

Devido à complexidade do fenómeno, existe dificuldade em proceder à análise detalhada da amplitude da produção bibliográfica. Não é um domínio onde se possa proceder a um estudo exclusivamente quantitativo ou qualitativo dos trabalhos publicados. Não chega contar títulos, volumes e páginas; não chega aferir da pertinência, da relevância ou da profundidade das obras; não basta auscultar os ecos, os adeptos e a longevidade das ideias. A relevância e o mérito não são mensuráveis com cifras exactas. Podemos quantificar o número de edições, mas dificilmente podemos obter dados seguros relativamente à circulação das obras. Acresce ainda que a produção de uma determinada obra não se traduz de forma imediata e líquida na sua aceitação.

Não parecem existir entre os professores hábitos de cooperação, para a prossecução de objectivos científicos comuns. Não se constituíram grupos de investigação e, mesmo em situações em que os objectos de estudo se repetiram, os trabalhos foram individuais.³³⁸ Verificaram-se antes conflitos, com diferentes níveis de intensidade, e competições que visam alcançar individualmente o reconhecimento científico. Perseguindo o monopólio da legitimação, numa espécie de guerra de todos contra todos, na qual se unem “pelas lutas que os opõem, e as próprias alianças que os podem unir têm sempre algo a ver com as posições que ocupam nessas lutas”.³³⁹

Uma das persistências no Curso foi a adopção de certos livros que, não o sendo funcionavam autenticamente como manuais ou compêndios das diversas disciplinas. Mas foram vários os professores que redigiram livros com o propósito específico de se constituírem como ferramentas ao serviço da aprendizagem. A título de exemplo refiram-se as obras *Histoire de la Littérature Grecque* (1850) e *Histoire de la Littérature Romaine* (1850) de Alexis Pierron³⁴⁰, que eram a adoptadas na cadeira de Literatura Grega e Latina, e Introdução às suas origens.³⁴¹

³³⁷ “Quanto mais conhecidos são os investigadores [...], mais produtivos são e continuam a ser” - Pierre Bourdieu, *Para uma sociologia da ciência*, Lisboa, 2004, p. 25.

³³⁸ Como exemplo de uma temática de investigação que seduziu vários professores temos os contos tradicionais, verificando-se que Teófilo Braga, Adolfo Coelho, Consiglieri Pedroso e Alfredo Apell se dedicaram a recolher e estudar estas manifestações de cultura popular.

³³⁹ Pierre Bourdieu, *Id.*, p. 68.

³⁴⁰ Publicada em dois volumes, obra sucessivamente reeditada, contando à década de setenta do século XIX pelo menos seis edições, revistas e aumentadas.

³⁴¹ *Galeria de Ciências Contemporâneas*, Porto, 1879, p. 332.

Jaime Moniz dedicado cultor de uma germanofilia científica, convivia intelectualmente com autores alemães³⁴², recomendando os livros de Curtius para a história grega³⁴³, Mommsen para a história romana³⁴⁴, Otfried Müller para literatura grega³⁴⁵, Teuffel para literatura romana.³⁴⁶

De uma forma geral os professores do Curso recomendavam obras de que eram autores, algumas até elaboradas com o intuito específico de constituírem compêndios de apoio às actividades lectivas. São os casos de: António José Viale com a sua *Miscelânea Helénico-literária oferecida aos estudantes da 2ª Cadeira do Curso Superior de Letras*; de Consigliari Pedroso com as suas obras *As Grandes Épocas da História Universal* e *Compêndio de História Universal*; Teófilo Braga com a sua obra *Curso de História da Literatura Portuguesa*; Alfredo Apell e a *Nova Gramática Teórica e Prática para o Estudo da Língua Alemã* ou ainda os diversos livros de apoio às aulas de Guilherme Vasconcelos de Abreu de que é exemplo o *Manual para o estudo do sânscrito clássico*.

A *Miscelânea Helénico-Literária* que António José Viale fez publicar em 1868, para apoio do estudo dos alunos do Curso Superior de Letras, foi caracterizada por Rebelo Gonçalves como uma obra de conteúdo multiforme, na qual figuram traduções de poetas gregos, análises e resumos dos poemas homéricos, anotações textuais, um manual histórico da literatura grega, inscrições latinas, discursos em latim, entre outros escritos, considerando-a ainda como “demasiado fragmentária e dispersiva, mas que inegavelmente patenteia, até por entre alguma dispensável frivolidade, a vasta cultura geral e a amplíssima erudição greco-latina do autor”.³⁴⁷

Pouco depois de ter iniciado funções como professor, Consigliari Pedroso iniciou a publicação do seu *Compêndio de História Universal*, trabalho que, como afirmou, se destinava a constituir a “primeira tentativa séria de apresentar ao público escolar português uma História Universal, numa perspectiva de história da civilização”³⁴⁸. Nesta obra, que serviu para o estudo dos alunos do Curso, apresentava uma leitura globalizante da evolução histórica dos diversos povos,

³⁴² Oliveira Lima informa que quando podia sair de Lisboa era para ir passar uma temporada a Hamburgo em casa de seu primo, o armador Freitas. Oliveira Lima, *Memórias...*, Rio de Janeiro, 1937, p.22-23.

³⁴³ Tratar-se-ia provavelmente de Ernst Curtius, *Griechische Geschichte*, 3 vols., Berlim, Weidmannsche Buchhandlung, 1857-1867, obra muito traduzida.

³⁴⁴ *The History of Rome*, trad. William P. Dickson, 5 vols., Londres, 1877; *Histoire Romaine*, trad. C. A. Alexandre, 8 vols., Paris, 1863).

³⁴⁵ *Histoire de la Littérature Grecque. Jusqu'a Alexandre le Grand*, trad. e int. K. Hillebrand, Paris, 1865.

³⁴⁶ W. S. Teuffel, *Geschichte der Römischen Literatur*, Leipzig, 1870.

³⁴⁷ F. Rebelo Gonçalves, *A imprensa Nacional de Lisboa e as Humanidades Clássicas*, [s.l.], [s.d.], p.12.

³⁴⁸ Sérgio Campos Matos, *Historiografia e Memória Nacional 1846-1898*, Lisboa, 1998, p.191.

mas de pendor europocentrista, baseada numa concepção evolucionista da história, perpassada por um militante positivismo.³⁴⁹ Recorria a uma abordagem sincrónica que permitia comparar distintas realidades históricas para a inferência de leis.

No Curso Superior de Letras, tal como acontecia nas Faculdades de Letras francesas, os professores trabalhavam isoladamente, encontrando-se somente nos dias em que decorriam as poucas reuniões do Conselho do Curso ou dos exames, para os quais eram constituídos júris. Cada um desenvolveria o seu trabalho isoladamente, leccionando as suas aulas nos seus dias, às suas horas, da sua forma, para o seu público. Não existia qualquer estrutura de carreira, nem recompensa para os professores, para além de conquistarem e manterem o seu público.

A justificar a ausência de evidências de colaboração científica entre os professores, de linhas de investigação ou de projectos partilhados de pesquisa, pode estar o facto de não fazer particular sentido no século XIX situações de co-autoria. Acresce que cada docente estaria “preso” a redes, trabalhos e militâncias que inibiriam a criação de um lugar comum de investimento e investigação. Não sendo as suas práticas e os seus interesses aparentemente muito divergentes, não constituíram um grupo sólido nem evidenciaram esforços no sentido de atingir acordos ou estruturar cooperações. Existia um clima de liberdade intelectual e de igualdade formal entre todos os professores, que só seria mitigado pelos mecanismos que estruturavam a acumulação de capital simbólico. Os professores do Curso (constituindo uma população heterogénea) terão criado entre si laços e cumplicidades de intensidades e durações variáveis. Cada um teria uma agenda pessoal, não tendo provavelmente descoberto as virtualidades da partilha, como meio multiplicador do alcance do trabalho científico.

Metodologias de ensino

Mais evidente nos primeiros anos de existência do Curso Superior de Letras, os processos de ensino-aprendizagem ainda se baseavam no corpo de conhecimento e interpretação, herdados da Antiguidade, passados através do filtro da escolástica medieval. Métodos que correspondiam a exposições teóricas e generalistas, que apenas exigiam dos alunos uma atitude passiva, reduzindo-os, não raro, à mera condição de ouvintes, mais ou menos extasiáveis pelos, melhores ou piores, dotes oratórios dos docentes. Esta metodologia não incitaria os discentes ao desenvolvimento de

³⁴⁹ *Compêndio de História Universal*, p.9. A obra apresentava referências bibliográficas actualizadas, que permitiam relevar algumas das fragilidades da síntese elaborada.

sentido crítico, criatividade ou autonomia, próprios de uma verdadeira cultura científica.³⁵⁰ Se até ao século XIX a ciência era produzida essencialmente fora dos estabelecimentos de ensino superior, vivendo e investigando fora delas os homens de ciência, só lentamente é que esse paradigma se alterou. Na opinião de Sidónio Pais essa anulação da iniciativa do aluno era uma característica comum de toda a instrução pública em Portugal.³⁵¹

O ensino no Curso Superior de Letras começou por centrar-se numa lógica cognocêntrica de memorização, fragmentada numa estrutura disciplinar sem uma articulação integradora das cadeiras, num projecto de formação que não iria para além da mera divulgação de conteúdos elementares, em abordagens de iniciação, teóricas e simplificadas.³⁵² Esta formação assumia a pretensão de divulgar os progressos no universo dos saberes que cultivava, com recurso a um corpo docente de reconhecida valia.

O texto regulamentar de 1859 organizava as aulas em conferências e sessões de revisões. Estas consistiam em interrogações feitas aos alunos sobre as matérias leccionadas, com complementar esclarecimento de dúvidas pelo professor realizadas mensalmente (periodicidade mantida com o regulamento de 1893).

Tal como foram inicialmente previstas, as prelecções que durariam uma hora, consistiam em aulas magistrais marcadas exclusivamente pela exposição oral, onde a verificação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos se fazia com exposições mensais e exames no final do ano lectivo. O Regulamento de 1893 estipulou que as aulas passassem a durar hora e meia, sendo constituídas por conferências, comentários de textos, trabalhos escritos e revisões.

Nos estabelecimentos de ensino superior, enquanto espaços repositórios de ciência feita, a tradicional designação profissional de lente servia simultaneamente para nomear e qualificar aquele que lia a lição e que o fazia, em muitos casos, “por cartilhas que outros tinham escrito”.³⁵³ No caso específico do Curso Superior de Letras esta prática estava regulamentarmente proscria. Não é, no entanto líquido que este pressuposto regulamentar tenha sido sempre cumprido. Foi o caso da

³⁵⁰ Como lembra Habermas “não é o conteúdo informativo das teorias, mas a formação de um hábito reflexivo e ilustrado nos próprios teóricos o que finalmente produz uma cultura científica”- *Técnica e Ciência como “Ideologia”*, Lisboa, 2006, p. 130.

³⁵¹ Sidónio Pais, *Anuário da Universidade de Coimbra...*, Coimbra, 1909, p. XLIII e ss.

³⁵² Olívio Caeiro concluiu que quando foi criado “o escopo deste Curso Superior de Letras não visava mais que uma tentativa abstracta de conferir categoria universitária ao estudo das Humanidades em Portugal e dirigia-se porventura a um pequeno escol de diletantes das ciências do espírito, sem qualquer propósito de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos” - “Génese, evolução e actual conjuntura dos estudos germanísticos...”, *Revista da Faculdade de Letras*, Lisboa, 1983, p.54.

³⁵³ Orlando Ribeiro, “Em torno da Universidade e da investigação científica”, sep. *Boletim da Sociedade de Estudos de Moçambique*, Lourenço Marques, 1963, p.13. A oficialização da designação de Lente no Curso Superior de Letras ocorreu apenas vinte anos depois da sua inauguração. – A.H.F.L.U.L. *Livro de actas*, t. 1, ff. 70-70v..

primeira lição de Viale, escrevendo-se n’*A Revolução de Setembro* que “adoptou o sistema de ler a lição. [...] Não prendeu a novidade do assunto, e menos ainda a forma, com que se revestiu”.³⁵⁴

Contemplando o Regulamento de 1859 determinações sobre *distribuição, método e horas de ensino*, são curiosas as preocupações de índole pedagógica que revelava, estipulando-se que nas prelecções o professor deveria consagrar “todo o tempo à exposição oral do objecto de que trata”. As lições eram puramente oratórias, no quadro de um ensino marcadamente verbalista. Só seria permitido ao professor ler na cadeira, quando a leitura recaísse “sobre trechos de prosa ou poesia, cuja interpretação e crítica se ligue com o assunto da prelecção”.³⁵⁵ Durando cada aula apenas uma hora, realizavam-se, para cada cadeira, duas prelecções semanais e uma vez por mês uma aula de revisões, a que era dado o nome de repetição.³⁵⁶ Nas disposições regulamentares de 1893 era referido que os exercícios escolares constavam de prelecções, explicações de textos, trabalhos escritos e repetições.

Nas Conferências do Casino realizadas em 1871, Adolfo Coelho havia classificado o ensino ministrado no Curso Superior de Letras como “superficial, inútil, estéril, mas à altura do público, palavroso, mais ou menos sonoro, segundo o talento oratório de cada um”.³⁵⁷ Nomeado em 1878 aí se destacou como um dos mais esclarecidos e influentes membros de um corpo docente.

No plano pedagógico-didáctico, o Projecto aprovado pelo Conselho do Curso em 1879 defendia a continuidade de um método essencialmente expositivo, mas propunha-se a introdução de lições práticas destinadas a habilitar os alunos com os métodos de produção científica.

O Regulamento de 1859 tinha possibilitado que os conteúdos leccionados fossem mudando de ano para ano. Para tal, os professores eram obrigados a submeter anualmente os programas minuciosos das cadeiras que iriam leccionar, ao juízo do Conselho. Depois de aprovados, seriam publicados no jornal oficial e impressos avulsamente para que pudessem ser distribuídos pelos alunos. Esta prática não terá ocorrido de forma regular, existindo apenas registo da publicação tipográfica dos programas de 1865-1866.

Na sala de aula o professor gozava de completa independência, apesar de ter de cumprir o programa por si previamente estabelecido e submetido ao Conselho do Curso. Era livre de

³⁵⁴ “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 5612, 16 de Janeiro de 1861, p.1.

³⁵⁵ Art.º 44, “Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p.215.

³⁵⁶ “As repetições duram hora e meia e são destinadas à recordação e ilustração das doutrinas explicadas nos últimos trinta dias.” Art.º 45, “Regulamento”, *O Instituto*, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p.215.

³⁵⁷ *A questão do ensino*, Lisboa, 1872, pp. 28-29.

desenvolver como entendesse a disciplina e de adoptar os textos ou obras de referência que julgasse pertinentes.

Nas primeiras décadas a qualidade da formação e a excelência da actividade docente era julgada em função da capacidade oratória dos docentes, existindo alguns que conseguiriam associar ao rigor científico o magnetismo do discurso de divulgação. Terá sido o caso de Rebelo da Silva, Mendes Leal, Jaime Moniz ou Sousa Lobo. No caso destes professores as salas de aula, para além dos alunos, enchiam-se com um público flutuante ávido de ouvir os professores, cujas prelecções tinham ainda eco frequente na imprensa, sobretudo quando contavam com as presenças régias de D. Pedro V e de D. Luís.

Bulhão Pato recorda que, antes do início das aulas do Curso Superior de Letras, Rebelo da Silva se recolheu na casa que tinha em Santarém. Exactamente a mesma onde se situava uma janela que teve na pena de Garrett nas *Viagens na minha terra* tão brilhante e detalhada descrição. Aí, a par de trabalhos relativos às suas responsabilidades como membro do Conselho de Instrução Pública, gizou as primeiras lições do Curso, “procurando nos livros mais notáveis o oiro da boa crítica e da alta hermenêutica”.³⁵⁸

Descrevendo o arranque do Curso Bulhão Pato escreveu sobre a primeira aula de Rebelo da Silva: “o salão transbordava com o que havia de notável em Lisboa. [...] O príncipe, que fundara aquele curso, ia assistir às conferências. [...] Rebelo era imparcial, desassombrado e largo na apreciação das páginas da história, que ia iluminando de improviso. [...] Não escreveu nenhuma das suas conferências. Prometia-me sempre que no dia seguinte reconstruiria o discurso, mas nunca o fazia. [...] As lições eram delineadas, às vezes, à última hora. [...] Rebelo da Silva atirava às rebatinhas, na conversação, com figuras, imagens e apreciações largas, ditos agudíssimos, como um perdulário atira ouro às mãos cheias”.³⁵⁹

Desde a fundação do Curso que Rebelo da Silva foi a figura de referência no corpo professoral. As suas aulas eram assistidas com entusiasmo pelos alunos e por muitos literatos e curiosos. O entusiasmo que despertaram era tal que foi necessário transferi-las da reduzida sala do Curso, onde não haveria mais de quarenta lugares, para o anfiteatro da Escola Politécnica onde caberiam trezentas pessoas.³⁶⁰ Acresce que para que todos os interessados pudessem assistir optou-

³⁵⁸ Bulhão Pato, *Sob os Ciprestes. Vida íntima de homens ilustres*, Lisboa, 1986, p. 177.

³⁵⁹ *Idem, Ibidem*, pp. 177-178.

³⁶⁰ *V. Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, vol. XV, p. 264.; “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 5684, 13 de Abril de 1861, p.2.; A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência*, 27 de Fevereiro 1861, f. 3v.; *Ibidem*, 1 de Abril, f. 4.; Borges de Macedo, *A história de Portugal dos séculos XVII e XVIII*, p. 85-86

se pela realização destas aulas depois das dezoito horas. O mesmo acabaria por suceder com as aulas de Mendes Leal.

Não foi apenas em Portugal que se verificou o fenómeno das aulas serem assistidas por um público geral, espontâneo e flutuante, que era cativado pelo carisma e pelo génio dos docentes. Sendo muitas vezes figuras controversas estes professores revelavam um magnetismo que transformava as suas aulas em acontecimentos de enorme relevância social. Referindo-se ao primeiro quartel do século XIX, R. D. Anderson recorda que as aulas de Victor Cousin atraíam multidões entusiasmadas.³⁶¹

As lições de Rebelo da Silva seriam como autênticos espectáculos de erudição que prendiam multidões. Marcadas pela emotividade das narrações e pela explanação pitoresca das épocas abordadas, o recurso que fazia dos conceitos seria, tanto quanto se pode saber, rigoroso. Relativamente a Sousa Lobo foi referido que a sua exposição era “fácil e metódica”, tendo “o condão de prender a atenção do auditório”.³⁶² Semelhante furor despertavam as prelecções de Jaime Moniz. Seria simultaneamente eloquente e profundo, intuitivo e reflexivo.³⁶³ Sobre ele se afirmava ser possuidor de “palavra espontânea e conceituosa, nunca banal, sempre revelando uma sólida erudição”.³⁶⁴

Outros professores, apesar do reconhecimento, mais ou menos incontestado, da sua erudição e do seu mérito científico, eram detentores de um mais definhado sentido de expressão, revelando-se incapazes de cativar audiências numerosas. Era o caso confesso de António José Viale que, logo na primeira lição, afirmou sentir-se tolhido por um imenso acanhamento. No discurso inaugural da sua cadeira em 1861, advertiu ciosamente quantos o ouviam para a sua alegada, mas não fundamentada, inexperiência pedagógica, lamentando *à priori* o facto da timidez lhe poder prejudicar o magistério. Caracterizando a sua prática, afirmava que o seu mister nos exercícios escolares quase se limitaria ao de um guia que se propunha conduzir os alunos à contemplação e ao estudo de alguns monumentos literários da Antiguidade.³⁶⁵ Adolfo Coelho sublinhou com sarcasmo a lendária timidez de Viale em quem um “isocrático encolhimento” andava a par de uma “ vaidade irascível”,

³⁶¹ Robert Anderson, *European Universities from the enlightenment to 1914*, Nova Iorque, 2004, p. 70.

³⁶² “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 5699, 4 de Maio de 1861, p.2.

³⁶³ António Feliciano Castilho, “Crítica Literária”, *Poema da Mocidade...*, M. Pinheiro Chagas, Lisboa, 1865, p. 207.

³⁶⁴ Oliveira Lima, *Memórias*, Rio de Janeiro, 1937, p.22.

³⁶⁵ António José Viale, “Discurso proemial...”, *O Instituto*, vol. X, nº 1, Coimbra, 1 de Abril de 1861, p. 38.

afirmando ainda que a prodigiosa memória do velho professor lhe atrofiara todas as demais faculdades.³⁶⁶

Os jornais do tempo que rendiam homenagem à erudição do quinquagenário professor, sublinhavam a sua extrema modéstia e o carácter algo embaraçado das suas exposições. Para além das limitadas competências comunicacionais, contribuiria para a reduzida assistência com que contavam as suas aulas o facto destas decorrerem pela manhã, num horário pouco propício a um Curso frequentado sobretudo por alunos voluntários, muitos dos quais com obrigações profissionais.

Sobre Augusto Soromenho dizia-se ser “inteligentíssimo, de uma ilustração pouco comum e de uma curiosidade mental insaciável”.³⁶⁷ No entanto, revelaria fracos dotes oratórios, sendo as suas aulas marcadas pela forma algo emaranhada com que se dirigia aos alunos que seriam em número reduzido, apesar das lições decorrerem ao final do dia.³⁶⁸

António Feliciano de Castilho afirmava que Sousa Lobo era “congénito” à Filosofia Transcendente, sendo esta, no seu entender, “uma das mais difíceis ocupações da alma”.³⁶⁹ Já o brasileiro Oliveira Lima escreveu que tinha “um aspecto fino e elegante que correspondia ao seu neokantismo de uma metafísica distinta. Explicava Renouvier e o seu psicologismo fazendo gestos breves com as mesmas mãos enluvadas com que à noite aplaudia as cantoras de São Carlos[...]. Esse filósofo dandy, de um dandysmo consentâneo com os seus 60 anos, e ao qual nós atribuíamos as ideias ecléticas de Cousin, lembrava um pouco o Bellac do *Monde où l'on s'ennuie*, no qual Pailleron retratou Caro”.³⁷⁰

Matos Romão classificou Adolfo Coelho como “muito lúcido e de larga erudição, insaciável e omnívoro na sua curiosidade científica”.³⁷¹ Este professor do Curso afirmava que algumas ciências, como a Filologia, não se prestavam a exposições reguladas pelos ditames da expressividade, sem que isso colocasse em perigo o próprio objecto científico. Para ele, só a participação conjunta de docente e discente no trabalho de pesquisa deveria fundamentar a prática lectiva. Nesse sentido, a sua concepção do que deveria ser o objectivo primordial do ensino superior

³⁶⁶ Adolfo Coelho, *A propósito da História da Literatura portuguesa de Teófilo Braga*, Porto, 1872, pp. 13-14.

³⁶⁷ Oliveira Lima, *Memórias*, Rio de Janeiro, 1937, p.22.

³⁶⁸ F. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 79.

³⁶⁹ António Feliciano Castilho, “Crítica Literária”, *Poema da Mocidade...*, Lisboa, 1865, p. 207.

³⁷⁰ Oliveira Lima, *Idem*, pp.23-24.

³⁷¹ Matos Romão, “Alguns aspectos da evolução dos estudos filosóficos na Faculdade de Letras de Lisboa”, *Revista da Faculdade de Letras*, t. 8, nºs 1-2, Lisboa, 1942, p.58.

seria a apropriação da metodologia do trabalho científico pelo aluno, com vista a uma construção activa do conhecimento.³⁷² Cumpre, no entanto ressaltar que esta intenção nem sempre seria, na prática, conseguida. Guerreiro Murta afirmava que as aulas do filólogo, seriam caracterizadas pela profusão amalgamada de pormenores e divagações eruditas, que dificultavam um profícuo acompanhamento por parte dos alunos.³⁷³

A ornamentação verbal seria recurso que Coelho, mais do que descurar, desprezaria. Em ruptura com um modelo pedagógico consagrado e dominante, era acusado de dar aulas sem brilho. Em 1900 na memória que escreveu sobre o Curso parecia responder às críticas que neste sentido lhe faziam: “Le pseudo-étudiant est enthousiaste du professeur verbeux, qui a des affirmations nettes sur toute chose, pour qui tous les problèmes se trouvent résolus et qui pour acquérir de la popularité ne refuse jamais d’élèves en fin d’année; il invente de grands hommes, célèbre des apothéoses, pour exhiber aussi ses talents oratoires et obtenir des congés. Le professeur qui prend au sérieux son rôle est un objet d’antipathie, une cible d’épigrammes; le pêcheur de diplômes tâche, pendant qu’il fait sa leçon, de se distraire en lisant des journaux ou des romans, en faisant vers ou de la prose, en dessinant des têtes, parmi lesquelles figure sans doute souvent la caricature du professeur”.³⁷⁴

Procurando pôr fim às lições tipo conferência, que pretendiam prender os alunos exclusivamente pela competência oratória dos professores, Jaime Moniz em reunião do Conselho do Curso, realizada a 13 de Abril de 1883, propôs a adopção de livros de texto que servissem de base às prelecções, que permitissem o acesso directo aos autores e a exploração individual dos seus textos. Pretensão que foi satisfeita por decreto de 1 de Agosto. Esta medida não era completamente inovadora uma vez que já muitos professores recorriam a obras de referência, à publicação de textos seus ou selectas que serviam de base ao magistério. Este documento legal dava ainda resposta favorável à sugestão de organizar os exercícios escolares em duas aulas semanais de uma hora e meia, sendo a primeira metade da aula destinada à exposição de conteúdos e a segunda a questionar os alunos sobre os assuntos abordados na aula anterior.³⁷⁵

³⁷² Acompanhando de perto as teses de Paul Fredericq - *L'enseignement supérieur de l'histoire...*, Gand, 1899.

³⁷³ No caso específico da cadeira de Pedagogia, não colocando em causa o profundíssimo conhecimento do docente dizia que as aulas “deixavam muito a desejar. Raros eram os alunos que podiam tirar notas, pois no dilúvio da sua eloquência magistral, as ideias que se deviam aproveitar para o nosso caderno de apontamentos e para as nossas faculdades receptivas, saíam da sua boca em catadupas e tão misturadas de alusões a trabalhos de sábios e citações, que só um hábil estenógrafo podia apanhar qualquer pensamento” - *Evocações*, Lisboa, 1970, pp. 391-392.

³⁷⁴ F. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres. Memoire*, Paris, 1900, pp. 81-82.

³⁷⁵ Cf. *Livro de Registo de Decretos, Portarias e Regulamentos do Curso Superior de Letras*, f. 21v.

As práticas pedagógicas foram evoluindo ao longo da existência do Curso, a ponto de Joaquim de Araújo qualificar o ambiente pedagógico vivido como moderno e marcado pela adoção de novos métodos de ensino. Quanto à relação professor-aluno, parece que, de uma forma geral, não se verificaria um marcado distanciamento, referindo o mesmo autor que, contrariamente ao que se passaria em Coimbra, aqui os professores eram “companheiros e não tiranos”.³⁷⁶

A pretexto da exposição de um saber propõe-se sempre um discurso, cujas condições efectivas de recepção e aceitação variam em função da composição, das dinâmicas e das características do conjunto dos receptores.³⁷⁷ Daqui resulta que a imagem do professor junto dos alunos e da sociedade não é uma construção universal e definitiva, variando as representações geradas em função de um inumerável conjunto de variáveis.

Muitos dos textos de natureza biográfica, como os elogios académicos, os *in-memoriam*, ou outros textos como lições de sapiência, são exercícios de retórica que não têm por finalidade o estabelecimento de uma verdade, integrando-se antes no universo das artes de persuadir. Em manifestações mais ou menos audíveis, são proverbiais, e de todos os tempos, as críticas xistosas ou as adulações comprometidas dos alunos face aos professores.³⁷⁸

Não estando nenhum docente imune aos mimos dos discentes, o gume da crítica não pouparia, naturalmente, os professores do Curso Superior de Letras. Entre os críticos menos indulgentes destacou-se Fernando Pessoa que deixou escrito, a propósito de Adolfo Coelho, que este necessitava de ter “mais leveza, mais cingir de perto a alma do assunto, mais poder vibrante de interessar e comunicar”, para referir mais adiante que o modo de expor do filólogo dava a impressão de estar a esfregar nas costas dos alunos um remédio para uso interno, e rematar dizendo “o sr. F. A. Coelho não tem jeito para professor”.³⁷⁹ Em 1914 voltaria a visar o seu antigo mestre, referindo que este teria aversão aos mais elementares hábitos de higiene.³⁸⁰ O brasileiro Oliveira Lima, que frequentou o Curso referiu que a malícia dos estudantes atribuía a Adolfo Coelho “pouco asseio, horror aos banhos, porque vestia desleixadamente, sempre de preto, e era cabeludo e

³⁷⁶ Cf. Joaquim de Araújo, “Curso Superior de Letras”, *Arquivo de Ex-libris Portugueses*, v. 7, nº 79, Junho de 1908, pp. 95-97.

³⁷⁷ V. Roland Barthes, *Escritores, intelectuais, professores e outros ensaios*, Lisboa, 1975, pp.30-33

³⁷⁸ A propósito das manifestações deste tipo de manifestações de cólera e lisonja V. Michel Foucault, *A Hermenêutica do Sujeito*, São Paulo, 2006, pp. 449-454, 461

³⁷⁹ Fernando Pessoa, “3”, *Teatro...*, nº3, 25 de Março de 1913. Estas palavras surgem num contexto peculiar. Integravam-se numa recensão à *Teatrália*. Revista de arte, que supostamente seria uma publicação dos alunos do Conservatório, mas que acabava por ser feita com textos de professores. Com ironia Pessoa refere-se a esses docentes como se de alunos se tratassem.

³⁸⁰ Cf. Luís Prista, “Pessoa e o Curso Superior de Letras”, *Memória dos Afectos...*, Lisboa, 2001, p.164.

casoso”.³⁸¹ As referências injuriosas aos hábitos de higiene de Adolfo Coelho surgem também numa caricatura que Bordalo Pinheiro publicou no *António Maria*, na qual o filólogo aparece despenteado, sujo, mal vestido e coberto de percevejos, incluindo-se sob a caricatura a seguinte inscrição: “[...] um barbeiro, um cabeleireiro, um sabonete e alguma roupa branca. Lave-se, lave-se, ó pisca-pisca, e creia que isso é um prazer nos primeiros quinze dias”.³⁸²

Crítico impenitente em relação a quase tudo, Teófilo Braga não podia deixar de ajuizar os seus pares acusando-os de ocultarem a “ignorância e estupidez no isolamento doutoral” desprezando os estudantes a quem nunca dirigiam a palavra, e impondo respeito pelo terror da reprovação.³⁸³

Silva Bastos descrevendo as relações de Teófilo com os seus discípulos, dizia-as marcadas por “um convívio franco, cheio de ar e de liberdade, contrário a todo o propósito de pedantismo académico”, referindo ainda que este se impunha “unicamente pelo respeito da sua própria competência, pela afabilidade e pelo espírito de uma quase igualdade de tratamento”.³⁸⁴ Oliveira Lima referiu que quando Teófilo acumulou a sua cadeira com a de Pinheiro Chagas, as juntava e dava aulas de três horas das quais pelo menos uma se passaria no estilo pedagógico peripatético, em passeios no claustro do antigo Convento de Jesus.³⁸⁵

Sobre as aulas de Teófilo, o seu aluno Agostinho Fortes colocou-as em contraponto ao meio académico da época que caracterizou como “aferradamente tradicionalista ou improgressivo”. Continuando afirmava que com esse professor: “a famigerada *sebenta* desapareceu, o *magister dixit* cedeu lugar à crítica disciplinada cientificamente [...] fazia do estudante uma consciência e uma vontade produtora, e não uma simples e passiva máquina, incapaz de actuar por si”.³⁸⁶

Hernâni Cidade no relato que fez das aulas de Teófilo não deixou de dar como defraudadas as suas expectativas. Seriam então lições ritualizadamente comedidas, com uma enorme contenção face à dimensão não verbal da comunicação, pautadas por uma exposição proferida em “voz

³⁸¹ Oliveira Lima, *Memórias*, Rio de Janeiro, 1937, p.23.

³⁸² Rafael Bordalo Pinheiro, “O Pisca-pisca”, *O António Maria*, 11 de Janeiro de 1883, p.16.

³⁸³ Teófilo Braga, *Parnaso Português Moderno...*, Lisboa, 1877, p. XV.

³⁸⁴ J. T. Silva Bastos, *Perfis de intelectuais (visitas e passeios)*, Lisboa, 1908, pp.57-58.

³⁸⁵ Oliveira Lima, *Op. cit.*, Rio de Janeiro, 1937, p.25.

³⁸⁶ Agostinho Fortes, “O Professor”, *In Memoriam do Doutor Teófilo Braga...*, Lisboa, 1934, p. 9. Ramalho Ortigão caracterizando as aulas de Teófilo referiu que era nesse contexto que a sua figura apagada se revelava, “a força de vontade, a consciência do poder, a alegria do triunfo, iluminam então a sua fisionomia ascética. Os seus olhos fulgem com uma expressão penetrante e inquisitiva sob a ruga da testa; nas asas do nariz palpita-lhe o fogo enérgico e impaciente de um gladiador, e, enquanto o seu busto imóvel como o de um juiz e as suas mãos sobrepostas como as de um inútil, afectam o desprezo de todo o movimento teatral, a palavra cai-lhe do beijo grosso e sarcástico com uma fluência monótona mas inexaurível, dominando” - *Figuras e questões literárias*, vol. II, Lisboa, 1945, pp. 193-195.

baixinha, em ritmo invariável, fluindo numa exposição improvisada, sem atractivo”. Cidade preferia “o brilho expositivo de Silva Cordeiro, a ciência sólida e a observação arguta de Adolfo Coelho, a lucidez e o poder de comunicação simpática de Oliveira Ramos, a eficiência didáctica de David Lopes, a poesia com que a bela voz de Silva Teles animava de drama a sua movimentada tectónica”.³⁸⁷

Sobre Teófilo escreveu o seu aluno e correligionário republicano José Relvas nunca ter havido “fama e prestígio menos merecidos [...] Sem hábitos sociais, [...] dotado de uma natureza fundamental e incorrigivelmente plebeia, avaro, fazendo livros sem probidade, atacando sinuosamente os homens em que receia competidores”, para acrescentar, mais adiante, que o considerava “espiritual e materialmente um adelo!”.³⁸⁸

Francisco Xavier da Silva Teles era descrito como austero e reservado características que, associadas a uma atitude de grande exigência, infundiam algum receio nos alunos na altura da realização dos exames. Em generoso encómio, Luís Schwalbach afirmou, a propósito do temperamento do professor de geografia: “parecia por vezes insensível a dores alheias, quando na realidade sobravam nele os mais puros sentimentos afectivos”.³⁸⁹ António Ferrão considerava-o um “orador fluente e um expositor cheio de método e de brilho”.³⁹⁰ Julgava-o, no entanto, mais preparado para o ensino da Geografia Humana do que da Geografia Física, talvez pelo facto do seu magistério se ter caracterizado pelo abandono da exclusiva descrição e enumeração dos lugares. Orlando Ribeiro que lhe sucedeu na cátedra afirmou que a “palavra fácil e brilhante tornava as suas aulas atraentes. [...] Depois da aula, com simplicidade e distinção, atendia os alunos que se lhe dirigiam” considerando as suas prelecções “modelos de facilidade e de elegância”.³⁹¹ Num epigrama registado no seu diário, Fernando Pessoa referia-se às aulas de Silva Teles nos seguintes termos: “Se a geografia fora retórica. | Que geografia ateia e dórica! | Mas sendo ela só geografia - | Que geografia, que geografia!!”.³⁹²

³⁸⁷ Mantinha “o tronco levemente curvado, as pernas jamais cruzadas, as mãos parcas de gestos, entrelaçando os dedos e apoiando-se no rebordo da mesa” - Hernâni Cidade, *Século XIX. Revolução cultural em Portugal e alguns dos seus mestres*, Lisboa, 1985, pp. 78-79.

³⁸⁸ José Relvas, *Memórias Políticas*, Lisboa, 1977, pp. 64-65.

³⁸⁹ Luiz Schwalbach, “Francisco Xavier da Silva Teles”, *Revista da Faculdade de Letras*, t.4, nºs 1-2, Lisboa, 1937, p.1.

³⁹⁰ António Ferrão, *O Prof. Joaquim de Carvalho e a sua época...*, p.11.

³⁹¹ Orlando Ribeiro afirmava que todos os alunos saíam das aulas *consolados* tornando-se o estudo “um prazer de emulação, pois ninguém desejava decepcionar este professor exigente” - “Silva Teles, introdutor do ensino da Geografia em Portugal”, *Opúsculos geográficos*, 2, Lisboa, 1989, p. 141.; V. tb. Busquets de Aguiar, *Op. Cit.*, p. 266, n.1.; Luiz Schwalbach (Lucci), *Op. cit.*, pp. 1-11.

³⁹² Cf. Luís Prista, *Op. cit.*, pp.165-166.

Manuel Maria Oliveira Ramos foi descrito por Hernâni Cidade como uma figura empática, de grande lucidez e capacidade de comunicação.³⁹³ Opinião partilhada por Busquets de Aguilar que considerava que o professor empregava no ensino da História métodos científicos modernos, sublinhando a ironia e a graça com que expunha nas aulas, impondo-se aos alunos “pelo saber, nobreza de carácter, e uma amizade quase paternal [...] amenizava com finos gracejos qualquer assunto árido”.³⁹⁴ António Ferrão lembrava que apesar de ser muito inteligente, culto e respeitável “era um invisual completo” e admitindo, mesmo, que soubesse paleografia, diplomática, numismática, nunca dessas competências dera prova.³⁹⁵ Por graça os alunos teciam comentários parecidos em relação Vasconcelos Abreu, professor de Sânscrito, pois visto que ninguém mais dominaria esse idioma em Portugal, era impossível verificar se o professor “era ou não um intrujão”.³⁹⁶

Busquets de Aguilar, que com magnanimidade elogiava os professores, referiu-se a Alfred Apell de forma contundente dizendo que “era um professor que não ensinava, a não ser umas banalidades conhecidas do liceu, e com maliciosa ironia, era o primeiro a rebaixar o seu ensino. Como judeu procurava sempre ofender, sobre uma capciosa capa científica, a crença católica dos seus alunos”.³⁹⁷ Fernando Pessoa que frequentou as suas aulas escreveu sobre essa experiência linhas onde claramente expõe a sua desconsideração: “Un homme de la science englouti par les flots | Un Apell professeur perdu dans les grands mots” ou num outro texto em que se pode ler “Apell’ (que ce ne soit en vain) | Minerve, déesse adorable | Pour verser du savoir de vin; | Demande au coursier divin | Une eau d’inspiration semblable | À celle dont l’anglais si fin | Fait naître le rire aimable, doux et stable, | Quand Weller (Sam) est agréable. | À Pell. || [...] Ce fut Echo (spectre calin) | Stérile du nouveau, qui vint, | Et tout reste hyperéxécable | Pourquoi ?| Parce que l’aimable | Appel ne peut donner qu’un vain| APELL”.³⁹⁸

O professor de Filosofia Queiroz Veloso foi descrito pelo seu discípulo Matos Romão como possuidor de uma larga cultura e de uma “palavra fluente, persuasiva e profunda”.³⁹⁹ Vieira de

³⁹³ Hernâni Cidade, *Op. cit.*, p. 79.

³⁹⁴ Cf. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. Cit.*, p. 264, 286.; Luís Prista, *Op. cit.*, pp. 161-162;

³⁹⁵ António Ferrão, *Op. cit.*, p.10.

³⁹⁶ Oliveira Lima, *Op. cit.*, p.23.

³⁹⁷ Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, 287.

³⁹⁸ Luís Prista, *Op. cit.*, pp.166-167.

³⁹⁹ Matos Romão, “Uma lição do Prof. Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, 15, 1949, pp. 150-167, p. 153.

Almeida tinha-o na conta de um “homem de superior inteligência”⁴⁰⁰ e António Ferrão como alguém capaz de premiar os seus alunos com lições admiráveis com “facilidade de análise crítica, transbordante erudição, exposição metódica e elocução brilhante”. Afirmava ainda que a “bitola alta do seu ensino” e a sua exigência obrigariam os alunos a muitas horas de estudo diário. Opinião diferente teria Hernâni Cidade que ironicamente elogiava clareza das aulas de um “quarto de hora”, em que “poupava esforço que lhe permitiria ser o futuro historiador que foi”.⁴⁰¹

Matos Romão referiu-se a Silva Cordeiro, como tendo sido “um dos mais preclaros espíritos” que conheceu, de larga cultura filosófica, “palavra fluente, persuasiva e profunda”⁴⁰². António Ferrão lembra ainda que “se bem que fossem as obras de Guilherme Wundt – Psicologia Fisiológica, os três volumes de *Lógica* e o *Sistema de Filosofia*. Bem como as obras de Harald Höffding [...] que forneciam as bases das suas lições propriamente ditas, os comentários e os desenvolvimentos dos sumários dessas notáveis exposições abrangiam o conteúdo das obras de muitos outros tratadistas [...] sabiamente comentadas por Silva Cordeiro, em plena aula, passagens de obras, ainda não vertidas em francês, como a de Wundt – *Einleitung in die Philosophie*. Assim todos os rapazes [...] que passavam pelas aulas de Silva Cordeiro levavam uma excelente preparação cultural e pedagógica para o ensino liceal”.⁴⁰³

A legislação que esteve na base da criação da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, prescrevia que o ensino deveria ser ministrado de três formas distintas: através de lições magistrais, da realização de trabalhos práticos e de exercícios de investigação científica.

As lições magistrais tinham como objectivo expresso a transmissão das matérias professadas, sendo admitido o diálogo com os alunos, que não tivesse como objectivo a verificação das aprendizagens, mas antes “dar interesse às lições e despertar a iniciativa mental dos alunos”.⁴⁰⁴ Estas aulas eram de frequência facultativa e nelas era expressamente proibida a adopção de quaisquer livros de texto para as lições. Os trabalhos práticos poderiam revestir-se das seguintes formas: cursos práticos de conversação (para as línguas vivas); exercícios escritos, “fora do curso”, sobre temas indicados pelo professor, que seriam posteriormente analisados na aula entre professor

⁴⁰⁰ Vieira de Almeida, “Adolfo Coelho”, *Revista da Faculdade de Letras*, série 2, 14 (1), 1948, pp. 49-54.

⁴⁰¹ Hernâni Cidade, *Op. cit.*, pp. 78-79.

⁴⁰² Matos Romão, *Op. cit.*, p.153.

⁴⁰³ António Ferrão, *Op. cit.*, p.15 As origens da psicologia científica são geralmente associadas ao trabalho que Wilhelm Wundt desenvolveu em Leipzig, tendo aberto um laboratório de psicologia nessa cidade em 1879. - Hans Pols, “The world as a laboratory: Strategies of field research developed by mental hygiene psychologists in Toronto, 1920-1940”, *The Development of the Social Sciences in the United States and Canada...*, Westport, 1999, p.121.

⁴⁰⁴ Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Plano de Estudos das Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa...*, Lisboa, 1911, p.6.

e alunos; exercícios escritos nas aulas; exercícios orais sobre textos, documentos históricos ou objectos arqueológicos apresentados pelo professor durante o curso; exercícios de psicologia experimental; visitas de estudo ou excursões científicas (possíveis em todos os outros cursos mas obrigatórias no de Geografia).

Os alunos seriam iniciados nos exercícios de investigação científica no Instituto de Estudos Históricos (estando, já então, prevista a criação de um Instituto de Estudos Geográficos). Neste âmbito os trabalhos consistiriam em “exercícios teóricos e práticos, conferências e discussões científicas, tendentes ao desenvolvimento dos métodos de investigação da ciência. O Art. 19º do Decreto que fixou o Plano de Estudos referia também a existência futura de um Laboratório de Psicologia, anexo à Faculdade, que seria um “auxiliar indispensável dos estudos filosóficos e pedagógicos da Escola Normal Superior.

A frequência dos trabalhos e exercícios de investigação científica era obrigatória. A falta a dois terços destas aulas implicava a perda da inscrição na respectiva cadeira. Os exercícios escritos não seriam julgados pelos respectivos professores, destinando-se a serem tomados como elemento de apreciação pelo júri dos exames de bacharelato.

No início dos anos cinquenta do século XX, em homenagem a Queiroz Veloso reuniram-se os seus ex-alunos. Na ocasião, como que em parada, descreveram os seus antigos professores: “Consiglieri Pedroso de luneta brilhante, escovadinho, o chapéu de coco a tapar-lhe a vasta calva; o Adolfo Coelho, baixo, gorducho, moreno, a barba negra a encarapinhar-se-lhe nas faces; o Teófilo, de ar tímido e desconfiado, sempre de guarda-chuva nas unhas; o Pe. José Maria, nervoso, dinâmico, de olhos a bailarem-lhe por detrás das lentes, os lábios finos deixando-se atravessar por catadupas de palavras; o Agostinho Fortes, a cabeça inclinada para a frente e para o lado, a ponta dos dedos arranhando os pelos do queixo; o Silva Teles, imponente, desempenado, janota, a pêra grisalha assentando os pés numa marcha sólida; o David Lopes, magrito, miudinho os cabelos a lembrar que foram louros, os olhos claros onde diria albergar-se um sorriso levemente irónico; o Silva Cordeiro, descuidado no traje, distraído nas atitudes, fulgurante nos pensamentos; o Manuel Maria, a vista esbugalhada, de míope procurando reconhecer os traços fisionómicos de quem se lhe aproximava; e, por último, o derradeiro a partir, Queiroz Veloso, cabeça alourada a enterrar-se-lhe nos ombros, bigodito tratado com esmero, olhar esperto e acolhedor e aquele sotaque minhoto nas palavras claras desenvolvendo lúcida exposição.”⁴⁰⁵

⁴⁰⁵ AAVV, “Vida da Faculdade. Homenagem ao Prof. Doutor Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, tomo XVIII, 1953, pp.135-136.

Num quadro de exaltação da norma, a avaliação constitui um processo de codificação que confere estatuto social, hierarquiza, integra, selecciona e exclui. O mérito dos alunos é aferido pelas posições que alcançam em escalas de desempenho, que transformam as relações de ensino/aprendizagem em relações funcionais. Pelo processo de avaliação captura-se a liberdade criativa e cognitiva dos indivíduos justapondo-as a diagramas, que estabelecem hierarquias e, inevitavelmente, relações de poder; pelo processo de avaliação cada indivíduo é submetido a uma grelha geral em que se comparam, se quantificam e qualificam saberes e competências. Processos que se aplicam a grupos, nos quais os indivíduos se integram, sendo comparados entre si, em função de padrões que teoricamente são homogéneos e aplicados a todos.⁴⁰⁶

Privilegiando metodologias expositivas nos processos de aprendizagem, a avaliação no Curso Superior de Letras premiaria sobretudo a capacidade de memorizar e de reproduzir os conteúdos transmitidos pelos professores ou pelas obras de referência.

Entre os vários momentos de avaliação contavam-se as chamadas à lição que, com uma periodicidade mensal, consistiam em repetições que os alunos faziam das aulas dadas pelos professores. Tal como todas as outras actividades do Curso, estas provas eram públicas, tiveram eco na imprensa e contaram frequentemente com um público abundante que acorria de forma livre e espontânea, entre o qual pontuaram diversas vezes as figuras de D. Pedro V e D. Luís I.⁴⁰⁷

As repetições como sistema de avaliação dos conteúdos transmitidos eram também utilizadas na Universidade de Coimbra, referindo João Eloy que nesses dias “parecia que a cidade era vítima de uma epidemia, pois as faltas por doença eram em grande número”.⁴⁰⁸ Sobre estes dias de repetição também José Maria dos Reis escreveu: “são os dias de maior *seringaço*, que há para o infeliz estudante... Uma hora antes caminha como o padecente para o patíbulo com passo trémulo e agitado... encosta-se aos cantos e ... aperta a barriga... soa a hora fatal!... então o desgraçado sente uns calafrios por todo o corpo, e corre apressado ao som monótono da sineta; o primeiro olhar do estudante dirige-se ao lente a ver se o tempo está... nublado... Começa o ponto... e todos respondem com voz titubeante... pré...sem...te... - Reina profundo silêncio... Depois ouve-se a

⁴⁰⁶ Segundo Pierre Bourdieu “os critérios de avaliação dos trabalhos científicos não podem ser completamente explicitados. Há sempre uma dimensão implícita, tácita, uma sabedoria convencional envolvida na avaliação dos trabalhos científicos” - *Para uma sociologia da ciência*, Lisboa, 2004, p. 59.

⁴⁰⁷ “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, n.ºs 5640, 5664, 5665, 5684, 5698, 6006, 21 de Fevereiro de 1861, 21 e 22 de Março de 1861, 17 de Abril de 1861, 3 de Maio de 1861, 17 de Maio de 1862.

⁴⁰⁸ João Eloy, *Boémia Coimbrã...*, Famalicao, 1938, p.36.

voz sonora... e grave do lente (*todos os lentes têm a voz grave*); pronuncia um nome... lá vai o primeiro dos desgraçados...”⁴⁰⁹

A avaliação nas disciplinas para os alunos oficialmente inscritos era feita através de uma prova escrita e de um exame oral, no final do ano lectivo. A importância dos exames pode ser aferida por todas as diligências institucionais que lhe estavam associadas.⁴¹⁰ Os exames poderiam constituir-se como um mecanismo que garantia ao estado o monopólio da concessão de graus académicos, funcionando como um meio de forçar a conformidade ideológica. No entanto, essa tarefa era delegada ao Conselho do Curso e na prática o estado não monitorizava o processo de exames.

O primeiro regulamento previa que, terminado o ano lectivo, os alunos seriam admitidos a um exame final oral com questões tiradas à sorte seis horas antes, e preparadas pelos candidatos nesse intervalo de tempo. O júri, para além do professor da cadeira, integrava mais dois docentes, designados pelo Conselho. Durando o exame meia hora, eram atribuídas as classificações de aprovado com distinção, aprovado ou reprovado. Se o júri entendesse, podia sujeitar-se os estudantes a novo exame no princípio do ano lectivo, antes de começarem as aulas. Nesse caso a classificação de reprovado era substituído pela forma – *esperado para novo exame*”.⁴¹¹ Nos exames deveriam ser expostas, de forma tão detalhada quanto possível, as teses contidas na bibliografia filtrada pelo professor.⁴¹²

As disposições regulamentares de 1893 estabeleciam igualmente um sistema de avaliação por via de exames, realizando-se um por disciplina, com o mesmo intervalo de preparação entre o sorteio dos temas e o início da prova, mas passavam a ser consideradas as notas das lições, os trabalhos escritos e a assiduidade. Para um aluno ser admitido a exame não poderia ter “perdido o ano por faltas”, sendo esse o motivo de muitas reprovações.⁴¹³

Em Espanha no final do século XIX e início do século XX verificou-se um activo movimento contra a realização de exames como mecanismos para a aferição de conhecimentos ou competências. Entre os principais críticos do sistema consagrado contavam-se Giner de Los Rios,

⁴⁰⁹ José Maria dos Reis, “O estudante”, *Clamor Académico*, nº1, 1 de Fevereiro de 1865, p.1.

⁴¹⁰ Cf. Craig S. Zwierling, *The Emergence of the Ecole Normale Supérieure...*, Nova Iorque, 1990, pp.12-13.

⁴¹¹ “Parte Oficial. Ministério dos Negócios do Reino. Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859, p.216.

⁴¹² Sobre exames realizados no Curso V. “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nºs 5762, 5770, 7213, 7215, 24 de Julho de 1861, 2 de Agosto de 1861, 16 de Junho de 1866, 19 de Junho de 1866.

⁴¹³ No ano lectivo de 1905-6, essa cifra foi de aproximadamente um terço dos inscritos. Cf. Luís Prista, *Op. cit.*, Lisboa, 2001, pp.169-170.

Cosio, Castillejo e Unamuno. Em Portugal Adolfo Coelho parece ter denunciado a mesma tendência. Considerava-se então que esse processo fomentava a memorização, a acumulação acrítica de conhecimentos, mais do que a formação da mente e o efectivo desenvolvimento de competências científicas; a competitividade e a ausência de companheirismo mais do que a salutar e profícua cooperação.⁴¹⁴

Os irmãos Giner de los Rios que visitaram o Curso Superior de Letras, referiram que o sistema de avaliação era semelhante aos que estavam, “geralmente e por desgraça em uso”.⁴¹⁵ Unamuno ridicularizou o processo de avaliação por via da realização de exames: “bola número quinze... Terêncio! Onde nasceu Terêncio? [...] as suas idas e vindas, os títulos das suas obras, o argumento de alguma delas e o juízo que lhe dá o autor do manual? E Terêncio transforma-se assim num nome, algo morto e enterrado [...] excelente sistema para matar o apetite de aprender!”⁴¹⁶

Julho era o mês dos exames. Descrevendo esse período da vida dos estudantes Júlio César Machado afirmou: “pelos exames, como quase todas as casas são pequenas, e os estudantes vivem amontoados, o que está de ponto fecha-se na cozinha, e ali trabalha desafogadamente, enquanto os outros, no quarto, conversam, riem, cantam, sem que isso perturbe de nenhuma forma a atenção que está prestando aos livros o infeliz que eu diria que está de oratório, se não tivesse dito já que estava... de cozinha!”⁴¹⁷

Descrevendo os períodos de preparação para as avaliações Silva Teles, relata a angústia sentida pelo seu discípulo na escola médico-cirurgica de Lisboa e companheiro de casa, Fialho de Almeida: “lembro-me com uma amarga saudade os nossos dias de *ponto*. Eram vinte e quatro horas de torturas para o seu espírito; a sua lucidez habitual e o seu bom-humor desapareciam completamente.”⁴¹⁸

Segundo os documentos regulamentares de 1859 e 1893, os alunos ordinários que quisessem requerer a carta do Curso, após terem concluído todas as cadeiras, deveriam sujeitar-se a uma

⁴¹⁴ Entre os críticos do recurso aos exames como forma de avaliação contavam-se: Cosio, Castillejo e os irmãos Giner de Los Rios - Cf. Teresa Marín Eced, *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936)*..., Madrid, 1990, p. XXV. No *Congresso Pedagógico, Hispano – Português – Americano de 1892* em Madrid, na primeira palestra, Carracido defendeu supressão dos exames, que na sua opinião “deveriam ser substituídos pelo juízo do professor em relação ao aluno, deduzido este do trabalho realizado ao longo do ano académico, consignando que nada há de mais contrário ao espírito da pedagogia moderna do que a preparação do aluno para o acaso de uma surpresa” - Cf. Rafael M. de Labra, *Congresso Pedagógico*..., Madrid, 1893, p.60.

⁴¹⁵ F. y H. Giner de los Rios, *Portugal. Impresiones para servir de guía al viajero*, Madrid, [1885?]. 130.

⁴¹⁶ Miguel de Unamuno, *De la enseñanza superior en España*, Madrid, 1899, p.9.

⁴¹⁷ Júlio César Machado, “Folhetim. Revista da Semana”, *A Revolução de Setembro*, nº 5638, 19 de Fevereiro de 1861, p.1.

⁴¹⁸ Francisco Xavier da Silva Teles, “Fialho de Almeida Notas de juventude”, *Fialho de Almeida*, Porto, p.205.

avaliação final que contemplava a realização de uma tese e de um exame geral. Relativamente à primeira, deveria versar sobre um assunto do interesse do aluno, no quadro dos conteúdos abordados no curso. Trabalho que seria depois defendido, durante uma hora e meia, sujeito à arguição dos professores das duas disciplinas que mais se aproximassem do objecto em estudo. O exame, que era realizado no dia imediato à defesa da dissertação, integrava conteúdos de todas as disciplinas tinha a duração de duas horas, nas quais o candidato seria interrogado por todos os professores do Curso, tendo ainda de proceder à interpretação crítica de um texto grego ou latino tirado à sorte no momento do exame. As classificações aplicáveis ao exame final e geral, segundo o Decreto Regulamentar de 1893, eram as seguintes: aprovado com distinção; aprovado plenamente; aprovado por maioria; adiado. O aluno que fosse aprovado em todas as fases deste longo processo recebia a qualificação honorífica de *graduado em letras*.

Para lhe ser expedida a carta relativa a esta graduação o aluno teria de pagar doze mil reis. Quanto aos alunos voluntários que obtivessem a aprovação a todas as cadeiras do curso, não lhes era conferido o título de graduado em letras, mas um Certificado Geral do Curso, pelo qual pagariam dois mil e quinhentos reis. O elevado grau de exigência e as pesadas condições podem ter sido responsáveis pelo facto de até à reforma de 1901, terem obtido a carta de graduados em letras apenas quatro alunos (José Pedro Moutinho Segurado, António José Enes, José Paulo Diniz e José Mascarenhas Relvas).

Absentismo e Substituições de Professores

Foram frequentes as situações em que os professores do Curso se viram impossibilitados de leccionar as suas aulas. Entre os impedimentos mais frequentes do exercício da actividade docente contaram-se: os problemas de saúde, a eleição ou nomeação para cargos políticos, o desempenho de cargos administrativos ou a realização de viagens de estudo.

Em função das frequentes situações de indisponibilidade, o Curso funcionou durante longos períodos com um número reduzido de professores, sendo recorrente a necessidade destes terem de assumir em acumulação o magistério de várias cadeiras. Esta prática denuncia um duplo fenómeno: em primeiro lugar a ausência de uma especialização espartilhante no universo amplo das humanidades; por outro lado, patenteia o enorme ecletismo e o rico capital cultural de alguns professores.

Por via da substituição, muitos docentes leccionaram cadeiras aparentemente muito distintas daquelas para as quais haviam sido nomeados, em que tinham formação ou na qual estavam a desenvolver trabalhos de investigação. Não obstante, as substituições eram normalmente desejadas pelos professores, uma vez que lhes permitiriam acumular uma gratificação adicional ao vencimento que obteriam das suas cadeiras.⁴¹⁹

Logo desde a inauguração do Curso o Conselho viu-se forçado a substituir Lopes de Mendonça, vitimado por uma doença incapacitante. Apesar da longa duração e do carácter irreversível deste afastamento, não estava previsto regulamentarmente a perda de titularidade da cadeira, situação que representava grandes embaraços ao normal funcionamento do estabelecimento.

Apesar de ser consensual a ideia de que Rebelo da Silva foi, nos primeiros tempos do Curso Superior de Letras, o seu mais eminente professor⁴²⁰, os períodos em que efectivamente leccionou foram curtos, tendo o seu magistério sido marcado pela intermitência. Também Jaime Moniz, entre 1870 e 1879, pautou a sua actividade docente no Curso Superior de Letras por numerosas e longas ausências, causadas por motivos de saúde e pelas suas ocupações políticas. Acresce o caso de Sousa Lobo que, no decénio de 1870-1880, exerceu funções de deputado em diversas legislaturas, que o impediram de manter a sua actividade docente. Mas o maior exemplo de absentismo foi Pinheiro Chagas, que logo depois de ter sido nomeado professor em 1883 foi chamado para assegurar a pasta da Marinha no Governo presidido por Fontes Pereira de Melo, cargo em que se manteve até Fevereiro de 1886. Em Abril do ano seguinte viu-se de novo impedido de leccionar em função das suas obrigações parlamentares e em 1893 foi nomeado Presidente da Junta de Crédito Público onde se manteve até à sua morte em 1895 (V. Apêndice 8).

⁴¹⁹ Cf. *Instruções para o processo das folhas dos vencimentos dos Lentes, Professores, Inspectores de Instrução Pública e mais empregados das diversas repartições e estabelecimentos dependentes do Ministério do Reino. Portaria de 30 de Novembro de 1886*, Lisboa, 1886, pp. 7-8 (art. 22 e ss.). Teófilo Braga em carta à sua esposa refere que anseia receber a regência interina da cadeira de Jaime Moniz, porque isso lhe permitiria vencer mensalmente mais 18\$000 rs. *V. Cartas a Maria do Carmo Barros Leite (1864-1909)*, Ponta Delgada, 1993, p. 292.

⁴²⁰ Sobre ele em 1865 Bulhão Pato escrevia “homem que sem lisonja nem ofensa de ninguém mais tem concorrido para esplendor desse curso” - (A.H.F.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, V. 1, f. 15)

Alunos e o movimento estudantil

Os contextos sociais condicionam as possibilidades da acção. Ao agir cada indivíduo confronta-se com o seu *apriori-histórico*, com os recursos e com os acervos de conhecimento a que tem acesso. Não obstante, as suas acções também contribuem para a instituição de horizontes de futuro, transcendendo a simples actualidade do gesto. No momento em que ocorrem, as acções têm um conjunto de sentidos íntimos para os actores que as praticam e um conjunto de sentidos sociais, constituídos no quadro das relações que com os outros estabelecem. Estes significados da acção não são universais e não se estabelecem definitivamente, sendo reinterpretados cada vez que a memória os invoca ou decompostos por via do esquecimento.⁴²¹

As interacções que se estabelecem entre sujeitos, individuais ou colectivos, são factores importantes para a explicação dos seus processos de desenvolvimento. Inerentes a cada grupo existem diferentes repertórios (simbólicos, materiais, discursivos...), aos quais se associam diferentes possibilidades de ser sujeito. Por outro lado, cada um dos constituintes de entidades colectivas concorre para influenciar a morfologia e *praxis* do conjunto.

Plurais ou singulares, os sujeitos nunca são entidades estáticas. Intrinsecamente fluídos, estão em permanente mutação. Por mais rígidos ou conservadores que sejam os enunciados que proclamem, a plasticidade é uma condição que lhes é imanente. Todas as variáveis que os condicionam actuam sobre o todo e afeiçoam o produto dessas relações. As suas dinâmicas de acção, reacção, ou até de inacção, conferem-lhes permanentemente novas definições. Neste sentido são aforísticos os versos de Camões: “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,/ Muda-se o ser, muda-se a confiança;/ Todo o Mundo é composto de mudança,/ Tomando sempre novas qualidades.”

Tal como na gramática, é o verbo que afirma ou nega qualquer propriedade ou atributo ao sujeito. Constrangido, inalterado ou potenciado, define-se em função do conjunto de acções e interacções que estabelece. Por isso, na sistematização e análise das suas características e na identificação das suas dinâmicas, importa integrá-lo nos sistemas de relações (económicas, políticas, sociais e culturais), que lhes servem de referente e contexto.

A integração numa multiplicidade de grupos a que pertencem por herança, aos quais aderem ou aos quais são, por outros, associados, marca a existência dos sujeitos. Produto de percursos historicamente constituídos, essas filiações consubstanciam redes de relações, que têm por base territórios (físicos, sociais, culturais).

⁴²¹ Cf. Thomas Luckmann, *Conocimiento y Sociedad...*, Madrid, 2008, pp. 67-75.

As instituições de ensino superior possibilitam a intersecção de diversos conjuntos de pertença. São também espaços que permitem e aceleram deslocamentos. Para muitos dos seus alunos constituem um ponto de viragem, que separa a etapa juvenil da idade adulta, adicionando aos contextos de proveniência novos devires. Representam também espaços geradores de possibilidades, que não determinam a posição que os sujeitos ocuparão na sociedade, nem lhes impõem um percurso, mas os introduzem em territórios de fronteiras e vizinhanças fluídas.

As origens sociais, as características psíquicas, os conhecimentos adquiridos e os contextos de inclusão geram comportamentos adaptados, potencializam ou modificam as possibilidades de futuro e excluem alternativas. Os alunos do Curso Superior de Letras acederam de forma diferente aos meios de aplicação do saber, inseriram-se em diferentes ambientes sociais, orientaram-se para diferentes funções. Não foram um corpo condicionado por uma essência partilhada e imanente. Formaram antes um conjunto heterogéneo e multiforme, com um largo espectro de características, decorrentes da equação variável de todas as suas contingências e contextos de inclusão.

No estudo do corpo discente, procurei convocar informações que contribuíssem para explicar as realidades, materiais ou simbólicas, influentes na evolução das dinâmicas organizacionais, do recrutamento dos estudantes e condicionantes da sua integração na sociedade.

Os dados

Tomando como unidade de análise os alunos do Curso, procedi à sua inventariação, recorrendo às informações disponíveis nos livros de matrículas e de exames existentes no Arquivo Histórico da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.⁴²² Estas fontes revelaram nomes, filiações, naturalidades, profissões, idades, estados civis e moradas. Informações que permitiram perceber parcialmente quem eram e como eram os alunos, antes e durante a formação. Foi ainda

⁴²² A.H.F.L.U.L., *Livros de Matrículas* do Curso Superior de Letras referentes aos períodos 1860-1873; 1873-1881; 1881-1889; 1889-1896; 1893-1903 (alunos ordinários); 1893-1896 (alunos voluntários); 1897-1901 (alunos voluntários); 1901-1904 (alunos voluntários); 1902-1908 (alunos voluntários). *Termos de exames de alunos*, 1861-1883; 1884-1894; 1893-1900; 1902/03-1908/09 (1.º Ano); 1903/04-1909/10 (2.º Ano); 1904/05 - 1911/12 (3.º Ano); 1905-1913 (4.º Ano - Curso de Habilitação para o Magistério Secundário de Ciências Filosóficas, Histórico-geográficas e Filológicas) e 1903-1915 (4.º Ano - Curso de Habilitação para o Magistério Secundário de Ciências Físico-químicas, Histórico-naturais e Desenho). Não sendo completa a informação disponível, os dados compulsados, pecarão provavelmente por defeito, resultando esta limitação de lacunas decorrentes das fontes. Importa ainda referir que foram excluídos da amostra os alunos que, ainda que no cumprimento do plano de estudos anterior, terminaram o curso após a criação da Faculdade de Letras em 1911.

possível entender como decorreram os percursos escolares, identificando padrões de sucesso, insucesso e abandono.

Seguidamente, através da elaboração de biografias conectivas, procurei identificar características comuns, permanentes ou transitórias, e desenhar as suas trajectórias sociais. Porém, ante a objectiva impossibilidade de proceder a uma abordagem prosopográfica que integrasse todos os que se matricularam no Curso, fui confrontado com a necessidade de definir um critério de circunscrição da amostra.

Optei por estudar os discentes que completaram a formação, encerrando as matrículas após a realização dos exames de todas as cadeiras dos planos de estudo em vigor. Obtive então um conjunto de 366 sujeitos. No sentido estatístico do termo, esta amostra não é representativa da população total, porém o estudo dessa fracção visa produzir consciência sobre fenómenos mais amplos.

Na análise dos factores de sucesso escolar é amplamente difundida a teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron, que sustentam que a origem social é o factor de diferenciação que mais influência exerce. Espelhando a escola sobretudo as matrizes culturais dos estratos mais elevados da hierarquia social, os alunos mais desfavorecidos têm, à partida, menos recursos académicos e encontram-se mais distantes das dinâmicas inerentes ao sistema de ensino. Por conseguinte, as taxas de “mortalidade escolar” (insucessos e desistências) parecem afectar maioritariamente os provenientes de níveis sócio-económicos inferiores. Por isso, escolher como universo de estudo apenas aqueles que concluíram a formação pode ocultar dados sociológicos relevantes, deturpando a leitura dos contextos de extracção.⁴²³

Acresce que muitos dos mais eminentes homens das ciências e das letras que frequentaram o Curso não concluíram o plano curricular, sendo, por isso, excluídos do contingente prosopograficamente estudado.⁴²⁴ A delimitação de fronteiras, conferindo aos dados condições de manuseabilidade, representa constrangimentos que resultam sempre num empobrecimento da realidade estudada. Em todo caso, um trabalho com estas características implica proceder a

⁴²³ A importância das instituições de ensino na reprodução social é teorizada por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, 1964, pp. 19-22. Sendo questionada por Raymond Boudon, para quem a cultura escolar como veículo de reprodução das classes se afigura como uma “ideia feita”, sem fundamento evidente. - *Os intelectuais e o liberalismo*, Lisboa, 2004, pp. 26-29. Sobre este assunto, e especificamente para o caso português V. António Nóvoa, “O passado e o presente dos professores”, *Profissão Professor*, Porto, 1995, p. 17.; *Id.*, *Os Professores. Quem são? Donde vêm? Para onde vão?*, Lisboa, 1989, p. 28.

⁴²⁴ Para referir apenas alguns exemplos: Adolfo Coelho, Bulhão Pato, Rafael Bordalo Pinheiro, Cesário Verde, Gervásio Lobato, Leal da Câmara ou Fernando Pessoa. Tentando evitar a perda de elementos não poderia deixar de prestar atenção a textos de índole memorialista de algumas destas figuras.

escolhas. As que realizei pareceram-me as mais avisadas. Enquanto fragmentos permitem uma análise e reflexão que procura perscrutar o todo.

Circunscrita a amostra, perseguindo os objectivos gizados, procedi à elaboração de um questionário biográfico. Esse instrumento de recolha de dados destinava-se a compulsar informações sobre os contextos de extracção social; o percurso académico anterior e posterior à frequência do Curso; a carreira profissional, cargos públicos e políticos; a ideologia e filiação partidária; obra bibliográfica e colaboração na imprensa; condecorações e titulação; associações, academias e sociedades secretas.

Recolhidas as informações disponíveis em obras de referência⁴²⁵, construí grelhas de análise, procedi ao seu tratamento com o recurso a procedimentos estatísticos simples, elaborei quadros, gráficos e mapas que permitiram visualizar de forma macroscópica as características do corpo discente.

Mas importa não sucumbir às ilusões do quantitativo que, sem outros crivos, podem representar apenas uma aparência de cientificidade. A relevância estatística tende a privilegiar o anónimo, a destacar o detalhe metonímico que, pelos limites da sua própria natureza, deixa omissos dados individuais, manifestações dissonantes e trajectórias peculiares. As estatísticas tendem a descodificar o homogéneo, lidando mal com as irregularidades e as rugosidades introduzidas pelos particularismos e as expressões da individualidade que, muitas vezes, suplantam em eloquência e em significado a norma.⁴²⁶

Significativo foi o número de questões dos inquéritos prosopográficos para as quais não encontrei resposta. Na sondagem das suas trajectórias, houve alunos para os quais não obtive qualquer dado biográfico, para além dos que constavam dos livros de matrículas, realidade que resulta, não só, de terem na sua época desempenhado funções de reduzida notoriedade, como, até hoje, nada ter actuado para resgatar a memória da sua existência. Vidas, como afirmou Foucault, “destinadas a passar ao lado de todo o discurso e a desaparecer sem nunca terem sido ditas”.⁴²⁷

O perene silêncio das fontes impõe algumas cautelas interpretativas, mas não pode ser ignorado, por revelar invisibilidades substantivas, representa em si um rumor portador de uma significativa evidência - a incapacidade de resistir à tendência para o esquecimento. Ainda que alguns, por *feitos valorosos, se tenham da lei da morte libertado*, outros foram perfeitamente

⁴²⁵ *Dicionário Bibliográfico* de Inocêncio da Silva, dicionário *Portugal* de Esteves Pereira, a *Enciclopédia Luso-Brasileira* os diversos volumes e edições do *Dicionário Parlamentar*, o *Dicionário de Educadores Portugueses* e a obra *Liceus de Portugal* coordenados ambos por António Nóvoa e esta última também por Ana Teresa Santa-Clara.

⁴²⁶ V. Michel de Certeau, *A invenção do cotidiano*, Petrópolis, 1994, p. 57.

⁴²⁷ Michel Foucault, “A vida dos homens infames”, *O que é um autor?*, Lisboa, Passagens, 1992 p. 93.

anónimos, sem obra particularmente assinalável, transformando-se numa espécie de vazio que se tornou devir.

Partindo do princípio que, por mais metódico que tente ser, habito radicalmente o texto que redijo, procurei evitar o simplismo das generalizações, das intuições prévias não fundamentadas e da sensibilidade empírica e imprecisa, que decorre do manuseamento dos dados. Contornar os silêncios das fontes na construção dos objectos narrativos implica riscos, que tentei respeitar com cautelas suplementares, expondo sobretudo tendências e evitando conclusões gerais.

Constituição do corpo discente

Dando continuidade a uma prática historicamente consagrada no ensino superior português, o Regulamento elaborado pela Academia Real das Ciências de Lisboa para o Curso Superior de Letras, previa a existência de duas classes de alunos: ordinários e voluntários. No acto da matrícula os primeiros deveriam apresentar certidões dos exames de todas as disciplinas do ensino secundário⁴²⁸. Era-lhes ainda exigido que pagassem uma propina de 2\$000 réis e igual quantia pelo encerramento da matrícula, sem o que não poderiam candidatar-se ao exame final. A frequência da classe de voluntários era livre, isenta de encargos e não estava dependente de quaisquer habilitações prévias, mas não poderiam requerer no final da formação a *Carta Geral* do Curso Superior de Letras.

Não é possível indicar com exactidão quantos foram os alunos que frequentaram o Curso. A documentação existente no Arquivo Histórico da Faculdade de Letras está incompleta. As lacunas dizem respeito aos alunos matriculados em 1909 e 1910. Do levantamento que foi possível fazer, em função das referidas contingências documentais, obtive uma série de 1166 indivíduos. Mas, com base no cruzamento destes dados e as informações fornecidas por Busquets de Aguilar, admito que o número total rondasse os 1300 alunos.

No que concerne às matrículas, foram pelo menos 2598, mas o seu número terá provavelmente rondado as 2700. Num conjunto que incorpora grandes disparidades, mais de metade dos alunos frequentaram o Curso apenas durante um ano lectivo, abandonando a formação

⁴²⁸ Salvo raras excepções (1860-1861; 1861-1862; 1862-1863; 1864-1865; 1893-1893) as matrículas decorriam no início de Outubro. Por vezes terão sido dispensados da apresentação de provas de aprovação nas disciplinas liceais os candidatos a alunos ordinários, situações que parecem corresponder a esforços de captação de alunos. Cf. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, pp. 313-316.

sem a terem completado e tendo assistido a um número diminuto de aulas. Outros prolongaram a sua presença, ultrapassando significativamente o número de anos curriculares em que o curso se encontrava disposto. Ocorrem também situações em que, para melhorarem os resultados obtidos ou concluírem cadeiras em que haviam reprovado, surgem duas ou três matrículas num mesmo ano lectivo.

Contabilizadas foram também as matrículas dos alunos que, depois da reforma de 1901, se inscreviam apenas no 4º ano do Curso Normal, vindos de outros estabelecimentos de ensino, para realizarem a formação pedagógica profissionalizante que lhes permitia leccionar nos liceus as cadeiras de Ciências Físico-Químicas, Historico-Naturais e Desenho. Estes não foram, no entanto, integrados no estudo prosopográfico, por não terem desenvolvido os seus estudos nas áreas das Ciências Humanas, na órbita das quais se insere o meu trabalho.

Quadro 20 - Número de matrículas por década

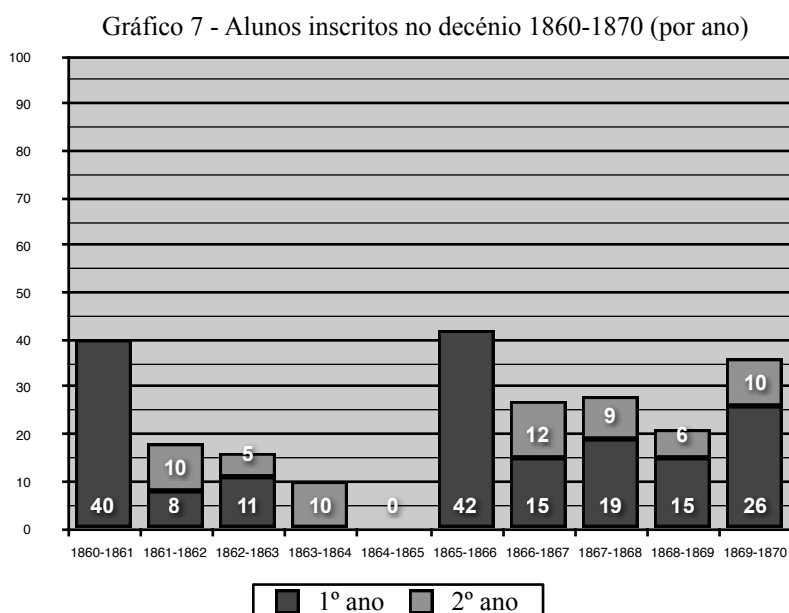
Período	Número de matrículas				
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Totais
1860/61 1869/70	176	62			238
1870/71 1879/80	223	64			287
1880/81 1889/90	201	63	70		334
1890/91 1899/00	321	98	70		489
1900/01 1910/11	635	263	227	125	1250
Totais	1556	550	367	125	2598

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Apesar de nem sempre ter havido um número significativo de alunos formalmente inscritos, nem por isso as aulas seriam pouco frequentadas. São inúmeras as referências a um público abundante que livremente assistiria às lições, aos concursos de selecção de candidatos à docência e até às provas realizadas pelos alunos. Sobretudo nos primeiros anos, estas afluências faziam das

actividades do Curso verdadeiros acontecimentos culturais na cidade de Lisboa. Para dar resposta a tão grande entusiasmo houve necessidade de fixar os horários de algumas cadeiras em períodos pós-laborais e até mudar de instalações para maior comodidade da audiência.⁴²⁹ Entre os assíduos frequentadores destas aulas contaram-se D. Pedro V e o seu irmão D. Luís. Curiosas são ainda, algumas alusões à presença regular de mulheres entre a audiência.

A expansão do número de alunos verificada na primeira década do século XX suscitou o envio de um ofício ao Governo datado de 4 de Novembro de 1907, no qual era solicitado o desdobramento de várias cadeiras, por via da criação de duas turmas. Solicitações que se foram repetindo, até Março de 1910, data em que finalmente o executivo concedeu a verba necessária para a remuneração dos docentes.⁴³⁰



⁴²⁹ Cf. “Crónica. Curso Superior de Letras”, *A Revolução de Setembro*, nº 5665, 5684, 22 de Março de 1861, 13 de Abril de 1861, p.2.; A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência*, 27 de Fevereiro 1861, f. 3v.; *Ibiden*, 1 de Abril. fl 4; Borges de Macedo, *A história de Portugal dos séculos XVII e XVIII*, p. 85-86.

⁴³⁰ Cf. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, p. 333.

Gráfico 8 - Alunos inscritos no decênio 1870-1880 (por ano)

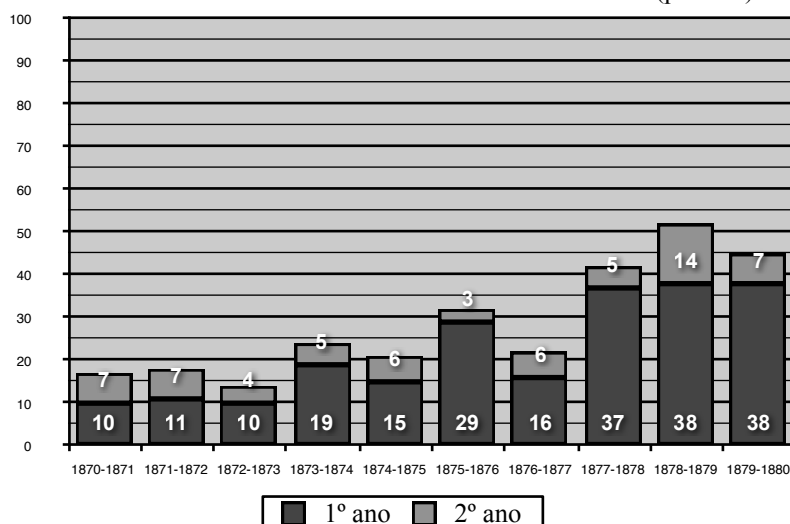


Gráfico 9 - Alunos inscritos no decênio 1880-1890 (por ano)

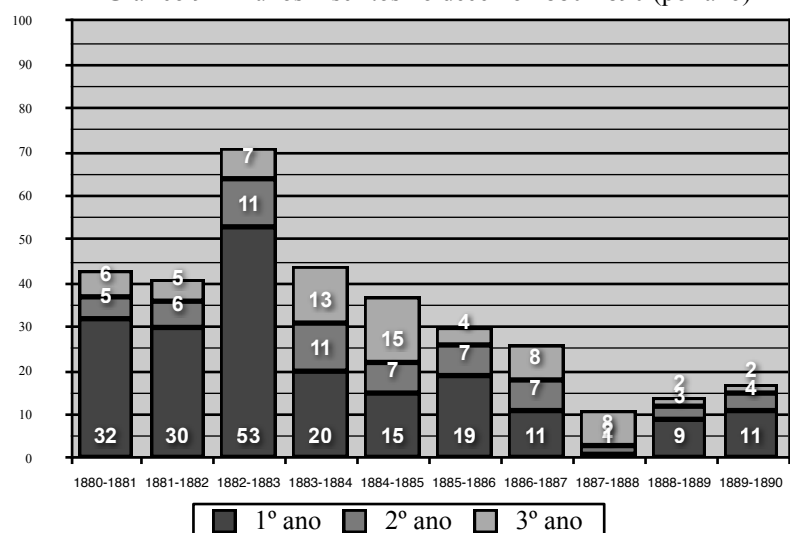


Gráfico 10 - Alunos inscritos no decênio 1890-1900 (por ano)

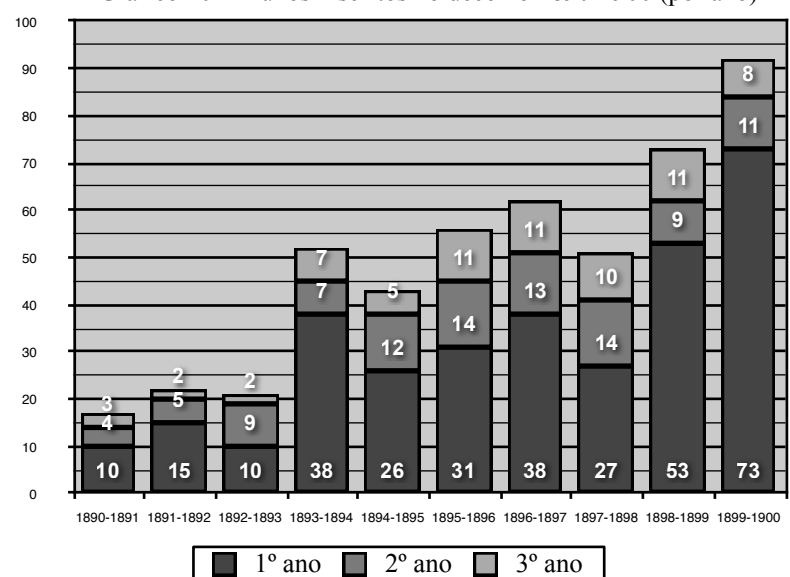
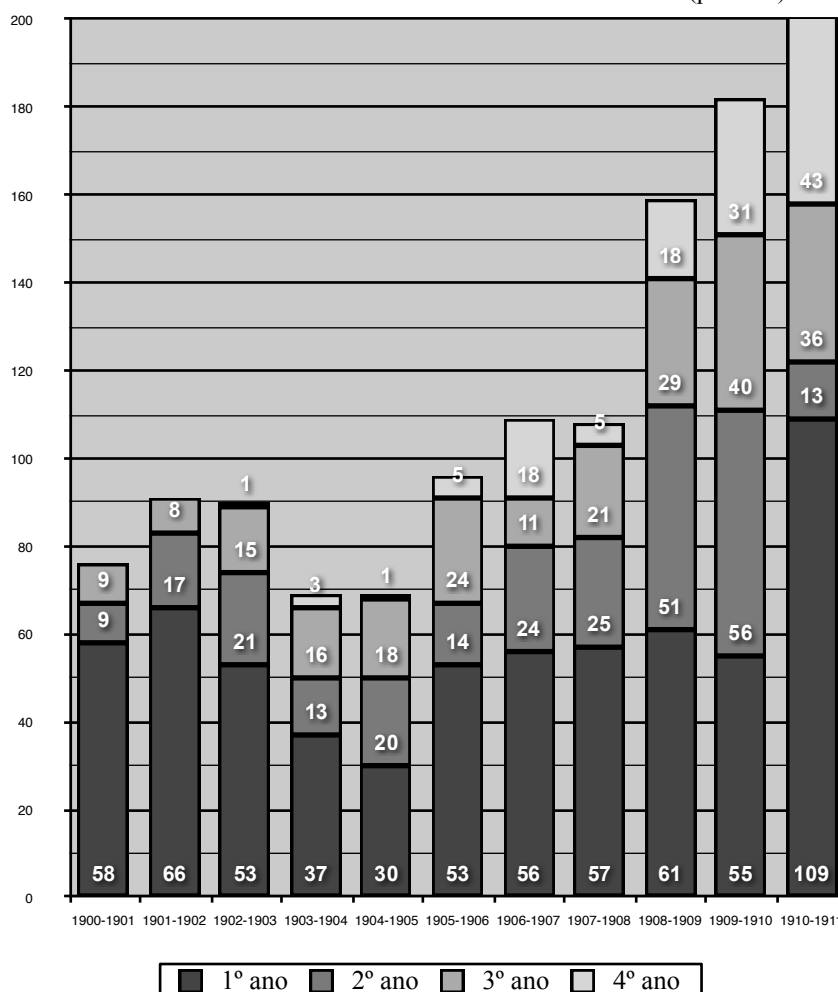


Gráfico 11 - Alunos inscritos no decénio 1900-1911 (por ano)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Apesar do entusiasmo inicial, a instituição revelou alguma dificuldade em captar alunos. Entre os aspectos que parecem ter contribuído para esta realidade, contam-se indefinições organizacionais, como o facto de não existirem garantias de empregabilidade para os alunos que concluíssem o plano de formação.⁴³¹ Acresce que a morosidade na provisão e substituição de

⁴³¹ Prevía-se que a conclusão do Curso se traduzisse em condição de acesso a cargos públicos. Porém, a demora na transposição de tal premissa para a legislação que regia os processos de recrutamento inibia a concretização dessa mais-valia - “Parte Oficial. Ministério dos Negócios do Reino. Regulamento”, *O Instituto*, vol. VIII, nº 14, 15 de Outubro de 1859. A título de exemplo, para a carreira diplomática e consular, a Lei Orgânica da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros do Corpo Diplomático e do Corpo Consular, aprovada em 1869, contemplava como critério de admissão a realização de concurso público, por meio de provas práticas às quais seria admitido quem reunisse alguma das seguintes condições: “1º Um curso superior de ciências jurídicas, políticas e administrativas, naturais e económicas na Universidade de Coimbra ou em qualquer escola superior, nacional ou estrangeira; 2º Publicações literárias importantes sobre assuntos de direito internacional ou economia pública; 3º Cinco anos pelo menos de bom e efectivo serviço como adidos nas missões ou como amanuenses nas respectivas direcções dos ministérios”. Por omissão o regulamento dos concursos aprovado na mesma data excluía os alunos do Curso do leque dos candidatos elegíveis. Artigo 66º da *Lei Orgânica da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros...*, Lisboa, 1881, pp. 70, 89-90. Até ao final do século, os procedimentos concursais pouco se alteraram sendo exigido que os candidatos estivessem habilitados com “um curso completo de instrução superior por qualquer escola nacional ou estrangeira” - Artigos 94º e 103º da *Lei Orgânica da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros [...] por Decreto com Força de Lei de 31 de Dezembro de 1897*, Lisboa, 1898, pp. 49-51.

professores contribuiu para embargar a afirmação da instituição. Ao longo dos primeiros quarenta anos, o número de alunos revelou um crescimento lento e irregular, pautado por oscilações e retrocessos que resultaram de factores quase sempre conjunturais.

Entre os obstáculos ao crescimento e consolidação da população escolar contaram-se as reformas no ensino liceal, empreendidas a partir de 1880, por Luciano de Castro, que originaram aquilo que Queiroz Veloso classificou de “verdadeira anarquia pedagógica”. Um furor reformista fez com que as alterações se sucedessem e se atropelassem, a ponto dos novos regimes se confundirem com os transitórios, “chegando a estar em execução, simultaneamente, quatro reformas diversas”⁴³². No âmbito de todo este experimentalismo educativo, as restrições de acesso à frequência por parte dos alunos voluntários, entre 1887 e 1892, foi a medida que representou reflexos mais negativos na estabilização do efectivo discente do Curso.

Nas primeiras quatro décadas o número médio de alunos revelou uma tendência de crescimento com 24, 29, 33 e 49 alunos, respectivamente. Porém, só no século XX o Curso consolidou inequivocamente a expansão do número de alunos, com uma média anual acima dos 120 alunos. Concorrem para explicar este crescimento: o prolongamento do período de formação; a ampliação da oferta formativa; o aumento do reconhecimento da utilidade social da formação como mecanismo de acesso a uma profissão; o crescimento populacional verificado em Portugal na segunda metade do século XIX (com reflexos assinaláveis na cidade de Lisboa)⁴³³; a ampliação das classes médias, de cujas fileiras saía grande número dos alunos do ensino superior e o gradual crescimento do número de indivíduos habilitados com formação liceal, em virtude das medidas apostadas na promoção deste grau de ensino.

De uma forma geral, o crescimento do corpo discente do Curso Superior de Letras espelha a tendência verificada nos restantes estabelecimentos deste nível de ensino em Portugal, situação que se compagina também com a realidade verificada na generalidade dos países europeus.⁴³⁴ Contudo, apesar da expansão dos efectivos estudantis, o seu número, quando diluído na população total do país, ou até das cidades onde os estabelecimentos se encontravam situados, não perdia o carácter

⁴³² Cf. José Maria de Queiroz Veloso, “A formação profissional dos professores liceais...”, *sep. Labor*, nºs 6 e 7, Aveiro, 1927, p. 13. Num poema humorístico da época lia-se “Em virtude das reformas/ Anda tudo atrapalhado/ E até o próprio governo/ Já não se entende, coitado!!! E se isto assim continua/ Em tal atrapalhão./ É capaz de reformar/ Um prior em sacristão [...]” - “Gazetilha Académica”, *Jornal Académico*, Lisboa, nº1, 1 de Dezembro de 1886, p.2.

⁴³³ Entre 1835 e 1911 a população portuguesa quase duplicou: de 3 061684 para 5 547 708 - Miriam Halpern Pereira, “Demografia e desenvolvimento em Portugal na segunda metade do século XIX”, *Análise Social*, n.º 25/26, vol. II, 1969, p. 85.

⁴³⁴ *Vd.* Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. Repartição de Estatística, *Anuário Estatístico de Portugal*, 10 vols., Lisboa, 1875, 1884-1886, 1892, 1900, 1903-1910.

acanhado. Realidade que, na segunda metade do século XIX, estava também longe de ser exclusiva da conjuntura nacional.⁴³⁵

A par do número de matrículas, também o número dos alunos que concluíram o Curso foi aumentando (*V.* Quadro 21), passando de uma média de quatro por ano, nas primeiras duas décadas, para os seis alunos por ano, nas duas décadas seguintes, atingindo uma média de 15 anuais, no derradeiro decénio.⁴³⁶ Este crescimento, sendo proporcional ao incremento do número de ingressos, não representou um acentuar dos índices de sucesso escolar. Com efeito, foi baixa a “produtividade” do Curso Superior de Letras. O *output* de indivíduos que concluíram o plano de formação, correspondeu a cerca de um terço do *input*.⁴³⁷

Quadro 21 - Número de alunos que terminaram a formação (por década)

Período	Alunos que terminaram
1860/61 1869/70	37
1870/71 1879/80	43
1880/81 1889/90	55
1890/91 1899/00	65
1900/01 1910/11	166

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

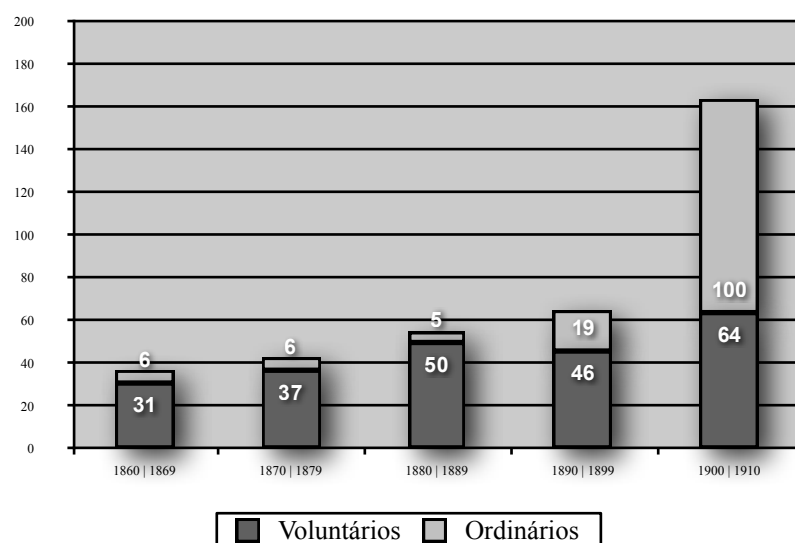
A multiplicação do número de diplomados tende a criar uma deslocação da relação entre o título e o seu poder social, que se traduz pela perda de poder simbólico e uma consequente

⁴³⁵ Ocorrendo o mesmo, por exemplo, na Alemanha onde se verificavam os maiores índices de acesso ensino superior de todo o continente - Cf. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, Paris, 1996, p. 49, 173-174.

⁴³⁶ O número de bacharéis formados anualmente pela Universidade de Coimbra neste período rondou os cem - Maria Eduarda Cruzeiro, “A reforma pombalina na história da Universidade”, *Análise Social*, vol. XXIV (100), 1988, p. 166.

⁴³⁷ Realidade semelhante para anos mais recentes foi identificada por A. Sedas Nunes em “A Universidade no sistema social português. Uma primeira abordagem”, *Análise Social*, vol. VIII, 1970 (nº 32), pp. 705-706.

Gráfico 12 - Alunos que concluíram a formação (por década)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

desvalorização salarial.⁴³⁸ Na segunda metade do século XIX e primeira década do século XX, o acréscimo do número de indivíduos que concluíram a formação no Curso Superior de Letras, não parece ter sido responsável por uma correlativa depreciação dos seus títulos. Este facto pode ser justificado pelo carácter paulatino deste crescimento e pela simultânea expansão do número de empregos públicos para os quais era requerida formação superior.

A existência do Curso teve uma primeira fase de afirmação, na qual se verificou uma menor relevância da formação conferida, visto que o plano curricular era constituído por um conjunto desarticulado de cadeiras, que seriam pouco mais do que uma iniciação às áreas do saber abordadas. Como sucedia com os estudantes de Ciências Humanas um pouco por toda a Europa, estes alunos não foram preparados especificamente para uma qualquer profissão.

Numa segunda fase, que se começou a evidenciar a partir da década de Oitenta, com a criação do Curso de Bibliotecários-arquivistas e com a introdução de cursos livres de Psicologia e Pedagogia, tornou-se notório o esforço de adaptação a exigências de formação cada vez mais especializantes. Terá sido este o mote que, em 1901, inspirou a criação de quatro planos de estudos distintos. Por esta via assistiu-se à consolidação da congruência funcional da instituição e associação relevante à organização da sociedade. Realidade que também concorre para explicar o incremento do número de matrículas, demonstrado anteriormente no Quadro 20.

No que concerne aos percursos escolares, foi ampla a diversidade de situações. Existem, claro, casos de alunos que cumpriram o plano de formação sem retenções ou interrupções. Mas

⁴³⁸ Cf. Jean-Claude Passeron, “A democratização do ensino superior nos países europeus: tentativa de retrospectiva”, *Perspectivas*, vol. IX, nº1, 1979, pp. 42-44.

verificaram-se também casos de indivíduos que se matricularam em oito, nove ou até dez anos lectivos distintos. Ocorreram ainda situações em que os alunos se matricularam, num ou mais anos lectivos, não chegando a assistir a qualquer aula. Esta situação contribui para explicar o facto do número das matrículas no primeiro ano ser, com poucas excepções (V. Gráficos 7 a 11), muito superior aos dos anos seguintes. Foram pelo menos 590 os alunos que se matricularam apenas no primeiro ano lectivo. Atento a esta realidade, Adolfo Coelho afirmou que as desistências se efectuavam sobretudo nos primeiros meses do primeiro ano.⁴³⁹

O grande número de alunos voluntários, ajuda a entender tão elevada taxa de abandono (V. Gráficos 12 a 15). Não pagando propinas é possível que alguns destes indivíduos se matriculassem verificando só depois a indisponibilidade de condições para darem resposta a todas as exigências de tempo e trabalho. Sem terem envolvido qualquer esforço financeiro, mais facilmente se desvinculariam.

Não sendo especialmente elevadas as taxas de reprovação em exame, a generalidade dos alunos “perdia o ano” por falta de assiduidade, não se podendo apresentar para prestar provas. Muitos dos que “ficavam pelo caminho” seriam trabalhadores-estudantes que se confrontariam com a impossibilidade de cumprir a obrigatoriedade de comparência nas aulas. Após a reforma de 1901 a situação altera-se, sendo o número dos aprovados superior ao dos não examinados, vicissitude que pode ter resultado de alterações substanciais na tipologia do corpo discente.

Sem encetar um esforço interpretativo baseado em dados que, sendo insuficientes, poderiam corresponder apenas a casos isolados, reuni elementos que contribuem para ilustrar motivos associados ao elevado abandono escolar. Não sendo paradigmáticos, acredito que cada um destes pode representar-se mais do que a si mesmo, espelhando realidades que assumo que pudessem ser mais amplas. Desde logo, surgem exemplos resultantes de contingências incontornáveis, como a que ditou o afastamento do caricaturista Leal da Câmara, que se viu forçado ao exílio em Paris, em virtude da perseguição política que lhe foi movida pela publicação do jornal humorístico *A Corja*. Mais trágico foi o caso do internamento de um dos alunos que terá enlouquecido⁴⁴⁰ ou o caso do poeta José Duro, que faleceu quando frequentava o primeiro ano. Mas há também desistências que

⁴³⁹ Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 75.

⁴⁴⁰ José Maria de Andrade Ferreira, *Reinado e últimos momentos de D. Pedro V*, Lisboa, 1861, p. 20.

se ficaram a dever ao desencanto com a formação, que não terá correspondido às expectativas de alunos como: Adolfo Coelho, Silva Pinto, Cesário Verde ou Fernando Pessoa.⁴⁴¹

Fidelino de Figueiredo contou-se entre o número dos que concluíram o plano de formação, não obstante, invocasse nas suas memórias elementos sobre o confronto das expectativas dos alunos e a percepção da qualidade do ensino ministrado. Acintoso, viria a afirmar que os professores tinham os alunos na conta de “escória humana, irremediavelmente condenada à mediocridade e ao fracasso. Não os educavam para a acção útil, matavam-lhes toda a esperança de regeneração pela escola ou pela ciência”. Concluía ainda que “nunca houve escola que mais se apartasse da juventude que este sonolento instituto”.⁴⁴²

Para justificar a baixa taxa de conclusão contribuiu também o facto das habilitações exigidas para a docência do ensino liceal, quase sempre, se terem limitado à frequência no ensino superior da cadeira a ministrar no ensino liceal. Assim sendo, cumprido esse preceito, muitos interromperiam a frequência.

Para alguns dos alunos que não completaram a formação, a passagem pelo Curso Superior de Letras teria funcionado como qualificação propedêutica, seguindo depois para outros cursos. Foi o que se passou com António Avelino Joyce que depois de ter frequentado o curso Diplomático, viria a realizar o curso de Direito da Universidade de Coimbra.

Noutros casos, esta instituição pode ter constituído um refúgio para um certo diletantismo intelectual. Alheios a uma concepção profissionalizante da formação, entre os estudantes contar-se-iam alguns aspirantes literatos, em busca de um acesso caucionado à vaga categoria de eruditos, que não precisariam, no entanto, de ver certificado esse estatuto pela obtenção de uma carta de curso.

Enquadramento legal e regulamentar - alunos ordinários e alunos voluntários

Ao abrirem as portas do Curso verificou-se uma enorme afluência de ouvintes, uma *turba variiegada* constituída em grande parte por empregados públicos, caixeiros de comércio e jornalistas, ávidos de belos discursos, que vinham assistir sobretudo às prelecções nocturnas. Pouco

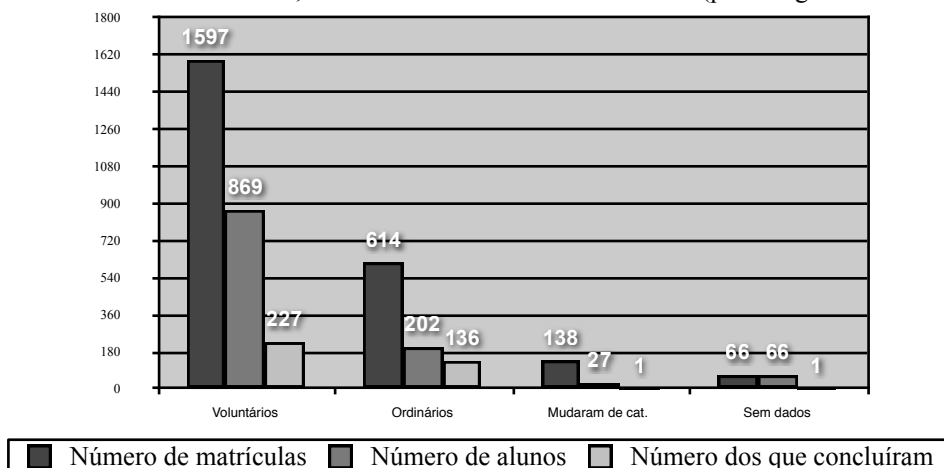
⁴⁴¹ Relativamente ao caso de Adolfo Coelho *V. A Questão do Ensino*, Porto, [s.n.], 1872. Silva Pinto afirmou que se matriculou no Curso com a esperança de se habilitar “um dia à conquista de uma cadeira disponível” já quanto a Cesário Verde disse que se matriculara “em homenagem às Letras, como se as Letras lá estivessem”. Nem um nem outro teriam levado a bom porto esse impulso. - *O Livro de Cesário Verde*, Lisboa, 1948, pp. 17 - 18. O abandono de Cesário pode ter estado ligado ao escândalo literário suscitado pelo seu baudeleriano poema *Esplêndida*, publicado no *Diário de Notícias* (a 22 de Março de 1874), em relação ao qual Teófilo Braga terá escrito “que um poeta amante e moderno devia ser trabalhador, forte e digno e não devia rebaixar-se assim” - V. Joel Serrão, *Obras Completas de Cesário Verde*, Lisboa, 1983, p. 229. No que respeita ao caso de Fernando Pessoa *V. Luís Prista*, “Pessoa e o Curso Superior de Letras”, *Memória dos Afectos...*, Lisboa, 2001, pp. 157-185.

⁴⁴² Fidelino de Figueiredo, *Um coleccionador de angústias*, Lisboa, 1953, pp. 84, 87.

tempo duraram estas aulas em horário pós-laboral, não encontrando outra justificação para essa realidade; Adolfo Coelho admite que tivesse pesado entre os factores “o cansaço sentido pelos professores da tensão oratória em que eram obrigados a conservar-se pela natureza especial do seu público da noite e ainda pelo facto de reconhecerem a esterilidade desse tipo de ensino.”⁴⁴³

O reduzido número de alunos ordinários não era uma realidade exclusiva do Curso Superior de Letras, visto ser comum noutros estabelecimentos portugueses e estrangeiros. Este era o caso da generalidade das faculdades francesas, nas quais a maioria das pessoas que estavam presentes nas aulas eram habitantes das localidades onde as instituições se encontravam instaladas, que assistiam às lições mais para sua edificação do que para alcançar um grau. Por este motivo as aulas, mesmo que versando sobre questões científicas, teriam um nível técnico e uma complexidade muito reduzidos, sendo frequentemente grandes eventos sociais, muito mais do que processos congruentes de formação.⁴⁴⁴

Gráfico 13 - Matrículas, número total de alunos e conclusões (por categorias de alunos)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Quase desde o início circulou, com algum eco, a opinião de que os alunos voluntários apresentariam índices de insucesso superiores e piores níveis de assiduidade (que o gráfico acima parece confirmar). Eram recorrentes as queixas face à sua deficiente preparação sendo várias as propostas de extinção desta classe. Contrariando a tendência, Adolfo Coelho, reconhecendo desde sempre ter existido uma elevada taxa de desistências, sustentava que a qualidade do desempenho

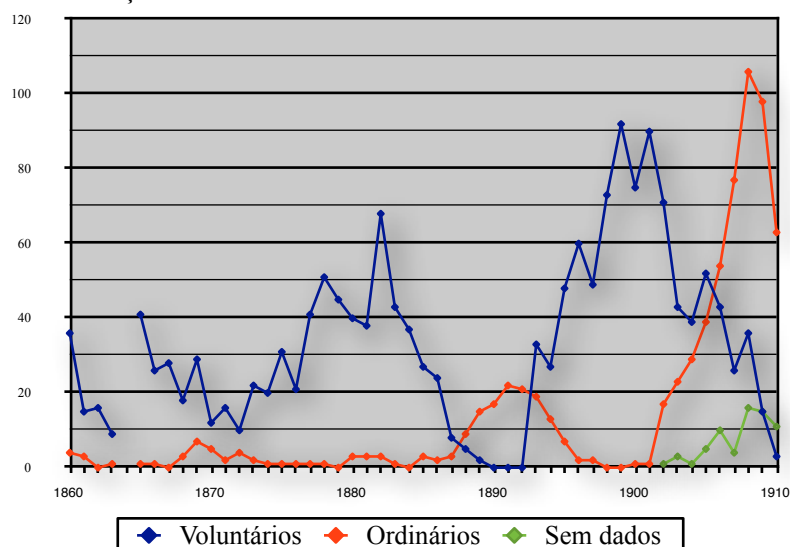
⁴⁴³ F. Adolfo Coelho, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, vol. 4, nºs 11 e 12, Dezembro de 1889, p. 515.

⁴⁴⁴ Cf. Craig S. Zwerling, *Op. cit.*, pp. 11-12.

dos alunos não derivava do facto de terem realizado com sucesso os exames do ensino secundário⁴⁴⁵.

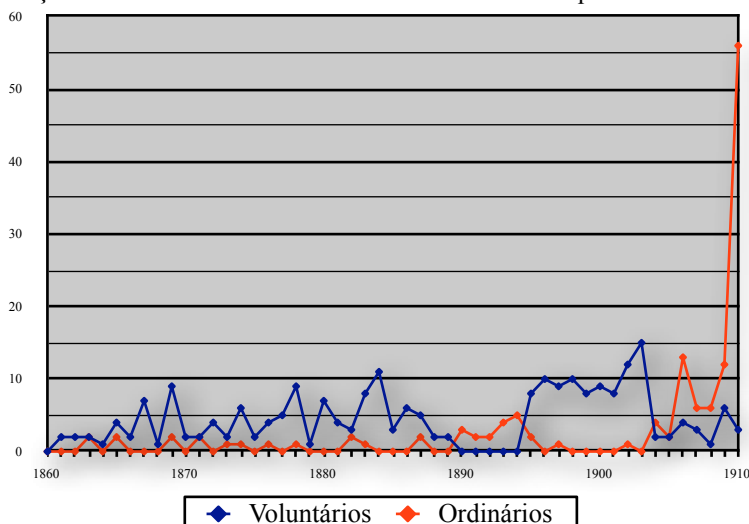
A percepção da impreparação dos alunos seria comum a outros estabelecimentos. Dando nota desse sentimento, Bernardino Machado afirmou que os discentes seriam “oprimidos” logo desde a escola primária, depois, nos liceus, iam-se tornando “dormentes” e finalmente, quando frequentavam o ensino superior, tornar-se-iam “apáticos”. Concluindo que o “vicioso regime claustal de ensino, prolongando-se anos e anos, acaba por lhes atrofiar e suprimir toda a faculdade de acção.”⁴⁴⁶

Gráfico 14 - Relação do número de matrículas de alunos ordinários e voluntários (por ano)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Gráfico 15 - Relação do número de alunos ordinários e voluntários que concluíram o Curso (por ano)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

⁴⁴⁵ F. Adolfo Coelho, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900, p. 77-78; *Id.*, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, vol. 4, n.ºs 11 e 12, Dezembro de 1889, p. 515.

⁴⁴⁶ Bernardino Machado, *Da Monarquia para a República. 1883-1905*, Coimbra, 1905, p.406.

Em resposta a uma solicitação do ministro José Luciano de Castro, para a apresentação de um projecto de reorganização do Curso, a sessão do Conselho de Professores realizada a 28 de Julho de 1879 deliberou propor, entre outras medidas, que constituíssem habilitações de ingresso o curso completo dos liceus e os exames adicionais de Grego e Alemão. Plano que implicava o fim da classe de voluntários.

Na condução da política educativa Luciano de Castro enveredou por caminhos que Rómulo de Carvalho classificou como “improvisados, inconsistentes, hesitantes, envolvendo os alunos e os serviços burocráticos em situações confusas criadas ao sabor de pressões de momento”. Vítima da incúria de um ministro que em oito anos promulgou três reformas do ensino (1880, 1886 e 1888) com alterações de fundo para a reforma prévia (1872), mas também inconsequentes entre si, o sistema de ensino liceal foi palco de uma enorme desorientação, “criando-se um conjunto de burocracias sobrepostas que acarretavam alterações nas aulas, nos exames, nas matrículas e em tudo mais”⁴⁴⁷, que naturalmente se reflectiram no funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior.

A reforma dos liceus de 1880 introduziu nestes estabelecimentos dois cursos distintos, um de ciências e outro de letras. A 12 de Agosto de 1886, foi aprovado novo Decreto (que só veio a entrar em vigor no final do ano escolar de 1887-1888), que estipulava a necessidade de um certificado do ensino liceal para a admissão no Curso Superior de Letras. Em virtude deste instrumento legislativo fechava-se a admissão de alunos voluntários ao primeiro ano.⁴⁴⁸ Limitação suspensa pelo Decreto Regulamentar do Curso de 1893, que se traduziu num imediato aumento do efectivo discente. Curiosamente este instrumento legal ampliou as exigências feitas aos alunos ordinários que deveriam apresentar, no acto da matrícula, para além dos comprovativos de aprovação nas disciplinas de todos os anos do curso de letras dos liceus, certidões de aprovação nas línguas grega e alemã.⁴⁴⁹

A reforma do Curso de 1901 ampliou significativamente a oferta formativa e teve a virtude de contribuir para o crescimento do corpo discente. Só nessa derradeira década de existência o

⁴⁴⁷ Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal...*, Lisboa, 1986, p. 618.

⁴⁴⁸ Uma nota do descontentamento face a esta situação consta da resposta a uma Portaria de 22 de Fevereiro de 1892, na qual os estabelecimentos de ensino superior eram convidados a encontrarem estratégias de funcionamento que permitissem viabilizar cortes nas transferências provenientes do Orçamento do Estado. - Jaime Moniz, “Resposta do Conselho do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, Julho, vol. VII, 1892, p. 245.

⁴⁴⁹ Cf. “Decreto de reorganização do Curso Superior de Letras de 14 de Setembro último”, *Revista de Educação e ensino*, vol. VIII, 1893, pp. 476-480. Numa proposta de reforma do Curso elaborada em 1879, o Conselho de Professores propunha já que, para além do curso completo dos liceus, constituíssem habilitações de ingresso os exames de Grego e Alemão. Num plano em que se sugeria ainda que acabasse a classe de alunos voluntários.

número de alunos ordinários ultrapassou o contingente de voluntários. Realidade associada ao, então criado, Curso de Habilitação de Professores para o Magistério Secundário, que passou a conferir uma efectiva prioridade de acesso nos concursos de provisão de docentes liceais⁴⁵⁰, aos quais seria exigida a apresentação de certificação que os alunos voluntários não poderiam alcançar, por lhes estar vedada a frequência do ano de estágio (4º ano). A ideia de que maiores garantias de acesso à carreira docente terão contribuído para modificar a morfologia do corpo discente é reforçada pelo facto de os restantes planos de estudos (Geral, Diplomático e Bibliotecário-arquivista) terem continuado até 1911 a contar, sobretudo, com alunos voluntários.

No quadro das disposições transitórias com vista à criação da Universidade de Lisboa, a legislação que fixou os planos de estudos das Faculdades de Letras de Lisboa estabelecia que os alunos, que à data estavam inscritos nos diversos anos do Curso Superior de Letras, continuariam a frequentar cadeiras dos respectivos cursos, nos termos da legislação vigente ao tempo da respectiva inscrição. Para a admissão de novos alunos na Faculdade de Letras era solicitado a certidão do exame de saída do curso de letras dos liceus, que implicaria a realização de todas as cadeiras.

Prosopografia do corpo discente

A prosopografia visa o estabelecimento de biografias colectivas, o reconhecimento de traços comuns e a averiguação de contornos identitários que contribuam para a caracterização de um determinado grupo. Segundo Christophe Charle o método prosopográfico implica, em primeiro lugar, a definição de uma população a partir de um ou vários critérios e estabelecer, para ela, um questionário biográfico cujos “diferentes critérios e variáveis servirão à descrição de sua dinâmica social, privada, pública, ou mesmo cultural, ideológica ou política”.⁴⁵¹

Nos estudos prosopográficos o que uma amostra ganha em compreensão, perde em extensão e reciprocamente. A análise longa limita o número de indivíduos ou das variáveis passíveis de serem consideradas. Por seu lado, o corte transversal inclui menos indivíduos de um mesmo grupo, mas mais grupos ou mais variáveis. Ao integrarem-se indivíduos de diferentes gerações perde-se a

⁴⁵⁰ A.H.F.L.U.L., “Sessão do Conselho de 12 de Junho de 1905”, *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, f. 65. O aumento da carga horária, então verificado, terá também redundado numa diminuição da capacidade para atrair alunos com menor disponibilidade, como era o caso dos trabalhadores-estudantes.

⁴⁵¹ Christophe Charle, “A prosopografia ou biografia colectiva: balanço e perspectivas”, *Por outra História das Elites*, Rio de Janeiro, 2006, p. 41.

homogeneidade dos critérios de comparação⁴⁵², mas a diacronia permite aferir percursos, continuidades e rupturas.

Definido o universo a estudar, esta metodologia através de um questionário biográfico procura compulsar dados sobre a origem social, parentesco, posição económica, residência, formação, profissão, religião, trajectória política, entre outros, que contribuam para a tipificação do perfil e conduta dos sujeitos.

No preenchimento dos questionários biográficos procurei manter sempre presente que as fontes têm diferentes graus de precisão e que a notoriedade pública alcançada por cada um dos indivíduos suscita níveis desiguais de informação. Mas, como afirma Christophe Charle, independentemente desta heterogeneidade inevitável das biografias dos indivíduos, eles mesmos heterogéneos, importa proceder a uma codificação complexa para tentar levar em conta o máximo de dados aplicáveis ao conjunto e não se limitar a indicadores gerais e pobres.⁴⁵³

A codificação das variáveis determina a qualidade do tratamento, a precisão dos resultados e as possibilidades de comparação com outras amostras. Nesse sentido, para além de ter procurado abordar um elevado número de variáveis, tentei que estas se adequassem ao *Syllabus* de trabalhos mais vastos, mas com os quais este procura partilhar afinidades.⁴⁵⁴

Representando tendências, nos estudos prosopográficos, as características que emergem não espelham, sem alguma distorção, as realidades que se pretendem estudar. Consciente disso, aos dados obtidos aduzi outros olhares extraídos da análise de fontes diversificadas (legislação, intervenções parlamentares, estatísticas, programas, livros de actas, copiadores de correspondência, livros de matrículas, dissertações, imprensa, memórias, iconografia, obras literárias). As revelações que daí decorreram foram frequentemente complementares e o seu cruzamento visou aprofundar a qualidade das interpretações.

⁴⁵² Cf. *Id.*, *Les Elites de la République 1880-1900*, [s.l.], 1987, pp. 19-20.

⁴⁵³ *Idem*, *Ibidem*, p.20.

⁴⁵⁴ Os trabalhos de Christophe Charle, o estudo de Sedas Nunes sobre a Universidade em Portugal e o volume coordenado por Sérgio Campos Matos e Jorge Ramos do Ó da *História da Universidade de Lisboa*. As variáveis foram: demográficas (género e idade); sociais (profissão paterna e titulação, participação associativa); culturais (origem geográfica, outros estudos, publicação de obras, colaboração na imprensa); ideológicas (filiações, opiniões políticas, cargos e condecorações); profissionais (ocupações exercidas antes, durante e depois da conclusão do Curso).

Níveis etários, questões de gênero e estado civil

Níveis etários

O Curso não tinha limitações quanto a uma idade máxima de ingresso, verificando-se, no entanto, que só 57 alunos com mais de 30 anos nele se matricularam. No que concerne à idade mínima, só em 1884 esta foi fixada, interditando-se a sua frequência a menores de 15 anos.⁴⁵⁵ Não obstante, antes dessa data, nenhum aluno com idade inferior se havia matriculado.

Apesar da extensa amplitude de idades dos alunos, não ocorreram ao longo do tempo disparidades assinaláveis no que concerne ao perfil etário. Dos 1049 alunos para os quais disponho de dados⁴⁵⁶, aquando da primeira matrícula, cerca de 70% tinham entre os 19 e os 26 anos, situando-se a idade modal entre os 19 e os 22 anos.⁴⁵⁷

Quadro 22 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (por intervalos etários)

Idade à data da 1ª inscrição	Número de ocorrências (frequência)	Percentagem	Percentagem acumulada
15 - 18	160	15,25%	15,25%
19 - 22	483	46,04%	61,29%
23 - 26	250	23,83%	85,12%
27 - 30	99	9,44%	94,56%
31 - 34	32	3,05%	97,61%
35 - 38	15	1,43%	99,04%
39 - 42	7	0,67%	99,71%
43 - 46	3	0,29%	100%

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

⁴⁵⁵ Por Decreto de 13 de Agosto de 1884, que para além de mudar as disposições relativas às inscrições, aborda ainda as questões das faltas, dos exames e das férias escolares.

⁴⁵⁶ Faltam os seguintes dados para 1871-1880 - 1 aluno; para 1881 - 1890 - 1 aluno; para 1890 - 1900 - 3 alunos; para 1901-1911 - 198 alunos.

⁴⁵⁷ A moda de um conjunto de dados é o valor que apresenta a maior frequência observada.

Gráfico 16 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (conjunto total)

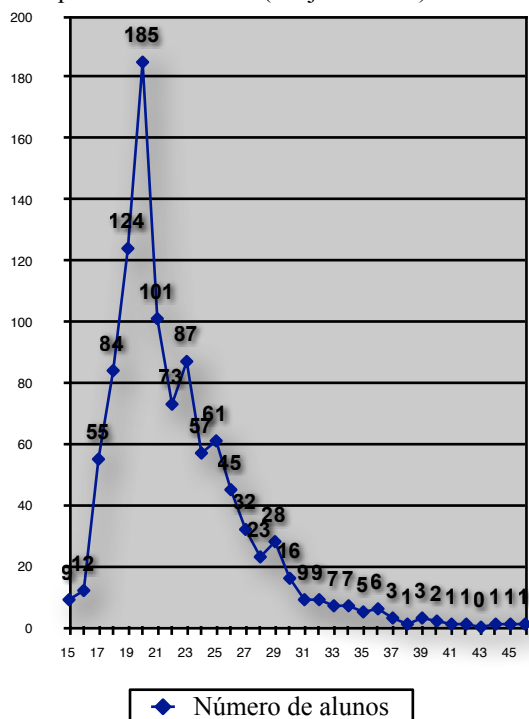
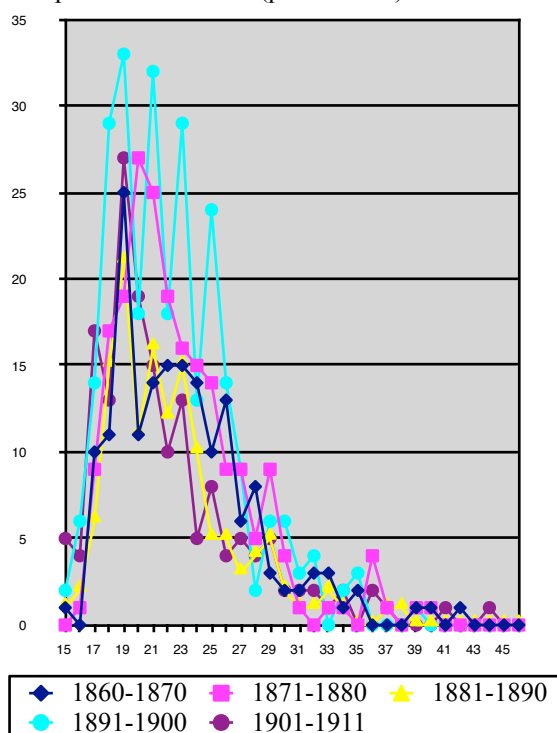


Gráfico 17 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (por décadas)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Questões de género

Condenadas a uma condição subalterna na sociedade de Oitocentos as mulheres portuguesas que integravam a população activa exerciam um número restrito de profissões, que se consideravam e se posicionavam como mais feminizadas (trabalhos domésticos, agrícolas, ensino, cuidados de saúde...). Reduzido terá sido o número das que acederam a empregos públicos.

Até 1906 os elementos do sexo feminino que quisessem continuar a estudar, depois de concluírem o ensino primário, tinham de o fazer em colégios particulares. Representavam então apenas 2,7% da população liceal.⁴⁵⁸ Verificou-se depois um crescimento assinalável do peso relativo deste contingente, que atingiu em 1910 a cifra de 11,2%.⁴⁵⁹ No contexto do ensino superior estreitava-se ainda mais o crivo misógino, que era apenas atenuado pelos cursos do Conservatório Real de Lisboa e pelos cursos de parteiras das Escolas Médico-Cirúrgicas.⁴⁶⁰

⁴⁵⁸ No acesso ao ensino primário esta diferença baseada no género era menor *V.* Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal...*, Lisboa, 1986, pp. 613 e 636.

⁴⁵⁹ Fernando Marques da Costa, “A sociedade: regeneração na continuidade”, *Portugal Contemporâneo*, vol. II, Lisboa, 1990, pp. 225-226.

⁴⁶⁰ A este respeito *V.* Marinha Carneiro, “Ordenamento sanitário, profissões de saúde e cursos de parteiras no século XIX”, *Revista da Faculdade de Letras. História*, Porto, III Série, vol. 8, 2007, pp. 317-354.

Apesar de em 1849 Elizabeth Blackwell ter obtido pelo Geneva College de Nova Iorque a licenciatura em Medicina, na Europa só na segunda metade do século XIX é que a generalidade dos países admitiram mulheres nas suas Universidades (V. Quadro 23). A primeira portuguesa a frequentar um estabelecimento de ensino superior terá sido provavelmente Elisa Augusta da Conceição de Andrade, natural de Lisboa, que a 12 de Outubro de 1880, com 25 anos, se terá inscrito como aluna voluntária na Escola Politécnica.⁴⁶¹

Quadro 23 - Ano de ingresso das primeiras mulheres em universidades europeias (por países)

Ingresso das primeiras mulheres nas Universidades europeias	
Ano	País
1861	Rússia
1863	França
1864	Suíça
1869	Inglaterra
1873	Suécia
1875	Dinamarca
1876	Itália
1878	Holanda
1880	Bélgica
1880	Portugal

Fonte - Joaquim Ferreira Gomes, *Estudos para a História da Universidade de Coimbra*, Coimbra, [1991], pp. 35-38.

Apesar das frequentes referências à presença de senhoras entre o público que livremente assistia às aulas, exames e concursos do Curso Superior de Letras, a taxa de feminização do seu corpo discente foi reduzida. Do total de 1166 alunos, apenas 27 foram mulheres, destas 11 somente se matricularam num ano. No quadro dos diversos planos de estudos o que mais alunas atraiu foi o de Habilitação para o Magistério (16 ocorrências⁴⁶², 10 das quais concluíram).

⁴⁶¹ Processo disponível no Arquivo Histórico do Museu de Ciência da Universidade de Lisboa.

⁴⁶² Destas, 2 inscreveram-se só no 4º ano nas cadeiras de habilitação para o magistério.

Até à implantação da República, apenas se matricularam 23 mulheres na Universidade de Coimbra⁴⁶³, número inferior ao verificado no estabelecimento de ensino aqui estudado. Com efeito, o Curso Superior de Letras assumiu, em termos absolutos e sobretudo em termos relativos, um papel mais relevante do que a academia coimbrã no acesso das mulheres ao ensino superior em Portugal.

A primeira aluna do Curso Superior de Letras foi Adelaide Cunha Amaral, que se matriculou a 10 de Outubro de 1895, na classe de voluntários. Nesse ano outras duas lhe seguiram o exemplo. Até ao final de Oitocentos apenas cinco alunas ingressaram na instituição. Foi sobretudo após a reforma de 1901 que se assistiu à entrada de mulheres.

À data do ingresso, 3 das alunas trabalhavam como professoras, não existindo dados relativos às ocupações profissionais das restantes nem aos seus meios de extracção social. No que concerne ao perfil etário das discentes este reproduz a realidade verificada para o conjunto total dos estudantes. Também a proveniência geográfica espelha a realidade detectada para o universo total dos discentes. A maioria das alunas era natural da região de Lisboa (17 ocorrências), não sendo de excluir a hipótese das naturais de outras regiões estarem radicadas na capital.⁴⁶⁴

Se a taxa de feminização do corpo discente do Curso Superior de Letras foi muito baixa, a criação da Faculdade de Letras fez surgir uma realidade diversa. Gradualmente, a partir de 1911, foi-se transformando numa escola na qual a população era maioritariamente constituída por mulheres, tendo o seu número ultrapassado definitivamente o dos homens em 1937. Nos anos Sessenta e Setenta, quatro em cada cinco dos seus alunos eram mulheres, realidade que lhe valia a designação de “Gineceu das Letras”⁴⁶⁵. Traduzindo esta tendência, um jornal universitário dos anos Sessenta titulava “Letras não é profissão para chefes de família”⁴⁶⁶, realidade que tanto contrastava com a verificada um século antes.

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

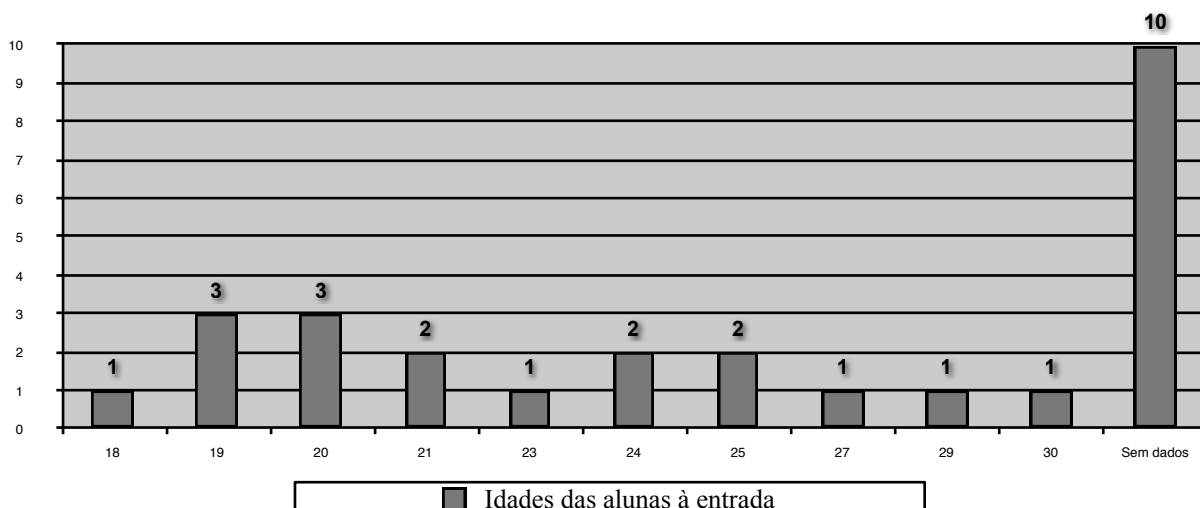
⁴⁶³ A primeira fê-lo no ano lectivo de 1891-1892, na Faculdade de Matemática. Nenhuma outra se matriculou até 1896-1897, ano em que duas o fizeram (uma na Faculdade de Matemática e outra na de Medicina, no curso de parteira). V. Joaquim Ferreira Gomes, *A Mulher na Universidade de Coimbra*, Coimbra, 1987.; Manuel Augusto Rodrigues, *A Universidade de Coimbra e os seus reitores...*, Coimbra, 1990, p.265.; Rui Cascão e Maria Manuel Almeida, “Origens sociais dos alunos matriculados na Universidade de Coimbra nos finais do século XIX”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas...*, vol. 3, Coimbra, 1991, p.183.

⁴⁶⁴ Duas seriam naturais do Porto, sendo as restantes de localidades tão diversas como Condeixa, Tomar, Alter do Chão, Alcobaça, Elvas, Gondarem, Beja ou Alpiarça.

⁴⁶⁵ “Assalto ao gineceu das letras (hestória [sic] mediéfica)”, *Tempo*, nº 18, Dezembro de 1968, p.16.

⁴⁶⁶ João Morais Barbosa, “Faculdade de Letras. De viveiro de intelectuais a escola do magistério secundário”, *Tempo*, nº 22, Abril de 1969, p. 16.

Gráfico 18 - Idade das alunas à data da primeira matrícula



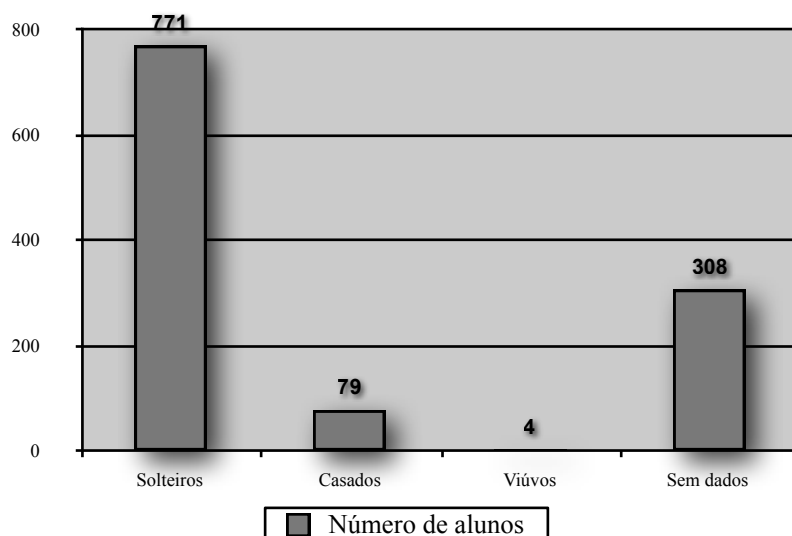
As alunas que frequentaram o Curso, a par de outras que frequentaram diferentes instituições de ensino superior, integraram-se num grupo restrito que foi pioneiro no esforço de romper com o cerco da ignorância. As que demandaram esta formação, procurariam aceder a trabalhos remunerados sobretudo no ensino, que foi, por toda a Europa, uma das profissões que, no decurso do século XX, mais rapidamente se feminizou.⁴⁶⁷

Estado civil

Naturalmente, em função do seu perfil etário e das suas contingências sócio-profissionais a maioria dos alunos seriam solteiros, à data do início da formação. Sabemos comprovadamente que pelo menos cinco contraíram matrimónio enquanto frequentavam o Curso, mas é possível que este número fosse maior (V. Gráfico 19). Curioso é verificar que dos 79 alunos que eram casados apenas 25 concluíram o Curso. Em virtude das dinâmicas familiares e dos papéis sociais reservados aos “chefes de família” não surpreende que 69 dos alunos casados tivessem um emprego, sendo os restantes referenciados nos livros de matrículas apenas como estudantes, o que não significa que não tivessem outra ocupação. Ascendeu a 21 o número de alunos que estariam obrigados ao celibato por serem membros do clero, destes apenas 10 concluíram o Curso.

⁴⁶⁷ Cf. Virgínia do Rosário Baptista, *As mulheres no mercado de trabalho em Portugal...*, Lisboa, 1999, pp. 59-60. O número de docentes do sexo feminino no ensino liceal só assumiu expressão assinalável a partir da terceira década do século vinte. No ensino primário os dados revelam contornos distintos, sendo o número de professores do sexo feminino superior aos do sexo masculino logo no decurso do primeiro decénio de novecentos.

Gráfico 19 - Estado civil dos alunos à data da primeira matrícula



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Proveniência geográfica e territórios estudantis⁴⁶⁸

Um pouco por toda a Europa verificou-se no século XIX uma tendência de crescimento populacional. Como afirmou Ortega y Gasset, à centúria de Oitocentos corresponde “a glória e a responsabilidade de ter lançado para o âmbito da história as grandes multidões”.⁴⁶⁹ Esta realidade fez-se sentir de forma sustentada em Portugal, se bem que abaixo da média europeia e acompanhando o padrão demográfico dos países onde as transformações sociais foram mais lentas.⁴⁷⁰

De uma forma geral as cidades afirmaram o seu papel como centros económicos, políticos, burocráticos e culturais. Entre 1864 e 1911 a população urbana portuguesa ascendeu dos 11,5% aos

⁴⁶⁸ Utilizei na análise desta variável as Nomenclaturas de Unidades Territoriais para fins Estatísticos (NUTS) que designam as sub-regiões estatísticas em que se divide o território dos países da União Europeia. Criadas pelo Eurostat, as NUTS pretendem uniformizar as estatísticas regionais europeias. Tendo sido aprovadas pela Legislação Comunitária em 1998, foram transpostas para os procedimentos estatísticos portugueses com o Decreto-Lei 244/2002 de 5 de Novembro. As NUTS estão subdivididas em 3 níveis: NUTS I, NUTS II e NUTS III. Para o nível de análise que pretendo aqui obter pareceu-me pertinente recorrer à NUTS II, que consagra a divisão do território nacional em 7 unidades geográficas (Norte, Centro, Lisboa, Alentejo, Algarve, Açores e Madeira).

⁴⁶⁹ José Ortega y Gasset, *A rebelião das massas*, Lisboa, 1989, p. 69.

⁴⁷⁰ Cf. António Candeias, “Modernidade e cultura escrita nos séculos XIX e XX em Portugal: População, Economia, Legitimação Política e Educação”, *Modernidade, Educação e Estatísticas...*, Lisboa, 2005, pp. 61-63. V. também João Evangelista, *Um século de população portuguesa...*, Lisboa, 1971, pp. 163-191. Entre 1835 e 1911 a população portuguesa quase duplicou: de 3 061 684 sobe para 5 547 708 - Miriam Halpern Pereira, “Demografia e desenvolvimento em Portugal na segunda metade do século XIX”, *Análise Social*, vol. 7, nº 25/26 (1969), p. 106.

16,8%.⁴⁷¹ Mas o peso demográfico do conjunto dos territórios rurais continuava a suplantar largamente o dos espaços citadinos.

Não sendo o território uma variável neutra na estruturação das relações sociais, nas oportunidades e nas limitações com que se deparam os indivíduos, existia uma correlação significativa entre a percentagem da população rural e a elevadíssima taxa de analfabetismo. As exigências do mercado de trabalho e a facilidade de acesso ao sistema de ensino, faziam com que em Lisboa e no Porto se verificassem maiores índices de escolarização, que ainda assim não atingiriam 40% da população, mas que permitiam a existência de um número mais elevado de potenciais candidatos ao ensino superior.⁴⁷²

Dos alunos que frequentaram o Curso Superior de Letras pelo menos 438 eram naturais da cidade de Lisboa. Número expressivo, que correspondeu a 37,6% do total, mas que não é surpreendente se atendermos ao peso demográfico da capital no todo nacional⁴⁷³; aos superiores índices de escolarização e aos custos inerentes à frequência do ensino superior (V. Quadro 24).⁴⁷⁴ Concorrerá ainda para justificar esta realidade a estrutura populacional da cidade, na qual o número de indivíduos integráveis nos estratos médios e superiores da sociedade era mais elevado do que no resto do país.

Face às escassas oportunidades de ascensão na hierarquia social que se verificavam na *provincia*, as vantagens socioprofissionais resultantes da macrocefalia da capital teriam contribuído para atrair alguns daqueles que viriam a ser alunos do Curso. É por isso de admitir que o número dos alunos naturais de Lisboa fosse substancialmente inferior ao daqueles que se haviam radicado na capital.

Pondo de parte a prevalência dos lisiponenses, não deixa de ser curiosa a reduzida expressão numérica dos demais naturais da região de Lisboa. Com efeito, foram apenas 59 os nascidos em localidades como Belém, Cascais, Mafra, Sintra, Torres Vedras, Alenquer, Vila Franca de Xira,

⁴⁷¹ Fernando Marques da Costa, *Op. cit.*, p. 196.

⁴⁷² Na segunda metade do século XIX, com exceção das cidades de Lisboa e Porto, que apresentavam índices de analfabetismo entre os 61% e os 63%, todas as outras capitais de distrito apresentavam índices que variavam entre os 77% e os 87%. Ainda em 1910 os números do analfabetismo atingiram em Portugal 78% da população, cerca de 70% das crianças em idade escolar não recebiam qualquer instrução.- *Cf.* Fernando Marques da Costa, *Op. cit.*, p. 199.

⁴⁷³ O peso da cidade de Lisboa no todo nacional oscilou na segunda metade do século XIX entre os 13,1 (1850) e os 14,1% (1900) *Cf.* Teresa Maria Ferreira Rodrigues, *Lisboa no século XIX...*, Lisboa, 1993, pp. 37. A primeira década do século XX acentuou esta tendência - João Evangelista, *Op. cit.*, pp. 163-165.

⁴⁷⁴ Não seria façanha fácil custear as propinas, comprar os compêndios, mas sobretudo prover às despesas de alojamento e alimentação dos estudantes deslocados. *V.* Maria de Lourdes Costa Lima dos Santos, *Intelectuais portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, 1988, p. 41.

Almada, Santiago do Cacém, Setúbal, entre outras. Representando 5% do total dos alunos, o seu número foi inferior à soma dos naturais dos arquipélagos dos Açores e da Madeira.

Quadro 24 - Alunos naturais das capitais de distrito

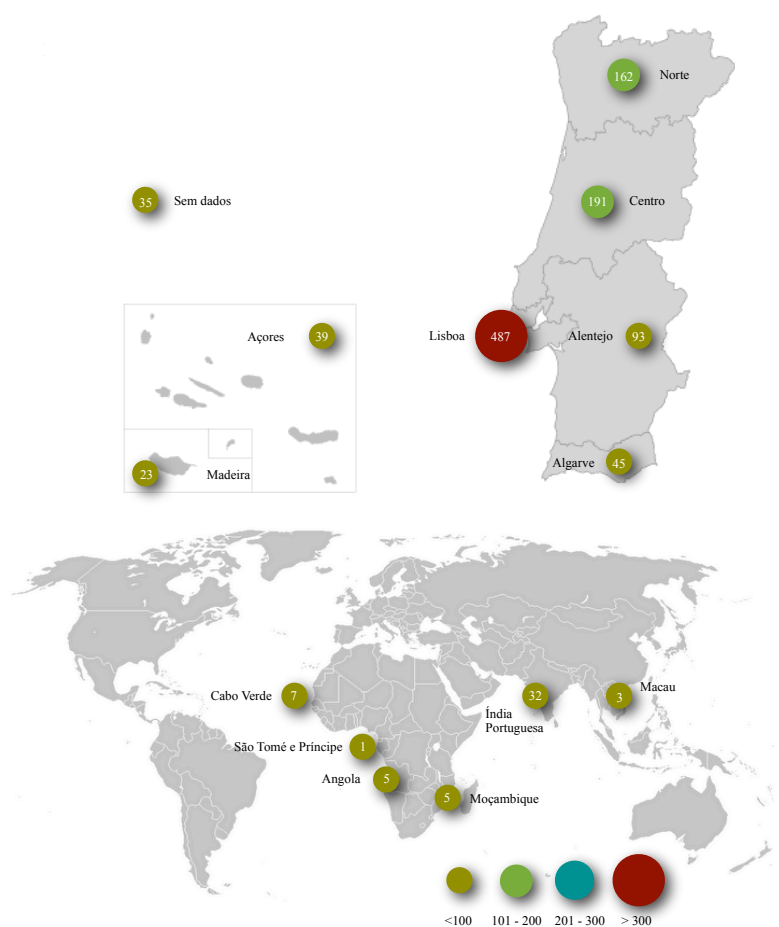
Alunos naturais das capitais de distrito	
Cidade	frequência
Aveiro	2
Beja	10
Braga	15
Bragança	6
Castelo Branco	4
Coimbra	24
Évora	7
Faro	9
Guarda	2
Leiria	5
Lisboa	438
Portalegre	4
Porto	40
Santarém	7
Viana do Castelo	9
Vila Real	8
Viseu	10
Total	600

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

A reconstituição das origens geográficas evidencia uma enorme heterogeneidade de proveniências, sem variações assinaláveis ao longo dos cinquenta anos de existência da instituição. Mas, da análise dos dados disponíveis nos livros de matrículas, resulta evidente a prevalência de alunos oriundos de centros urbanos. Se atendermos exclusivamente aos que eram naturais de capitais de distrito este número ascendeu aos 600, mas se somarmos as parcelas relativas a outras cidades esta realidade torna-se muito mais expressiva.

Aproximadamente um terço do total dos alunos eram provenientes do Centro e Norte de Portugal. Muito inferior foi o número dos naturais do Alentejo e do Algarve, realidade que poderá ter resultado do facto de se tratarem de regiões com menor expressão populacional no todo nacional. Condenados pela insularidade a uma menor inserção nos mecanismos de formação em que se inscreve o Curso Superior de Letras, os naturais dos arquipélagos dos Açores e da Madeira representaram pouco mais de 5% do total dos alunos identificados.

Mapa 2 - Proveniência geográfica dos alunos naturais de Portugal continental, insular e possessões ultramarinas.

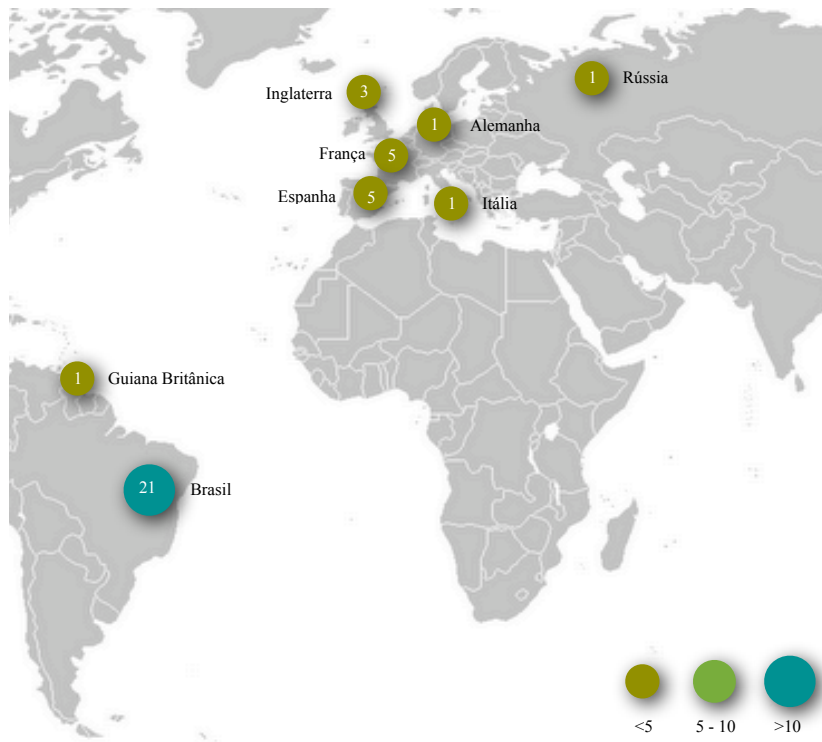


Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

O mapa 2 revela que das possessões ultramarinas eram oriundos apenas 4,5% do total dos alunos. Neste contexto é preponderante o peso dos que nasceram na Índia Portuguesa, 32 tiveram essa origem. Alguns destes beneficiaram do subsídio das Câmaras Agrárias de Goa, que era destinado aos *filhos da Índia*, que mais se distinguiram nas escolas e nas provas públicas. Com

este apoio subsidiavam estudantes de reconhecido mérito para aperfeiçoarem os seus estudos na Europa.

Mapa 3 - Proveniência dos alunos naturais de outros países.



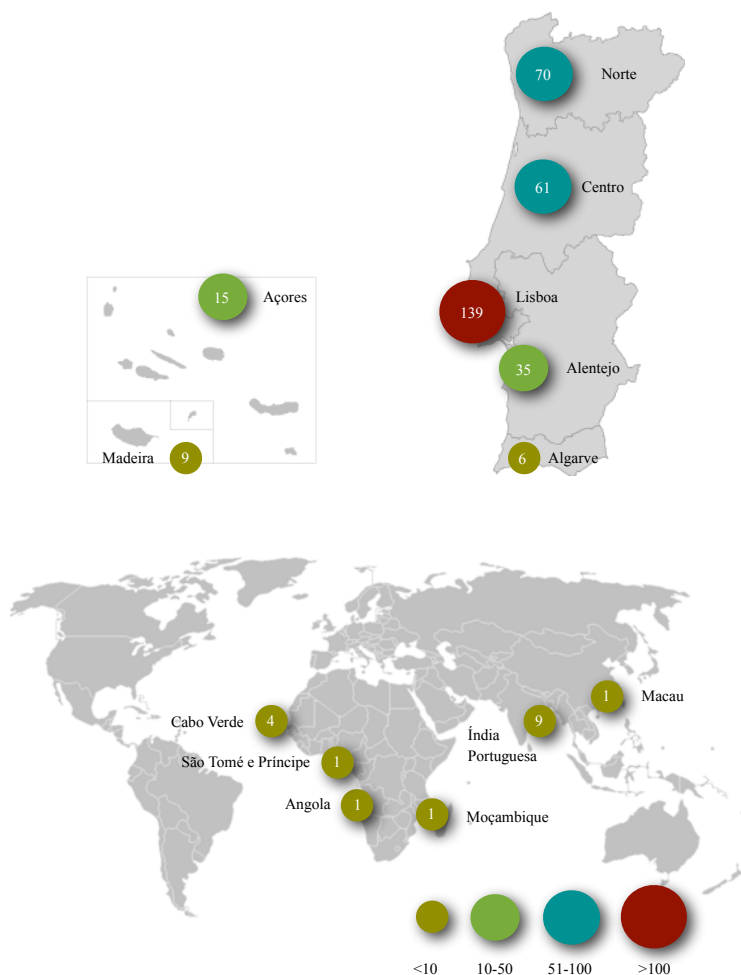
Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

A análise do mapa 3 verificar que foram 48 os alunos do Curso Superior de Letras que nasceram no estrangeiro. Número que pode ser enganador, visto incluir filhos de portugueses, que se encontravam fora do país. Trata-se portanto, em diversos casos, de uma realidade fortuita não reflectindo a fixação definitiva nesses locais. É o caso dos três alunos naturais de Inglaterra: de José Maria Eça de Queirós, filho do grande vulto da literatura portuguesa, e dos irmãos João e José Horta Machado, filhos do Conde de Alte. Situações semelhantes verificavam-se com os naturais de França, de Itália e com dois dos cinco naturais de Espanha.

No que concerne à análise da proveniência dos alunos que concluíram a formação, o Mapa 4 permite ver que, com um total de 22 ocorrências, os naturais do Brasil representaram menos de 2% do total dos alunos que realizaram integralmente o percurso escolar. A expressão deste contingente prende-se com o facto de não existir, à data, naquele país uma instituição similar, sendo expectável que os que pretendiam desenvolver a sua formação nos domínios das humanidades privilegiassem um contexto de formação no qual não se erguesse a barreira da língua. Acresceriam as estreitas

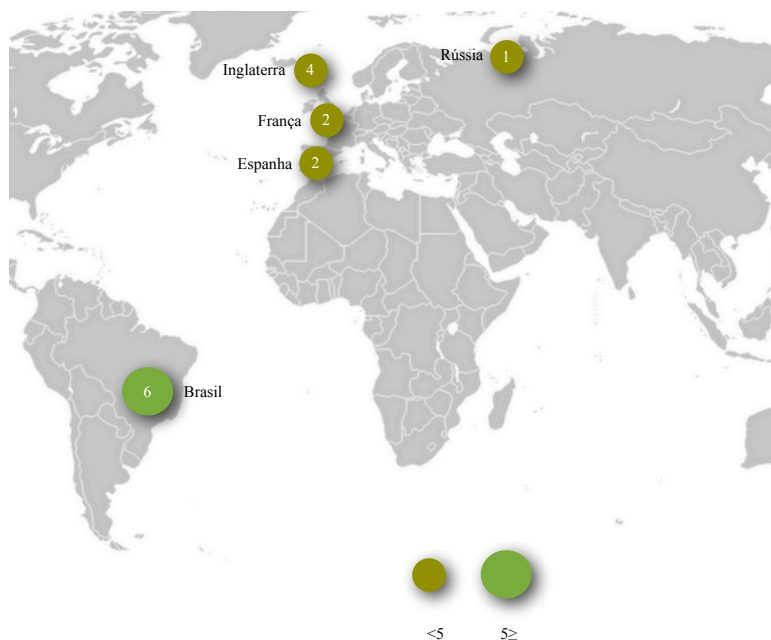
afinidades entre as elites intelectuais portuguesas e brasileiras, bem como, o reconhecimento de que gozavam em Terras de Vera Cruz alguns dos professores do Curso Superior de Letras. Mas este número reflecte sobretudo a enorme corrente emigratória para o Brasil, que era o país de destino para mais de três quartos dos emigrantes portugueses de Oitocentos. Alguns destes, regressados à pátria na condição de *novos-ricos*, visavam consolidar uma mobilidade social ascendente, através da inscrição dos filhos em estabelecimentos de ensino superior.

Mapa 4 - Proveniência geográfica dos alunos que concluíram a formação naturais de Portugal continental, insular e possessões ultramarinas.



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Mapa 5 - Proveniência dos alunos que concluíram a formação naturais de outros países.



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Comparando os mapas 2 e 3, referentes à proveniência dos alunos que se matricularam, com os mapas 4 e 5, relativos a proveniência dos que concluíram o Curso Superior de Letras, verifica-se que esta espelha de forma matizada a distribuição dos ingressos. Como seria natural o valor mais elevado correspondeu aos naturais de Lisboa (37,8%). Cifra aproximada foi a que se verificou com os oriundos das regiões do Centro e Norte (35,6%). Do Alentejo e Algarve eram apenas 11,1% do total dos alunos que concluíram a formação. Os arquipélagos dos Açores e da Madeira foram lugar de origem de 6,5%. E apenas 4% foram os que nasceram em possessões ultramarinas, número que corresponde também aos naturais de países estrangeiros.

Menos de um terço dos alunos que se matricularam concluíram a formação. Estabelecida a mesma relação para cada uma das regiões verificamos que só o Centro, Lisboa e o Algarve se encontram abaixo desta média. De uma forma geral, aqueles que se deslocavam de mais longe parecem ter tido melhores condições ou colocado mais empenho no esforço para completarem a formação.

Quadro 25 - Relação entre os alunos que frequentaram e concluíram o Curso (por regiões)

Regiões	Iniciaram o Curso	Terminaram o Curso	Relação entre os que começaram e acabaram
Lisboa	41,8%	37,8%	28,5%
Norte	13,9%	19%	43,2%
Centro	16,4%	16,6%	31,9%
Alentejo	8%	9,5%	37,6%
Algarve	3,9%	1,6%	13,3%
Madeira	2%	2,5%	39,1%
Açores	3,3%	4%	38,5%
Colónias	4,5%	4%	54,7%
Estrangeiro	3,2%	4%	39,5%
Total	100%	100%	32%

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Se, por um lado, mobilidade é uma experiência situada, por outro, o movimento influencia a definição do espaço e afeiçoa a cidade. Por isso pode afirmar-se que, mais do que um conjunto de coordenadas, um território constitui-se pelo conjunto de percursos e vivências que nele se desenvolvem.

Nas suas dinâmicas de fixação e circulação os estudantes, como sujeito colectivo com expressão numérica assinalável, condicionam a organização e utilização do espaço urbano. Noutros países um dos principais problemas resultantes da expansão do ensino superior consistiu na dificuldade em arranjar espaços residenciais que se adequassem à comunidade estudantil.⁴⁷⁵ Esta realidade parece não ter sido particularmente problemática na capital portuguesa no período estudado, visto ter sido espaçada no tempo a expansão do número de estabelecimentos existentes; ter sido paulatino o crescimento dos efectivos discentes e um número significativo ser oriundo da região de Lisboa, mantendo provavelmente a sua residência na casa da família. Devido à macrocefalia da capital é ainda de admitir que alguns dos naturais de outras regiões ao ingressarem no Curso exercessem já ocupações profissionais em Lisboa, ou aí se tivessem radicado com as suas famílias.

⁴⁷⁵ V. para o caso inglês: E. B. Butler, "University Students, Staff and Recurrent Grants, Pre-War and Post-War", *Journal of the Royal Statistical Society*, vol. 125, nº 1 (1962), p. 131.

A maioria dos que terminaram o Curso residia nas imediações do edifício onde as aulas decorriam, ou a uma distância percorrível a pé em poucos minutos. Esta área que registou, ao longo do século XIX, um crescimento populacional moderado “condicionado por uma forte densidade populacional e a consequente degradação das formas de existência da população aí residente”⁴⁷⁸.

De uma forma geral, no decurso do século XIX e primeiros anos do século XX, as famílias mais abastadas possuíam habitações unifamiliares em zonas privilegiadas e urbanisticamente consolidadas. Já as classes médias ocupariam andares de habitações multifamiliares, naquilo que Júlio de Castilho designou como prédios burgueses de aluguer⁴⁷⁹, nos quais não existiria uma completa homogeneização social. Com efeito, estes integrariam formas de segregação sócio-espacial, nas quais a ocupação dos diferentes pisos era inversamente proporcional ao nível de rendimento dos seus ocupantes, ou seja, os pisos mais elevados seriam ocupados por indivíduos com menos recursos.

Quadro 26 - Piso de residência dos alunos à data da primeira matrícula.

Piso de residência	Frequência
R/c	2
1º	32
2º	48
3º	27
4º	6
5º	2
Sem indicação	121
Hotéis	9
Outros	5
Incompleta	11
Sem dados	103
Total	366

⁴⁷⁸ Cf. Maria Helena Santos, Maria Isabel Baptista, Sónia Cardoso e Susana Clemente, *Op. cit.*, p. 79.

⁴⁷⁹ Sobre a análise do fenómeno urbano por Júlio Castilho *V. Joana Cunha Leal*, “A individualidade de Lisboa e o tipo de casa portuguesa em Júlio de Castilho”, *Vinte e Um por Vinte Um...*, n.º. 2, pp. 73-85.

O levantamento sistemático das moradas indicadas, aquando da primeira matrícula, não permite determinar o número de habitações monofamiliares. Muitos são os casos em que a ausência de indicação de piso parece ser uma omissão ou um erro de registo. Mesmo que fosse possível aferir o seu número aproximado, essa informação dificilmente seria relevante por nada nos dizer sobre outras características dos edifícios que permitissem proceder a tentativas de interpretação relativas ao nível sócio-económico dos alunos que aí residissem.

Sendo muitas as situações de ausência ou incompletude de endereços, a tentativa de análise desses dados deve ser cautelosa. A maioria dos alunos para os quais existem informações residia em segundos pisos, mas a dispersão das ocorrências parece denunciar alguma heterogeneidade social. Como se pode verificar no quadro 26.

Nove estudantes indicaram hotéis como seus locais de residência, contando-se entre estes descendentes de grandes proprietários, aristocratas e altos funcionários. Mas naturalmente, a maioria dos deslocados residiria em quartos alugados em casas particulares ou em pensões, que foram comparadas por Aquilino Ribeiro a um “microcosmos da urbe”⁴⁸⁰ por se reunirem nesse cenário empregados de comércio, estudantes, militares e funcionários públicos. Os discípulos do Curso que se encontravam longe das suas famílias, tomariam as suas refeições em cafés baratos, e preencheriam a falta do conforto de casa em clubes.⁴⁸¹

No romance *Estudantes e costureiras* Manuel Maria Rodrigues, refere que os quartos alugados pelos estudantes, semelhantes uns aos outros, eram designados como *quartéis* por terem apenas o indispensável: uma cama, uma cadeira, uma mesa e um baú. Descrevendo-os afirmava: “nada há mais pobre, mais desonrado, e ao mesmo tempo mais curioso na sua desenvoltura, do que um quarto de estudante, seja este descendente de avoengos ilustres e abastados ou filho do menos remediado lavrador [...] O rapaz que se dirige a uma cidade qualquer para encetar os trabalhos de uma carreira científica que um dia o há-de nobilitar, ao transpor o portal da casa paterna, deixa atrás de si as comodidades”.⁴⁸² De traços semelhantes se faz a descrição das condições de alojamento estudantil num soneto anónimo publicado em 1889:

“Numa alcova pequena, abafadiça,
Pirâmides de livros; firmamentos
De toscos cartapácios bolorentos,
Em montes de poeira, de caliça;

⁴⁸⁰ Aquilino Ribeiro, *Um escritor confessa-se*, Lisboa, 1974, p. 120.

⁴⁸¹ Robert Anderson, *European Universities from the enlightenment to 1914*, Nova Iorque, 2004, p. 277.

⁴⁸² Manuel Maria Rodrigues, *Estudantes e costureiras*, Porto, 1874, p.11.

Uma vela de sebo já cediça
Em pálidos reflexos, por momentos,
Projecta uns raiosinhos pardacentos
Num enfezado ser, que se espreguiça.

Sobre as folhas de um livro agonizante
Medita o cadavérico fedelho,
Solettra algumas letras - Num instante

Fica-se a dormir sobre um joelho.
O sábio criador fê-lo estudante...
- Porque não o fez trapeiro ou ferro velho?⁴⁸³

Pela análise das moradas não parece que os alunos do Curso Superior de Letras tivessem residido em casas comunitárias de habitação estudantil, que em Coimbra tinham a designação de Repúblicas.⁴⁸⁴ Estes contextos habitacionais gerariam sociabilidades específicas, contribuiriam para reforçar sentimentos de pertença e identidades estudantis.

O folhetinista Júlio César Machado, que foi aluno da Universidade de Coimbra, afirmou que nessa cidade encontrou “a vida de estudante em toda a sua feição, em toda a sua excentricidade, em toda a sua elegância”. Nostálgico, afirmava sentir saudades das horas “que passavam tão depressa a cavaquear e a beber cerveja – quando os epigramas e as réplicas ainda saltavam com mais vigor que as rolhas!”.⁴⁸⁵

A distância a que os discentes da *Alma Mater Conimbrigensis* se encontravam das famílias, e a tristeza que esse afastamento alegadamente lhes traria, servia a muitos para justificar a reforçada necessidade de alegrarem as suas existências, nas quais se procuraria harmonizar “a extravagância ao estudo”.⁴⁸⁶ Esforço baldado segundo Miguel de Unamuno, que considerava que nos estudantes de Coimbra “el amor era más que el estudio. El amor a mujer, [...] no el amor a la ciencia”⁴⁸⁷. Semelhante seria a percepção de Teixeira Bastos que, num opúsculo em que narrou a evolução das sociabilidades estudantis, advertiu os estudantes sobre os comportamentos que deveriam evitar: “A arruaça nos teatros e nas ruas, o despejo da linguagem nos lugares públicos, o passeio impudente

⁴⁸³ *Carta aos estudantes (em sonetos) por um aluno do Liceu de Lisboa*, Lisboa, 1889, p. 2.

⁴⁸⁴ V. Elísio Estanque, “Jovens, estudantes e ‘repúblicas’...”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 81, Coimbra, Julho de 2008, p.20.

⁴⁸⁵ Júlio César Machado, “Folhetim”, *A Revolução de Setembro*, nº 5638, 19 de Fevereiro de 1861, p.1.

⁴⁸⁶ *Ibidem*, p.1.

⁴⁸⁷ Miguel de Unamuno, *Escritos de Unamuno sobre Portugal...*, Paris, 1985, p. 222.

em companhia de mulheres suspeitas são outras tantas provas de inferioridade social. [...] Relativamente à sua vida mental, deve ser a preocupação dominante do estudante olhar com o máximo cuidado pela higiene do seu cérebro, dependente em grande parte da higiene geral, evitando a intoxicação pelo álcool e pelo tabaco e os perigos da sífilis, que enfraquecem a memória e provocam lesões gravíssimas”.⁴⁸⁸

É também eloquente o que o escritor brasileiro Machado de Assis escreveu sobre aquilo que seriam os estudos em Coimbra na obra ficcional *Memórias póstumas de Braz Cubas*: “A universidade esperava-me com as suas matérias árduas; estudei-as muito mediocrementemente, e nem por isso perdi o grau de bacharel”⁴⁸⁹. Satirizando a quantidade de bacharéis que todos os anos saíam de Coimbra Ramalho Ortigão, no *Álbum das Glórias*, referia: “Universidade conserva-se fecunda e prolífica, não cessando jamais de criar bacharéis na mesma abundância maravilhosa com que o Mondego cria lampreias”.⁴⁹⁰

O carácter boémio da sociabilidade estudantil foi assinalado também por António Manuel da Cunha Belém, que no seu romance *Cenas contemporâneas da vida académica* considerava serem condições *sine qua non* da vida do estudante as “cólicas”, as “extravagâncias” e as “faltas de dinheiro”.⁴⁹¹

Em Lisboa a sociabilidade estudantil assumiria contornos, eventualmente mais moderados do que aqueles de que se revestia nas margens do Mondego. Descrevendo a boémia lisboeta Júlio César Machado afirmava que os alunos se encontravam à noite no café Suíço, “entre um jornal, uma partida de dominó, e o clássico pires dos charutos”. Ante a aparente ausência de extravagância destes jovens, o folhetinista lamentava o facto de neles reconhecer uma “mocidade fria, arranjada, sóbria, prudente, com todas as virtudes da idade madura!”⁴⁹² No mesmo sentido, mas uma década mais tarde ia a opinião do autor espanhol Calvo Asensio, que afirmava não existirem em Lisboa estudantes que cantassem ou postulassem. De uma forma geral, considerava serem os lisboetas detentores de hábitos serenos e só uma vez no ano, pelo Carnaval, se libertariam da sua congénita contenção.⁴⁹³

⁴⁸⁸ Teixeira Bastos, *A vida do estudante de Coimbra Antiga e Moderna...*, Coimbra, 1920, p. 65.

⁴⁸⁹ Machado de Assis, *Memórias Póstumas de Braz Cubas*, Rio de Janeiro, 1881, pp. 78-79, 88-89.

⁴⁹⁰ Ramalho Ortigão, *Costumes e perfis*, Lisboa, 1944, p. 118.

⁴⁹¹ A. M. da Cunha Belém, *Cenas contemporâneas da vida académica...*, Lisboa, 1863, p. XVIII.

⁴⁹² Júlio César Machado, *Op. cit.*, p.1. Texto que foi escrito quando as aulas do Curso haviam começado pela primeira vez e quando a instituição contava ainda apenas com 40 alunos. Nos anos oitenta o jornal *O Século* dava nota que era comum que alguns dos estudantes do Curso se reunirem no café Martinho.

⁴⁹³ G. Calvo Asensio, *Lisboa en 1870...*, Madrid, 1870, pp. 25-62.

Num período em que seriam aceites alguns excessos catárticos, os estudantes de Lisboa participariam com entusiasmo nas celebrações do Entrudo. Ainda assim, alguns excessos cometidos nesses contextos motivaram, em 1903, o envio de um ofício do Governo aos directores de estabelecimentos de ensino superior no qual se explicavam os procedimentos coercivos a adoptar caso os “rapazes fizessem as costumadas brincadeiras carnavalescas”.⁴⁹⁴

Extracção social

Tratando-se da principal e mais ancestral infraestrutura social, a família encontra-se, quer a montante, quer a jusante, de cada um dos seus constituintes. Estes, para além de pertencerem ao tempo e lugar que nela ocupam, dela recebem património e nela se inscrevem como legado. Nesse sentido os contextos familiares não devem ser encarados como apriorismos de consequências limitadas, mas antes como capitais permanentemente mobilizados e de acção continuada.

Assumindo relevância no processo de aquisição dos acervos do conhecimento, a tradição escolar familiar e o estatuto socioeconómico parental, proporcionam recursos ou desvantagens de partida, que não podem deixar de ser considerados como categorias relevantes, no estudo das condições de acesso ao saber.⁴⁹⁵ Ao ingressarem no ensino superior os alunos estão longe de se encontrarem em igualdade de circunstâncias. De facto, são diferentes por todo um extenso conjunto de predisposições, linguagens, saberes adquiridos e sistemas culturais que derivam, em boa medida, das contingências de extracção social.

A herança cultural transmite-se em todas as manifestações da vida familiar, de forma discreta, indirecta e mesmo na ausência de qualquer esforço metódico ou de qualquer acção patente. No caso específico dos *herdeiros* dos grupos socialmente privilegiados, estes tiram partido dos contextos de pertença por uma espécie de osmose, que promove quotidianamente o acesso à cultura erudita, que a escola reproduz e valoriza. Constituindo estas aprendizagens, operadas por imersão, uma evidente *mais-valia* nos percursos académicos. Situação que é diversa da que ocorre com os

⁴⁹⁴ “Tartufos”, *O Académico. Semanário ilustrado*, nº 4, 21 de Janeiro de 1903, p. 1.

⁴⁹⁵ Cf. Hubert Knoblauch, Jürgen Raab e Bernt Schnettler, “Introducción”, *Conocimiento y Sociedad*, Thomas Luckmann, Madrid, 2008, pp. 20-21. Para o caso da Universidade de Coimbra no final do século XIX, cerca de 20% dos estudantes eram filhos de pais que possuíam um grau superior. Se se atender aos estudantes que tinham um ascendente (pai ou avô) detentor de um grau universitário ou equiparado este número ascenderia aos 25% - V. Rui Cascão e Maria Manuel Almeida, “Origens sociais dos alunos matriculados na Universidade de Coimbra nos finais do século XIX”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas...* vol. 3, Coimbra, 1991, p. 186.

descendentes das famílias economicamente mais desfavorecidas, que frequentemente encontram na escola o único meio de acesso à erudição. Para estes a escola configura um processo de aculturação.⁴⁹⁶

Como os demais estabelecimentos de ensino superior, no Curso Superior de Letras plasmaram-se desigualdades instaladas a montante, visto valorizar, directa ou indirectamente, consciente ou inconscientemente, contextos prévios que se constituíram como capitais subtis que condicionaram o percurso formativo.

Em situações sociais equivalentes existem tendências comuns de comportamento. Porém, convém evitar simplificações excessivas ou a inferência de determinismos. Apesar da virtual previsibilidade dos resultados destas equações, há excepções e surpresas. Se os contextos de extracção figuram entre os principais mecanismos geradores de horizontes de futuro, importa lembrar que a posição que os indivíduos ocupam na sociedade não é predeterminada por qualquer lei física ou fórmula matemática.

Nem todos os organismos com semelhante genótipo (informações hereditárias contidas no genoma) são parecidos na fisionomia ou actuam da mesma forma. As diferenças são explicadas pela interacção da expressão genética com as condições ambientais e de desenvolvimento.⁴⁹⁷

Importa ter presente que quase todas as condições ambientais a que os seres humanos estão sujeitos são condicionadas socialmente, parecendo evidente que um mesmo ambiente representa para indivíduos diferentes realidades distintas, gerando potencialmente interacções diversas.

De uma forma geral, a psicologia considera que o processo de desenvolvimento é o produto do conjunto das interacções com o ambiente que constantemente modificam o *self*. Trata-se pois de uma relação dinâmica que permanentemente o reestrutura, definindo e recondicionando constantemente as relações que os indivíduos estabelecem com o meio.

A codificação social levanta problemas complexos. Os patamares que os indivíduos ocupam nas hierarquias da sociedade não são territórios estanques, nem espaços de permanente reclusão. São antes, possíveis pontos de escala, de uma deriva, sem trilho absolutamente determinado, na qual os intervenientes se podem reposicionar, assumindo novas coordenadas, em função das interacções que estabelecem. Lentas e redundantes as estruturas da sociedade não são estáticas,

⁴⁹⁶ Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, *Les héritiers...*, Paris, 1964, pp. 34, 36-37.

⁴⁹⁷ Do ponto de vista psicológico a relação entre o genótipo e o ambiente é mediada pelo *self*, instância representacional e reguladora, que pode ser categorizada como o modelo que o indivíduo constrói de si mesmo, a partir dos seus sentimentos, percepções físicas e dos reflexos de si que observa no comportamento dos outros.

dependendo o percurso de cada actor da conjugação variável dos elementos herdados e das experiências adquiridas.

Procurando aferir os contextos de extracção social dos alunos do Curso, associei a estratificação à ocupação socioprofissional paterna, assumindo-a como indicadora de nível de rendimento. Para tal, foi indispensável agregar as diversas realidades encontradas num esquema abreviado de categorias, que necessariamente ocultam expressivos particularismos. Estes indicadores acumulam ainda como limitações, o facto de omitirem as situações anteriores de mobilidade, não permitindo perceber se a família se encontrava instalada numa determinada posição social ou se a ela tinha chegado recentemente. Acresce que pouco ou nada dizem sobre o património familiar, a existência de outros mecanismos de acesso à riqueza, o nível de instrução dos pais, o contexto familiar herdado por via materna ou a integração em redes de socialização.

Quadro 27 - Ocupação socioprofissional parental

Ocupação socioprofissional parental	Total
Advogados	5
Administração pública (quadros médios e superiores)	16
Administração de grandes empresas privadas	2
Diplomatas	5
Escritores e jornalistas	3
Juízes	5
Militares (alta patente)	21
Professores do ensino secundário	4
Professores do ensino superior	2
Proprietários	40
Outros	8
Total	109

No grupo dos professores incluí os do ensino secundário e superior. No grupo “outros” incluí: um médico, um administrador de empresas privadas, um ourives, um presbítero, um actor e pintor.

A elaboração desta série revelou-se difícil, morosa, de resultados frágeis e apenas ilustrativos. Os livros de matrículas referem os nomes, mas não as ocupações paternas. Os únicos casos em que

se identifica, quase automaticamente, a proveniência social são aqueles que denunciam a pertença a famílias aristocráticas ou quando se identificam ascendentes que conquistaram grande notoriedade.

Dos 109 sujeitos para os quais disponho de dados relativos à ocupação paterna, verifico que pelo menos metade eram assalariados na órbita do Estado. Número expressivo que parece denunciar a existência de padrões de recrutamento endogénicos no sector público, sobretudo se atendermos ao facto de se contar entre os objectivos que presidiram à criação do Curso a formação capaz de funcionários para a administração.⁴⁹⁸

Os proprietários foram o grupo com maior expressão, mas admito que o seu número fosse superior aos casos identificados. Desde logo, por existir uma grande continuidade entre a burocracia e a nobreza terratenente, sendo possível que alguns proprietários se tivessem consagrado no exercício de outras ocupações e que, por isso, a elas ficassem associados nas ocupações obtidas no questionário biográfico.⁴⁹⁹ Acresce que, apesar de terem uma média etária relativamente baixa, oito dos estudantes para os quais não obtive qualquer dado relativo à ocupação paterna, se matricularam referindo serem proprietários, facto que indicia a possibilidade de serem herdeiros. Depois porque entre os pais dos alunos que eram aristocratas surgem oito sem qualquer ocupação detectada. Atendendo à estreita relação que existia entre concessão de títulos e o acesso à propriedade, é provável que alguns fossem integráveis nesta categoria.⁵⁰⁰

Num período em que Coimbra possuía, em Portugal, o monopólio do ensino universitário, as contingências financeiras eram um importante factor de limitação de acesso por parte dos elementos de estratos económicos mais desfavorecidos. Ao longo do século XIX, a criação de estabelecimentos em Lisboa, Porto ou Funchal ampliou as possibilidades de acesso a esse nível de formação, visto permitir a indivíduos com menos recursos evitarem despesas de deslocação e instalação, continuando na residência familiar e mantendo as ocupações que já exercessem.

A análise dos dados que emergem do estudo prosopográfico não demonstra o desaparecimento do crivo socioeconómico no acesso ao ensino superior.⁵⁰¹ Provavelmente por dificuldade em aceder

⁴⁹⁸ Situação semelhante ocorria na *École Normale Supérieure* de Paris. Christophe Charle, *Les Elites de la République 1880-1900*, [s.l.], 1987, p. 51.

⁴⁹⁹ Sob a designação genérica de proprietários surgem aqui terratenentes, industriais e comerciantes. É de admitir que alguns dos proprietários rurais, fizessem uma vida urbana. Cf. Maria de Lourdes Costa Lima dos Santos, *Intelectuais portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, 1988, p. 44.

⁵⁰⁰ Os alunos da Universidade, nas primeiras décadas da Regeneração, eram na maioria filhos de altos funcionários e de proprietários, aos quais, como afirmaram Rui Casção e Maria Manuel Almeida se haveriam de juntar “alguns rebentos da mais clara aristocracia lisbonense” - “Origens sociais dos alunos matriculados na Universidade de Coimbra nos finais do século XIX”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas...* vol. 3, Coimbra, 1991, pp. 182-183.

⁵⁰¹ Igual realidade foi diagnosticada por Bourdieu e Passeron para a França do início da década de sessenta do século XX. Os autores verificaram que os grupos sociais mais representados no ensino superior são simultaneamente as menos representadas na população activa - *Les héritiers...*, Paris, 1964, p. 11.

aos seus dados, é residual o número daqueles que identifiquei como oriundos dos patamares inferiores da hierarquia social. No conjunto dos alunos que concluíram o Curso Superior, apenas foram identificados cinco com este tipo de proveniência.⁵⁰²

Sempre que se estudam indivíduos que não atingiram níveis de notoriedade que lhes permitiram conservar um lugar nas grandes narrativas históricas, a memória da sua existência é condicionada pelos recursos das suas famílias. No caso da aristocracia, a transmissão do património, honras e títulos induzem a necessidade de se preservarem informações relativas ao passado, inscritas em crónicas, livros de linhagem, genealogias e documentos afins. Oposta é a realidade das famílias mais humildes. Nestas, o quotidiano é frequentemente um exercício de sobrevivência e pouco mais. Geração após geração, a sua epopeia é urdida por um enredo de rotina e sazonalidade, cuja memória tende a dissipar-se na economia do conhecimento e da relevância histórica. Pelo meio há um largo espectro de realidades que, posicionando-se em níveis intermédios da hierarquia social, tendem também para o anonimato. Em permanente mutação, tal como afirmou Michel de Certeau, a memória constrói-se e activa-se sempre pelo chamamento do outro, tocada pelas circunstâncias, como um piano “que ‘produz’ sons ao toque das mãos”⁵⁰³ e que na ausência destes gestos se dissipam.

Um total de 108 alunos, para os quais não possui qualquer informação relativa à ocupação paterna, matriculou-se no primeiro ano indicando serem apenas estudantes. É por isso admissível que se situassem em níveis intermédios do edifício social. Provavelmente a maioria destes proviria de famílias que teriam condições para assegurar as despesas quotidianas e de formação. Disponibilidade que os retiraria dos níveis da hierarquia social em que a sobrevivência estaria comprometida ou em que o orçamento familiar chegaria apenas para satisfazer as necessidades básicas.

Dos alunos para os quais não disponho de qualquer informação relativa à ocupação paterna, 53 declararam ter emprego aquando da primeira matrícula. A condição de trabalhadores-estudantes garantiria mecanismos de sobrevivência e menor dependência face à família.⁵⁰⁴ Alguns procurariam no Curso uma formação complementar, sem propósito profissionalizante, visto possuírem já

⁵⁰² Filhos de pequenos comerciantes, agricultores remediados ou funcionários dos níveis inferiores da administração. Entre os alunos provenientes dos níveis mais baixos de extração social, só Augusto Epifânio da Silva Dias se matriculou no Curso no período inicial (em 1861). Os restantes apenas o fizeram na fase final da vida da instituição.

⁵⁰³ Michel de Certeau, *A invenção do cotidiano*, Petrópolis, 1994, pp. 163-164.

⁵⁰⁴ Nas quais pontuam: proprietários (5), presbíteros (8), jornalistas (2), professores (6), altas patentes militares (3), médicos (2), farmacêuticos (3), empregados nos níveis inferiores da administração pública (20), empregados do comércio (4) e construtores (1).

empregos e encontrarem-se em níveis hierárquicos aos quais o capital humano⁵⁰⁵ adquirido neste contexto não representava uma *mais-valia* evidente. Outros, entre os quais se posicionariam sobretudo os empregados públicos, os mais jovens e oriundos de famílias de menos recursos, procurariam reforçar as suas condições de empregabilidade pela aquisição de novas competências, que lhes permitiriam aspirar a situações de progressão na carreira. Situação que quase sem exceções se verificou.

Para quase todos os alunos que, à data da primeira matrícula eram integráveis na condição de trabalhadores-estudantes, foi possível encontrar informações de natureza biográfica, posicionando-se no conjunto dos que se furtaram ao anonimato histórico.

Pelo menos nove dos alunos que concluíram o plano de formação eram irmãos.⁵⁰⁶ Verificam-se também situações em que diversas gerações da mesma família frequentaram a instituição, sendo esse o caso de Eduardo Teixeira Rebelo discente na década de setenta e do seu filho Armando Teixeira Rebelo que frequentou o Curso Diplomático já na primeira década do século XX. Foi também o caso de Ernesto José de Bizarro Enes, neto de António José Enes que foi um dos primeiros alunos. As repetições de apelidos verificadas nas séries obtidas indiciam a ocorrência de outras situações de parentesco (primos, tios...). Não será também despidendo o número relações de padrinho/afilhado⁵⁰⁷ ou de laços de parentesco estabelecidos por afinidade. Mas, quer num caso quer noutra, são realidades cuja detecção é mais difícil.

Segundo Jorge Borges de Macedo, a nobreza “era mais uma ‘posição’ do que uma classe específica”⁵⁰⁸, à qual se chegaria com relativa facilidade, graças a serviços prestados ou fruto das funções desempenhadas. A mobilidade desempenhou assim, ao longo de toda a história de Portugal, e de forma particularmente visível no século XIX, uma importante dinâmica de funcionamento e organização social.

Nos reinados de D. Maria II e D. Luís foi concedido um número elevadíssimo de títulos nobiliárquicos que se destinaram a recompensar aqueles que tinham de forma significativa, pelo

⁵⁰⁵ O conceito de capital humano foi criado na década de cinquenta do século XX por Theodore W. Schultz, referindo-se ao capital incorporado aos seres humanos, por via da formação e que contribui para explicar o sucesso económico.

⁵⁰⁶ Três filhos de António Guilherme Ferreira de Castro (Eduardo Eugénio de Castro, Luís Octávio de Castro, Fernando de Sousa Monteiro Ferreira de Castro), dois filhos do Conde de Alte (João Carlos da Horta Machado da França, José Francisco da Horta Machado), dois filhos de José Maria Pereira (João Manuel Esteves Pereira, Manuel José Pereira), dois filhos do Marquês de Pombal (Joaquim de Carvalho Daun e Lorena, João de Carvalho Daun e Lorena).

⁵⁰⁷ Era o caso do aluno Francisco Simões Ratola, que era afilhado dos Marqueses da Ribeira Grande, pais do seu colega Segismundo Gonçalves Zarco da Câmara.

⁵⁰⁸ Jorge Borges de Macedo, “Para o encontro de uma dinâmica concreta na sociedade portuguesa (1820-1836)”, Coimbra, 1977, p. 247.

mérito político, militar ou pelo auxílio financeiro, apoiado a causa constitucional.⁵⁰⁹ Para além deste quadro de reconhecimento, verificava-se também a *venda* de títulos, que terá contribuído para mitigar algumas das dificuldades que atravessava o tesouro público.

No início da segunda metade do século XIX, encontrando-se o País em pleno *vendaval aristocrático*, Lopes de Mendonça satirizando a prodigalidade com que era concedida a dignidade nobiliárquica, propôs um cómico projecto de lei, que teria os seguintes contornos:

“Artigo 1.º Todo o cidadão, que tiver meios suficientes para andar sem as botas rotas, com um chapéu em bom uso, e podendo vestir uma camisa lavada ao menos de dois em dois dias, poderá requerer uma comenda, pagando os competentes direitos de mercê.

Artigo 2.º Serão obrigados a tomar o título de barão, todos os que pagarem uma décima, que os habilite a serem membros da câmara municipal.

Artigo 3.º Os que oferecerem cinco ou seis carros para o serviço das estradas, e alguns alqueires de terra britada, poderão sem inconveniente tomar o título de visconde.

§ único. São exceptuados destas obrigações os que tiverem escrito alguns *relatórios* em prosa gorda e anafada, e feito algum ou alguns discursos sobre as *prerrogativas da coroa*, sobre as *maravilhas da ordem*, e variações mais ou menos brilhantes sobre *demagogia*, *anarquia*, *inimigos da legalidade*, etc.

Artigo 4.º Todo o asno, competentemente provado, que se o faltar de o ser, debaixo do seu nome de baptismo, poderá tomar um título, para continuar a ser asno, com nova *mise-en-scene*”.⁵¹⁰

Maria Rattazzi comenta eloquentemente a atribuição de títulos em Portugal, no último quartel do século XIX, afirmando que “a mais activa ocupação da realeza em Portugal é a instituição de títulos”⁵¹¹, situação que se enfatizaria no caso dos títulos de conde, e que se superlativizava com os de visconde e de barão, que seriam distribuídos a esmo. Sarcasticamente retratou este processo de concessão de títulos, afirmando:

⁵⁰⁹ Só no reinado de D. Maria II, que decorreu entre 1834 e 1853, foram concedidos 242 títulos de barão e visconde (não contando com as restantes distinções).

⁵¹⁰ António Pedro Lopes de Mendonça, “Folhetim. Revista de Lisboa”, *A Revolução de Setembro*, nº3290, 19 de Março de 1853, p. 2.

⁵¹¹ Maria Rattazzi, *Portugal de Relance*, Lisboa, 1881, vol. I, pp. 12-13.

“Um inglês construiu em Sintra uma bonita vivenda campestre: tanto basta para fazer jus ao título de visconde. Um galego, transformado em azeiteiro, exporta para África tonéis da sua mercadoria com um terço de água: salta um viscondado! Um fornecedor enriquece vendendo estrume: bravo! outro visconde. Um industrial inventa um processo engenho de manufacturar barretes de algodão... de papel, e sapatos sem cabedal: nomeação de visconde! Um capitalista multiplica os milhões com dinheiro ingenuamente depositado nas suas mãos por meia dúzia de idiotas: barão! Um corrector inapto, a quem o país não deve o mais leve serviço, empresta com juros: visconde! [...] Em resumo, entra-se nas fileiras desta nova nobreza em Portugal como se toma lugar na plateia de um teatro. A comparação é tanto mais justa que assim como se obtém o lugar pagando com metal sonante, da mesma forma se adquire o direito de mandar pôr a coroa nos bilhetes de visita e a libré nos lacaios”.⁵¹²

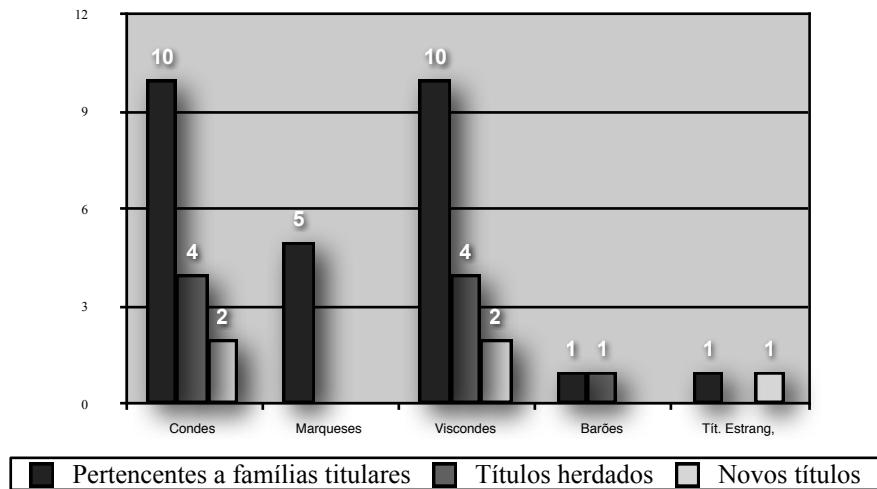
Dos alunos que concluíram o Curso Superior de Letras pelo menos 27 eram descendentes de famílias titulares, tendo 5 alunos alcançado títulos nobiliárquicos de Viscondes ou Condes como reconhecimento de serviços prestados.⁵¹³ Os títulos herdados eram, de uma forma geral, títulos recentes produto do movimento de nobilitação que ocorreu com a consolidação do regime liberal, sendo excepcionais os casos dos alunos do Curso membros de famílias com grandes tradições, como foi o caso dos descendentes do Marquês de Pombal. Entre os pais dos alunos que concluíram o Curso há ainda 8 que são referenciados nos livros de matrículas com o tratamento honorífico de “Dom” facto que resulta de serem descendentes de famílias titulares sem, no entanto, serem herdeiros do título.⁵¹⁴

⁵¹² *Idem, Ibidem*, pp. 12-13.

⁵¹³ Neste caso o aluno António Maria Melo e Castro acumulou o conde, de 2º Visconde de Pernes, com o de 4º Conde das Antas por casamento. Sempre que acumulavam títulos de diferentes níveis na hierarquia aristocrática considere os títulos mais importantes (ex. Barão e Visconde prevaleceu o de Visconde).

⁵¹⁴ É o caso, entre outros, de Carlos Pereira Coutinho, resultando o tratamento distintivo apenas do facto de ser filho do 3º Conde de Linhares, ou de João Maria da Gama Berquó Manoel de Menezes, neto do 1º Marquês de Cantagalo.

Gráfico 20 - Titulatura



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Morfologia dos percursos ocupacionais e posicionamento social

No século XIX, verificou-se, um pouco por toda a Europa, uma enorme expansão da administração pública. Tal como demonstrou Pedro Tavares de Almeida, o Estado deixou de ser uma presença “intermitente, remota e extraordinária, para se tornar uma presença regular, familiar e permanente”⁵¹⁵. Esta ampliação das funções exigiu o crescimento dos meios postos à sua disposição, situação que se traduziu na afectação de novos recursos financeiros, processuais e humanos.

O funcionamento dos estados contemporâneos, na sua crescente burocratização, foi dependendo da mediação de uma extensa rede de funcionários especializados.⁵¹⁶ Neste contexto, a procura de eficácia administrativa, expressão genérica de uma ideologia de progresso, suscitou uma expansão, sem precedentes, do número de profissões que dependiam de formação académica, reforçando o poder da elite escolarizada.⁵¹⁷ Tendência que fez do ensino superior, para além de um

⁵¹⁵ Pedro Tavares de Almeida e Rui Miguel C. Branco, “Apresentação”, *Burocracia, Estado e Território...*, Lisboa, 2007, p. 10. Apesar do crescimento do funcionalismo público português este ficou aquém do peso, expansão e expressão relativa que a máquina estatal de países como França, Grã-Bretanha, Itália ou Alemanha - Cf. Pedro Tavares de Almeida “A burocracia do Estado no Portugal liberal (2ª metade do século XIX)”, *Burocracia...*, p. 73.

⁵¹⁶ Charles E. McClelland, *The German experience of professionalization and their organizations from the early nineteenth century to the Hitler Era*, Cambridge, 1991, p. 5.

⁵¹⁷ Cf. Maria Laura Bettencourt Pires, *Ensino Superior. Da ruptura à inovação*, Lisboa, 2007, pp. 38-39. Fenómeno que não é exclusivamente português, ocorrendo, de forma geral, por toda a Europa. - Cf. Konrad H. Jaraush, “The German Professions in History and Theory”, *German professions. 1800-1950*, Oxford, 1990, p. 12.; L. M. Enciso Recio, “Consideraciones sobre la Universidad de Valladolid en el S. XIX”, *El alumnado de la Universidad de Valladolid en el siglo XIX...*, Valladolid, 1978, p. 25.

espaço para a produção e divulgação de conhecimento, um contexto privilegiado de qualificação e captação de agentes do sector público, no qual o saber se consagrava como recurso de poder.

Como demonstram Konrad H. Jarausch, para o caso alemão, ou Craig S. Zwerling, para o francês, existiu uma estreita relação entre o crescimento do ensino superior e o desenvolvimento, centralização e burocratização do Estado. Mesmo numa fase ainda muito indistinta de profissionalização, os que completaram cursos atingiram uma posição social significativa, quer através do nimbo da burocracia, quer pela relevância que o laicizado saber escolar adquiriu na sociedade secularizada.⁵¹⁸

Os diplomas académicos credibilizavam aqueles que os detinham. Não obstante, confeririam mais prestígio social do que idoneidade específica para o desenvolvimento de uma função. Possuir um determinado certificado era condição de acesso a uma profissão, tal exigência consubstanciaria mais um procedimento formalístico do que uma garantia de competência. A consagração destas práticas contribuiu para a afirmação gradual daquilo que Randall Collins classificou como sociedade credencialista.⁵¹⁹

Por oposição a um sistema fundado quase exclusivamente na qualidade estatutária e no nascimento, mas sem romper radicalmente com esquemas socialmente selectivos, o liberalismo foi paulatinamente instituindo o acesso a cargos públicos com base em concursos, que levariam em linha de conta a formação escolar. Este processo, apenas aparentemente, encarnava o princípio ideológico de equidade que o instituía. Em larga medida, limitava-se a transformar o privilégio em mérito, visto permitir que a acção da origem social se continuasse a exercer, mas agora de forma mais subliminar.

A permanência dissimulada de um sistema de privilégios resultava da afinidade que existe entre a escola e os grupos mais cultivados, que são quase sempre oriundos de contextos económicos mais favorecidos. As desigualdades sociais, geradoras de diferentes heranças culturais e de diferentes disponibilidades materiais, facilitariam aos sujeitos de grupos mais abastados o acesso a níveis superiores de ensino. Ou seja, o acesso a carreiras de sucesso parecia ser, em muitos casos, dependente de uma estratificação prévia.⁵²⁰

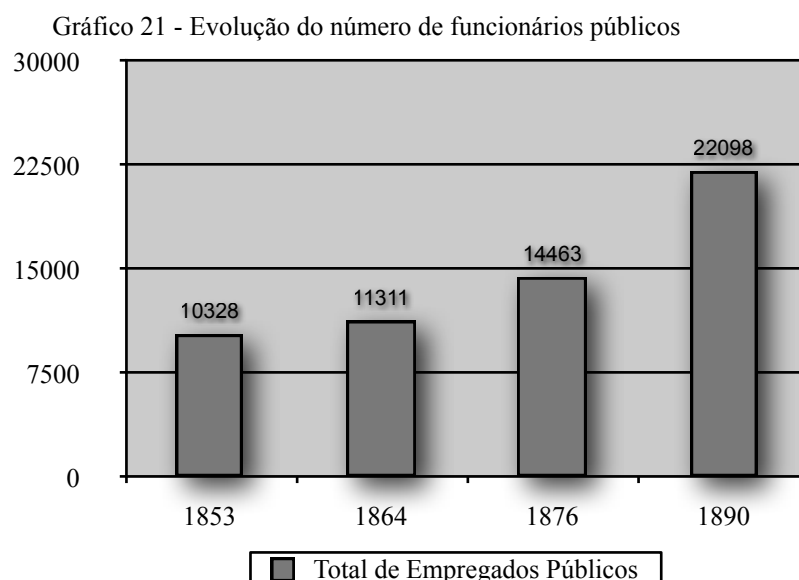
⁵¹⁸ Konrad H. Jarausch, *Students, Society, and Politics in Imperial Germany...*, Princeton, 1982, p. 8; Craig S. Zwerling, *Op. cit.*, Nova Iorque, 1990, pp.22-23.

⁵¹⁹ O credencialismo, refere-se à importância que os diplomas adquirem como mecanismos de promoção. Cf. Randall Collins, *The Credential Society. An Historical Sociology of Education and Stratification*, Nova Iorque, 1979.

⁵²⁰ Walter Rüegg sublinha que a ascensão às elites profissionais seria facilitada pela proveniência social e pela riqueza. - *V. Uma História da Universidade na Europa*, Lisboa, 1996, p. 20.

Que a educação nunca foi – por si só – um meio para ganhar a vida⁵²¹ é um truísmo cuja aceitação não se confronta com muitas resistências. Aparentemente igualados por um percurso escolar homogeneizante, os alunos conheceriam diferentes destinos. Os percursos académicos não determinariam as suas carreiras. O universo de possibilidades profissionais e demais contextos ocupacionais a que teriam acesso seriam condicionados por intersubjectividades forjadas pelas características psicossociais, a capacidade de acção e os contextos de origem, de integração e de sociabilização.

Na história de Portugal o período da Regeneração (1851-1890) representou uma fase de relativa estabilidade política, que permitiu a consolidação e modernização do aparelho administrativo. A par do reforço da estruturação hierárquica (V. Gráfico 21), quer dos serviços, quer das diferentes categorias de funcionários, o número de empregados do Estado cresceu ao longo de toda a segunda metade do século XIX.⁵²²



Fonte - Pedro Tavares de Almeida “A burocracia do Estado no Portugal liberal”, *Burocracia...*, Lisboa, 2007, p. 71.

Houve tentativas prévias de adopção de concursos públicos como práticas de recrutamento e promoção, mas foi apenas em 1859 que estes mecanismos foram instituídos em todas as repartições

⁵²¹ Jorge Graciarena, “Esbozo de interpretacion de la crisis actual de la universidad latinoamericana”, *Universidad, clases sociales y poder*, Caracas, 1982, p. 27.

⁵²² A taxa de crescimento do funcionalismo público foi superior a 240% - António Manuel Hespanha, “Que sentido tem estudar a ‘questão do Estado’ na monarquia constitucional portuguesa”, *Burocracia, Estado e Território...*, Lisboa, 2007, p. 24. Os valores excluem os militares cujo número se retraiu em função da pacificação do país. Verificou-se também um decréscimo no número de efectivos do Ministério do Reino pela transferência, em 1878, do professorado primário para a tutela da Administração local, que não se traduz num decréscimo dos efectivos - Pedro Tavares de Almeida “A burocracia do Estado no Portugal liberal...”, *Burocracia...*, p. 71.

centrais dos Ministérios, procurando-se a gradual limitação de práticas discricionárias, a afirmação da igualdade de oportunidades e do primado da competência.⁵²³ Mas importa ter presente que, apesar do esforço para criar uma burocracia erigida sobre a ideia do mérito, se prolongou a convivência dos princípios de equidade com práticas remanescentes de patrocínio.⁵²⁴

Até à reforma de 1901, os alunos do Curso não eram preparados especificamente para qualquer profissão, tal como sucedia com os estudantes de Humanidades e Ciências Sociais um pouco por toda a Europa. Através de um conjunto de cadeiras de iniciação a diversos ramos do saber, a formação ministrada contribuiria para potencializar recursos cognitivos e ampliar capacidades de generalização, de síntese e de argumentação. Entre os genéricos objectivos da formação, contar-se-ia a preparação de indivíduos para o que poderia ser designado como o mercado de trabalho intelectual, que correspondia ao desenvolvimento de serviços e à criação de produtos, muitos deles imateriais, como a administração, a comunicação, a arte ou a educação.

Para salvaguardar condições de empregabilidade que reforçassem a capacidade de atrair alunos, a 4 de Março de 1861, Rebelo da Silva apresentou à Câmara dos Deputados um projecto de lei, relativo às profissões para as quais a frequência do Curso deveria habilitar. Propunha que a formação obtida dispensasse dos exames preparatórios das faculdades e escolas superiores; garantisse o acesso ao magistério secundário⁵²⁵; servisse de habilitação especial, ou conferisse direito preferência em igualdade de circunstâncias, no provimento para empregos públicos.⁵²⁶

Sendo empiricamente aceite que a uma maior formação corresponderiam mais oportunidades de aceder a carreiras compensadoras, para a generalidade dos alunos a frequência do ensino superior assumiu um valor simultaneamente intrínseco e instrumental. A par do amor pelo saber, que os latinos designavam como *libido sciendi*, a *libido dominandi*, o desejo de aceder a carreiras

⁵²³ Processo cujo carácter tardio e lento não foi um exclusivo do caso português, visto acompanhar de perto o movimento e o ritmo de implantação destas reformas, sendo a Prússia talvez o Estado Europeu que mais se antecipou neste processo - Pedro Tavares de Almeida, *Op. cit.*, p. 67.

⁵²⁴ Cf. Maria de Lourdes Costa Lima dos Santos, *Intelectuais portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, 1988, p. 17. No caso específico dos professores do ensino liceal, não obstante as regras de contracção, entre 1855 e 1880, remeterem para concursos de provas públicas, “a realidade mostra que uma percentagem bastante elevada entrava por nomeação governamental” - Fernando Marques da Costa, *Op. cit.*, p. 227.

⁵²⁵ Seis anos depois da abertura do Curso os candidatos ao magistério, nas cadeiras das línguas latina e grega, de história e cronologia, e de oratória e poética nos liceus nacionais de Lisboa, Coimbra, Porto, Braga e Évora, não poderiam ser admitidos sem apresentarem certidões de exame nas disciplinas do Curso; para o provimento das cadeiras vagas na instrução secundária seriam preferidos os concorrentes habilitados com a carta geral do Curso, e depois deles os que juntassem certidão de exame nas aulas do curso correspondentes às disciplinas da cadeira a que se propusessem.

⁵²⁶ A carta geral do Curso daria direito de preferência aos candidatos que concorressem às seguintes profissões públicas: bibliotecários, conservadores, e oficiais das bibliotecas e arquivos do reino; oficiais paleógrafos do arquivo nacional; adidos de legações; oficiais e amanuenses das secretarias de Estado e de todas as repartições públicas, em que por lei se exigissem aos candidatos habilitações superiores.

profissionais com maior poder, mais prestigiadas e melhor remuneradas, parece ter constituído um factor relevante para a frequência desta instituição.⁵²⁷

O pedagogo João de Barros, em pesaroso desabafo, lamentava o facto de em Portugal não se estudar para saber, mas antes para se obter um diploma e, depois deste alcançado, arranjar um lugar na administração pública.⁵²⁸ Também Bernardino Machado afirmou que os alunos graduados no ensino superior aspiravam apenas por “um emprego burocrático, sedentário, quando não é logo por uma aposentação”⁵²⁹. Diagnósticos críticos que traduziam a grande dependência dos sectores mais escolarizados em relação ao Estado.⁵³⁰

O desenvolvimento do Curso ocorreu num contexto em que a frequência do ensino superior concorria para assegurar condições de acesso a uma carreira estável no sector público, que se encontrava em expansão, e em que era grande a atracção por este tipo de ocupações - tendência baptizada como *empregomania*.⁵³¹ As vantagens do ingresso no funcionalismo prendiam-se com a estabilidade de um vencimento que, ainda que parco, seria garantido e poderia ser completado com remunerações obtidas noutras actividades.⁵³²

Escrevia-se em 1903 no jornal *O Académico*: “Na nossa terra a mania da burocracia é uma doença grave de que enfermam quatro quintas partes do país. Cá não existe alguém que não se julgue com direito de um lugarzinho nas secretarias do Terreiro do Paço e como não há escrúpulo na escolha dos empregados resulta que existe por lá quem mal saiba escrever. Mas, uma vez sentados na *cátedra* burocracial esquecem quasi sempre que só num país como este em que a ignorância tem as mãos dadas com empenho conseguem suplantar quem gastou o melhor da sua vida a estudar, eles poderiam chegar a inscrever-se, como primeiros funcionários de um país”.⁵³³

⁵²⁷ Maria Antonieta Cruz, “Considerações em torno da burguesia portuense...”, *Grupos sociais e estratificação social em Portugal no século XIX*, Lisboa, 2004, p. 22.

⁵²⁸ João de Barros, *A Educação Republicana*, Lisboa, 1916, p. 37.

⁵²⁹ Bernardino Machado, *Da Monarquia para a República...*, Coimbra, 1905, p. 406.

⁵³⁰ Como constata Fernando Marques da Costa, foi o Estado o grande empregador “dessa massa de bacharéis que saía dos cursos superiores” - *Op. cit.*, p. 227.

⁵³¹ Esta tendência resultava sobretudo da escassez de recursos económicos e da falta de alternativas ocupacionais. Como escreveu Serpa Pimentel a *empregomania* era uma “doença dos países meridionais, como o é em regra de todos os países em que a riqueza pública está pouco desenvolvida e a iniciativa individual é pouco activa. Onde o comércio e a indústria convidam pouco, onde as profissões liberais pouco remuneram, as classes, a quem uma certa educação ou uma certa ilustração elevou acima das condições do trabalho manual, lançam-se com avidez sobre a carreira do funcionalismo oficial, como o único campo que podem explorar” - *Questões de Política Positiva*, Coimbra, 1881, pp. 256.

⁵³² A percepção de que os docentes constituíam um grupo profissional mal remunerado, é comum à generalidade dos países europeus - Charles E. McClelland, *Op. cit.*, pp. 103-104. A frequentemente propalada exiguidade dos estipêndios era, em muitos casos, contornada pelo recurso a outras ocupações (cargos políticos, jornalismo, ensino particular...).

⁵³³ “Tartufos”, *O Académico. Semanário ilustrado*, nº 4, 21 de Janeiro de 1903, p. 1.

Ajustando-se às necessidades e aos mecanismos de estratificação da sociedade portuguesa, o Curso Superior de Letras, como outras instituições do mesmo nível de ensino, facilitaria o acesso a um conjunto de profissões hierarquicamente relevantes. A sua “chancela” conferiria, de forma automática, um estatuto de qualidade e competência, que se constituía como fonte de legitimação, para esse conjunto de ocupações profissionais, cuja provisão dependia de mecanismos que, pelo menos de forma virtual, valorizavam o mérito.

Nalguns casos a demanda de empregos públicos estaria associada a objectivos de *status*, decorrentes da parcela de autoridade que era imanente a essas actividades.⁵³⁴ Tal como nas regiões menos desenvolvidas da Europa, em Portugal o desempenho destes cargos revelou-se a principal via de ascensão social, facto que lhes conferiu grande capacidade para atrair os homens intelectualmente mais preparados. O prestígio e a ambição de melhores condições teriam contribuído para a ligação de muitos intelectuais ao Estado.

Os capitais humano e social resultantes dos processos de formação superior afirmavam-se, para a generalidade dos estudantes, simultaneamente como recursos de integração numa cultura comum, capacitação para a inserção ocupacional e meio de mobilidade social. Não será, por isso, de estranhar o facto de serem as classes médias, condicionadas pela própria ambiguidade do seu estatuto, quem mais demandou este nível de formação.⁵³⁵

Segundo R. D. Anderson na maior parte dos países europeus as principais actividades exercidas pela burguesia ainda se centravam mais nas profissões liberais e na burocracia do que no comércio ou na indústria, facto que contribuiria para granjear importância ao ensino, visto consistir um processo consensual de habilitação para esse tipo de ocupações⁵³⁶. Os dados relativos aos percursos ocupacionais dos alunos do Curso induzem leituras semelhantes para a realidade portuguesa, onde o perfil do intelectual oitocentista se definia numa situação de compromisso social entre as fracções cultivadas da nobreza e da burguesia.⁵³⁷

A análise do destino socioprofissional dos alunos permite interpretar a relevância deste estabelecimento no quadro das instituições lusas. De forma complementar, concorre para ampliar a percepção do grau de participação do ensino superior nas dinâmicas do sistema social português. Para tal, importa verificar até que ponto o Curso cumpriu os seus objectivos, sobretudo os que se

⁵³⁴ Pedro Tavares de Almeida “A burocracia do Estado no Portugal liberal...”, *Burocracia, Estado e Território...*, p. 58.

⁵³⁵ Segundo Maria de Lourdes Lima dos Santos “mediando entre as determinantes da origem social dos intelectuais e as suas posições de chegada, a educação ressaltaria como um dos elementos considerados capazes de promover uma escalada social” - *Intelectuais portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, 1988, p. 26.

⁵³⁶ Robert Anderson, *European Universities from the enlightenment to 1914*, Nova Iorque, 2004, p. 67.

⁵³⁷ Maria de Lourdes Lima dos Santos, *Op. cit.*, Lisboa, 1988, p. 14.

prendiam com formação de quadros para o sector público, considerados na época fundamentais para o desenvolvimento do país.

A existência do Curso Superior de Letras teve uma primeira fase de afirmação, na qual o plano curricular era constituído por um conjunto desarticulado de cadeiras, que seriam pouco mais do que uma iniciação às áreas do saber abordadas. Numa segunda fase, que se começou a evidenciar a partir da década de Oitenta, com a criação do Curso de Bibliotecários-arquivistas e com a introdução de cursos livres de Psicologia e Pedagogia, tornou-se mais evidente o esforço de adaptação a exigências de formação cada vez mais especializadas. Terá sido este o espírito que, em 1901, norteou a criação de quatro planos distintos de estudos. Por esta via assistiu-se à consolidação da congruência funcional da instituição e associação relevante à organização da sociedade, situação que se espelhou num eloquente incremento do número de matrículas.

Sendo amplo o arco etário e diversificados os contextos de extracção social, alguns dos alunos do Curso Superior de Letras acumularam essa condição com responsabilidades profissionais. Realidade que introduz uma grande multiplicidade de factores de diferenciação, que inviabilizam a tentação de proceder a uma caracterização simplificada do corpo discente.

Se para uns esta formação se constituía como um recurso determinante para o devir profissional, para outros configurava-se como recurso complementar, que não visava directamente o reforço das condições de empregabilidade ou de progressão na carreira. Porém, considerando as organizações sociais como redes, estes indivíduos, estabelecendo-se como conectores entre contextos sociais distintos, tenderiam a ver reforçado o seu capital social.⁵³⁸

No quadro 28 procedo ao levantamento das profissões indicadas por todos os alunos à data da primeira matrícula. Esforço que me pareceu relevante para verificar se o Curso representou vantagens nos seus percursos socioprofissionais.

Os registos de matrículas nem sempre parecem ter sido realizados de forma metódica. Devido a diversas omissões, não disponho de dados para 329 alunos. As lacunas revelam-se particularmente significativas para o período posterior à reforma de 1901, que foi exactamente aquele em que mais alunos se matricularam. Para este derradeiro decénio encontram-se nas fontes apenas dados relativos às ocupações profissionais de 74 alunos, dos quais 52 surgem exclusivamente como estudantes. Dos restantes, parece relevante o facto de dez serem professores.

⁵³⁸ Ronald S. Burt, “The Social Capital of Structural Holes”, *New Directions in Economic Sociology*, Nova Iorque, 2001, p. 220. Sobre o papel, atribuições e relevância dos agentes conectores V. Gilles Deleuze e Félix Guattari, *Kafka*, Lisboa, 2003, pp. 110 e ss. O recurso à expressão capital social remonta, pelo menos, ao final do século XIX, surgindo associado a alguns textos sobre economia. Porém a sistematização do conceito ocorreu com as reflexões de Pierre Bourdieu e James Coleman. Para Coleman as estruturas sociais em que os indivíduos actuam são também recursos mobilizáveis. Para Bourdieu o capital social constitui um conjunto de recursos, materiais e simbólicos, que se constituem, a par do capital económico e do capital cultural, como geradores de mecanismos de reprodução social.

Quadro 28 - Ocupação socioprofissional dos alunos à data da primeira matrícula

Profissão / Ocupação	1860 1870	1871 1880	1881 1890	1891 1900	1901 1911	Total	Concluíram
Administração Pública (inferior)	44	26	12	27	4	114	28
Bibliotecário	2	2	0	0	0	4	0
Professor Liceal	5	3	3	13	10	34	8
Professor Primário	1	3	0	0	0	4	0
Jornalista	0	3	2	4	1	10	0
Escritor	2	1	0	0	0	3	0
Advogado / Jurista / Bach. Direito	3	2	3	2	0	10	1
Médico	0	1	0	2	0	3	2
Farmacêutico e Ajudante de Farmácia	0	1	2	3	2	8	3
Engenheiro Civil	1	0	0	0	0	1	1
Comerciante / Empregados de comércio	4	8	1	3	0	16	5
Militar (Altas patentes)	4	17	4	1	0	26	5
Militar (Aspirantes e Baixas patentes)	3	3	1	1	1	9	1
Presbítero	5	3	4	5	4	21	10
Proprietário	8	18	5	10	1	42	14
Diplomata	1	0	0	0	0	1	0
Totais	85	91	37	71	22	307	78
Estudantes						530	167
Sem dados						329	119
Totais						1166	

Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Do conjunto total, dos alunos para os quais existem dados relativos à ocupação profissional, dois terços indicaram ser apenas estudantes. Situação natural se se atender ao perfil etário da maioria dos alunos e ao facto da formação superior se encontrar tradicionalmente a montante do

ingresso no mercado de trabalho. Não obstante, para vários alunos o início das actividades profissionais decorreu durante o percurso formativo.⁵³⁹

Do total de 307 alunos que à data da primeira matrícula declararam possuir um emprego, é particularmente significativo o número dos que se integravam nos escalões inferiores da administração pública (114 ocorrências).⁵⁴⁰ Expectativas de progressão profissional podem estar relacionadas com tão substancial expressão, visto ser vocação do Curso a qualificação dos servidores da administração pública. Interpretação análoga pode ser feita para o contingente dos professores (38 ocorrências). Neste grupo as matrículas ocorreram sobretudo nas duas derradeiras décadas, movimento que pode estar relacionado com as alterações legislativas verificadas ao nível da contratação de docentes e pela concorrência de professores com formação reconhecida que iam sendo debitados pelos estabelecimentos de ensino superior. Sendo certo que nalguns casos a simples aprovação nalgumas cadeiras era condição legal para o exercício do magistério, só um quarto dos indivíduos concluiu a formação.

Necessidade engendrada pelos modelos culturais e sistemas de valores associados aos contextos de extracção, os jovens provenientes de famílias abastadas⁵⁴¹ estariam supostamente compelidos a frequentar o ensino superior. Assim, valorizavam e reconvertiam as suas posições, robusteciam o seu estatuto e poder simbólico, o que lhes permitia defenderem-se do risco de regressão na estrutura social.

Alexandre Herculano dava nota da utilidade que os filhos dos proprietários retirariam deste nível de formação, afirmando: “o filho de um ou outro lavrador mais abastado, de um ou outro industrial ou comerciante, recebe a educação universitária, e, despido de ambições, honra-se de seguir a condição paterna; mas o geral destes busca uma carreira das letras uma situação mais elevada ou pelo foro ou pela medicina ou pelas funções públicas”.⁵⁴² É de admitir que alguns vissem no Curso Superior de Letras condição de acesso a essas ocupações prestigiantes.

⁵³⁹ No quadro relativo às ocupações socioprofissionais, integrei estes casos no grupo relativo à profissão que exerceram durante a formação. Destas 16 ocorrências 8 surgem como funcionários, 4 como professores, 2 como proprietários, 1 como jornalista e um como militar (oficial).

⁵⁴⁰ Neste grupo genérico foram integrados os funcionários dos ministérios, secretarias de estado, governos civis, autarquias e outros organismos.

⁵⁴¹ Sobretudo filhos de altos funcionários ou proprietários. Importa, porém, lembrar que a designação genérica de proprietário encerra um assinalável grau de ambiguidade, visto incluir um largo espectro de indivíduos que vão desde pequenos a grandes terratenentes, de donos de oficinas e manufacturas a capitães da indústria, de pequenos comerciantes a donos de grandes estabelecimentos ou empresas comerciais, de donos de casas de renda a grandes proprietários urbanos.

⁵⁴² Alexandre Herculano, *Opúsculos*, t. II, Lisboa, 1984, pp. 353-354.

Foram 42 os alunos que se inscreveram indicando ser proprietários, número que admito fosse superior, por acreditar que outros possam estar ocultos na genérica e prevalecente classificação ocupacional de estudantes. Com base nestes dados e nesta suposição, parece evidente a capacidade do Curso Superior de Letras para atrair indivíduos provenientes dos estratos superiores da sociedade, que veriam nele um meio de reforço de uma certa razão social, do capital humano, uma forma adicional de promoção intelectual e uma via legitimada de acesso às carreiras políticas, administrativas e diplomáticas.

O número de clérigos que se matricularam no Curso Superior de Letras ascendeu a 21, dos quais apenas uma dezena concluiu a formação. Muitos dos que o fizeram vieram a acumular as funções pastorais com a vida docente, realidade que se terá verificado também com alguns dos que não concluíram o plano de formação. Importa ainda referir os militares cujo número ascendeu a 35. Destes apenas 6 concluíram a formação, cinco deles, que à entrada tinham já altas patentes, mantiveram-se na carreira militar.

Contribuindo para ilustrar o perfil ocupacional dos alunos, estes elementos são úteis sobretudo quando analisados em confronto com as carreiras desenvolvidas após a conclusão do Curso. Esforço que permite perceber até que ponto a formação se integrou em estratégias de progressão profissional.

Para tornar mais claros e sistemáticos os dados relativos às questões profissionais, considere apenas a ocupação de maior prestígio social ou a função hierarquicamente mais relevante do percurso profissional, de cada um dos 196 indivíduos, para os quais foi possível aceder a este tipo de informações.

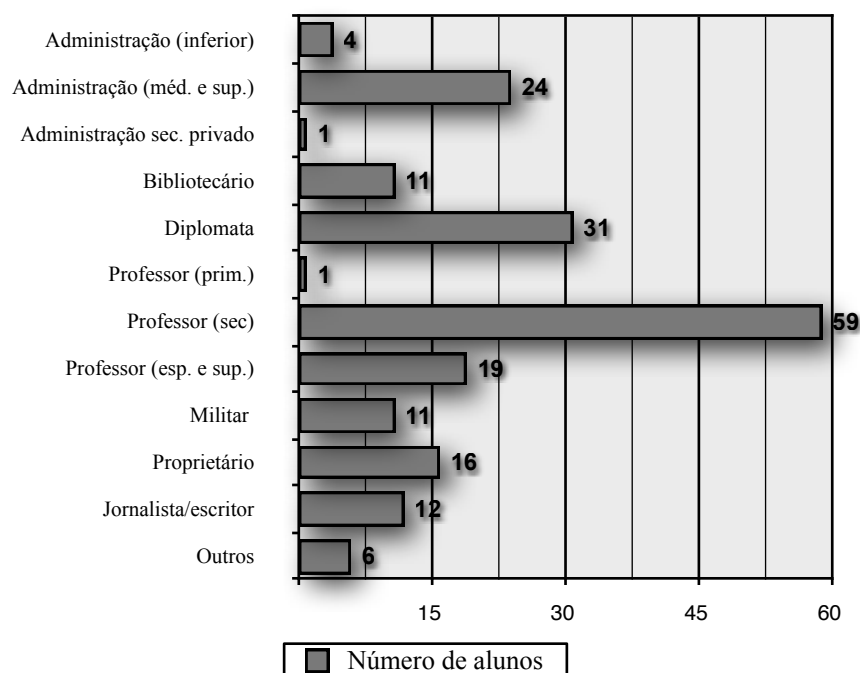
Convém, porém, ter presente que os silêncios das fontes são também passíveis de ser interpretados. A dificuldade de aceder a dados biográficos, relativos aos percursos de um número significativo de alunos, resulta do facto destes não terem deixado obra de vulto nem terem desenvolvido percursos pautados pela notoriedade. A maioria destes constituiria uma massa heterogénea de indivíduos, historiograficamente translúcida, que se teriam quedado no anonimato do magistério ou dos níveis intermédios do funcionalismo público.

Os resultados estatísticos obtidos das informações a que foi possível aceder forneceram um retrato quantificado deste universo, que, revelando tendências, não espelhará completamente a realidade.

Como já anteriormente salientei, com a criação desta instituição, D. Pedro V pretendia contribuir para a preparação capaz de servidores do Estado, nos domínios do ensino, administração e da diplomacia. Os dados obtidos indicam que a larga maioria dos alunos prosseguiu itinerários

profissionais congruentes com os objectivos e necessidades formativas identificadas pelo instituidor.⁵⁴³ Verificou-se que cerca de 80% dos alunos que concluíram a formação, para os quais existem dados disponíveis, desenvolveram as suas carreiras no sector público.

Gráfico 22 - Ocupação socioprofissional dos alunos após a conclusão do curso



Os dados obtidos foram relativos a apenas 196 alunos. Na categoria de bibliotecário integram-se os bibliotecários, conservadores, directores de bibliotecas, paleógrafos, conservadores. No campo outros surgem como ocupações um juiz, dois médicos, um engenheiro, duas profissões técnicas.

Legitimando clivagens prévias ou introduzindo novas configurações, o Curso Superior de Letras, como outros estabelecimentos de ensino superior, preparou essencialmente assalariados que se mantiveram na órbita do Estado⁵⁴⁴, acedendo a diferentes esferas do aparelho e da hierarquia estatal. Depois de abandonarem a condição de alunos e de ingressarem no mercado de trabalho, não estabeleceram ligações significativas ao sector privado.

⁵⁴³ Pedro Tavares de Almeida já havia sinalizado a tendência para uma elevada congruência entre os percursos escolares e os itinerários profissionais - Pedro Tavares de Almeida, Paulo Jorge Fernandes e Marta Carvalho dos Santos, “Os Deputados da 1ª República Portuguesa...”, *Revista de História das Ideias*, vol. 27, Coimbra, 2006, p. 408.

⁵⁴⁴ Ilustrando esta realidade, também Joaquim Alvares Ribeiro, lente da Academia Politécnica do Porto, afirmava que os alunos que aquela instituição tinha habilitado como engenheiros civis foram empregados como professores ou engenheiros do Estado. – *Discurso pronunciado na presença de S. M. F. o Senhor D. Luís I...*, Porto, 1863, p. 22.

No âmbito das funções exercidas na esfera do Estado, importa referir que, devido ao carácter frequentemente anónimo destas ocupações e à reduzida projecção das suas carreiras, apenas foi possível detectar 4 indivíduos que tivessem desempenhado actividades nos níveis inferiores da administração central ou local. Quanto aos cargos mais destacados da administração pública, apesar dos números serem significativamente mais expressivos, os indivíduos que desempenharam estas funções, mas que também exerceram cargos diplomáticos ou foram docentes do ensino superior, foram integrados nestas categorias, por serem socialmente mais valorizadas.

Para doze indivíduos apenas foi possível apurar como ocupação o facto de terem sido escritores ou jornalistas. Porém, é de admitir que exercessem estas actividades em acumulação com outras. Sempre que os dados biográficos disponíveis revelaram essas outras ocupações foi nelas que os integrei.

A frequência do Curso seria prestigiante e ampliaria as oportunidades de carreira, tendo sido poucos os indivíduos que, nos seus percursos, não beneficiaram de forma evidente do capital humano desenvolvido no decurso da formação. Neste grupo peculiar incluem-se os militares que à data do ingresso já eram detentores de altas patentes.

A análise dos percursos profissionais da generalidade dos graduados revela que muitos foram os que desenvolveram de forma alternada ou simultânea carreiras diferentes. Descontinuidade esta, mais aparente do que substancial, que se traduzia num padrão de multi-ocupacionalidade, uma realidade homóloga à verificada na generalidade dos países europeus.⁵⁴⁵

É seguro concluir que o ensino secundário foi o destino profissional que captou maior número de alunos do Curso. Leitura que se fortalece se se atender ao facto de a maioria dos que vieram a exercer funções docentes no ensino superior ter passado previamente pelo magistério nos liceus, onde teria desenvolvido uma espécie de tirocínio. Importa ainda referir que os dados obtidos se reportam, no essencial, ao ensino público, sendo mais difíceis de detectar situações de integração no sector privado. Essa ocorrência seria altamente provável, nalguns casos, até num quadro de acumulação com o ensino público, no entanto, apenas foi possível detectar dois casos de professores que exerceram em escolas particulares.

É de admitir que o número dos que foram professores no ensino secundário fosse superior aos casos detectados. Na derradeira década de existência da instituição, concluíram o Curso de Habilitação para o Magistério 95 alunos, que naturalmente teriam demandado carreiras nessa área (porém, desses apenas foi possível obter informações biográficas para 15). Acresce que nesse período 10 alunos declararam à data da primeira matrícula serem professores, no entanto, destes

⁵⁴⁵ Cf. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, 1996, pp. 63-66.

apenas 3 concluíram a formação, e curiosamente nenhum deles frequentou o Curso de Habilitação para o Magistério. Também é possível que alguns dos que frequentaram o Curso e acederam a carreiras docentes não tivessem concluído os estudos.

Num contexto de preponderância das carreiras associadas à docência, os dados relativos ao número de alunos que frequentaram o Curso de Habilitação para o Magistério Secundário são esclarecedores. Mas o papel da instituição estudada na preparação deste tipo de profissionais ganha relevo se tivermos presente que o destino da grande maioria dos alunos que realizaram o plano Curricular Único (matriculados no 1º ano até 1901) e os que realizaram o Curso Geral, criado pela derradeira reforma, terão enveredado por carreiras ao nível do ensino.

Em Portugal, nos séculos XVIII e XIX, o acesso ao magistério, não seria particularmente complicado. As reformas pombalinas do ensino (1759), as de Passos Manuel (1836-1837) e as de Costa Cabral (1844) instituíam o provimento de professores, por via de concurso de provas públicas. No entanto, aos concorrentes não era exigida qualquer habilitação literária ou científica e o cumprimento dos procedimentos concursais terá sido muito irregular.⁵⁴⁶

Com uma população que era maioritariamente analfabeta foi-se generalizando a percepção de que o país carecia de multiplicar os recursos ao serviço da instrução.⁵⁴⁷ D. Pedro V inscrevia-se entre os que consideravam a instrução pública uma das principais, senão a primeira das necessidades do país.⁵⁴⁸ No entanto, a dificuldade sentida ao nível do recrutamento de professores – dada a inexistência de estabelecimentos de formação para o magistério, a exiguidade dos seus vencimentos e as incertezas quanto à regularidade do pagamento dos salários – limitavam o sucesso das medidas de difusão da instrução.

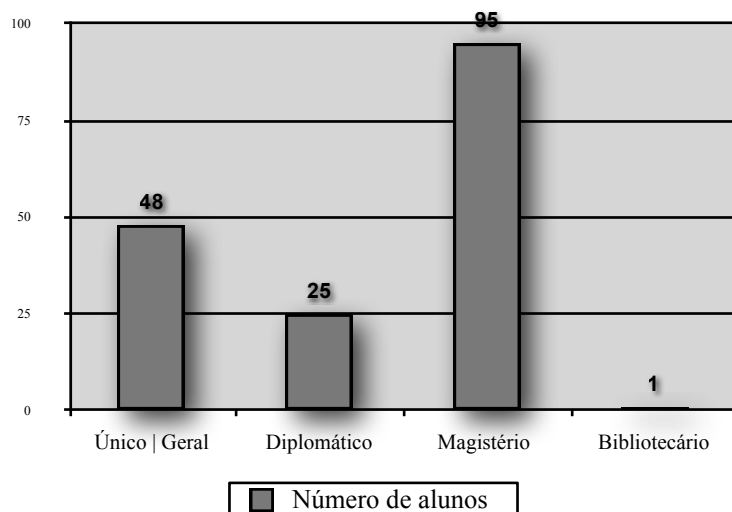
Ao longo da segunda metade do século XIX, o sistema de ensino português esteve em expansão. Verificou-se um aumento no número de estabelecimentos, para os quais houve necessidade de regular e fixar quadros docentes. Esta situação contribuiu para o crescimento constante do número de oportunidades de trabalho nesta área, como se pode verificar na linha ascendente do gráfico em baixo.

⁵⁴⁶ Queiroz Veloso, “A formação profissional dos professores liceais...”, sep. *Labor*, nºs 6 e 7, Aveiro, 1927, p. 8.

⁵⁴⁷ Newton de Macedo, “Cultura e assistência. Instituições de Cultura”, *História de Portugal*, vol. VIII, Barcelos, 1935, pp. 659-660; Carlos Manique da Silva, “A ideia de ‘casa da escola’ no século XIX português”, *Revista da Faculdade de Letras. História*, vol.6, Porto, 2005, p. 292.

⁵⁴⁸ Cf. D. Pedro V, *Escritos de El-Rei D. Pedro V...*, vol. IV, Coimbra, 1927, p. 23.

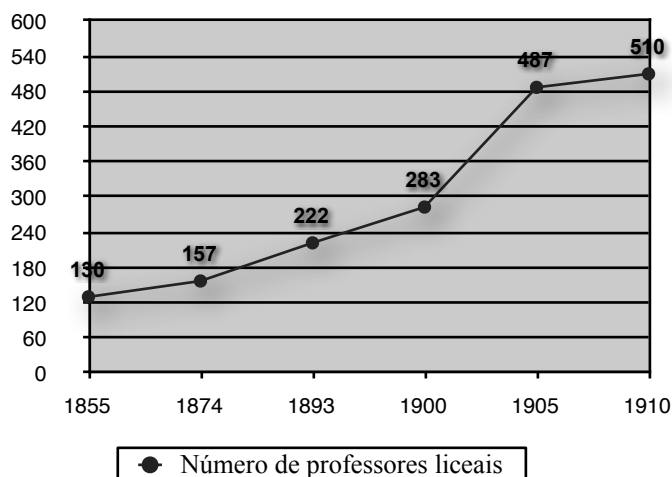
Gráfico 23 - Número de alunos que concluíram a formação (por Curso entre 1900 e 1910)



Fontes - A.H.F.L.U.L., *Livros de matrículas e Termos de exames*

Os alunos que transitaram do plano de formação existente antes da reforma de 1901 e os alunos do Curso Geral, criado depois dessa reforma foram integrados.

Gráfico 24 - Número de professores liceais em Portugal (entre 1855 e 1910)



Fonte - Fernando Marques da Costa, "A sociedade: regeneração na continuidade", *Portugal Contemporâneo*, vol. II, Lisboa, 1990, pp. 221-227.

Nem os reduzidos vencimentos terão representado um significativo entrave à demanda do magistério como saída profissional. As exigências não eram grandes e o número de horas semanais de trabalho seria reduzido, o que permitia que esta actividade fosse exercida em acumulação com outras.

No decurso do período estudado, surgiram as primeiras organizações profissionais ligadas ao ensino. Como a União dos Professores Primários, Associação dos Professores de Portugal, Liga de Acção Educativa, Liga Internacional para a Educação Racional da Infância, Liga Nacional de Instrução. Estas procuraram desempenhar, simultaneamente, um papel de grupo de pressão junto dos poderes públicos, de organização e modelação de práticas dentro do grupo profissional. Concomitante foi a ampliação do controlo do Estado sobre o sistema de ensino, expresso na sucessão de reformas, nove no espaço de meio século.

Só na década de sessenta do século XIX emergiram iniciativas consequentes, mas esparsas, com o intuito de dotar o ensino secundário de docentes com formação superior. Datam de 1861 duas portarias relativas aos concursos para diversas cadeiras, que exigiam habilitações muito diversas. Mas estas exigências revelavam algum grau de complacência que podiam ir desde a formatura à mera apresentação de certidões de aprovação em determinados exames.

A 6 de Março de 1869, a Direcção Geral de Instrução Pública solicitou ao Conselho do Curso que se pronunciasse sobre as funções públicas para as quais a formação ministrada habilitaria. Em resposta foi proposto que o diploma geral do Curso constituísse certificado de aptidão, com preferência, em igualdade de circunstâncias, para os empregos de conservador e auxiliar de conservador das bibliotecas e arquivos públicos, bem como para o exercício de funções diplomáticas. Seria ainda condição preferencial para o magistério das cadeiras de Grego e Latim, línguas vivas e História, para os candidatos que tivessem obtido a aprovação na respectiva cadeira do Curso. A proposta legislativa à qual se destinava a referida consulta, não viria a ter consequências práticas, visto que a 2 de Setembro de 1869 se suspendia a nomeação de novos professores.

A suspensão referida prolongou-se. Cresceu o número de professores provisórios, que ingressavam na docência sem realizarem qualquer concurso, e só em 1880, por via de uma lei datada de 14 de Junho, estes professores interinos, sob proposta dos conselhos escolares, passariam sem concurso à categoria de professores proprietários. Sendo impostas como condições: leccionarem há mais de seis anos e possuírem um curso superior no âmbito das cadeiras que ministrassem.

A 16 de Setembro de 1886 foi publicado novo regulamento para a provisão de professores. Neste não se exigia aos candidatos à docência que possuíssem qualquer habilitação, que, a ocorrer, funcionaria apenas como condição de preferência. Com base neste instrumento legal, após uma interrupção de mais de vinte anos, voltaram a realizar-se concursos para a colocação de professores em Dezembro de 1889.

Um Decreto Regulamentar de 1893 estabeleceu novamente que os alunos que tivessem obtido a carta geral do Curso com distinção ou aprovação plena seriam preferidos para prover as necessidades do magistério do primeiro e terceiro grupos dos liceus. A Reforma de Jaime Moniz, datada de 22 de Dezembro de 1894, fixava a necessidade de realização de um exame com provas públicas para o acesso aos lugares docentes no magistério secundário.

Regulando o ensino secundário, o novo decreto de 14 de Agosto de 1895 estipulava que os candidatos aos concursos para provimento definitivo das cadeiras do ensino secundário tivessem de apresentar uma certidão que provasse “haverem frequentado na instrução superior as disciplinas do seu concurso”. No caso das nomeações provisórias para o ensino das disciplinas de línguas, História, Geografia e Filosofia poderiam ser aceites como habilitações a certidão de aprovação no Curso Superior de Letras, na classe de ordinário, ou em alternativa a aprovação no ensino liceal. Para as restantes disciplinas bastaria apresentar uma “certidão de aprovação na frequência de quaisquer estudos superiores ou de qualquer curso secundário” em que se compreendessem as disciplinas de nomeação.⁵⁴⁹

A diminuta exigência não seria muito mobilizadora para a realização de estudos aprofundados, podendo até ser parcialmente responsável por tantos percursos incompletos de formação superior e contribuindo, possivelmente, para explicar tão elevado abandono escolar.

Até 1901 a formação de docentes não sofreu alterações significativas. Nessa data foi criado um Curso de Habilitação para o Magistério no Curso Superior de Letras. Os alunos que frequentassem este ramo passavam, com carácter de exclusividade, a poder leccionar as disciplinas liceais de Língua Latina, Língua Nacional, Língua Francesa, Língua Inglesa, Língua Alemã, Geografia, História e Filosofia. Desde sempre alfobre de professores, o Curso assumia definitivamente uma vocação profissionalizante, que terá contribuído para reforçar o prestígio da profissão.

Para os candidatos ao magistério das disciplinas da secção de Ciências dos liceus foi instituído em 1902 um curso semelhante, por decreto de 3 de Outubro. Os três primeiros anos compreenderiam as disciplinas de preparação científica, estudadas na Universidade de Coimbra ou nas politécnicas de Lisboa e Porto; o último devia ser frequentado no Curso Superior de Letras, onde os alunos se deveriam inscrever nas cadeiras de Psicologia e Lógica, Pedagogia e História da Pedagogia.

⁵⁴⁹ *Boletim da Direcção Geral de Instrução Pública*, “Decreto de 14 de Agosto de 1895”, Lisboa, 1902, pp. 327, 375.; *Id.*, “Decreto nº2. Instrução Secundária”, Lisboa, 1902, p. 300.

Todos os alunos de letras habilitados com o curso do magistério podiam ser imediatamente nomeados professores dos liceus, sem estarem dependentes de concurso de provas públicas, desde que tivessem obtido aprovação unânime em todas as cadeiras dos três primeiros anos e no exame do último. Os que não atingissem tais classificações teriam de sujeitar-se a concurso.⁵⁵⁰

Contrariando a máxima latina *magister non fit sed nascitur*, que expressa a ideia de que uma certa graça ou fatalismo constroem a aptidão pedagógica, como um dom gratuito ou instintivo, Queiroz Veloso afirmou indignado que em 1886 já em nenhum país “se admitia que os concorrentes ao magistério secundário não tivessem estudado, numa escola superior, as matérias que pretendessem ensinar”.⁵⁵¹ Três décadas mais tarde os progressos verificados ficavam ainda aquém do desejável, sendo veemente António Sérgio ao afirmar que em Portugal a Pedagogia entrava na “categoria dos conhecimentos inatos”, consagrando a organização dos cursos de formação de professores existentes apenas um ano para a *ingorgitação* de toda a teoria.⁵⁵²

Após a proclamação da República e a instituição das Universidades de Lisboa e Porto, por decreto de 21 de Maio de 1911, foram criadas duas escolas normais superiores, anexas às Faculdades de Letras e de Ciências das Universidades de Lisboa e Coimbra.⁵⁵³ Esta situação reforçou o processo de profissionalização dos professores e ampliou o seu reconhecimento social, enquadramento que permitiu a melhoria da sua condição económica.⁵⁵⁴

Para a habilitação de professores para o magistério liceal, nas escolas normais superiores foram instituídos cursos de dois anos, sendo o primeiro consagrado à preparação pedagógica⁵⁵⁵ e o segundo à iniciação à prática pedagógica.⁵⁵⁶ No segundo ano os alunos teriam de fazer estágio num

⁵⁵⁰ Privilégio extensível aos alunos de ciências desde que tivessem obtido qualificação de *muito bom*, em todas as cadeiras dos três primeiros anos e aprovação, também pelo menos unânime, nas provas do exame final. José Maria de Queiroz Veloso, “A formação profissional dos professores liceais...”, sep. *Labor*, n.ºs 6 e 7, Aveiro, 1927, p. 20.

⁵⁵¹ *Idem*, p. 14.

⁵⁵² António Sérgio, “Breves anotações pedagógicas à última reforma de instrução secundária”, *Pela Grei*, n.º 6, 1919, p. 290.

⁵⁵³ Os objectivos que presidiram à criação das Escolas Normais Superiores eram: promover a “alta cultura pedagógica e habilitar para o magistério dos liceus, das escolas normais primárias, das escolas primárias superiores e para a admissão ao concurso para os lugares de inspectores do ensino” Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Criação de Escolas Normais Superiores nas Universidades de Coimbra e Lisboa*, Decreto, com força de lei, de 21 de Maio de 1911, Lisboa, 1911, p. 3.

⁵⁵⁴ Cf. António Nóvoa, *Evidentemente. Histórias da Educação*, Lisboa, 2005, pp. 41, 93.

⁵⁵⁵ Com o seguinte quadro de disciplinas: Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental); História da Pedagogia; Psicologia Infantil; Teoria da Ciência; Organização e legislação comparada do ensino secundário; Organização e legislação comparada do ensino primário; Higiene geral e especialmente higiene escolar; Moral; Instrução Cívica Superior.

⁵⁵⁶ Com a seguinte componente curricular Metodologia Geral das Ciências do Espírito ou Metodologia Geral das Ciências Matemáticas e das Ciências da Natureza, em função do bacharelato do candidato ao magistério; Prática Pedagógica numa escola normal primária.

liceu, sob a direcção do professor do grupo correspondente à secção das Faculdades de Letras ou de Ciências. No final desse ano os alunos seriam sujeitos a um exame de Estado, sendo os concorrentes admitidos considerados como professores em tirocínio e colocados nos liceus. Passados dois anos passariam à condição de professores extraordinários, seguindo-se a partir daí uma progressão feita por ordem de antiguidade, em função das vagas disponíveis, com vista à promoção à categoria de professores ordinários.

Referindo-se à utilidade social das Faculdades de Letras, Fidelino de Figueiredo lamentava o facto destas quase se limitarem a formar professores para o ensino secundário, que classificou como “pequenos burocratas da administração do saber médio”.⁵⁵⁷

Na análise dos percursos ocupacionais dos professores liceais formados pelo Curso, foi possível detectar que pelo menos 24 desempenharam funções directivas ou reitorais. Aferível foi ainda uma elevada mobilidade na fase inicial da vida profissional, uma vez que os professores circulavam por três ou quatro anos entre diversos estabelecimentos de ensino antes de se vincularem a um. A este permaneceriam ligados, regra geral, até ao final das suas vidas activas.

A correlação dos contextos de extracção familiar com os percursos profissionais, revelou que na opção por carreiras de ensino se fez sentir o peso da tradição familiar, como se existisse uma hereditariedade vocacional no magistério.

Apenas foi detectado um aluno do Curso Superior de Letras com ocupação profissional ligada à docência que se quedou pelo ensino primário. Carreira que seria menos exigente no que se refere às habilitações de ingresso.

Pelo menos 18 alunos alcançaram posições docentes no ensino superior, a maioria dos quais desempenhou funções directivas nas instituições onde leccionou e passou previamente pelo magistério secundário. Realidades verificadas no caso de 5 alunos que foram recrutados para o magistério no Curso Superior de Letras. Estas práticas de recrutamento endogénico foram criticadas por António Sérgio por considerar que não promoviam a concorrência franca e o mérito, mas antes o nepotismo parasitário, que levaria ao enfraquecimento da escola e de todo o corpo social.⁵⁵⁸

Existindo solidariedade funcional entre os sistemas culturais e sociais, são multiformes as relações entre a educação, a economia e a estratificação social. Genericamente pode dizer-se que a

⁵⁵⁷ Fidelino de Figueiredo, *Um coleccionador de angústias*, Lisboa, 1953, p. 66.

⁵⁵⁸ António Sérgio afirmava: “o aluno entra na escola para fazer o seu curso na certeza de que - quer trabalhe, quer não - há-de vir a terminá-lo; depois aos concursos para segundos assistentes deseja-se que só possam concorrer os antigos alunos da mesma escola, para que o diploma garanta a quase certeza do professorado” - “A escola portuguesa, órgão parasitário...”, *Pela Grei*, nº 4, 1918, p. 210.

posição que cada um ocupa nas diversas hierarquias resulta da combinação dinâmica entre as características do indivíduo, as condições herdadas e as circunstâncias conjunturais.

No estudo da mobilidade social podemos atender a realidades intra e intergeracionais. No primeiro caso, deve proceder-se à comparação das posições relativas, em diferentes momentos da vida dos indivíduos, procurando aferir que tipo de tendência assumiram esses percursos. Se se pretenderem verificar padrões de mobilidade entre indivíduos de gerações distintas, devem seleccionar-se critérios de comparabilidade, que poderão ser, entre outros, a riqueza acumulada, os níveis hierárquicos atingidos num determinado sector de actividade, as ocupações exercidas numa determinada idade ou as detentoras de maior prestígio social.

Não foi objectivamente possível obter dados sobre os níveis de rendimento que, com variáveis quantitativas, permitissem elaborar uma cartografia estratificada da mobilidade social. Aproveitando o levantamento de dados biográficos qualitativos que efectuei para a prosopografia, elenquei as referências recolhidas, simplificando o extenso conjunto de expressões, pela fusão de situações equiparáveis numa taxonomia sistematizante. O objectivo seria concluir acerca de possíveis alterações e mobilidades de âmbito social e profissional. Contudo, o resultado obtido constituía ainda um conjunto multiforme de realidades difíceis de manipular analiticamente. Subsistia um extenso conjunto de descritores que importava reduzir a um esquema muito mais abreviado.

Para tipificar cada um dos sujeitos e analisar a amostra como um todo, adaptei os quatro grupos socioprofissionais fixados por A. Sedas Nunes, no estudo que fez da população universitária portuguesa no final dos anos sessenta do século XX.⁵⁵⁹ Assim, procedi à distribuição dos indivíduos por estes grupos através de uma hierarquização, segundo um critério de alto, médio ou baixo estatuto social. A saber:

Grupo I (baixo): trabalhadores (assalariados ou independentes) da agricultura, da indústria e da pesca;

Grupo II (médio-baixo): empregados modestos de empresas particulares; membros de patente inferior das forças armadas e policiais; funcionários inferiores do Estado (Amanuenses, Escrivães, Empregados de Alfândega, Recebedores, Tesoureiros,

⁵⁵⁹ A comparabilidade das estruturas de organização da informação não foi alheia a esta opção. - A. Sedas Nunes, “A Universidade no sistema social português...”, *Análise Social*, pp. 673-675. Outro sistema de classificação que sendo interessante é menos aplicável a esta amostra, é o de Maria de Lourdes Costa Lima dos Santos, que cruzava o capital económico, social e cultural - *Cf. Intelectuais Portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, 1985, pp. 39-49.

Empregados das Obras Públicas, Empregados de Secretaria, Ajudantes de Tribunal...); professores do ensino primário;

Grupo III (médio-alto): pequenos proprietários rurais ou urbanos; pequenos industriais ou comerciantes de retalho; empregados categorizados de empresas particulares; funcionários médios do Estado (Administrador do Concelho ou Bairro, Conservadores, Bibliotecários, Arquivistas...); professores do ensino secundário; membros das profissões liberais (médicos, arquitectos, advogados, engenheiros, etc.); presbíteros; jornalistas, escritores e artistas;

Grupo IV (alto): funcionários superiores do Estado (Conselheiro de Estado, Secretário de Estado, Procurador Geral da Coroa, Administrador da Casa Real, Delegado do Procurador Régio, Governadores Civis, Governador das Ilhas, Directores Gerais,) diplomatas (embaixador, cônsul e adido), magistrados; grandes proprietários rurais ou urbanos; industriais ou comerciantes grossistas; oficiais das Forças Armadas; professores do ensino superior; directores ou funcionários superiores de empresas particulares.

Os resultados obtidos nos quadros que se seguem, pela ausência de critérios de representatividade face à amostra de trabalho, são meramente indicativos. Tratando-se de contextos nem sempre fáceis de acompanhar, os números apresentados revelam tendências, mas não devem ser interpretados sem cautelas.

Quadro 29 - Grupos socioprofissionais dos pais dos alunos e dos alunos à data da primeira matrícula e após a conclusão do curso

Grupos socioprofissionais			
	Pais dos alunos	À data da primeira matrícula	Após a conclusão do Curso
Grupo I	3	0	0
Grupo II	0	28	5
Grupo III	23	23	94
Grupo IV	84	18	94
Total apurado	110	69	193

Como se pode verificar no quadro 30, eram apenas 56 os alunos que tinham emprego à data da primeira matrícula e para os quais foi possível aceder a informações sobre as ocupações que desempenharam após conclusão da formação.

Quadro 30 - Mobilidade Socioprofissional intrageracional (confronto entre os grupos socioprofissionais à data da primeira matrícula e ponto mais alto da carreira após a conclusão do Curso)

Mobilidade Socioprofissional intrageracional					
Ascendente	nº	Descendente	nº	Manutenção	nº
Grupo II para III	5			Grupo II	2
Grupo II para IV	11			Grupo III	11
Grupo III para IV	10			Grupo IV	17
Total	26	Total	0	Total	30

Através de uma observação simples, é possível detectar a inexistência de situações de despromoção hierárquica ou de transição para profissões com menos prestígio. Situação que não pode ser interpretada sem se levar em linha de conta que, na generalidade dos casos, o ingresso no mercado de trabalho se faz em escalões inferiores, sendo a progressão paulatina e subsequente.

O conhecimento e a formação constituem mecanismos de distinção social. As qualificações académicas são genericamente consideradas como condições necessárias para a confirmação da competência, que o mercado de trabalho alegadamente reconhece. Comprovando a percepção empírica, verifico que a frequência do Curso contribuiu para consolidar posições prévias ou estender horizontes de oportunidades. O capital social e humano que os alunos desenvolveram pela frequência do Curso Superior de Letras parece ter constituído um recurso instrumentalizável no âmbito das estratégias de manutenção ou promoção social.⁵⁶⁰

Os casos em que se assistiu à manutenção das ocupações e posições hierárquicas, diziam respeito sobretudo a indivíduos que ocupavam já posições elevadas nas carreiras em que estavam

⁵⁶⁰ Sobre esta mesma realidade, mas para períodos mais recentes Cf. A. Sedas Nunes, *Op. cit.*, p. 703. No que concerne às situações de manutenção no Grupo IV, verificou-se a ocorrência de 4 situações, nas quais os alunos tinham expresso, à data da primeira matrícula, serem proprietários. Depois de realizar o Curso acederam a profissões categorizáveis no Grupo III. Se não os integrei nesse nível hierárquico, situação que representaria uma realidade de mobilidade social descendente foi porque cumulativamente teriam mantido o estatuto de proprietários.

integrados anteriormente, como foi o caso dos militares, ou que pertenciam ao grupo dos proprietários.

Quadro 31 - Mobilidade Socioprofissional Intergeracional (confronto entre os grupos socioprofissionais herdados e atingidos)

Mobilidade Socioprofissional Intergeracional					
Ascendente	nº	Descendente	nº	Manutenção	nº
Grupo I para III	1	Grupo III para II	1	Grupo III	4
Grupo I para IV	1	Grupo IV para II	2	Grupo IV	35
Grupo III para IV	13	Grupo IV para III	18		
Total	15	Total	21	Total	39

A análise do grau de mobilidade intergeracional, permite perceber o nível de abertura de uma sociedade. Esta revela-se tanto mais equitativa e congruente com os preceitos meritocráticos dos diversos discursos ideológicos liberais, quanto maiores forem as possibilidades dos indivíduos se reposicionarem.

Os que à data da primeira matrícula eram trabalhadores-estudantes encontravam-se, em muitos casos, abaixo do grupo socioprofissional dos seus pais. Contudo, após terem concluído a formação, de uma forma geral, ou retomaram o nível em que se haviam situado os seus progenitores ou vivenciaram situações de mobilidade social intergeracional ascendente. Curiosamente os casos em que ocorreram situações de mobilidade intergeracional descendente dizem respeito a alunos que ao ingressarem no Curso eram apenas estudantes.

Os dados disponíveis sugerem que os alunos provinham maioritariamente dos níveis médios e superiores da estrutura social. Nas suas carreiras acederam a ocupações hierarquicamente relevantes, pelo que se pode afirmar que o Curso Superior de Letras contribuiu para que a dinâmica social decorresse sem sobressaltos que colocassem em causa a organização vigente. Instrumento de reiteração, esta instituição parece ter estado ao serviço da reprodução do *status quo* e da auto-perpetuação dos grupos dominantes, através da concentração de saberes e competências profissionais nas mãos de sectores já hegemónicos.⁵⁶¹

⁵⁶¹ Segundo Foucault, os sistemas de educação são “maneiras políticas de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles transportam consigo” - *A ordem do discurso*, Lisboa, 1997, pp. 33-34.

Todavia, o Curso Superior de Letras não teria concorrido em exclusivo para dinâmicas sociais de auto-conservação.⁵⁶² De forma paulatina ter-se-à assistido ao reconhecimento do mérito como recurso de mobilidade. Provavelmente, como sucedeu com outras instituições, este estabelecimento teria permitido atingir níveis na hierarquia social que seriam tanto mais elevados quanto mais altos fossem os níveis de partida.

Os desenvolvimentos das estruturas políticas, administrativas e económicas ocorridos no final do século XIX e primeiras décadas do século XX, permitiram multiplicar o nível de oportunidades. A isso aludiu Ortega Y Gasset, na sua obra *A rebelião das massas*: “a vida do homem médio é constituída pelo repertório vital que dantes caracterizava apenas as minorias culminantes. Ora bem: o homem médio representa a área na qual se move a história de cada época; é na história o que o nível do mar é na geografia. Se, portanto, o nível médio se encontra hoje onde antes só as aristocracias chegavam, quer dizer clara e simplesmente que o nível da história subiu de repente - após longos e subterrâneos preparativos, mas na sua manifestação, de repente -, num pulo, numa geração. A vida humana, na sua totalidade, subiu”.⁵⁶³

Participação na imprensa periódica

No decurso da segunda metade do século XIX afirmaram-se duas tradições jornalísticas. Por um lado, a que se materializava na imprensa anglo-saxónica, que desenvolveu, desde cedo, as características do jornalismo actual: relevância dos factos; procura de imparcialidade; reportagens e entrevistas. Por outro, a que seguia uma matriz consolidada em França, na qual os conteúdos redactoriais, valorizavam pequenos artigos, críticas e crónicas. Estes jornais eram feitos não por jornalistas mas por colaboradores, que não exerciam nas estruturas redactoriais funções a tempo inteiro, produziam textos que caldeavam a função informativa com as suas opiniões, perpassando nestas as suas idiossincrasias, mormente as concepções políticas. Como sintetizou Érik Neveu traduziam a importância do comentário, de um metadiscurso sobre a actualidade, que privilegiaria a expressão de opiniões, transformando os acontecimentos em pretextos para desenvolvimentos de estilo.⁵⁶⁴

⁵⁶² Já Roland Barthes adverte que o poder não pode ser encarado inocentemente como se fosse apenas uma realidade segregante, que preservasse de um lado, aqueles que o têm e, do outro, os que o não têm. Com efeito, para este autor o poder insinua-se em todos os lugares e é uno e plural no espaço social, “perpétuo no tempo histórico: expulso, extenuado aqui, ele reaparece ali; nunca perece; façam uma revolução para destruí-lo, ele vai imediatamente reviver, re-germinar no novo estado de coisas.”- *Aula*, São Paulo, 2004, p. 12.

⁵⁶³ José Ortega y Gasset, *A rebelião das massas*, Lisboa, 1989, p. 49.

⁵⁶⁴ Érik Neveu, *Sociologia do jornalismo*, Porto, 2005, p.21.

Seguindo-se em Portugal a tradição periodística francesa, aqueles que de forma regular, ou com mais notoriedade, redigiam para os jornais, eram designados publicistas. Com perfis educativos e profissionais muito distintos, constituíam um grupo polifacetado, aberto à participação de indivíduos que, mais do que capacidade para recolherem notícias, se distinguiam pelos recursos literários, a mestria e brio do estilo, o talento polemista e a pirotecnia retórica. Para caracterizar a organização da imprensa lusa Rui Ramos afirmou: “Não só não havia censura, como a estrutura da imprensa permitia a convivência nas mesmas páginas de vários gostos e opiniões. Geralmente, o editorial definia a opinião do partido que o jornal claramente seguia. O noticiário era normalmente tendencioso, mas já um bocado livre. E o folhetim, ou a secção cultural, do rodapé da primeira página podia ser um canto de permissividade espantosa”.⁵⁶⁵

Não sendo exigida qualquer formação específica para o exercício da actividade jornalística, no período em causa, menos de um terço dos colaboradores dos principais jornais nacionais, eram detentores de diplomas do ensino superior.⁵⁶⁶ A situação era denunciada acintosamente, em 1895, nas páginas de um jornal do Porto:

“os jornalistas do nosso país são, por via da regra, analfabetos; os homens de letras só têm tretas, e são, no fundo ignorantes, estúpidos, e pouco leais [...]. Eduquem os jornalistas portugueses! Habilitem-nos com diplomas de exames [...]. Eduquem-nos! E lavem-nos, porque eles estão porcos de ignorância por dentro, e sujos doutra coisa por fora”.⁵⁶⁷

Os publicistas portugueses beneficiaram da expansão do mosaico comunicacional, que se traduziu num assinalável crescimento da actividade editorial.⁵⁶⁸ Não obstante, a maioria das publicações identificava-se com uma matriz ideológica, orbitando sem reboço em torno de uma facção política, para a qual os jornais constituíam também recursos fundamentais nas lutas que tinham de travar.

⁵⁶⁵ Cf. Rui Ramos, “A formação da *intelligentsia* portuguesa (1860-1880)”, *Análise Social*, vol. 25, 1992, p. 491.

⁵⁶⁶ Entre os redactores que possuíam formação superior, o grupo dos que haviam frequentado o curso de Direito era o mais representado, seguindo-se em número os cursos de ciências, depois os graduados em letras e por último os formados em medicina e teologia - Paula Mateus Miranda, *O Jornalismo em Portugal...*, Évora, 2005, pp. 256-259.

⁵⁶⁷ “Congresso da imprensa”, *O Vergalho*, nº 14, Porto, 17 de Novembro de 1895, p. 1. A constituição da Associação de Jornalistas e Escritores Portugueses, que inaugurou formalmente o associativismo jornalístico em Portugal, surgiu no contexto da celebração do tricentenário de Camões, não sendo fácil precisar a data da sua extinção as últimas informações sobre a sua actividade remontam a 1885. Com o intuito de recuperar o legado da primeira agremiação de jornalistas foi fundada em 1896 a Associação dos Jornalistas. - Paula Mateus Miranda, *Op. cit.*, p. 274.

⁵⁶⁸ Realidade que se verificou um pouco por toda a Europa - Cf. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, Paris, 1996, pp. 46.

Contribuindo simultaneamente para a estruturação das relações de força nos campos intelectual e político, as publicações periódicas permitiam aos que nelas colaboravam multiplicar o seu capital social; ganhar notoriedade; integrar grupos de pressão; intervir no espaço público; facilitar a afirmação ou consagração das suas produções culturais e viabilizar o acesso a carreiras políticas.⁵⁶⁹ Instalando-se uma ambiguidade de relações entre o jornalismo, a política, o mundo académico e a produção cultural, surgia então uma nova casta de intelectuais fabricados pelos média.

Porém, nem todos alcançaram os patamares superiores do espaço público. Sonhando com posições elevadas, atraídos como Ícaro pelo Sol, muitos foram os que tiveram nas páginas da imprensa as suas asas de cera, que viam derreter pelo calor das refregas. Incapazes de alcançar um lugar no firmamento das elites, caíam extenuados, rastejando depois pelos corredores das repartições, onde se acomodavam em empregos que lhes garantiam forma de sobreviver.

Para a generalidade dos alunos do Curso Superior de Letras a colaboração na imprensa foi uma actividade complementar que teriam acumulado com o exercício de outras profissões. No estudo prosopográfico apenas surgem seis indivíduos, para os quais não detectei qualquer outra ocupação. Não obstante, tal como para os restantes, a participação na imprensa seria uma actividade à qual provavelmente se teriam dedicado em acumulação.

É difícil quantificar o número exacto de alunos do Curso Superior de Letras que colaboraram na imprensa periódica. Errando certamente por defeito, é possível afirmar que pelo menos 80 dos que terminaram a formação o fizeram, com distintos níveis de frequência, simultânea, contínua ou alternadamente em várias publicações periódicas, generalistas ou temáticas, de carácter nacional ou local. Alguns terão mesmo iniciado este tipo de intervenção, enquanto eram ainda estudantes. Em qualquer dos casos, o valor seria significativamente superior se se considerasse aqueles que não concluíram o plano de estudos, e entre os quais se incluíam alguns dos mais activos periodistas portugueses, figuras como Ramalho Ortigão, Rafael Bordalo Pinheiro, Leal da Câmara, para mencionar apenas alguns.

Número também significativo, mas igualmente difícil de determinar, foi o dos que fizeram o seu noviciado no âmbito das publicações periódicas estudantis. Abundantes no panorama editorial português, estes jornais tiveram quase todos uma existência efémera, mas determinante na afirmação do movimento associativo estudantil. Entre muitos outros exemplos pode referir-se *O caloiro. folha comercial, industrial, literária e noticiosa* dinamizado por José Pedro Moutinho Segurado que foi o primeiro aluno a graduar-se. Pode ser referida também a *Voz Académica. Folha*

⁵⁶⁹ Cf. Érik Neveu, *Op. cit.*, pp. 9, 18.

*dedicada à classe estudiosa*⁵⁷⁰, que incluía na sua redacção os alunos do Curso: Rui Porto Carrero e Luciano Cordeiro⁵⁷¹, que publicaram neste jornal, sob a forma de folhetim, o romance *Rosa* do seu discípulo Gervásio Lobato.⁵⁷²

Para se promoverem os jornais serviram-se de produtos apelativos como as novelas escritas por autores nacionais e estrangeiros. Num ou noutro caso, por via da autoria ou da tradução verificava-se uma ampliação das oportunidades de trabalho para indivíduos com o espectro de qualificações conferidas pelo Curso, que beneficiaram igualmente pela expansão do mercado livreiro. A generalidade destes homens adicionou às suas actividades profissionais algum tipo de produção cultural, marcada maioritariamente pela colaboração na imprensa periódica e a publicação de obras literárias ou científicas.⁵⁷³

Manipulando bens simbólicos, os alunos do Curso constituíram um grupo heterogéneo que, genericamente, pode ser integrado na intelectualidade portuguesa do final do século XIX e início do século XX. Alguns teriam procurado com esta formação cumprir uma espécie de noviciado que, de forma caucionada, lhes permitiria aceder a essa categoria. Outros, por via da participação na imprensa periódica, na vida política, cívica e associativa tinham já começado a trilhar esse *cursus honorum*, sendo reconhecidamente membros em ascensão da *intelligentsia* liberal.

Envolvimento associativo

Os resultados obtidos relativamente à participação em academias e associações, no âmbito da recolha de dados para o estudo prosopográfico, são apenas indicativos, visando estabelecer mais do que um retrato da realidade, o esboço de um conjunto de tendências. A generalidade dos alunos teria participado no movimento associativo, nacional e estrangeiro, mas esse número é dificilmente quantificável. No quadro que se segue elenco filiações que fui detectando à medida que fui preenchendo os questionários prosopográficos dos alunos do Curso Superior de Letras.

⁵⁷⁰ Que resultou da fusão das publicações *Clamor Académico* e *Frutos Académicos*

⁵⁷¹ Luciano Cordeiro terá sido o grande impulsionador desta publicação, que tinha como endereço postal a sua morada *Cf. Voz Académica*, nº 10, 5 de Maio de 1865. Nessa morada no início da década de Oitenta, descrita como “velha e acanhada casa” “escassamente concorridas” teriam lugar as assembleias da Associação Académica. - *Cf. Lourenço Cayolla, Revivendo o passado*, Lisboa, 1929, p. 64.

⁵⁷² Gervásio Jorge Gonçalves Lobato, tinha então apenas 17 anos e para além da frequentar o Curso Superior de Letras era já funcionário público na Contadoria da Marinha.

⁵⁷³ É possível que algumas obras publicadas resultassem de trabalhos académicos realizados na frequência do Curso.

Quadro 32 - Associações científicas, pedagógicas, culturais e outras nas quais se filiaram alunos.

Associações	frequência
Científicas	
Sociedade de Geografia	19
Academia das Ciências de Lisboa	18
Instituto de Coimbra	7
Academia das Ciências de Portugal	3
Instituto de Estudos Sociais	1
Academia Portuguesa de História	4
Sociedade Portuguesa de Estudos Históricos	2
Associação dos Arqueólogos Portugueses	4
Real Instituto de Lisboa	1
Academia de História de Madrid	1
Real Academia de Madrid	1
Academia Árabe de Damasco	1
Pedagógicas	
Liga Nacional de Instrução	3
Sociedade de Estudos Pedagógicos	3
Sociedade Promotora da Educação Popular	1
Associação do Magistério Secundário	1
Associação dos Professores de Portugal	1
União dos Professores Primários	1
Liga de Acção Educativa	1
Liga Internacional para a Educação Racional da Infância	1
Outras	
Academia Nacional de Belas-artes	2
Academia dos Amadores de Música	2
Grémio Literário	1
Academia Brasileira de Letras	4
Seara Nova	2
Associação dos Jornalistas e Homens de Letras	8

Associações	frequência
Associação da Imprensa Portuguesa	1
Associação dos Jornalistas de Lisboa	1
Comissão Central do 1º de Dezembro	1
Associação Industrial Portuguesa	1
Associação Promotora da Indústria Fabril	1
Associação dos Melhoramentos das Classes Laboriosas	1
Sociedade de Propaganda Nacional	2
Liga de Defesa dos Interesses Públicos	1
Associação da Mocidade Católica	1

Os alunos no Curso Superior de Letras envolveram-se sobretudo em associações e academias científicas, culturais e de solidariedade. Mas importa acautelar que existe uma diferença entre a pertença nominal e o envolvimento activo. Os dados recolhidos não permitem aferir o grau de participação. Esse nível de análise pressupunha um levantamento de informação muito mais exaustivo, que não seria razoável desenvolver neste trabalho.

Fundada e dinamizada por Luciano Cordeiro, que foi aluno do Curso, a Sociedade de Geografia, afirmou-se como território de sociabilidade científica e cultural, que permitia aos mais jovens afirmarem-se no campo intelectual. Talvez por isso se tenha inscrito como a organização em que mais destes discentes se filiaram.

Num primeiro instante, as academias de ciências dos vários países assumiram um importante papel na divulgação científica e na circulação transnacional dos avanços nos diversos domínios do conhecimento. Remonta ao início do século XVII a fundação da *Accademia Nazionale dei Lincei* (1603). Seguiram-se associações congéneres em Inglaterra, a *Royal Society of London* (1660), pouco depois em França, a *Académie Royale des Sciences* (1666). Ao longo do século XVIII estas agremiações foram-se disseminando pela Europa. No caso português seria preciso esperar até 1779 para ver surgir a Academia Real das Ciências de Lisboa.

A Academia assumiu um lugar axial na vida intelectual da nação, entre outras funções, era-lhe reconhecida a missão de incentivar o movimento cultural.⁵⁷⁴ Por isso, não é surpreendente, que a relação entre o Curso Superior de Letras e a Academia Real das Ciências de Lisboa tivesse sido sempre muito estreita. Funcionando nas suas instalações, beneficiando do seu apoio na organização

⁵⁷⁴ Sérgio Campos Matos, *Historiografia e memória nacional. 1846-1898*, Lisboa, 1998, p. 72.

burocrática e administrativa, privilegiando o recrutamento de académicos, participando estes como júris nos concursos de provisão de professores, recorrendo a essa agremiação científica para o estabelecimento do seu primeiro regulamento e plano de estudos.

Elevado número de indivíduos formados na instituição aqui estudada, após terem consagrado o seu mérito intelectual, ascenderam à condição de académicos. Mas a relação entre Curso e Academia consolidou-se também em iniciativas como a publicação do *Corpo Diplomático Português* (1862 - 1936)⁵⁷⁵, trabalho para o qual foram indigitados sucessivamente Rebelo da Silva, Jaime Moniz e o António Ferrão, todos com ligações, pois os dois primeiros foram docentes e o terceiro discente do Curso.

Ao diluir-se o espírito em vigor no início da segunda metade de oitocentos, a Academia Real das Ciências de Lisboa tendeu a tornar-se numa organização de carácter meramente honorário. Os académicos deixaram de ser cientistas cujas carreiras estavam em curso, para se tornarem cada vez mais envelhecidas luminárias. A comunidade científica foi mudando. Tornou-se maior, beneficiou da expansão do número de estabelecimentos de ensino; de empregos disponíveis; da multiplicação de organizações científicas especializadas, que se iam tornando o centro da actividade intelectual.⁵⁷⁶

Bastante crítico face à actividade das academias, Fidelino Figueiredo considerava que estas dificilmente poderiam ser entendidas como órgãos construtivos. Na opinião deste ex-aluno do Curso tais agremiações eram portadoras de um “arcaizante e orgulhoso aristocracismo”, com uma acção que se pautava sobretudo pela promoção de um património que fora delas se constituiria, figuravam “como templos consagradores e conservadores”.⁵⁷⁷

Procurando vencer, em parte, os atavismos diagnosticados na Academia Real de Ciências de Lisboa, foi criada em 1908 a efémera Academia das Ciências de Portugal. No dia 22 de Janeiro de 1908, no salão nobre dos Paços do Concelho em Lisboa deu-se a inauguração pública desta organização literária e científica de duração efémera, que teve entre os seus principais promotores a figura de Teófilo Braga, mas que contou com a participação muito activa de outros indivíduos ligados ao Curso como Agostinho Fortes, António Ferrão e António Diogo Prado Coelho.

Um pouco por toda a Europa, no decurso do século XIX, desenvolveram-se outro tipo de agremiações científicas, com menor peso institucional e menor conservadorismo académico. Foram os casos da Association Française pour l'avancement des Sciences em 1872, da Asociación

⁵⁷⁵ José Maria Latino Coelho, “Relatório dos trabalhos”, *Discurso recitado na sessão pública da Academia Real das Ciências de Lisboa em 10 de Março de 1861...*, Lisboa, 1861, p. 23.

⁵⁷⁶ Realidade semelhante ocorreu com a Academia de Ciências de Paris. Cf. Craig S. Zwerling, *Op. cit.*, pp. 7-8.

⁵⁷⁷ Fidelino de Figueiredo, *Op. cit.*, pp. 54-55.

Española para el Progreso de las Ciencias, criada em 1908, surgindo onze anos depois, sob o impulso de Gomes Teixeira e Costa Lobo a Associação Portuguesa para o Progresso das Ciências.⁵⁷⁸

No domínio específico das Ciências Humanas, em 1865 foi fundada a American Social Science Association, como grémio de académicos, com o intuito de estudar e debater os grandes assuntos das políticas públicas e fornecer aos governantes e aos líderes empresariais pareceres fundamentados. A partir de 1880 começaram a multiplicar-se nos Estados Unidos da América várias associações disciplinares, do âmbito das Ciências Humanas, exemplo que não deixaria de contagiar o panorama académico e científico Europeu.

Entre as agremiações de classe pode referir-se, a título de exemplo, a Associação de Jornalistas e Homens de Letras ou a Sociedade dos Jornalistas e Escritores Portugueses, que procurou obter dos poderes públicos medidas legislativas que assegurassem a defesa dos direitos de autor. Agremiação que parece seguir o impulso da Societé de Gens de Lettres criada em França em 1838.⁵⁷⁹

No final do século XIX em relação à “população maçonzável”⁵⁸⁰, a proporção do povo maçónico de Lisboa era 1/102,5 habitantes. Com base nos dados obtidos por via do questionário prosopográfico, verifiquei que entre os alunos do Curso esta proporção foi bastante superior, tendo apurado valores que rondariam 1/36,6. Porém, não existem indícios de que nesta sociedade secreta a participação de alunos da instituição estudada tivesse sido maior do que de outros estabelecimentos de ensino.

O Curso Superior de Letras funcionou como instituição axial na formação de professores para o magistério liceal, desempenhando um papel relevante na promoção do ensino em Portugal. Pode afirmar-se que, nesse sentido, contribuiu para a realização de objectivos integrados no ideal maçónico. Com efeito, dando expressão clara a essa motivação, verifica-se que a Maçonaria esteve ligada à criação e manutenção de escolas e outros estabelecimentos de ensino. Entre as diversas instituições que se contam nesse contexto, assume particular destaque a Academia de Estudos

⁵⁷⁸ Sobre estas associações científicas V Gomes Teixeira, “Discurso proferido pelo sr. Dr. Gomes Teixeira, presidente da Associação Portuguesa para o Avanço das Ciências”, *O Instituto*, vol. 66. nº 10, Outubro de 1919, Coimbra, 1919, pp. 514-516; Fátima Nunes, “O “Público entendimento da Ciência...”, *Revista População e Sociedade*, 8, Porto, 202, pp. 231-243; Elena Ausejo, “La Asociación Española para el Progreso de las Ciencias en el Centenario de su creación”, *Revista Complutense de Educación*, Vol 19, Nº 2, 2008, 295-310; Hélène Gispert, “Par la science pour la patrie”, *l'AFAS (1872-1914), un projet politique pour une société savante*, Rennes, 2002.

⁵⁷⁹ Cf. Christophe Charle, *Les intellectuels en Europe au XIXe Siècle...*, Paris, 1996, pp. 67-68.

⁵⁸⁰ O conceito de população maçonzável diz respeito aos varões maiores de 21 anos que soubessem ler e escrever. Cf. A. H. Oliveira Marques e João José Alves Dias, “Para a História da Maçonaria no Porto em finais do século XIX”, Sep. *Revista Portuguesa de História*, tomo XXXVI, vol. 2, Coimbra, 2002/2003, pp. 276-277.

Livres (1889), Universidade Popular (1906), a Universidade Livre (1907) e a Liga Nacional de Instrução (1907).⁵⁸¹

No capítulo que redigiu para a obra *História do Regimen Republicano em Portugal*, Luz de Almeida, maçom e Grão-Mestre da Carbonária, que foi aluno do Curso Superior de Letras procurou evidenciar o espontâneo patriotismo, o latente republicanismo e a propensão revolucionária do movimento académico, atribuindo-lhe, a partir de 1905, o impulso decisivo na constituição e organização das sociedades secretas que viriam a desempenhar um papel relevante na revolução de 1910.

Replicando em Portugal a acção do carbonarismo italiano e dos movimentos nacionalistas, que iam ganhando grande vigor um pouco por toda a Europa, em 1848 foi fundada em Portugal, na região de Coimbra, a Carbonária Lusitana, que foi muito activa na contestação ao Governo, então chefiado por Saldanha. Em 1850, desinteligências internas levaram à dissolução desta sociedade que teria contado com cerca de 500 membros. Três anos depois o padre António Jesus Maria da Costa, que havia sido um dos primeiros promotores da Carbonária Lusitana e um dos responsáveis pela sua ruptura, tentou sem sucesso relançar a organização.

O Republicano coimbrão Abílio Roque de Sá Barreto dinamizou em 1862 a reorganização da Carbonária. Esta teria tomado parte muito activa na eleição, desse ano, para a Câmara Municipal de Coimbra, num esforço coroado de sucesso pelo triunfo do Partido Regenerador que apoiava. Após o processo eleitoral, a acção da organização parece ter-se extinguido lentamente de inanição, tendo o derradeiro esforço de ressurgimento ocorrido em 1864, com as malogradas tentativas de lançamento de um periódico e de captação de novos aderentes.⁵⁸²

A Carbonária Lusitana despontou em Coimbra no início da segunda metade do século XIX, no seio do ensino superior. Já a Carbonária Portuguesa teria surgido no meio académico lisboeta, no início do século XX.⁵⁸³ Esta resultou do processo de transformação da Maçonaria Académica, que teve também o título “profano” de Junta Revolucionária Académica. Luz Almeida que foi discente do Curso e a *alma motriz* desta mudança explicou que ela se operou pela divisão dos membros de

⁵⁸¹ A. H. de Oliveira Marques, *Ensaio de Maçonaria*, Lisboa, 1988, pp. 12-13.

⁵⁸² Maria Manuela Tavares Ribeiro, “A Academia de Coimbra e situação política em Portugal em meados do século XIX”, *Actas do Congresso “História da Universidade”*, Coimbra, 1991, pp. 309-326; Joaquim Martins de Carvalho, *Apointamentos para a História Contemporânea*, Coimbra, 1868, pp. 193-197.

⁵⁸³ Luz de Almeida, “A obra revolucionária da propaganda. As sociedades secretas”, *História do Regimen Republicano em Portugal*, vol. II, Lisboa, 1932, p. 216.

quatro “lojas” (Independência, Justiça, Pátria e Futuro), por conjuntos que receberiam a designação de “choças”, secções que eram compostas por vinte indivíduos.⁵⁸⁴

O historiador Borges Graíña, que também foi aluno do Curso Superior de Letras, definiu a Carbonária como “uma sociedade secreta essencialmente política, organizada de forma a poder admitir no seu grémio, elementos de todas as classes sociais”.⁵⁸⁵ Se inicialmente a Carbonária Portuguesa foi composta apenas por estudantes, a subsequente admissão de “trabalhadores”, originou alguma agitação e a saída de vários académicos. As novas adesões deram origem, num primeiro momento a “choças” mistas, surgindo posteriormente choças que integrariam apenas *populares*.

Numa década de existência, a Alta Venda da Carbonária Portuguesa, que era o seu órgão de gestão e seu principal pólo dinamizador, teve cinco elencos directivos. Dos indivíduos que integraram essa estrutura, pelo menos seis (de um total de catorze) foram alunos do Curso.⁵⁸⁶

Por motivos de segurança e devido à forma como a Carbonária estava organizada, poucos seriam os membros de “choças” diferentes que se conheceriam, os filiados receberam instrução militar e formavam um batalhão convenientemente municiado e comandado por um oficial revolucionário, tendo assumido um papel relevante na insurreição que conduziu à proclamação da República em 1910.⁵⁸⁷ Fernando Pessoa que também frequentou o Curso Superior de Letras, afirmou que a Carbonária havia sido “formada para fins transitórios que se realizaram”.⁵⁸⁸ Noutro texto o poeta foi muito contundente na apreciação que fez sobre a Carbonária, que classificou como “associação de parvos e odiosos” e “colectividade mórbida” e que no seu entender teria sido constituída para fazer a revolução republicana, considerando inaceitável que cumprido esse desígnio tal agremiação continuasse a existir.⁵⁸⁹ Não obstante, já a 3 de Janeiro de 1912, na Câmara dos Deputados, Luz de Almeida afirmou que a organização se encontrava extinta.⁵⁹⁰

⁵⁸⁴ José Brandão, *Carbonária. O exército secreto da República*, Lisboa, 1984, p. 21.; Luz de Almeida, “A obra revolucionária da propaganda. As sociedades secretas”, *História do Regimen Republicano em Portugal*, vol. II, Lisboa, 1932, p. 216. Como afirmou o autor “Tanto a Carbonária Lusitana - a antiga e a moderna - como a Carbonária Portuguesa, foram geradas no seio da Academia”.

⁵⁸⁵ M. Borges Graíña, *História da Maçonaria em Portugal. 1735-1912*, Lisboa, 1912, p. 128.

⁵⁸⁶ Luz Almeida, António Maria da Silva, José Maria Cordeiro, José Soares, Ferreira Manso e Emílio Costa.

⁵⁸⁷ Luz de Almeida, *Op. cit.*, p. 210.

⁵⁸⁸ Fernando Pessoa, *A Maçonaria vista por Fernando Pessoa*, [Porto], [s.d.], p. 6.

⁵⁸⁹ Joel Serrão, *Fernando Pessoa. Da República*, Lisboa, 1979, p. 181.

⁵⁹⁰ No entanto, parece ainda ter assumido papel significativo nos movimentos monárquicos, que visavam o restabelecimento do regime deposto. Neste sentido, Borges Graíña afirmou que em 1912 ainda não se tinha extinto mas que a sua acção se revelava “absolutamente independente dos partidos [...] e respectivos chefes” - *História da Maçonaria em Portugal...*, Lisboa, 1912, pp. 136-137.

Intervenção política

As relações que se estabelecem entre o Estado e as instituições de ensino superior são largamente marcadas pelo contributo que estas assumem na formação dos elementos que integram as elites político-administrativas. Funcionalmente integrados na ordem social, estes estabelecimentos contribuem para conferir critérios de aceitação generalizada aos processos de recrutamento, firmando interdependências entre posse de títulos académicos e as ideias de mérito intelectual e de competência para o desempenho desses cargos. No seu contundente sentido crítico, António Sérgio afirmou que a sociedade pedia à escola classificações de passagem ou diplomas, que considerava serem pouco mais do que “condições para explorar (legalmente) o parasitismo nacional”. Para o ensaísta todos os órgãos da sociedade, sobretudo os que se relacionavam com o Estado, apareciam como que “pervertidos pela psicologia parasitária” das classes dirigentes.⁵⁹¹

Ao longo do século XIX, com a consolidação do Estado liberal, princípios como a liberdade, a segurança e a propriedade foram valores que se consagraram por via das diversas leis fundamentais. Simultaneamente o mérito, a competência e o conhecimento foram-se instituindo como argumentos de promoção de indivíduos que dispunham desse recurso para ingressarem nos círculos dominantes da política e da administração. Não obstante, verificava-se a permanência de princípios de desigualdade política, pela existência de critérios censitários na regulação da capacidade eleitoral.⁵⁹²

No que diz respeito às condições de elegibilidade para os cargos do sistema político português, a posse de um diploma de ensino superior era condição bastante. No entanto, o poder social e económico, bem como o prestígio profissional ou intelectual, estariam entre os critérios que se entrecruzavam na selecção dos candidatos indicados pelas estruturas partidárias.

Aqueles que tinham frequentado o ensino superior e provinham de meios sociais mais favorecidos assumiam, com aparente facilidade, postos importantes no aparelho do Estado. Já os oriundos dos sectores mais modestos, acederiam com maior dificuldade a posições de relevo na hierarquia política e administrativa. De uma forma geral, os que mais proveito poderiam retirar desta formação obtida em estabelecimentos como o Curso Superior de Letras, seriam os provenientes de classes de transição.

Além da pertença a meios privilegiados de extracção, uma carreira bem sucedida no funcionalismo público configuraria um processo alternativo de aceder aos níveis mais elevados do

⁵⁹¹ António Sérgio, “A escola portuguesa, órgão parasitário...”, *Pela Grei*, nºs 3 e 4, 1918, pp. 177, 210.

⁵⁹² V. Benedita Maria Duque Vieira, *A formação da sociedade liberal*, Lisboa, 2005, p. 8.

sistema político.⁵⁹³ Alguns sectores da administração seriam detentores de competências especialmente úteis ao processo legislativo. Os indivíduos naqueles integrados, pelas competências e conhecimentos a que teriam acesso, encontrar-se-iam em nichos privilegiados de recrutamento para as listas apresentadas a sufrágio para a câmara dos deputados.⁵⁹⁴

No estudo prosopográfico identifiquei referências relativas às ligações partidárias de 56 dos alunos que concluíram o Curso. Este número está naturalmente minado pela ausência de critérios de representatividade; pela instabilidade do campo político, marcado por inúmeras coalizões, cisões, facções ou fusões; pelos diferentes níveis de envolvimento e filiação; pelas mudanças de partido e pela ausência de um carácter ideológico acentuado nas estruturas políticas deste período. Acresce que os dados recolhidos são provavelmente lacunares no que respeita aos cargos políticos locais, para os quais não existem séries de dados sistematizadas.

Nesse sentido, sem ceder à tentação de forçar uma leitura dos posicionamentos ideológicos, refiro apenas que metade destes alunos surgem como republicanos, sendo assinalável que uma dezena teria integrado a oposição monárquica ao regime instituído em 1910. Quanto aos restantes dividiram-se sobretudo entre o Partido Regenerador e o Partido Progressista, em percursos políticos que decorreram numa fase anterior à transição do regime.

Max Weber estabeleceu uma dicotomia entre as formações partidárias do século XIX, que categorizou como partidos de notáveis ou de patrocínio, e as do século XX, que classificou como partidos de massas ou ideológicos.⁵⁹⁵ Tipificando uma realidade política observável em Portugal, ao longo da segunda metade do século XIX e no início do século XX, as formações políticas não passavam de protopartidos, de organização rudimentar e informal, com uma disciplina e unidade ténues, marcados pela fluidez dos conteúdos programáticos, cuja acção se centrava essencialmente na luta eleitoral e parlamentar, e não na mediação entre a sociedade e os órgãos de soberania. Sendo

⁵⁹³ Em 1857, D. Pedro V num discurso de atribuição de prémios aos alunos da Escola Politécnica afirmou que as escolas superiores deveriam servir como “viveiros em que se renova o funcionalismo público”. - “Discurso de Sua Majestade D. Pedro V”, *Almanaque da Instrução Pública em Portugal. 1857*, Coimbra, 1857, p.198.

⁵⁹⁴ Como afirmou Pedro Tavares de Almeida a fonte dominante do recrutamento da administração central era a classe média. - “A burocracia do Estado no Portugal liberal...”, *Burocracia, Estado e Território...*, Lisboa, 2007, p. 72. Talvez por esse motivo a lei eleitoral de 21 de Maio de 1896, fixava em quarenta o número máximo de funcionários civis, militares ou eclesiásticos e impunham igualmente um limite de vinte médicos ou advogados. Estas disposições foram revogadas pela carta de lei de 21 de Setembro de 1897. Cf. Fernando Marques da Costa, *Op. cit.*, p. 229.

⁵⁹⁵ Seguiram-se ao eminente sociólogo uma série de autores que retocaram estes conceitos, mas preservaram a matriz dicotómica que lhe estava subjacente. Uma útil síntese da conceptualização das formações partidárias para os séculos XIX e XX foi elaborada por José Miguel Sardica - “Os partidos políticos no Portugal oitocentista...”, *Análise Social*, vol. 32, 1997, 557-601.

estruturas dúcteis, marcadas por lógicas personalistas e fechadas, com o intuito de “autopreservar no restrito círculo do poder uma também restrita elite de notabilidades”.⁵⁹⁶

As teias do poder decorrem de envolvimento políticos que produzem uma elite que está para lá das clivagens políticas. Nas décadas de 50 e 60 do século XIX assistiu-se em Portugal a um imperfeito rotativismo partidário que, longe de consistir numa partilha diferenciada do poder, foi marcado pela sobreposição e nalguns casos fusão das facções que gravitavam em torno de Fontes Pereira de Melo (Partido Regenerador representando a direita liberal monárquica), por um lado, e de Anselmo Braamcamp e José Luciano de Castro (Partido Progressista que resultou da junção de históricos e reformistas e que se posicionou num quadrante que poderia descrever-se de esquerda liberal monárquica), por outro. Já no que concerne aos governos das décadas de 70 e 80, o rotativismo, entre regeneradores e progressistas, foi mais inequívoco, sendo os governos extraídos de um ou do outro partido. Contudo, o espectro político não deixava de ser povoado por pequenos grupúsculos monárquicos e pelos partidos socialista e republicano fundados, respectivamente, em 1875 e 1876.

A implantação da República em 5 de Outubro de 1910 não permitiu vencer a ausência de uma orientação doutrinária clara dos partidos políticos, que marcou a história política das décadas anteriores. Como afirmou José Miguel Sardica estes continuavam a ser essencialmente grupos formados em torno de notáveis, “centrando a sua actividade na luta eleitoral, com escassa ou inexistente implantação social e definição de órgãos ou instituições internas”.⁵⁹⁷ Com o regime ditatorial instituído em 1926, a arquitectura partidária portuguesa foi asfixiada por uma *praxis* antidemocrática, que persistiu por mais de quatro décadas.

Ao seleccionar o corpo docente para o Curso Superior de Letras, D. Pedro V temeu que se Alexandre Herculano fosse recrutado se entretivesse a criar um ninho de municipalistas, sem uso possível. Por escusa própria, o patriarca da moderna historiografia portuguesa, não viria a leccionar na instituição. Preservada de alegados *egoísmos de campanário*, no decurso dos anos setenta, após o ingresso dos professores Teófilo Braga e Consiglieri Pedroso⁵⁹⁸, adensou-se a ideia de que a instituição se havia convertido num covil de republicanos. O primeiro destes docentes foi frequentemente acusado de fazer das suas aulas acções de propaganda. Entre os seus alunos

⁵⁹⁶ *Ibidem*, p. 558.

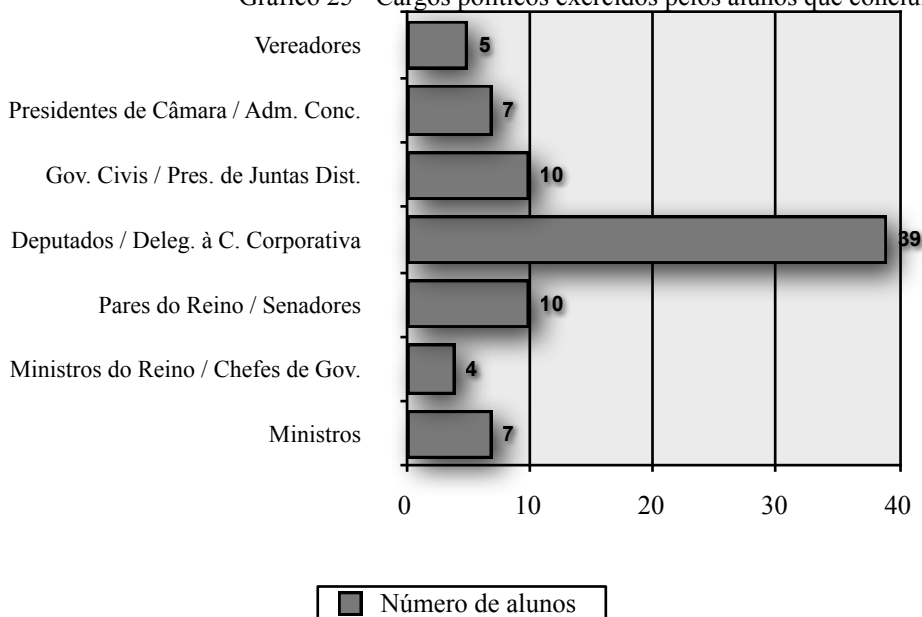
⁵⁹⁷ José Miguel Sardica, “Os partidos políticos no Portugal oitocentista...”, *Análise Social*, vol. 32, 1997, p. 567.

⁵⁹⁸ O primeiro contou-se entre os principais arautos do republicanismo português, foi membro do Directório do Partido Republicano, chefe do Governo Provisório nomeado a seguir à implantação da República e mais tarde Presidente. O segundo foi eleito várias vezes como vereador e deputado, membro fundador do Centro Republicano Democrático Português, um dos doutrinadores do movimento nascente, integrando o corpo consultivo do directório nacional.

contavam-se indivíduos como Luz de Almeida, o mais activo líder da Carbonária, sociedade secreta que se bateu nas ruas ao lado das tropas revolucionárias para a instauração do novo regime, ou o seu discípulo José Relvas, que proclamou a República na varanda da Câmara Municipal de Lisboa.⁵⁹⁹ Porém, com base nos dados disponíveis, não é legítimo inferir um pendor republicano do corpo docente ou discente da instituição, sustentar que tenha reunido maior número de opositores à monarquia ou assumido um contributo maior nesta transformação política do que outros estabelecimentos de ensino superior.

Foi já demonstrado o papel preponderante da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra e das Escolas militares na formação escolar e intelectual das elites políticas da regeneração.⁶⁰⁰ Verifica-se também que a maioria esmagadora dos deputados da Primeira República tinha uma elevada formação académica⁶⁰¹, no entanto, destes apenas cerca de 3% tinham cursado na área das Humanidades.⁶⁰² Se em termos absolutos o número dos alunos do Curso Superior de Letras que acedeu a carreiras políticas assumiu expressão limitada (*V.* Gráfico 25), em termos relativos, considerando o total de alunos que frequentou a instituição criada por D. Pedro V, os valores assumem outra expressão.

Gráfico 25 - Cargos políticos exercidos pelos alunos que concluíram o Curso.



⁵⁹⁹ Poderia ainda apontar os casos de Manuel Teixeira Gomes, que em 1923 foi eleito Presidente da República e que se matriculou no Curso sem o ter concluído. Igualmente incompleta terá sido a frequência do Visconde da Ribeira Brava.

⁶⁰⁰ Pedro Tavares de Almeida, *A construção do Estado Liberal...*, Lisboa, 1995.

⁶⁰¹ Dos 637 deputados para os quais existem dados relativos a esta questão, cerca de 90% tinham formação superior.

⁶⁰² No Curso Superior de Letras ou na Faculdade de Teologia da Universidade de Coimbra. - *Cf.* Pedro Tavares de Almeida, Paulo Jorge Fernandes e Marta Carvalho dos Santos, “Os Deputados da 1ª República Portuguesa: Inquérito Prosopográfico”, *Revista de História das Ideias*, vol. 27, Coimbra, 2006, pp. 406-408.

Sendo a experiência parlamentar um atributo essencial do *homo politicus* da regeneração⁶⁰³, constata-se que mais de 10% dos alunos que concluíram o Curso foram eleitos deputados ou nomeados para a câmara corporativa, já no Estado Novo. Se se considerarem para além dos que se envolveram nas lides parlamentares, os que foram sufragados ou nomeados para cargos políticos locais ou nacionais, verifica-se que pelo menos 14,5% (52 alunos)⁶⁰⁴ podem ser integrados na elite governativa.

⁶⁰³ Pedro Tavares de Almeida, *A construção do Estado Liberal...*, Lisboa, 1995, p. 163.

⁶⁰⁴ Na contabilização dos cargos políticos, ative-me na contabilização dos indivíduos que exerceram as diversas funções e não o número de vezes que o fizeram.

Identidade e movimento estudantil

A construção da identidade configura um processo contínuo, estabelecido por sucessivas contracções de acontecimentos, nas quais cada sujeito reinventa a sua história e se redefine. Procurando diferenciar-se ou assemelhar-se a outros, produz, a cada momento, uma síntese, resultado temporário e dinâmico de uma equação na qual se integram, com expoentes diferentes, todas as suas interacções.

Alvo de demandas e esforços objectivos, as identidades constituem um permanente devir. Mais do que realidades reveladas, são o produto de constantes reconstruções e experimentalismos.⁶⁰⁵ Não sendo transmitidas de forma mecânica, são criadas em cada tempo histórico, mediante a transacção entre as tradições, as estratégias institucionais e individuais. Cada geração, recorrendo a categorias e posições herdadas da geração precedente, integra nelas novas estratégias identitárias nas instituições que os indivíduos atravessam e para cuja transformação também contribuem.⁶⁰⁶

A produção de identidades resulta da convergência de duas dimensões: a individual e a relacional. Comungando cada sujeito com diferentes grupos, laços distintos e de intensidades também diversas, que variam em função dos contextos, Claude Dubar define a identidade como o resultado “simultaneamente estável e provisório, individual e colectivo, subjectivo e objectivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”.⁶⁰⁷

Forma de saber quem é quem, que actua pelo estabelecimento sistemático de relações de similitude e diferença, as questões de identificação podem ter como definição mínima o processo pelo qual os indivíduos e as colectividades, num quadro de referência particular, se distinguem ou se associam, nas suas relações com outros sujeitos individuais ou colectivos. Uma vez que cobrem múltiplas realidades, são igualmente múltiplos os sentimentos de identidade e os seus agentes constitutivos, assumindo por isso a sua ocorrência e manifestação uma expressão graduada.

⁶⁰⁵ Zygmunt Bauman, *Identidade...*, Rio de Janeiro, 2005, pp. 21-22.

⁶⁰⁶ Claude Dubar, *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*, Porto, 1997, p.118.

⁶⁰⁷ *Ibidem*, p.105.

Sem repertórios de identificação não seria possível o estabelecimento de laços sociais com significado ou consistência.⁶⁰⁸ Nesse sentido, a integração dos indivíduos em sistemas organizadores da sua conduta, suscita adaptações às exigências e características das unidades funcionais a que estão vinculados. Condicionados por categorias socialmente objectivadas, as suas acções decorrem dentro de limites históricos, culturais e naturais. Não obstante, nem sempre as relações que se estabelecem se adequam aos fins do sistema, situação que gera rupturas e mudanças.

Os grupos aos quais as identidades associam os indivíduos podem constituir comunidades de vida e comunidades de destino. As primeiras partilham contextos de existência, as segundas fundem-se em função de ideias e princípios.

Partículas de um todo variável que com eles se compõe, a integração dos indivíduos em grupos informais, formais, espontâneos ou institucionais gera reflexos recíprocos. Com efeito, a pertença condiciona interações, gera condutas e transmite processos de codificação, que subsidiam a construção das identidades. Também nos contextos de inserção se geram adaptações, cuja amplitude varia em função das características psicossociais dos constituintes, das dimensões dos grupos e suas dinâmicas.

As funções sociais que as identidades outorgam ou reiteram através de ritos de instituição, forjam a imagem dos indivíduos, talhando simultaneamente a representação que eles podem e devem dar enquanto plenipotenciários, mandatários ou porta-vozes dos grupos em que são integrados. Por outro lado, como afirma Bourdieu essa investidura, impondo-lhes um nome, um título que os define, os institui, os constitui, obriga-os a tornarem-se no que são, isto é, no que têm de ser, as funções que têm de preencher, os papéis que têm de desempenhar, os jogos que têm de jogar. Nesse sentido é de concluir que as identidades, conferindo funções, instituem poderes e delimitem territórios.⁶⁰⁹

Realidades inegociáveis como a etnicidade, o género, a idade, a família e o local de nascimento, foram durante séculos as âncoras sociais da identidade. Com a contemporaneidade estes aspectos foram vendo gradualmente mitigada a capacidade para predeterminarem os processos de identificação. Porém, não pode dizer-se que, a par de outras realidades como a educação, a religião ou a ocupação, tenham perdido completamente a capacidade de delinear traços identitários ou segregar os ambientes sociais em que os indivíduos circulam. Fazem-no ainda, e ao fazerem-no condicionam as informações a que os sujeitos acedem, as ideias que desenvolvem, as atitudes que assumem e as interações que experimentam.

⁶⁰⁸ Cf. Richard Jenkins, *Social Identity*, Nova Iorque, 2004, p. 4-7.

⁶⁰⁹ Pierre Bourdieu, *Lição sobre a lição*, Vila Nova de Gaia, [D.L. 1996], p. 47.

Presentemente os fenómenos de construção identitária são frágeis, fluidos e permanentemente provisórios, apresentam-se marcados por uma enorme transitoriedade, pelo que a tentativa de fixar as identidades de forma rígida ou definitiva é, provavelmente, contraproducente. Sem moldarem os indivíduos, lhes atribuírem substância ou uma simplista chave de interpretação, podem ser convenções úteis e operativas com o intuito de facilitar a análise de dados biográficos.

Na procura e construção destas identidades em movimento, as existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios, ligados pelos frágeis elos das referências comunais. Importa, por isso, ter presente que, como afirmou Zygmunt Bauman, que a pertença e a identidade “não têm a solidez de uma rocha” e “não são garantidos para toda a vida”, são antes realidades bastante negociáveis e revogáveis, largamente condicionadas pelas decisões que o indivíduo toma, os caminhos que percorre ou a maneira como age.⁶¹⁰

Desde a mais tenra idade todos os seres humanos constroem a sua identidade mediante actos sociais com sentido, sendo a regulação da sua relação com os outros provavelmente a exigência mais importante que têm de enfrentar.⁶¹¹ De uma forma geral existe a tendência para os indivíduos se associarem a outros com os quais partilham semelhanças. Esta homofilia surge como princípio estruturador das redes que os indivíduos estabelecem e que tendem a ser homogéneas no que diz respeito às características sociodemográficas, comportamentais e intrapessoais.

Integrando-se entre mecanismos que, de forma mais incisiva, contribuem para afeiçoar e consolidar identidades, o ensino superior constitui um território de sociabilização que viabiliza o reposicionamento dos indivíduos. Porém, convém não perder de vista que, as prévias diferenças resultantes de contextos de extracção social assumem enorme relevância nesse processo.

Para aferir a existência, os fundamentos e funcionamento das manifestações de pertença e consciência colectiva entre os alunos, procurei identificar narrativas, símbolos e tradições. Esforço que resultou na percepção de que a frequência dos mesmos territórios, a partilha da condição de estudantes, de regras e de ritos, terão produzido matrizes de identidade que afectaram de forma desigual os indivíduos.

Mais do que a reprodução de padrões, parece ter-se verificado a produção de um ténue *continuum de* esquemas identitários, com graus e intensidades diversas, gerador de realidades assimétricas. Deste modo, também os comportamentos estilizados, sem traços vincados, terão feito emergir identidades simbólicas e relacionais que, na sua efémera fluidez, teriam sido pouco mais do que aparentes.

⁶¹⁰ Zygmunt Bauman, *Op. cit.*, 2005, p. 17, 32.

⁶¹¹ Thomas Luckmann, *Conocimiento y Sociedad...*, Madrid, 2008, p.75, 153.

O carácter heterogéneo das identidades e o papel desempenhado pelos contextos académicos como multiplicadores de possibilidades nos processos de construção identitária, remete para a imagem conceptual de rizoma proposta por Gilles Deleuze e Félix Guattari. Esta perspectiva coloca de parte uma ideia de unidade linear, hierárquica e arborescente. Não identifica formas determinadas ou pré-existentes, mas sim a aproximação a zonas de vizinhança, que não são imprecisas, mas imprevistas.

A rizomorfia convoca um conjunto de princípios que contribuem para a sua caracterização. Desde logo o de conexão, segundo o qual qualquer ponto de um rizoma pode ligar-se a qualquer outro, existindo uma interconectividade potencial. Na construção dos traços identitários dos alunos a formação liga-se com qualquer momento do percurso posterior, da mesma forma que os percursos anteriores se vazam no processo de formação. Outro princípio é o de heterogeneidade, com efeito, os percursos ocupacionais dos alunos revelam diversidades multiformes, difíceis de circunscrever em classificações estreitas e rotineiras. Surge depois o princípio da multiplicidade, verificando-se que os percursos decorreram de formas diversas, com diferentes velocidades e intensidades. Surge ainda o princípio da ruptura a-significante, que pressupõe a ideia de que qualquer ligação pode ser rompida ou retomada, em qualquer outro lugar, fazendo quer as ligações quer as rupturas parte do rizoma.

Opondo-se a uma estrutura binária de pensamento, estranho a qualquer ideia de eixo genético ou de estrutura profunda, os rizomas afirmam-se como mapas e não como decalques, visto não constituírem um inconsciente fechado sobre si mesmo, nem comportarem fenómenos de redundância.⁶¹² Esta ideia, no meu entender, adere aos processos constitutivos da identidade.

Para ampliar o conhecimento em torno do activismo estudantil, na análise que fiz das séries documentais procurei respostas para as seguintes questões: Quando apareceram as associações que tinham como objecto de acção os estudantes? Que motivos foram determinantes na sua eclosão? Quais foram os seus contornos institucionais e as suas dinâmicas? Com que limites se confrontou o seu desenvolvimento? Que manifestações e iniciativas levaram a cabo? De que forma se relacionaram com outros movimentos associativos? Que posições assumiram face a acontecimentos-chave da vida académica e do quotidiano político? Como foram os seus símbolos e as suas tradições festivas e ritualistas?

Desde sempre que a constituição de formas de associação, mais ou menos formalizadas, visa a solução, em conjunto, de problemas percebidos por grupos de indivíduos. Essa era a opinião de

⁶¹² Gilles Deleuze e Félix Guattari, *Mil platôs...*, pp. 18-24., *Id, Kafka...*, Lisboa, 2003, p. 23.

Teófilo Braga que considerava que a associação seria o meio pelo qual o indivíduo multiplicaria a sua força, evitando o carácter improficuo e dispersivo da acção individual.⁶¹³

A partir da segunda metade do século XIX, assistiu-se à crescente proliferação de associações, mais ou menos formalizadas. Quase simultâneas foram as primeiras tentativas significativas para definir a juventude como sujeito social autónomo. Estas surgiam na adjacência dos processos de escolarização⁶¹⁴ e de um desenvolvimento económico que prescindia, cada vez mais, do contributo dos mais jovens nos processos de produção. No campo do poder político confrontava-se uma plêiade de ideais que dedicaram à juventude novas atenções, visando a sua integração e mobilização. Por outro lado, a vontade de ruptura que recorrentemente caracteriza os movimentos juvenis, traduziu-se por um certo *escapismo decadentista*, que se consubstanciou na emergência de uma massa crítica, particularmente contundente face às instituições e dinâmicas instaladas no Portugal de Oitocentos.

No quadro da autonomia e heteronomia social juvenil, destacam-se os movimentos associativos animados por estudantes. Não obstante, constituíram um grupo particularmente instável e de ténue coesão, formado por indivíduos em *trânsito*, que mantinham esse estatuto por períodos relativamente curtos. Caudal de fluxo irregular, a constante mudança de actores no quadro do movimento estudantil terá constituído, nalguns momentos, um factor de vitalidade e regeneração; noutros, não terá deixado de se afirmar como forma de dispersão. Mas é assinalável a permanência dos objectivos gerais e áreas de acção. A generalidade destas associações centrou-se na promoção de iniciativas recreativas, culturais e assistenciais, não deixando de intervir nas questões inerentes à vida académica ou nos grandes temas da vida política nacional.

As suas dinâmicas promoviam sociabilidades específicas, que resultariam da sua composição social e das contingências associadas à sua acção. No entanto, estas estruturas não estiveram imunes aos desenvolvimentos operados nos contextos de inserção, em relação aos quais se assumiram também como agentes de continuidade ou mudança. Não pode, por esses motivos, entender-se a sua acção desenquadrada dos demais movimentos sociais, políticos e culturais.

Os estudantes que se mantinham na dependência das suas famílias, estariam isentos de uma pressão económica imediata. Talvez por isso, aqueles que desenvolviam uma intervenção mais activa, não o faziam movidos pelo desejo de aceder a maiores proventos ou a mais tempo livre,

⁶¹³ Teófilo Braga, *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, 1884, p. 61.

⁶¹⁴ A juventude como categoria social passa a ser definida pela centralidade do ensino nas sociedades contemporâneas - Cf. Álvaro Garrido, "Universidade e Juventude...", *O Sistema de Ensino em Portugal...*, Lisboa, 1998, p. 162.

factores que motivam as lutas da generalidade dos outros grupos.⁶¹⁵ Entrincheirados num período de relativa liberdade e autonomia, com uma relação ainda ténue com o mercado de trabalho, tinham uma ampla disponibilidade para experimentar os campos do possível⁶¹⁶, até se verem arregimentados pelas responsabilidades da vida adulta. Essa era já a opinião professada por Teófilo Braga, para quem a vida académica constituía um período excepcional no qual a *mocidade* se achava “livre dos vínculos da família, senhora de si, meia irresponsável, e em conflito de costumes, de opiniões, de vaidades [...]. Vive na indisciplina, alimenta-se das fantasmagorias teóricas, despende um imenso vigor na dialéctica, e por último quando entra na realidade da vida em grande parte sucumbe”.⁶¹⁷

Para promover o desenvolvimento da instrução pública, alguns estudantes criaram em 1864 o Grémio Académico de Lisboa. Esta instituição terá procurado representar os interesses das classes estudiosas; subsidiar alunos mais carenciados; criar um gabinete de estudos e instituir uma publicação que permitisse divulgar os trabalhos literários e científicos dos estudantes.⁶¹⁸ A primeira Comissão foi integrada por Domingos Maria Gonçalves, aluno do Curso Superior de Letras, que teve o mérito de idealizar e de ter sido principal dinamizador desta associação.⁶¹⁹

Entre os objectivos do Grémio figurou a promoção de uma federação académica que reunisse alunos de todas as escolas. Nesse sentido foi redigido um *Pacto federal das escolas do reino de Portugal e suas dependências*. Entre os seus redactores surgiram Batalha Reis, Monteiro de Barros e Curry Cabral. O Grémio acabaria por morrer do desalento e inanição, que resultou de disputas de poder e procura de protagonismo individual, mas é assinalável a sua inicial capacidade de mobilização, visto que em poucos dias se teriam alistado mais de 500 sócios.⁶²⁰

Com o intuito de se discutir a conveniência de se constituírem em comissão, para melhor defenderem os seus interesses e zelarem pelos seus direitos, a 1 de Novembro de 1871 decorreu uma reunião dos estudantes das escolas superiores de Lisboa. Essa iniciativa deu origem à Federação Académica, que se propunha estatutariamente: estabelecer cursos auxiliares e livres;

⁶¹⁵ Cf. Jürgen Habermas, *Técnica e Ciência como “Ideologia”*, Lisboa, 2006, p.90.

⁶¹⁶ Cf. Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, *Les héritiers...*, Paris, 1964, p. 48.; Miguel Cardina, “Memórias incómodas e rasura do tempo...”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 81, Coimbra, Julho de 2008, p.120.

⁶¹⁷ Teófilo Braga, *Parnaso Português Moderno...*, Lisboa, 1877, pp. XIV e XV.

⁶¹⁸ Cf. Júlio César Machado, “Folhetim...”, *A Revolução de Setembro*, nº 6936, 11 de Julho de 1865, p.1.

⁶¹⁹ Depois de um arrastado e sinuoso processo, Domingos Maria Gonçalves ter-se-à afastado do Grémio. Surgindo em Abril de 1865 como o redactor principal da efêmera folha hebdomária com o título *União Académica*. Cf. A., “O Grémio Académico”, *Clamor Académico*, nº 2, de 10 de Fevereiro de 1865, pp.1-2.

⁶²⁰ Cf. A., “O Grémio Académico”, *Clamor Académico*, no seu nº 2, de 10 de Fevereiro de 1865, p. 2; Cf. *Dicionário Popular...*, vol. 1, Lisboa, 1876, p. 52.

escolas para o povo; discussões, bibliotecas e séries de conferências em que se expusessem e se estudassem os problemas científicos mais importantes. Teófilo Braga viria a ser nomeado como primeiro sócio honorário desta estrutura.⁶²¹

A Federação chegou a criar e manter uma escola para adultos, que teria sido frequentada por vinte e quatro alunos; financiou durante oito meses os estudos de um aluno de uma das escolas superiores e promoveu conferências e saraus. A par dos seus colegas de outros estabelecimentos, pelo menos dois indivíduos ligados ao Curso apresentaram conferências de carácter científico integradas no plano de acção da Federação. Foi o caso de Teófilo Braga e José António de Freitas, cujas intervenções se subordinaram aos títulos “Teoria dos grandes homens” e “*Pagus e vicus*” respectivamente. A actividade desta Federação ter-se-ia extinguido lentamente, em virtude da alegada falta de tempo dos seu promotores e da dificuldade em angariar novos sócios.⁶²²

Criada por alvará de 23 de Agosto de 1882 a Caixa de Socorros a Estudantes Pobres, viu os seus estatutos reformados em 1890 e posteriormente em 1908. Tal como outras tratou-se de uma associação com fins assistenciais. Os seus objectivos passavam pelo subsídio de propinas, empréstimo de livros, subsídio de mesadas e a concessão de prémios de aplicação.⁶²³

A dimensão assistencial assumiu nos primeiros anos um papel determinante no âmbito das acções levadas a cabo pelo movimento associativo estudantil. Nesse sentido, em 1885, foram organizadas actividades recreativas com o intuito de recolher verbas para assistir às vítimas de um terramoto que tinha ocorrido na Andaluzia. Com o mesmo propósito foi publicado num jornal textos de professores e alunos de diversas escolas. Em representação do Curso Superior de Letras, era publicado um texto do professor Vasconcelos de Abreu.⁶²⁴

Com a aproximação do final do século XIX, as questões de índole assistencial, as iniciativas festivas e recreativas continuaram a mobilizar os estudantes, mas verificou-se a multiplicação de iniciativas pautadas por uma maior intervenção política e uma mais incisiva acção reivindicativa. Para além das suas causas específicas, os estudantes integraram frequentemente movimentos de contestação mais vastos.

⁶²¹ Sobre a Federação afirmou: “não sei bem o que é, mas dizem que é uma sociedade literária dos rapazes das escolas superiores” - V. Carta de Teófilo para Maria do Carmo Barros Leite, com a data de 5 de Maio de 1872 – Teófilo Braga, *Cartas a Maria do Carmo Barros Leite (1864-1909)*, Ponta Delgada, 1993, p. 238. Sobre a constituição desta Federação V. “Associação de Estudantes”, *O Ensino Livre*, nº 5, Lisboa, 5 de Novembro de 1871, p. 3.

⁶²² *Dicionário Popular...*, vol. 1, Lisboa, 1876, p. 51.

⁶²³ Caixa de Socorros a Estudantes Pobres, *Estatutos da Associação*, Lisboa, 1909.

⁶²⁴ G. de Vasconcelos Abreu, *A Andaluzia*, número único, Lisboa, 1885, pp. 1-2.

Na sequência da organização do Partido Republicano Português, em 1886 foi fundado o Grupo Republicano de Estudos Sociais, que visava afirmar o republicanismo como alternativa credível à monarquia. A nova estrutura recolheu adesões e apoios significativos de alunos de estabelecimentos de ensino superior de Lisboa, Coimbra e Porto. Os estudantes da capital fundaram o efêmero Centro Académico Democrático e foram responsáveis pela redacção do Manifesto Republicano Académico, datado de 5 de Março de 1897, assinado por quarenta e dois subscritores, entre os quais se contavam os alunos do Curso Superior de Letras Luz Almeida, José Maria Cordeiro e Emílio Martins Costa.

O período que se seguiu ao *memorando* Inglês de 1890 foi marcado por um amplo protesto, com expressão em todos os sectores. Uma onda de indignação percorreu toda a sociedade portuguesa. Do seio da academia brotaram alguns dos primeiros e mais audíveis brados de protesto contra a violenta nota diplomática enviada por Inglaterra em 1890. Alunos do Curso assumiram um importante papel na promoção do nacionalismo, através da participação em agremiações e academias, em movimentos cívicos e políticos, como António Ferrão ou Francisco José da Rocha Martins. Para se organizarem os estudantes criaram a Federação Académica Portuguesa e um Batalhão Académico para ir combater os ingleses em África.⁶²⁵

Estas associações estudantis eram de curta longevidade, debatendo-se com uma irregular capacidade para captar associados e com um número de adesões difícil de quantificar. A sua enorme volatilidade andou a par da recorrência dos esforços conducentes à criação de estruturas desse tipo. Para dar um novo fôlego ao movimento estudantil da capital, em Maio de 1894, reuniram-se no Ateneu Comercial representantes das diversas escolas e formalizaram a criação da Associação Académica de Lisboa.⁶²⁶ Em 1903 decorreram iniciativas que visaram a integração das tunas estudantis de Lisboa.⁶²⁷ Em 1905 desenvolveram-se trabalhos com vista à criação de um novo

⁶²⁵ A existência da Federação Académica Portuguesa foi precedida pelo Congresso dos Estudantes Universitários, realizado em Março de 1890 - Cf. J. Boaventura, "A Academia Portuguesa", *O Povo de Chaves*, nº 11, Chaves, 14 de Dezembro de 1890, p. 1. Do batalhão que nunca chegaria a partir fazia parte Luz de Almeida - Cf. João Medina, "A Carbonária portuguesa e o derrube da monarquia", *História de Portugal...*, vol. X, pp. 13-14.; Luz de Almeida, "A obra revolucionária da propaganda...", *História do Regimen Republicano em Portugal*, vol. II, Lisboa, 1932, p. 203. Contra o *ultimato* Inglês surgiram em 1890 numerosas publicações de que é exemplo o opúsculo *Portugueses!* da autoria de Luís Serra, que foi publicado pela Associação Académica de Lisboa.

⁶²⁶ "Reuniões Académicas", *A Cabra*, nº 9, Lisboa, 27 de Maio de 1894, p.4. Em nome dos alunos do Curso esteve Tomás de Noronha. Esta reunião visou ainda organizar um evento filantrópico - uma récita apresentada por quintanistas de Coimbra no Teatro de S. Carlos, com o intuito de angariar fundos para pescadores de Peniche.

⁶²⁷ "A união das Tunas", *O Académico*, nº 3, 14 de Janeiro de 1903, p.1.

Grémio Académico e foi no seio deste organismo que em 1907, se instituiu uma comissão com vista à criação da nova *Associação Académica* na capital.⁶²⁸

A boémia estudantil seria pautada por encontros regulares em cafés, tabernas, teatros, salões e ambientes de tertúlia. Decorrendo o convívio entre estudantes em espaços não exclusivos, é natural que se diluísse em contextos mais amplos e sociabilidades transversais, aspectos que limitariam o desenvolvimento de organismos próprios e de intervenção cívica e política autónoma. Mas não deixou de alastrar no meio estudantil o húmus do descontentamento e da rebeldia face aos poderes instituídos. Não expressando as suas tomadas de posição, conflitos intergeracionais ou antagonismos de classe, posicionaram-se em contextos e aspirações extensíveis a diversos grupos etários e ocupacionais.

Uma importante greve académica realizada em 1907, envolveu para além dos estudantes alguns membros do corpo docente, a contestação visava as estratégias conservadoras que prevaleciam no quadro do ensino superior, que se encontravam desalinhas relativamente às exigências do liberalismo político.⁶²⁹ O mesmo tipo de aspirações teria motivado a recepção hostil de estudantes de Lisboa a um grupo de alunos da academia coimbrã que, a 27 de Maio de 1908, se dirigiram à capital para assistir à cerimónia de aclamação de D. Manuel II. À chegada foram violentamente recebidos logo na estação de comboios, seguindo-se cenas semelhantes no Terreiro do Paço, onde, como afirmou Armando Ribeiro: “a pedra, a bengala e a navalha, tiveram ocasião de manobrar, sendo feridos alguns estudantes”.⁶³⁰

A acentuada expansão do número de alunos ocorrida na primeira década do século XX parece ter criado condições para a fundação da Associação Académica do Curso Superior de Letras, a 15 de Fevereiro de 1909. Antes dessa data os estudantes com maior vocação para a intervenção cívica e política não deixaram de participar em diversas estruturas associativas, mas durante mais de quatro décadas, o reduzido efectivo estudantil parece ter inibido a eclosão de um movimento estudantil próprio, formal e autónomo.

⁶²⁸ Desta faziam parte dois estudantes de cada escola, os presidentes das tunas e grupos académicos, agregando, a título honorário, todos os directores de jornais de Lisboa e tendo como presidente Teófilo Braga. - “A Grande Associação Académica”, *Alma Nova*, nº 1, Lisboa, 20 de Janeiro de 1907, p. 2; “Núcleo de Estudantes de Lisboa”, *Alma Nova*, nº 3, Lisboa, 20 de Fevereiro de 1907, pp. 1-2. No dia 9 de Abril de 1905 foi fundado o Centro Académico de Lisboa, que tinha como fins principais “o engrandecimento moral da Academia, a instrução e recreio dos sócios, defender os interesses académicos, e logo que as suas posses o consintam socorrer os estudantes pobres desta capital”. Para alcançar tais propósitos o secretário do Centro – António Melo Correia – solicitava a colaboração dos docentes do Curso Superior de Letras, colocando à disposição desta instituição as salas do Centro. Cf. A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.139v. Em 1907, António Avelino Joyce aluno do Curso representou a Academia de Lisboa no Congresso Internacional dos Estudantes em Paris.

⁶²⁹ Cf. Elísio Estanque e Rui Bebiano, *Do Activismo à indiferença...*, Lisboa, 2007, p. 30. Eduardo Cerqueira Machado da Cruz, que viria a ser aluno do Curso participou activamente, enquanto aluno do Liceu na Greve Académica de 1907.

⁶³⁰ Armando Ribeiro, *História da Revolução Portuguesa*, vol. 1, Lisboa, 1910, pp. 225-227.

Constituída por professores, alunos e ex-alunos, que nela se quisessem inscrever, a Associação Académica do Curso tinha como objectivos expressos: defender os interesses dos alunos; contribuir para o desenvolvimento físico e mental dos seus associados; promover a educação nacional; conjugar esforços com outras associações e aderir à Liga de Educação Nacional - organização cívica fundada em Lisboa em 1908 e que visava a promoção da educação popular. Para a prossecução de tais intentos propunha-se: publicar um boletim; organizar uma biblioteca; dinamizar jogos desportivos, festas escolares, conferências, cursos livres e excursões educativas no país e no estrangeiro.⁶³¹

A 18 de Fevereiro de 1910, a Comissão Executiva da Associação Académica solicitou ao Conselho Administrativo do estabelecimento de ensino a organização de uma sala de estudo que seria dirigida pelos alunos, prevendo-se que para esta pudessem requisitar livros da biblioteca do Curso. O pedido foi aceite, tendo na mesma ocasião, sido permitida a utilização do selo branco da Escola para autenticação dos cartões de associado (designados como bilhetes de identidade) e para autenticarem os bilhetes especiais para excursões organizadas. Estava ainda prevista a justificação das faltas de docentes e discentes que participassem em tais eventos.

Após a implantação da República, entre as actividades que a Associação Académica terá organizado contam-se duas sessões solenes, uma para a recepção aos novos alunos (24 de Outubro de 1910) e uma outra de homenagem ao falecido mestre Consiglieri Pedroso (3 de Dezembro de 1910).⁶³² Foram nomeados ainda 3 delegados para a Comissão Académica encarregue de celebrar o centenário de Herculano.

Aquando da preparação para a transformação do Curso em Faculdade de Letras, a Associação Académica solicitou ao Conselho de Docentes que lhes fosse facultada uma cópia do projecto de reforma a remeter ao Governo, para que os estudantes o pudessem examinar. Esta pretensão foi recusada pelos docentes por considerarem que se tratava de um documento preliminar, solicitado pela tutela, competindo apenas ao Governo “decidir sobre a colaboração da Associação Académica, relativa a qualquer plano de reforma”.⁶³³ Tal como se verificou noutros estabelecimentos, os estudantes não tiveram voz activa na escolha dos professores, na elaboração dos planos de estudo, na definição dos métodos de ensino, na fixação dos sistemas de avaliação e na definição do modelo de administração.

⁶³¹ *Estatutos da Associação Académica do Curso Superior de Letras*, Lisboa, 1909, p.1.; Associação Académica do Curso Superior de Letras, *Estatutos*, Lisboa, 1910, pp. 1-2.

⁶³² A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1908-1916*, ff. 18v-19.

⁶³³ *Ibidem*, ff. 23-23V.

No seio do Curso não se verificaram confrontos assinaláveis entre os corpos discente e docente; nunca foram colocados em causa os regulamentos nem a autoridade académica, verificando-se uma acção colaborante. No seu tardio despertar, o movimento associativo estudantil em Letras deixou vestígios da sua intervenção sem marcar, de forma profunda, a instituição. Não obstante, a sua participação ou capacidade de acção não foi menos expressiva, surgiu em simultâneo e foi proporcional às estruturas que emergiram noutros estabelecimentos seus contemporâneos.

Criada a Faculdade de Letras, a Associação Académica manteve-se em funcionamento dentro dos mesmos moldes e com as mesmas regalias, mas adequando-se à nova conjuntura e orgânica institucional. Em 1913, em conjunto com as associações que representavam os estudantes das outras faculdades e escolas superiores da capital, fez ressurgir a Federação Académica de Lisboa, que havia sido criada em 1871. Esta organização editou, a partir de 1915, a *Revista da Federação Académica de Lisboa*, que abria as suas páginas à colaboração de estudantes e professores (como Silva Teles e F. Adolfo Coelho). Durante a Primeira República esta estrutura beneficiou de condições de florescimento. No entanto, no decurso da Ditadura Militar, a sua existência foi atribulada. Tal como outras, era considerada incómoda.⁶³⁴ Numa época em que era tónica do regime dificultar a expressão de organizações potencialmente contestatárias, foi decretada a dissolução da Federação em 1932.

Quatro décadas após a conversão do Curso em Faculdade, realizavam-se ainda encontros de ex-alunos. Nesses saraus de saudosismo procuravam homenagear-se mestres e discípulos. A título de exemplo veja-se como num desses encontros Acúrcio Pereira descreveu alguns dos seus antigos colegas: “o Braga Zicker, sempre agitado, repuxa a bigodaça; o esfuziante Verdades Faria abana-se com o chapéu de palha; o Carmo Reis, na farda de soldado cadete, escasso em palavras; o Dentinho, absorvido na sua faina de protestar; o malgrado João Correia, de bochechas de saloio; o Fidelino, preparando-se para uma acção de arguto e sábio historiador da literatura; a gravidade do Jordão; o José Moreirinha, compreensivo e afectuoso; o Damião, [...] pequenito, delgadito, um ar de quem quer passar despercebido, mas cujo talento está sempre presente; o inquieto Gomes Pereira; o circunspecto e o pautado Marques da Silva”.⁶³⁵

⁶³⁴ F. Salgado Zenha, Jorge Sampaio e Jorge Santos, *Universidade...*, Lisboa, 1967, p. 16.

⁶³⁵ Palavras proferidas em 1953, numa sessão organizada sob o pretexto de homenagear o professor Queiroz Veloso. Da Comissão Organizadora desse evento fizeram parte Hernani Cidade, Gomes Pereira, Marques da Silva, Vasco Morgado e Acúrcio Pereira. Na sessão terá ainda desempenhado um papel activo Damião Peres - AAVV, “Vida da Faculdade. Homenagem ao Prof. Doutor Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, tomo XVIII, 1953, p.136. Outra sessão semelhante, também em honra do professor Queiroz Veloso, havia sido realizada em 1949 (da comissão organizadora fizeram parte Matos Romão, Luís Schwalbach e Duarte Marques da Silva) - Cf. AAVV, “Uma lição do Prof. Dr. Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, T. XV, nº 1, Lisboa, 1949, pp. 133-145, 151-167.

Muito daquilo que terá sido o quotidiano estudantil específico do contingente estudantil permanece obscuro. Neste estudo não foi possível detectar a ocorrência de um corpo de tradições, narrativas, códigos de relações, símbolos, hierarquias, festas, ritos de iniciação ou passagem.⁶³⁶ Factores que reforçariam sentimentos de identidade, gerando linhas de demarcação, sinais, sentimentos de pertença e mecanismos de hierarquização.

Uso de uniforme

Tendo o ensino superior começado por ser um subproduto da acção clerical, manteve-se durante longos períodos como uma ocupação subsidiária de muitos sacerdotes. Tanto nos contextos de transmissão do conhecimento, como nas práticas religiosas, os rituais e os acessórios tiveram e têm uma eficácia simbólica. Por se assumirem como símbolos do saber, ainda hoje se conservam, com enorme pompa e vivacidade, usos como a toga e a borla, persistindo igualmente as praxes e os rituais de iniciação, a concessão de títulos, prerrogativas e dignidade.⁶³⁷ Também nas hierarquias destes dois campos emergem paralelismos, pontuando em ambos os casos os graus e a importância da cátedra.

São frequentemente actos ou objectos simbólicos como estes que expressam as identidades. Realidades que são, na verdade, idealizadas, partindo desses símbolos que dependem da interacção dos sujeitos para se fixarem, evoluírem e ganharem vida. Estas construções estereotipadas só existem, como afirmou Barthes, na medida em que são reconhecidas, isto é, na medida em que se repetem e têm capacidade para agregar e segregar.⁶³⁸

Fenómenos culturais como os rituais, as línguas, os gestos ou as indumentárias, são explicados pela Semiótica como sistemas de significação, nos quais os símbolos ou signos se referem aos objectos por associações de ideias, que fazem corresponder os significantes aos significados. No caso específico do vestuário, durante longos períodos da história, certas cores,

⁶³⁶ Como as praxes académicas, termo que em Coimbra surgiu apenas na segunda metade do século XIX “substituindo designações antigas como *investidas*, *çaçadas* e *troças*” - Miguel Cardina, “Memórias incómodas e rasura do tempo...”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 81, Coimbra, Julho de 2008, p.112.

⁶³⁷ Thorstein Veblen, *Teoria de la clase ociosa*, Madrid, 2008, pp.358-360. Esta obra do sociólogo americano foi publicada pela primeira vez em 1899. Quase um século mais tarde Pierre Bourdieu explicaria que os símbolos constituem elementos por excelência de integração social - *O Poder Simbólico*, Lisboa, 2001, p.10. Sobre as diferenças entre o pensamento de Bourdieu e Veblen: V Pierre Bourdieu, “Vive la Crise!...”, *Theory and Society*, vol. 17, nº 5, 1988, pp. 773-787, 784.

⁶³⁸ Roland Barthes, *Aula*, São Paulo, 2004, p. 15.

padrões e tecidos encontravam-se reservados a determinados grupos, reflectindo o lugar que cada indivíduo ocupava na ordem social.

O uso de uniforme, as práticas simbólicas e os rituais que povoavam o quotidiano estudantil, funcionaram frequentemente como manifestações simbólicas de pertença a uma corporação, instrumento de segregação social e facilitavam a expressão de uma identidade formal e pronta para ser usada.

O traje académico de origem eclesiástica era constituído por um conjunto de elementos que foram evoluindo (fato negro - batina - ao qual se sobrepunha uma capa). Era formal e sóbrio, pois fora herdeiro do vestuário clerical do período medieval. Em 1863 referindo-se à maneira de trajar dos alunos da Universidade de Coimbra, Cunha Belém escreveu: “a capa é para o seu dono tão seguro abrigo como a casca para o caracol, que sem ela ficaria reduzido à condição de lesma. [...] um estudante rebuçado na sua capa e com o seu gorro enterrado até aos olhos, parece-se e confunde-se, com todos os colegas, que trajam de igual maneira”.⁶³⁹

Na sequência de uma visita que fez com os seus pais à Universidade de Coimbra, o futuro rei D. Pedro V criticou os “mal vestidos” que, contra o regulamento da Universidade, que “em vez de meia usam pantalona, em vez de trazerem o cabelo composto de maneira decente têm-no muito comprido e deitado para traz, que mais parecem uns doidos do que os filhos predilectos de Minerva”.⁶⁴⁰

No final de 1867 Jaime Moniz propôs ao Conselho do Curso Superior de Letras que concedesse aos professores um uniforme com insígnias especiais. Visava a instituição desse dispositivo contribuir para a construção da identidade docente e para a diferenciação social do seu contingente. A proposta foi aprovada, no entanto, parece não ter chegado a ser implementada.

No que concerne à utilização de uniforme pelos alunos, foi também Jaime Moniz que, em 1894, apresentou à consideração do Conselho um ofício do Ministro do Reino em que se consultava o estabelecimento sobre a conveniência de se decretar o uso da capa e batina para os estudantes das escolas superiores. Questão que voltaria a ser suscitada no ano seguinte, por via de uma missiva do Secretário de Estado dos Negócios do Reino, que solicitava aos professores que tomassem posição face à pretensão de muitos alunos das Escolas Superiores de Lisboa para que fosse decretado o uso

⁶³⁹ Sobre o trajo Cunha Belém afirmou que “em tempos antigos era uma espécie de sotaina de pano, comprida até abaixo do joelho, adornada por diante com a sua abotoadura fingida de botões de crina e aberta por detrás, até à cintura para dar entrada ao corpo. Depois a batina começou a sofrer transformações; a abertura mudou-se para diante (e esta foi razoável), os botões de crina foram substituídos por grandes e janotas botões de duraque, as mangas alargaram-se à moda e forraram-se de sedas e cetins de várias cores, finalmente, até feições lhe fizeram na cintura com os seus dois botões à maneira de casaco” - *Cenas Contemporâneas da vida académica...*, Lisboa, 1863, pp. 25-27.

⁶⁴⁰ D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V...*, Coimbra, 1923, p. 37.

obrigatório daquela indumentária.⁶⁴¹ Insurgindo-se contra a proposta da obrigatoriedade de uniforme estudantil, os professores votaram contra tal pretensão.⁶⁴² Nesse contexto Teófilo Braga afirmou que desde que cessou o “foro privilegiado do estudante ou clérigo da Idade Média, cessou o distintivo que o separava do sacerdote civil” pelo que querer dar-lhe continuidade seria instituir ou fazer persistir um anacronismo.⁶⁴³

Para Adolfo Coelho a razão económica que seria alegada a favor do uso da capa e batina não se verificaria, aduzindo que alguns alunos seriam simultaneamente empregados públicos e lhe teriam pedido para votar contra essa iniciativa que muitos transtornos lhes traria.⁶⁴⁴

Vasconcelos de Abreu receava que se adoptasse em Lisboa o trajo académico aos estudantes da capital, que estes transitassem tal como os de Coimbra “fazendo gala do seu trajo sujo, descurado e desrespeitoso”, situação que se traduziria numa desvalorização da credibilidade das instituições de ensino. Já em 1888, Ramalho Ortigão havia dado nota da desvalorização do uniforme escolar, que em tempos fora símbolo de elegância, envergado com orgulho, mas que se havia decomposto, “pelo modo mais irreverentemente pelintra [...] reduzido a uma aproximação cenográfica de entremez barato ou de zarzuela pobre”.⁶⁴⁵

O jornal *O Popular* dava nota da intensa discussão em torno da utilização da capa e batina pelos estudantes de Lisboa nos anos noventa do século XIX. Os redactores sugeriam, tal como já antes o jornal estudantil coimbrão *A cabra*, que os alunos mais ousados passassem a usar o trajo, acreditando que pelo seu exemplo se convencessem os demais e se debelassem as resistências institucionais.⁶⁴⁶ Mais de uma década depois, nas páginas do jornal académico *Alma Nova* reclamava-se ainda a adopção do traje, que na opinião dos redactores contribuiria para desenvolver a identidade e a fraternidade estudantil.⁶⁴⁷ Não obstante, os alunos do Curso trajaram sempre

⁶⁴¹ A.H.F.L.U.L., *Livro de Registo de Correspondência com o Curso Superior de Letras*, vol. 1, f.95.

⁶⁴² A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, f. 14.

⁶⁴³ Já Hans Christian Andersen aquando da sua passagem por Portugal, em 1866, havia adjectivado de medieval o trajo envergado pelos estudantes de Coimbra - *Uma visita a Portugal*, Lisboa, 2000, p. 92

⁶⁴⁴ A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1893-1908*, f. 14.

⁶⁴⁵ Caracterizando esta decomposição Ramalho Ortigão afirmou: “o cabeção e a volta foram substituídos pelo colarinho postiço e pela gravata do futriquismo lírio. A batina degenerou num casaco gebo e mestiço de padre à paisana. A calça escorreu inartística e besta, pela perna abaixo, esbeiçando apolainada sobre a odiosa bota de elásticos - *Costumes e perfis*, Lisboa, 1944, p. 28.

⁶⁴⁶ F. Baldaque, “Capa e Batina”, *O Popular*, nº 1, Lisboa, 26 de Janeiro de 1895, pp. 1-2. O redactor dava nota que os que se opunham invocavam motivos financeiros. A exortação à utilização do trajo académico pelos estudantes de Lisboa e das restantes cidades tinha sido feita publicamente em 1894 na revista académica de Lisboa *A Cabra*.

⁶⁴⁷ “Vária. O uso da capa e da batina na Academia de Lisboa”, *Alma Nova*, nº 3, Lisboa, 20 de Fevereiro de 1907, p. 2. Dois números depois esta posição era levemente contestada - Zarthabal, “Distintivos”, *Alma Nova...*, nº 5, Lisboa, 11 de Março de 1907, p. 4.

livremente, sem qualquer uniforme obrigatório, não tendo na indumentária um mecanismo ao serviço da construção da sua identidade.

Comemoração dos centenários

A definição dos fenómenos ou manifestações do sagrado (hierofanias) tem-se feito essencialmente por oposição aos fenómenos profanos. Porém, numa imperfeita dicotomia, a coexistência destas duas dimensões do real gera frequentemente manifestações híbridas. A dinâmica evolutiva das tradições e dos rituais revela esses processos de contaminação nos quais frequentemente, sem regra ou hierarquia rígida, ocorrem manifestações de sacralização do que é profano e de profanação do que é tido como sagrado.

A instituição ou a adesão a manifestações de sacralidade pressupõe actos de escolha, que separam o objecto hierofânico do mundo que o rodeia. Porém, como demonstrou Mircea Eliade, em qualquer momento toda e qualquer coisa pode tornar-se uma hierofania.⁶⁴⁸

A adesão dos seres humanos às instituídas manifestações do sagrado terá passado, nos períodos mais remotos, pela adoração das pedras (litolatria), das árvores (dendrolatria) ou dos animais (zoolatria). Em períodos históricos subsequentes ter-se-à prestado culto aos fenómenos naturais (como o vento, as estações ou as tempestades), elementos cósmicos (sol, lua ou planetas do nosso sistema), produzindo-se posteriormente manifestações religiosas mais complexas nas quais se integram as religiões reveladas.

Ao longo da história verificou-se uma contínua promoção e neutralização de experiências e concepções religiosas. Com o advento das ideias liberais, emergiu uma tendência que considerava o sagrado um obstáculo à liberdade humana. As narrativas e esquemas mentais, que serviam de suporte à organização das sociedades contemporâneas, contribuíram para uma gradual secularização, desmistificação e dessacralização do mundo. O Homem tendeu a emancipar-se de qualquer tutela e procurou afirmar-se como sujeito criador, único e incondicional agente da história. Tendeu a tornar-se a-religioso. Porém, não deixou de ter pulsões espirituais e não terá deixado de sentir apelos para a transcendência, que terá sublimado por via de manifestações sociolátricas.

⁶⁴⁸ Mircea Eliade, *Tratado de História das Religiões*, Porto, 2004, pp. 25-41.

Sendo os seres humanos constituídos, simultaneamente, por uma dimensão consciente e por experiências irracionais, o Homem, profano e perfectível, carrega ainda, segundo Eliade, “toda uma mitologia camuflada em numerosos ritualismos degradados [...] entulhados por todo um amontoado mágico-religioso, mas degradado até à caricatura e, por esta razão, dificilmente reconhecível”.⁶⁴⁹

Lembrando que em todos os tempos existiram objectos de veneração, Teófilo Braga considerava que nas sociedades contemporâneas, ao mesmo tempo que se ia diluindo a preponderância das religiões, algo tendia a satisfazer a necessidade desse “sentimento”. Realidade que, na sua dimensão “activa”, se realizaria por via das grandes exposições; na sua dimensão “especulativa”, se consolidaria por meio de congressos e, na sua dimensão “afectiva”, se manifestaria na celebração dos centenários dos “grandes homens” ou dos “grandes acontecimentos”.⁶⁵⁰

Através deste tipo de cerimónias procurou-se substituir a preponderância das celebrações religiosas. Herdeira das festas cívicas inauguradas pela Revolução Francesa, a exaltação de grandes figuras e acontecimentos impôs-se no pensamento liberal, como um mitigado culto da humanidade. Nas últimas décadas do século XIX, motivações político-ideológicas, a par de uma imanente espiritualidade sacralizante e de um mutante ritualismo laico, terão contribuído para justificar a multiplicação das celebrações dos centenários. Não obstante, este tipo de cerimónias não se revestiu dos trejeitos dogmáticos de uma nova religião, que lhe haviam sido prescritos por Auguste Comte.

As celebrações dos centenários dos “grandes homens” eram rituais colectivos de carácter periódico e justificavam-se pela determinante acção individual que tinham exercido na marcha da sociedade. Nesse sentido, Teófilo Braga sublinhava que, se nos tempos mais remotos estes indivíduos eram deificados ou idolatrados, em épocas mais aproximadas, tais manifestações haviam sido convertidas em formas de comemoração sociolátrica.⁶⁵¹

⁶⁴⁹ *Idem, Ibidem*, pp. 97-99.

⁶⁵⁰ Teófilo Braga, *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, 1884, pp. V-X, 5. Estas ideias estavam já presentes na sua obra *Sistema de Sociologia*, Lisboa, 1884.

⁶⁵¹ Afirmava Teófilo que numa “época teológica o Grande Homem é um semi-deus, porque a sua acção só pode ser concebida como um poder estranho ao homem, derivando imediatamente da divindade onnipotente; em uma época metafísica, é o mediador produzido pela agitação de uma época, pelas aspirações de uma sociedade, que lhe insuflou as suas tendências para vir a realizar as transformações pressentidas. Porém, em uma época positiva, isto é, em que todos os factos de ordem cosmológica, biológica e sociológica são submetidos ao critério científico, e conseqüentemente à verificação experimental e à previsão final, o Grande Homem não é um mito, nem um prestígio, é uma consciência, apoiada na mútua solidariedade entre a especulação e a acção.” - “Introdução. Teoria dos grandes homens”, *Plutarco Português...*, vol. I, Porto, 1881, pp. VI-VII.

Reforçando-se a aceitação da singularidade de certas figuras, diversos sujeitos foram celebrados e convertidos em vultos históricos, paradigmas étnicos ou heróis sacralizados. Celebrava-se a sua vida, no conjunto dos seus méritos e realizações, facto pelo qual, seguindo a tradição consagrada pelo catolicismo, se elegia a data do falecimento, como dia de maior evocação. Visava erguer-se uma galeria de acontecimentos singulares⁶⁵² e indivíduos exemplares, que sintetizassem o carácter do povo, que exprimissem as suas tendências, que tivessem estado ao serviço da sua suposta individualidade étnica, da sua afirmação cultural ou da sua independência política. Tais testemunhos eram invocados e postos ao serviço da regeneração do país, da procura de novos consensos sociais, da construção e valorização da memória e identidade nacionais.

Nestas celebrações do passado, manifestações de sacralização comemorativista, acreditava-se que a divulgação histórica teria a função pedagógica de inspirar para a imitação de modelos ideais, ao serviço do presente e do futuro. Porém, assumindo a estatura de arquétipos, os gestos ou as características destes indivíduos e acontecimentos, vão sendo transfigurados, não resistindo durante muito tempo a sua *verdade histórica* à acção corrosiva dessa *mitificação*.⁶⁵³

A participação dos estudantes na comemoração dos centenários consubstancia as primeiras expressões políticas de grande visibilidade do associativismo estudantil. Com efeito, logo no início da década de oitenta, sob esse mote, despontaram uma série de publicações periódicas estudantis, nas quais é evidente a materialização do desenvolvimento de capacidade e massa crítica entre os estudantes, que reclamam um conjunto de direitos e ensaiam tentativas de organização. No caso específico dos alunos do Curso Superior de Letras verificou-se o seu envolvimento activo na celebração de várias efemérides, como foram os centenários de Luís de Camões (1880), Marquês de Pombal (1882) e de Alexandre Herculano (1910).⁶⁵⁴

A celebração em Portugal do tricentenário da morte de Camões (1880), estava longe de ser um fenómeno original. Com efeito, ocorreu depois de outros países terem celebrado alguns dos seus

⁶⁵² Entre as grandes datas da história de Portugal que foram celebradas surgiam Batalha de Aljubarrota, a dobragem do Cabo da Boa-Esperança, chegada de Vasco da Gama à Índia ou a Restauração da Independência. Combatendo a propagação do ideário iberista, em 1861, no mesmo ano em que foi inaugurado o Curso, constituiu-se a Comissão Central 1º de Dezembro, da qual faziam parte mestres e discípulos do Curso, podendo apontar-se a título de exemplo: Rebelo da Silva e Silva Túlio.

⁶⁵³ Segundo Mircea Eliade memória colectiva é a-histórica e impotente para reter os acontecimentos e as individualidades históricas, dependendo a sua preservação da aproximação a um modelo mítico. Para os reter acaba por recorrer a outras estruturas, “*categorias* em vez de *acontecimentos*, *arquétipos* em vez de *personagens históricas*” - *O Mito do Eterno Retorno*, Lisboa, 2000, p. 57-58. (itálico no original)

⁶⁵⁴ Sobre as celebrações dos centenários *V. Maria Isabel João, Memória e Império...*, Lisboa, 2002.

vultos históricos, que investiram como paradigmas expressivos da sua *alma nacional*.⁶⁵⁵ No caso português, tal como afirmou Fernando Catroga, a celebração da figura de Camões permitia simultaneamente “reivindicar para a Nação uma parcela na construção da marcha ascendente da humanidade, ao mesmo tempo que o seu canto das glórias e as denúncias das vilezas passadas não deixavam de gerar confrontações críticas em relação ao mundo de ‘apagada e vil tristeza’ em que Portugal se havia transformado”.⁶⁵⁶

Em grande medida, a celebração do tricentenário de Camões, pela sua dimensão e sentido intrínseco, teria feito vibrar na consciência de muitos portugueses ecos progressistas, que visariam a regeneração da sociedade portuguesa, então considerada num estado de profunda decadência.⁶⁵⁷ Nesse sentido pode ser vista como uma iniciativa de doutrinação, dinamizada predominantemente pelo sector republicanzante, positivista e laico que, como afirmou João Medina, era fiel ao propósito político-social comtiano de “instaurar um calendário de heróis populares mobilizadores de energias e de exemplos cívicos”.⁶⁵⁸

Muitos terão sido os que viram na comemoração camoniana um autêntico fenómeno de revivescência nacional, o começo de uma nova era, na qual o país se reabilitaria por via da unanização do sentimento patriótico, a par do desenvolvimento da consciência histórica.

Teófilo Braga, chefe de fila dos positivistas e figura de proa do republicanismo luso, considerava que Camões representaria um arquétipo da portugalidade, uma síntese do sentimento nacional e das suas mais profundas aspirações. Símbolo da Europa moderna, a sua existência corporizaria um interregno no crónico atraso português.⁶⁵⁹ Exaltado de forma unânime, o poeta foi creditado por Pinheiro Chagas com o mérito da criação da consciência nacional; Teixeira Bastos perscrutaria nele a voz que acordou os portugueses para a cultura histórica e para os progressos do mundo moderno;⁶⁶⁰ já Rafael Bordalo Pinheiro investiu-o de uma caricatural sacralidade. Expressa,

⁶⁵⁵ Integrando-se numa corrente que a partir da década de setenta do século XIX se propagou por diversos países europeus, o denominador comum de todos esses eventos de consagração cívica foi homenagear indivíduos que se destacaram pela energia criativa, pela realização de um qualquer feito, por uma invenção, por um ideal. Indivíduos que apesar da sua dimensão e espessura heterogénea, constituíram, de alguma forma símbolos de uma nacionalidade. Foi o caso dos germânicos Schiller (1859) e Hegel (1870), dos italianos Petrarca (1874) e Miguel Angelo (1875), do belga Rubens (1877), do neerlandês Espinosa (1877), dos franceses Voltaire e Rousseau (1878). No início da década de oitenta, depois do centenário de Camões, foram ainda celebrados nos respectivos países o espanhol Calderón de la Barca (1881), o português Pombal (1882) ou alemão Lutero (1883).

⁶⁵⁶ Fernando Catroga, “Ritualizações da História”, *História da História em Portugal*, vol. II, p. 226.

⁶⁵⁷ Teófilo Braga, *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, 1884, p.57.; Cf. Tb. Sérgio Campos Matos, *Historiografia e Memória Nacional 1846-1898*, Lisboa, 1998, p.434, 444.

⁶⁵⁸ João Medina, *Caricatura em Portugal...*, p. 86

⁶⁵⁹ Teófilo Braga, *Op. cit.*, Porto, 1884, p.31.

⁶⁶⁰ Sérgio Campos Matos, *Op. cit.*, Lisboa, 1998, pp. 441-442.

por exemplo, num trabalho intitulado “Cravos a S. Camões”, no qual surge um gorro frígio como vaso de manjerico, com uma série de cravos espetados incluem o rosto de líderes republicanos.

Considerada como a primeira festa cívica que se realizou em Portugal, quando a Comissão Executiva convidou as associações existentes em Lisboa para tomarem parte no Cortejo cívico do dia 10 de Junho, apresentaram-se os representantes de cento e cinquenta associações, cuja população se elevaria acima de quarenta mil agremiados.⁶⁶¹ Os estudantes, cujo potencial de intervenção pública organizada fora, até então, quase apenas latente, desempenharam um papel central e manifestaram grande dinamismo. Para se organizarem e aferirem em que condições deveriam participar, reuniram-se em assembleia na aula de Química da Escola Politécnica. Deste encontro emanou uma comissão na qual assumiu grande protagonismo o aluno do Curso Superior de Letras Bartolomeu Salazar Moscoso.

O jornal bissemanal *O Académico*, publicado em Lisboa e redigido por alunos dos cursos superiores, foi fruto do espírito que alimentou a comemoração do centenário de Camões e que dele emanou reforçado. Doutrinariamente positivista e ideologicamente republicano, nessas páginas o aluno do Curso João Augusto Barata, sob uma epígrafe de Comte (“L’amour pour principe. - L’ordre pour base. - Le progrès pour but”), afirmava que os estudantes eram “desrespeitados” por sua própria culpa, pelo facto de não terem até então desenvolvido mecanismos de união. Defendia, então, a constituição de uma Comissão Nacional Académica, na qual todas as escolas e todos os cursos tivessem os seus representantes (avançando com a hipótese de poder ter por sede quer a Associação Académica de Lisboa, quer o Clube Académico de Coimbra). Este organismo teria, no seu entender, como principal vocação promover a organização, a representação e defesa dos estudantes e dos seus interesses.⁶⁶²

A celebração camoniana desencadeou um movimento comemorativo que se estendeu à exaltação de outras figuras e feitos.⁶⁶³ Foi o caso do Marquês de Pombal (1882), da construção do Santuário do Bom Jesus em Braga (1884), do Infante D. Henrique (1894), de Santo António (1895), do Padre António Vieira (1897), da descoberta do caminho marítimo para a Índia (1898) e de Alexandre Herculano (1910). Com características distintas mas, de certa forma, imbuídos deste

⁶⁶¹ Faziam parte da comissão executiva dos festejos do centenário de Camões, Teófilo Braga, Ramalho Ortigão (que frequentou o Curso apenas um ano em 1869), Eduardo Coelho, Luciano Cordeiro (que concluiu o Curso), Teixeira Bastos (que concluiu o Curso), Pinheiro Chagas (que foi professor do Curso), Rodrigues Costa, Jaime Batalha Reis, Magalhães Lima e Rodrigo Pequito. Cf. Lourenço Cayolla, *Revivendo o passado*, Lisboa, 1929, p.63; Teófilo Braga, *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, 1884, pp. 62-63.

⁶⁶² *O Académico*, ano II, nº 21, Lisboa, 23 de Janeiro de 1881, p. 1. Não atendidas, este tipo de exortações com vista à constituição de uma Associação Académica prolongaram-se no tempo Cf. Carlos Pereira, “A Associação Académica”, *A Cabra*, nº 4, Lisboa, 22 de Abril de 1894, p.4.

⁶⁶³ Teófilo Braga, *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, 1884, p.32.

espírito importa assinalar outras celebrações como: a homenagem a João de Deus (1895); diversos festejos em torno da figura de Teófilo Braga (1906-1911) ou cinquentenário do Curso Superior de Letras (1911).

Com forte apoio maçónico, a ideia da celebração do centenário do Marquês de Pombal desenvolveu-se no seio do movimento estudantil lisboeta. Menos consensual do que o tricentenário camoniano, esta comemoração não foi pacífica em função do perfil da personalidade escolhida. Num contexto de radicalização da questão religiosa verificou-se uma autêntica divisão das elites políticas e intelectuais, num debate sectário entre pombalistas e antipombalistas, ao qual não seria alheio um sentimento anti-clerical e memória arreigada do anti-jesuitismo de Sebastião José de Carvalho e Melo.⁶⁶⁴

A primeira referência pública ao centenário pombalino parece ter surgido em Junho de 1881, no *Boletim Oficial do Grande Oriente Lusitano Unido*, que propunha levantar-se um monumento em honra do ministro de D. José I.⁶⁶⁵ Mas Teófilo Braga afirmou que esta ideia dos festejos de celebração do centenário teria surgido numa reunião de alunos das escolas superiores, que decorreu na Escola Politécnica no dia 18 de Dezembro de 1881.⁶⁶⁶ Também segundo Lourenço Cayolla coube a essa geração na qual *buço mal despontava ainda*, a iniciativa de exaltar o “fêrreo ministro de D. José”⁶⁶⁷. Para todos os efeitos, a proclamação da Comissão Académica⁶⁶⁸ constituiu o primeiro documento público no qual se apelou à celebração e se propuseram medidas concretas para a sua efectivação. Devendo-se largamente a estudantes os méritos ou os deméritos das iniciativas realizadas. Entre estas contava-se a intenção de criar um Instituto de Ensino Livre, para o qual lançou um pedido de subscrição pública em Portugal e no Brasil.

As comemorações do centenário da morte do marquês de Pombal serviram, entre outras coisas, para a edição de obras, muitas delas de traços judiciosos, uns apologéticos outros depreciativos. A este respeito Teófilo Braga sustentava que a justiça para os vultos históricos como Pombal, não consistia em atenuar-lhes as acções com sofismas retóricos, nem calar os meios mais

⁶⁶⁴ Fernando Catroga, *Op. cit.*, p. 305.

⁶⁶⁵ Rui Bebiano, “O 1º Centenário Pombalino...”, *Revista de História das Ideias*, nº 4, t. II, Coimbra, 1982-1983, p. 422; *Boletim Oficial do Grande Oriente Lusitano Unido*, 3ª serie, nº3, Junho de 1881.

⁶⁶⁶ Cf. Teófilo Braga, *Op. cit.*, pp. 184-185.; Fernando Catroga, *Op. cit.*, p. 305.

⁶⁶⁷ Lourenço Cayolla, *Op. cit.*, p. 123.

⁶⁶⁸ Eram membros da comissão pelo Curso Superior de Letras: João Augusto Barata (um dos mais “valiosos colaboradores nos trabalhos do grupo de estudantes” - Esteves Pereira, *Portugal*, p. 77; “João Augusto Barata”, *O século*, 10 de Maio de 1894, p.1.); Bartolomeu Salazar Moscozo; José Agostinho Pereira e Sousa (foi vice-presidente da Comissão e um dos elementos de maior actividade e mais persistente na realização do plano traçado) - Comissão Académica, *Aos estudantes e à colónia portuguesa do Brasil*, Lisboa, 1882, f.1.

ou menos duros com que exerceram a sua acção governativa. Para o professor do Curso a justiça no tratamento a conferir ao ministro de D. José I, consistiria simplesmente em restituí-los à sua época, e pôr em evidência o seu destino.⁶⁶⁹

Organizado por uma comissão sediada no Porto foi celebrado o centenário natalício do Infante D. Henrique (1894). Não tendo sido envolvidas organizações estudantis de Lisboa, gerou-se grande descontentamento patenteado, por exemplo, nas páginas do jornal académico *A Cabra* nas quais se afirmava que essa situação constituía uma “vergonha para toda a academia de todo o país, para ela, que foi quem deu a nota mais brilhante e mais entusiástica aos centenários de Camões e do Marquês de Pombal, para ela que ficou completamente esquecida pela comissão promotora das festas no Porto”.⁶⁷⁰ Nesse sentido alertava-se para a necessidade da academia lisboeta se envolver, desde cedo, na reflexão e nas actividades de organização em torno da celebração do centenário da descoberta da Índia, cujos trabalhos eram desenvolvidos no seio da Sociedade de Geografia. Meses mais tarde, no mesmo jornal, surgia um brado de indignação face ao facto de não terem sido incluídos representantes dos estudantes na comissão organizadora da celebração desse centenário.⁶⁷¹

O jornal *A Cabra* também abordou de forma prospectiva o centenário de Santo António (1895), com entusiasmo contido, mas mesmo assim postulou: “a festa há-de-se fazer, já que nisso se falou. A academia não deixará de se manifestar brilhantemente, se quiser e tentar fazê-lo. A manifestação é justa e devemos aliá-la a ela”.⁶⁷² Num quadro de radicalização anti-religiosa, o envolvimento estudantil na celebração do centenário Antonino suscitou um debate de meses e algumas dissensões no seio do movimento estudantil.⁶⁷³ Acusados de promoverem um significativo retrocesso no quadro do movimento progressista, os estudantes que integravam o corpo redactorial de *A Cabra* afirmaram que tal envolvimento exprimiria “um princípio de tolerância tão conforme às modernas ideias”⁶⁷⁴, a título de justificação ideológica propunham que essa participação desse lugar à constituição de uma caixa de socorros a jovens naturais de Lisboa que, querendo estudar para isso não tivessem recursos.

⁶⁶⁹ Teófilo Braga, *Op. cit.*, pp. 201-202.

⁶⁷⁰ E. G., “O Centenário da Descoberta da Índia”, *A Cabra*, nº 2, Lisboa, 8 de Abril de 1894, p.4.

⁶⁷¹ “Desconsideração”, *A Cabra*, nº 8, Lisboa, 20 de Maio de 1894, p.1.

⁶⁷² A.S. [Alfredo Serrano], “Crónica”, *A Cabra*, nº 3, Lisboa, 15 de Abril de 1894, p.3.

⁶⁷³ Entre os alunos do Curso Alfredo Pereira Batalha foi dos que mais se destacou na reacção contra a celebração do centenário Antonino.

⁶⁷⁴ Santos Farinha, “Outro Centenário”, *A Cabra*, nº 6, Lisboa, 6 de Maio de 1894, p.1.

No ano de 1897 celebrou-se o centenário do Padre António Vieira. Teófilo Braga não deixou de o integrar na galeria dos Grandes Homens, mas valorizou sobretudo a sua dimensão secular e colocou em relevo a sua acção diplomática. O professor do Curso só lamentava que o padre “em vez de ser levado na corrente do retrocesso jesuítico” não tivesse tido “a fortuna de descobrir na mocidade a orientação científica do século de Descartes”.⁶⁷⁵

Num jornal semanário do Porto, datado de 24 de Agosto de 1895 lia-se “festas e sempre festas! Isto é, por excelência, a pátria das *Festas* [...] Os centenários sucedem-se. Depois da homenagem a D. Henrique, veio a pessegada católico-carnavalesca em honra de Santo António [...]. A capital prepara-se para celebrar outro centenário: o do descobrimento da Índia, ao mesmo tempo que Coimbra pensa festejar o 100º ano do falecimento de um maçador ilustre, Pascual José de Melo Freire, que deixou de si estopante memória em vários calhamaços [...]. Temos mais, porém: o centenário de Sá de Miranda, e o centenário de Gualdim Pais. A febre das festas invade o país”.⁶⁷⁶

As celebrações dos centenários configuram, em muitos casos, territórios ideologicamente definidos. Nesse sentido os meios católicos e conservadores revelaram incómodo, quer com a celebração do centenário do Marquês de Pombal, quer com o de Alexandre Herculano. A comissão encarregue de organizar a celebração do centenário do historiador foi presidida pelo professor do Curso Consiglieri Pedroso, sendo ainda integrada Borges Grainha que, como discípulo, havia frequentado a instituição. Acintosamente o periódico *Avante*, da Póvoa do Varzim, animado por um conjunto de monárquicos e católicos, criticava esta situação afirmando que a celebração dos centenários se havia transformado numa espécie de moda, “alguns dos quais pela mediocridade do indivíduo comemorado ou pela trivialidade do acontecimento evocado têm mui pouca ou quase nenhuma importância”.⁶⁷⁷

Comemoração com contornos distintos foi a promovida pelo aluno do Curso Alfredo Serrano que com Adrison Ferreira em 1895 lançou a iniciativa de homenagear o poeta João de Deus. Nessa ocasião foram remetidos convites às academias de Coimbra e Porto para se associarem a esta iniciativa. Das margens do Mondego vieram mais de quatrocentos briosos, havendo a necessidade de recorrer a um comboio fretado especialmente para o efeito. À cerimónia associou-se

⁶⁷⁵ Teófilo Braga, “O Padre António Vieira”, *Plutarco Português...*, vol. I, Porto, 1881, p. 41, 48; *Id.*, *Revista de Estudos Livres*, Lisboa, 1885, pp. 1-14.

⁶⁷⁶ “Centenários”, *O Vergalho*, nº 2, Porto, 24 de Agosto de 1895, p. 1.

⁶⁷⁷ Entre as críticas apontavam-se ainda as disparidades de verbas afectas à celebração do centenário do Padre António Vieira (250\$000 réis), do Marquês de Pombal (200 contos de réis) e Alexandre Herculano (30 contos de réis) - Afonso, “Centenários”, *Avante*, nº 170, Póvoa do Varzim, 4 de Abril de 1910, p. 1.

também D. Carlos que impôs ao poeta as insígnias da Grã Cruz da Ordem de Santiago. O Governo concedeu nessa ocasião licença ao funcionalismo público para assistir à manifestação académica. Os festejos consistiram num desfile em frente à casa do poeta, que terá tido como momentos altos o cantar do Hino Académico pela tuna Coimbrã (que foi repetido a pedido do poeta) e um fado pelo mítico fadista Hilário.⁶⁷⁸

Promovidas por vários alunos do Curso Superior de Letras, entre os quais se destacou Manuel Pereira Neves da Silva Reigoso, realizou-se um conjunto de iniciativas com vista a celebrar o aniversário natalício de Teófilo Braga (24 de Fevereiro). Essa manifestação em 1906 limitou-se à inserção de retratos do professor nalguns jornais. Já em 1907 ter-se-á realizado uma sessão solene no Club de Lisboa, instalado no Palácio Foz, na qual compareceu “uma numerosa representação da academia, com as respectivas tunas e estandartes. Na assistência, que se contava por muitos milhares de pessoas, encontravam-se representadas as direcções gerais de instrução pública, pelos próprios directores, os corpos docentes de diferentes escolas superiores, dos liceus e escolas primárias”.⁶⁷⁹ Grande brado teriam tido as celebrações de 1908, nas quais se assinalaram os “Cinquenta anos de Actividade Mental” deste professor.⁶⁸⁰

Imbuídos de um espírito semelhante foi organizada uma festa académica com o intuito de comemorar o cinquentenário do Curso Superior de Letras. O sucesso da iniciativa motivou a aprovação pelo Conselho de Professores de votos de louvor ao Director do Curso, a Adolfo Coelho e aos alunos que organizaram as celebrações.⁶⁸¹

Rebeliões estudantis

Aparentemente o meio estudantil lisboeta não teve, na segunda metade do século XIX, propensão ou capacidade de mobilização para encetar movimentos de reivindicação com expressão

⁶⁷⁸ Augusto Hilário, então terceiranista de Medicina, cantou entre outras as seguintes quadras: “Tu já foste como eu sou !... / Eu não sou como tu és!... / Tua lira te elevou, a minha beija-te os pés. // Se o Padre Santo soubesse / A opinião que eu tinha, / Canonizava o João... / Mais um santo para a folhinha” - João Eloy, *Boémia Coimbrã...*, Famalicão, 1938, p.114. Nessa noite realizou-se um sarau no Teatro D. Maria II a que assistiu a Família Real e o Governo. Pouco tempo depois o fadista participou numa outra homenagem ao escritor Gervásio Lobato, que fora aluno do Curso.

⁶⁷⁹ M. P. N. da Silva Reigoso, “Prólogo”, *Teófilo Braga...*, Lisboa, 1915, p. 2.

⁶⁸⁰ Nesta iniciativa colaboraram activamente, entre outros alunos Carlos Frederico Parreira e Urbano Rodrigues. Sobre estas celebrações *V. Quinquagenário. 1858 a 1908...*, Lisboa, 1908.

⁶⁸¹ A.H.F.L.U.L., *Livro das Actas do Curso Superior de Letras. 1908-1916*, f. 22.

significativa.⁶⁸² Apenas a reacção ao *ultimatum* inglês, sem representar uma contestação especificamente académica, permitiu despertar esse potencial. Percepção veiculada pelos redactores do jornal *A Rua*, que afirmavam que os acontecimentos de 1890, tinham contribuído para que um grupo de estudantes saísse da “indiferença” que se havia transformado em “doença nacional”. Fazendo uso de uma retórica republicana, afirmava-se que tinha ficado demonstrado que nem todos os estudantes se prestavam a “lamber-as-botas” ao rei “para apanhar um feriado”.⁶⁸³

Até 1890, não surge notícia de qualquer agitação escolar ou alterações da ordem pública, da responsabilidade dos estudantes, que tivesse colocado em causa o normal funcionamento das aulas. Mas o *memorando* de 11 de Janeiro, que foi logo interpretado como um *ultimato*, motivou a suspensão das aulas entre 13 e 27 de Janeiro, determinada por ofício do Ministério do Reino, medida que se estendeu a todas as escolas de Lisboa.⁶⁸⁴

Se a contestação ao *ultimato* mobilizou de uma forma transversal indivíduos em todos os sectores da sociedade portuguesa, a greve académica de 1907 foi um movimento que eclodiu na Universidade de Coimbra e que suscitou depois a mobilização de grande parte do meio académico português.

A alegada parcialidade do júri na reprovação nas provas de doutoramento em Direito, realizadas nos dias 27 e 28 de Fevereiro, pelo republicano e maçom José Eugénio Ferreira constituiu o pretexto imediato da crise académica de 1907. No entanto, este movimento estudantil posicionou-se contra todo o sistema de ensino vigente, nos seus contornos pedagógicos, científicos e disciplinares.⁶⁸⁵ Professores houve que se solidarizaram com os estudantes e apoiaram as suas reivindicações, tal foi o caso de Bernardino Machado que na ocasião se demitiu⁶⁸⁶, ou Teófilo Braga a quem foi dedicada a tese reprovada.

A reacção estudantil corporizou-se num boicote às aulas que, a 2 de Março, levou ao encerramento da Universidade pelo poder executivo. No dia seguinte a Academia dirigiu-se a

⁶⁸² Já em Coimbra, Ao longo de todo o século XIX foram frequentes as referências a manifestações e desactos promovidos por alunos da Universidade. Uma boa resenha destas movimentações pode ser consultada em: Teixeira Bastos, *A vida do estudante de Coimbra Antiga e Moderna...*, Coimbra, 1920.

⁶⁸³ “A academia republicana”, *A Rua*, nº1, Lisboa, 1 de Abril de 1897, p. 4.

⁶⁸⁴ Cf. Manuel Busquets de Aguilar, *Op. cit.*, pp. 333-334.

⁶⁸⁵ Maria Neves Leal Gonçalves sistematizou as reclamações dos estudantes: “cursos livres, garantia do ponto para esse ano, abolição do foro académico e do juramento religioso, um ensino mais racional e científico e menos mnemónico. Insurgiam-se contra o excessivo rigor do traje académico e respectivos símbolos externos e contra o atraso da Universidade de Coimbra” - “A greve académica de 1907...”, *Revista Lusófona de Educação*, nº 9, 2007, p. 63. V. Joaquim Ferreira Gomes, “A “Ideologia” oficial da Universidade de Coimbra em 1910...”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas...*, Coimbra, vol. 1, 1991, p.432.

⁶⁸⁶ Cf. Joaquim Ferreira Gomes, *A Universidade de Coimbra durante a Primeira República...*, Lisboa, 1910, p. 12.

Lisboa, de comboio, com o intuito de apresentar ao Governo e ao presidente da Câmara dos Deputados o rol das suas reivindicações, para que a normalidade fosse restabelecida. Cerca de 400 estudantes desembarcaram na capital, tendo sido acolhidos de forma solidária e festiva pelos alunos das escolas superiores da capital.⁶⁸⁷ Em conjunto reuniram-se no Ateneu Comercial, para concertarem estratégias quanto à orientação da manifestação. Nesta ocasião esteve presente Teófilo Braga que proferiu um discurso sobre temas de Filosofia e Direito, caldeados com propaganda republicana e motejos para o protesto, que foram efusivamente ovacionados.

A contestação estendeu-se a todo o país, tendo ocorrido greves e boicotes às aulas em muitos estabelecimentos de ensino superior e secundário. O Curso Superior de Letras não ficou imune. No dia 9 de Março, Adolfo Coelho escreveu no *Livro de Presenças*: “Não dei a lição porque os alunos doutras aulas o impediram invadindo a aula e fazendo ruído de doidos”. No dia 11 escreveu “Idem, não levando a efeito os alunos a referida desordem, porque eu, depois de eles declararem que repetiriam o acto de dia 9, o considerar como realizado”. No dia 9 Abril um ofício enviado ao Director-Geral de Instrução Pública por Consiglieri Pedroso, dava conta de não se ter podido proceder à chamada nem dar aulas, pelo facto dos alunos, “embora com a maior correcção”, terem impedido “o seu funcionamento com palavras e vivas ao professor”.⁶⁸⁸

A crise académica de 1907 revelou de forma eloquente a feição ditatorial do franquismo. O Governo encarou a contestação estudantil como uma manifestação de republicanos desestabilizadores da situação política e social. Recusando-se a negociar em clima de paralisação escolar, ignorou as queixas dos estudantes e deixou sem solução o problema de desordem pública.

Endurecendo posições João Franco deu instruções aos Governadores Civis de Coimbra, Lisboa e Porto para proibirem quaisquer reuniões estudantis. No primeiro dia de Abril, o Conselho de Decanos da Universidade condenou 17 estudantes por instigarem o movimento, sete dos quais foram expulsos. Uma semana depois as portas da Universidade foram reabertas, no entanto os alunos não compareceram às aulas, atitude que teve réplicas nos restantes estabelecimentos de ensino superior do país. No dia 11, confrontado pelas interpelações das Câmaras sobre a situação estudantil, o Governo mandou encerrar, antecipadamente, o Parlamento e no dia 15 era decretado o encerramento de todos os estabelecimentos de ensino superior.

As actividades lectivas estiveram suspensas no Curso Superior de Letras desde a segunda quinzena de Abril até ao início de Junho, data em que os professores Silva Teles, Queiroz Veloso e

⁶⁸⁷ Entre os alunos do Curso que participaram activamente na organização e recepção da manifestação dos alunos de Coimbra contaram-se: João Matos Romão, Euclides Goulart da Costa e Fidelino Figueiredo. - Cf. Alberto Xavier, *História da Greve Académica de 1907*, Coimbra, 1962, p. 89,103.

⁶⁸⁸ V. A.H.F.L.U.L., *Livro de Correspondência*, t. 2, f. 117.

Alfredo Apell, leccionaram algumas aulas, em regime de curso livre, com o intuito de preparar os alunos para os exames, que excepcionalmente se realizaram em Outubro.

Ainda antes de terminar o mês de Abril, algumas dezenas de pais de alunos da Universidade de Coimbra, com a cumplicidade do Reitor⁶⁸⁹ e sem a oposição declarada dos filhos, procuraram solucionar a crise. Conseguiriam ser recebidos em meados de Maio por D. Carlos, em sessão à qual também assistiu João Franco. Desta resultou uma “graça régia” que permitiu que a Universidade fosse reaberta e os estudantes amnistiados (Decreto de 24 de Maio de 1907). Contudo, 160 alunos, que ficaram conhecidos sob a designação de “intransigentes”, recusaram a mercê. João Chagas descreve o processo de desmobilização do movimento de contestação:

“Abriu-lhes essa porta – 31 de Maio (...) mas 31 de Maio veio, passou e poucos estudantes se matricularam, isto é, poucos se utilizaram dessa porta de saída. (...). O governo raciocinou então assim: - Abramos outra vez a porta (...) e prorrogou o prazo até 2 de Junho. Mas 2 de Junho veio, passou. (...) Nesta data, apenas 678 se tinham matriculado. Reinava já o desânimo. (...) O governo, visto isto, o que fez? Abriu novamente a porta, isto é, prorrogou outra vez o prazo até 5. (...) Maquiavelismo. Disse eu. Não me exprimi bem. Maquiavel foi menos maquiavélico. (...) As prorrogações dos prazos foram um convite à deserção. O convite deu resultado. Desertaram muitos”.⁶⁹⁰

Apontando como motivos para o entorpecimento do ânimo e da acção, um modelo de ensino jesuítico que forçaria os jovens a abdicarem de todas as qualidades de “decisão, de audácia, de confiança em si-próprios” também João de Barros abordou a desmobilização dos estudantes com palavras duras mas, desta feita, dirigidas aos estudantes:

“não é sem invencível nojo que eu evoco ainda algumas covardias colectivas da minha geração ou das gerações próximas da minha: - o estudo de certas greves académicas é, por exemplo, suficientemente elucidativo de baixeza de ânimo da maioria dos alunos [...] Claro que houve sempre, aqui e ali, admiráveis excepções. Mas a massa quasi global da mocidade dos últimos tempos manteve-se num nível verdadeiramente vergonhoso e indicativo da mais baixa subserviência”.⁶⁹¹

Em meados de Julho o Reitor, em nome dos alunos ex-grevistas, entretanto reintegrados, entregava ao rei uma representação na qual era pedido o indulto dos sete que tinham sido expulsos e benevolência para os chamados intransigentes, para que lhes fosse permitido regressar à

⁶⁸⁹ João de Alarcão, Par do Reino que se encontrava ligado ao Partido Progressista, que fora nomeado no decurso da crise académica, em Abril de 1907.

⁶⁹⁰ João Chagas, *1908 - Subsídios críticos para a história da ditadura*, Lisboa, 1908, pp. 205-208.

⁶⁹¹ João de Barros, *A República e a Escola*, Lisboa, [s.d.], pp. 8-9.

Universidade. No final de Agosto, um decreto de D. Carlos amnistiava e reintegrava todos os estudantes.

As movimentações académicas de 1907 permitiram despertar a capacidade de mobilização estudantil. A sua acção fez extremar a ditadura franquista e integrou-se numa conjuntura mais vasta, que nutria a expansão do republicanismo em Portugal. Não se pode deixar de referir que poucos meses depois de terminada a agitação, membros da Carbonária, organização que em Portugal firmava as suas raízes na Maçonaria Académica, perpetraram o regicídio. Algumas das reivindicações dos estudantes, no plano educativo, viriam a concretizar-se poucos anos depois, graças ao advento da República. Foram disso exemplo a abolição do foro académico, do juramento religioso e a derrogação da obrigatoriedade do uso da capa e batina.

Considerações finais

Ao serviço do progresso da razão, da propagação do conhecimento e do desenvolvimento de competências, os estabelecimentos de ensino superior são tidos como cruciais para o aperfeiçoamento, expansão e centralização dos estados. Integram-se, por isso, nos esquemas de poder que regulam as sociedades. Inscrevem-se na ordem vigente, contribuem para a formação de um sistema hegemónico, ideologicamente consensual e socialmente legitimado.

Sendo os estados contemporâneos estruturas altamente burocratizadas, a procura de eficácia administrativa, expressão genérica de uma ideologia de progresso, suscitou no funcionalismo público uma expansão, sem precedentes, do número de ocupações que dependiam da formação académica. Esta tendência consolidou os estabelecimentos de ensino superior como antecâmaras para profissões hierarquicamente preponderantes, fábricas de títulos nas quais o saber se afirmava como instrumento de poder, no quadro de práticas virtualmente meritocráticas.

A gradual consolidação do liberalismo foi condicionando a admissibilidade aos mais prestigiados cargos públicos da realização de concursos, que levariam em linha de conta a formação escolar. Estes processos de recrutamento, assegurando uma aparente igualdade entre os candidatos, transformavam em mérito velhos privilégios, permitindo que a acção da origem social se continuasse a exercer, mas agora de formas mais subliminares. Estas permanências resultavam da afinidade que existe entre a escola e os grupos mais cultivados, que são, quase sempre, oriundos de contextos económicos mais favorecidos.

A retórica de mudança, consumada em gestos legislativos e reorganizações formais, não introduz, muitas vezes, rupturas efectivas e duradouras nos procedimentos que mais profundamente determinam a essência das instituições. Frequentemente, na superfície subcutânea desses organismos, conjuntos de práticas microbianas persistem e condicionam as encenações institucionais, alterando o seu funcionamento com uma série de tácticas multiformes e fragmentárias, dissimuladas no silêncio do quotidiano, dos gestos aparentemente insignificantes, das ritualizações, do *modus vivendi e modus operandi*.

Apesar de se tratar de uma instituição nova, no Curso Superior de Letras persistiam princípios antigos, consagrados pela reforma da Universidade de 1772, entre os quais pontuava o sistema de ensino por cadeiras e não por classes, bem como, a concepção do currículo como um *corpus* amalgamado ou apenas vagamente organizado, sem articulação aparente nem qualquer sistema de precedências.

Consequência da reforma pombalina da universidade foi também, até 1861, a inexistência de estabelecimentos para o ensino superior autónomo das Humanidades e Ciências Sociais. O Curso Superior de Letras surgiu como resposta a esse vazio, sendo o seu processo de constituição semelhante e contemporâneo ao de estabelecimentos homólogos noutros países europeus.

Perpassado pelas derivas do poder político, o desenvolvimento do Curso foi limitado por uma enorme dependência face ao poder central, que afectava todas as questões do seu funcionamento. Particularmente inibidores foram os constrangimentos orçamentais, que o empurravam para uma condição de permanente indigência, ilustrada pelas frequentes queixas face ao reduzido montante das verbas transferidas do Orçamento do Estado. A análise comparativa dos montantes com que a instituição era financiada, revela que este estabelecimento foi o parente pobre do ensino superior em Portugal.

Igualmente modestas eram as condições de instalação e os recursos humanos afectos ao seu funcionamento. O número de professores era equivalente (e nalguns períodos inferior) ao número de cadeiras. Não existindo assistentes, verificavam-se sempre enormes dificuldades para assegurar substituições quando, momentânea ou definitivamente, um qualquer impedimento afastava um docente das actividades lectivas. O exíguo quadro docente comprometia também a existência de capacidade crítica necessária ao surgimento de uma efectiva comunidade académica.

O recrutamento de professores foi uma das principais dificuldades que marcou a vida da instituição. O lançamento de concursos para lugares vagos ou criação de novos postos estavam dependentes de autorização dos poderes executivo e legislativo, sujeitos a procedimentos burocráticos pautados sempre por uma arrastada morosidade. Com apenas três professores à data da inauguração, cinquenta anos depois o número de elementos docentes ascendia a onze. Para um conjunto total que se ficou pelos vinte e cinco.

O crocitante drama do ensino superior em Portugal, no século XIX, foi o divórcio entre este e a investigação, que era produzida essencialmente fora dos seus estabelecimentos. Tal como as demais instituições, o Curso não teve estrutura e meios para acolher ou dinamizar a produção científica. Quando os seus docentes coincidiram na investigação de objectos semelhantes, essa situação parece ter resultado mais de modismos académicos ou motivos doutrinários do que de projectos integradores ou orientações partilhadas. Nenhum livro ou periódico foi publicado sob a sua chancela. Alguns manuais produzidos pelos professores foram obras de síntese e divulgação com o objectivo modesto de servirem apenas de suporte ao magistério. As teses apresentadas aos concursos de acesso ao magistério e as dissertações elaboradas pelos alunos foram igualmente ensaios sem argumentos para grandes pretensões.

A análise dos *curricula* revela planos de estudo com cadeiras predominantemente teóricas, amalgamadas sem outro critério aparente que não fosse o da coexistência e a crença na sua relevância. A isto somava-se a ausência de uma evidente congruência com as necessidades do mercado de trabalho. De forma geral, os programas conhecidos apresentam pouco detalhe. Neles foram preponderantes abordagens historicistas que faziam com que o ensino das Literaturas ou da Filosofia tivesse sido pouco mais do que uma abordagem ao percurso histórico dessas áreas de conhecimento.

Foram recorrentes os debates que visavam introduzir reformas curriculares no Curso Superior de Letras; mas por ausência de consenso, força política ou capacidade financeira a generalidade dessas iniciativas foram abortadas. Entre as principais transformações que resultaram das reformas que se efectivaram, contou-se o considerável aumento do número de cadeiras, com o qual se procurou acompanhar o progresso e a diferenciação dos campos científicos.

A duração dos planos de formação era longa atendendo ao número de cadeiras que integrava os sucessivos planos de estudos. O primeiro tinha a duração de dois anos, no qual se distribuíam apenas cinco cadeiras. Em 1878, foi ampliado para três anos lectivos, quando passaram a ser sete as cadeiras. Após as transformações operadas no início do século XX, apesar do aumento do número de cadeiras (entre 12 e 18, em função do plano de estudos) manteve-se a duração prevista de três anos, nos cursos Geral, de Bibliotecário Arquivista e Diplomático. Já o curso de Habilitação para o Magistério dispunha-se ao longo de 4 anos, nos quais se distribuíam 19 cadeiras.

Até à Reforma de 1901, a carga lectiva dos alunos era muito ligeira, entre 4 a 6 horas semanais. A triplicação do número de cadeiras teve igual expressão no prolongamento da carga horária. Nos primeiros anos as aulas decorriam essencialmente ao final da tarde e início da noite, ou mesmo ao Sábado, procurando atender-se às disponibilidades dos alunos, muitos dos quais eram trabalhadores estudantes. Posteriormente esta preocupação parece ter-se dissipado, sujeitando-se a lógicas de distribuição mais dependentes das disponibilidades dos docentes e das instalações do que das dos estudantes.

Apesar da virtual facilidade de acesso dos alunos à classe de voluntários, parece ter existido um filtro de constrangimentos, que atenuaram a expansão do contingente estudantil. Por um lado a concorrência de outros estabelecimentos de ensino superior, criados anteriormente, com créditos firmados e que absorviam parte significativa da população escolar disponível; por outro lado, as aparentemente reduzidas condições de sucesso escolar, atestadas pelo limitado número de alunos que concluíram a formação; por último, a ausência de garantias de emprego pela demora na integração de critérios de favorecimento na legislação dos concursos.

A obtenção de um título académico adicionava aos contextos de proveniência novas possibilidades. No entanto, a prosopografia produzida revela que não é a qualificação escolar que gera um sistema de estratificação. Em grande parte aquilo que se assiste é um percurso inverso: a estratificação social instala a montante hipóteses de alcançar com mérito a qualificação escolar, sendo ainda responsável por um posicionamento num universo de possíveis ocupações profissionais, que se configura tão preponderante quanto o contexto de origem. A evolução das estruturas de desigualdade parece confirmar que os benefícios sociais do ensino superior eram menores para alunos provenientes de meios desfavorecidos. A passagem do estatuto de origem para o estatuto adquirido dava-se sem que o resultante deixasse de ser condicionado pelas premissas da hereditariedade social. As informações, as relações e as técnicas de sociabilidade que cada indivíduo colhia do seu contexto de extracção - o capital social - condicionavam as hipóteses de alcançar a qualificação escolar, o acesso a oportunidades de emprego mais aliciantes, melhores escalões remuneratórios e processos mais rápidos de progressão na carreira.

A preparação capaz de servidores do Estado constituiu, desde início, um dos propósitos centrais deste estabelecimento de ensino superior. Apesar de todas as contingências, verifica-se que a generalidade dos alunos tiveram carreiras profissionais congruentes com os objectivos e necessidades formativas que motivaram a criação do Curso. Para grande parte dos discentes, os saberes e competências resultantes deste processo de escolarização constituíram instrumentos de inserção ocupacional e de acesso às elites profissionais. Torna-se por tudo isto evidente que esta instituição realizou com sucesso os objectivos para que foi criada.

Fornecendo funcionários credenciados para a modernização administrativa, o Curso, como outros estabelecimentos de ensino, esteve ao serviço da consolidação do regime liberal. Por outro lado, dotando os seus discípulos de instrumentos para uma cidadania activa e albergando entre os seus mestres destacados arautos do republicanismo português, desempenhou um papel não negligenciável na erosão do regime monárquico, contribuindo também para a sua erosão. Como outras escolas, foi útero de novas elites, não menos poderosas nem mais virtuosas.

Teófilo Braga, na sua *História da Universidade de Coimbra*, aludiu à correlação das instituições políticas e pedagógicas, como manifestações dos poderes temporal e espiritual, que mutuamente se influenciam, numa de duas direcções: no sentido da perfectibilidade, que visava expurgar os elementos fictícios no processo político e o empirismo na construção do saber; ou na afirmação de manifestações contra-revolucionárias, que tendia para a restauração do absolutismo e da restrição da liberdade de consciência.⁶⁹² As mudanças verificadas no sistema político e na

⁶⁹² Cf. Teófilo Braga, *História da Universidade de Coimbra...*, t. IV – 1801 a 1872, Lisboa, 1902, pp. 2-3.

organização da sociedade portuguesa fizeram variar, nem sempre de forma bem definida, a relevância e o conjunto de funções atribuídas ao Curso Superior de Letras. No entanto, este percurso histórico foi marcado por uma vaga tendência de reforço da sua importância no panorama das instituições lusas.

A instituição aqui estudada contribuiu para a elevação do nível cultural e científico da capital e do país; para o alargamento, consolidação e autonomização do campo das Humanidades e Ciências Sociais; bem como para a formação de alguns dos mais destacados intelectuais portugueses. A formação ministrada reforçou legitimidades e caucionou méritos por via da credenciação que outorgava, num período em que se consolidou a associação do mérito intelectual à obtenção de um título académico.

O envolvimento e entusiasmo de D. Pedro V na promoção da instrução pública não tiveram continuadores imediatos. Pese embora o facto do monarca ter deixado a Faculdade de Letras esboçada, a concretização dessa vocação arrastou-se meio século. Concorrem para justificar tal demora: o facto do projecto não ter sido considerado como prioritário pelos poderes políticos; as crónicas dificuldades económicas que o país atravessou e resistências por parte da Universidade de Coimbra, que se revelou sempre sequiosa da manutenção exclusiva do seu estatuto.

Com efeito, na História as discontinuidades são quase sempre breves ou aparentes e ocultam, na maior parte dos casos, continuidades substanciais. Assim, este trabalho constitui um meio de acesso ao presente, um recurso para revelar gestos e traços, persistências do passado incorporadas nas vivências do presente. Não se trata de uma narrativa sobre qualquer coisa que desapareceu, mas de algo que parcial e discretamente subsiste ainda.

Quando em 1911 se assistiu à transformação do Curso em Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, verificou-se a manutenção de muitas das suas vicissitudes, na organização das carreiras, na tipificação dos corpos docentes e discentes, dos percursos escolares. Ao longo das primeiras décadas do século XX mantiveram-se vigentes os princípios que a nortearam, as secções, muitas das cadeiras, os graus concedidos, mantendo-se até, com reduzidas modificações o quadro do pessoal docente. Mais do que herdeiro, o estabelecimento que então surgiu foi continuador dessa *Alma Mater*, cuja centelha sagrada por essa via se reformava e renascia.

O trabalho que realizei implica-me naquilo que me é mais profundo, visto que o essencial da minha formação decorreu na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, continuadora da instituição que escolhi estudar. As experiências, o conjunto de relações, os encontros e desencontros, condicionam a visão dos objectos e a autonomia dos sujeitos, pelo que procurei evitar que os afectos e os preconceitos triunfassem sobre uma abordagem crítica. Tentei renunciar a

protocolos prévios de verdade. Atingi um conjunto de reflexões, que reputo, desde já, como provisórias e circunstanciais. Não apresento respostas finais nem traço um retrato acabado. Deixei questões por responder, não as encarando como falhas, pois julgo que assim deve ser qualquer trabalho que tenha a pretensão de contribuir para a construção do conhecimento científico.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

I. FONTES

1. ARQUIVOS CONSULTADOS

1.1. Arquivo Histórico da Academia das Ciências - A.H.A.C.

Cadastro de Sócios [2 de Março de 1811 a 5 de Julho de 1894]

Candidaturas Académicas [23 de Abril de 1874 a 3 de Junho de 1920]

Candidaturas Académicas nº2 [25 de Maio de 1853 a 12 de Novembro de 1959]

Candidaturas Académicas nº3 [3 de Junho de 1876 a 19 de Setembro de 1956]

1.2. Arquivo Histórico da Biblioteca Nacional de Portugal - A.H.B.N.P.

Cadastro dos Funcionários. [BN/GP/01/LV01-02].

Ordens de Serviço. [BN/CR/08/CX1].

1.3. Arquivo Histórico da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa - A.H.F.L.U.L.

Livro das Actas do Curso Superior de Letras, 1893-1908.

Livro das Actas do Curso Superior de Letras, 1908-1916.

Livro das Actas do Conselho Administrativo do Curso Superior de Letras, 1909-1913.

Livro de Correspondência [enviada], 1896-1915.

Livro dos Concursos do Curso Superior de Letras, 1872-1883.

Livro dos Concursos do Curso Superior de Letras, 1903-1904.

Livro de Matrículas, 1860-1873.

Livro de Matrículas, 1873-1881.

Livro de Matrículas, 1881-1889.

Livro de Matrículas, 1889-1896.

Livro de Matrículas - alunos ordinários, 1893-1903.

Livro de Matrículas - alunos voluntários, 1893-1896.

Livro de Matrículas - alunos voluntários, 1897-1901.

Livro de Matrículas - alunos voluntários, 1901-1904.

Livro de Matrículas - alunos voluntários, 1902-1908.

Livro de Matrícula da cadeira de Grego, 1896-1918.

Livro dos pontos para exames, 1884-1916.

Livro do ponto do professor da cadeira de grego, 1896-1902.

Livro de Presenças, 1902-1904.

Livro de Presenças, 1904-1906.

Livro de Presenças, 1906-1907.

Livro de Presenças, 1907-1908.

Livro de Presenças, 1908-1910.

Livro de Presenças, 1910-1911.

Livro de receita e despesa, 1860-1885.

Livro de receita e despesa, 1885-1897.

Livro de receita e despesa, 1897-1908.

Livro de registo de correspondência, 1960-1906.

Livro de registo de Decretos, Portarias e Regulamento do Curso Superior de Letras, 1858-1879.

Livro de registo de entrada e saída de ofícios mais documentos, 1884-1900.

Livro de registo de faltas de alunos, 1870-1882.

Livro de registo de faltas de alunos, 1883-1897.

Livro de registo de faltas de alunos, 1897-1902.

Livro de registo de faltas de alunos, 1905-1909.

Livro de registo de guias para a receita eventual, 1885-1910.

[Livro de registo de] Propina de matrículas, 1902-1912.

Registo de Relatórios e petições dirigidas ao governo, 1879.

Termos de exames de alunos, 1861-1883.

Termos de exames de alunos, 1884-1894.

Termos de exames de alunos, 1893-1900.

Termos de exames de alunos, 1900-1904.

Termos de exames de alunos - 1.º Ano, 1902-1909.

Termos de exames de alunos - 1.º Ano, 1908-1916.

Termos de exames de alunos - 1.º Ano, 1910-1915.

Termos de exames de alunos - 2.º Ano, 1903-1910.

Termos de exames de alunos - 3.º Ano, 1904-1912.

Termos de exames de alunos - 4.º Ano - Curso de habilitação para o magistério secundário de ciências filosóficas, histórico-geográficas e filológicas, 1905-1913.

Termos de exames de alunos - 4.º Ano - Curso de habilitação para o magistério secundário de ciências físico-químicas, histórico-naturais e desenho, 1905-1913.

Termos dos exames - cadeira de língua grega, 1898-1913.

Termos de posse do director e secretário do Curso Superior de Letras, 1883.

Termos de posse de professores, 1859-1883.

Termos de posse de professores, 1901-1927.

1.4. Arquivo Histórico Militar - A.H.M.

Processo Individual de Manuel Joaquim Pinheiro Chagas.

1.5. Arquivo Histórico do Museu de Ciência da Universidade de Lisboa - A.H.M.C.U.L.

Processo da aluna Elisa Augusta da Conceição de Andrade.

1.6. Arquivo Nacional / Torre do Tombo - A.N./T.T.

Augusto Maria da Costa e Sousa Lobo, *Relatório do delegado do Curso Superior de Letras com data de 25.09.1885.*

Colecção da legislação, regulamentos e ordens de execução acerca do Curso Superior de Letras.

Eleição dos cargos académicos; Estatísticas, (1864-1869).

Programas do Curso Superior de Letras.

Relatório do Curso Superior de Letras, (1862-1863).

1.7. Arquivo Particular Manuel de Arriaga - A.P.M.A.

Carta de Curry Cabral para Arriaga de 23 de Abril de 1903.

Carta de Manuel Arriaga para Curry Cabral de 29 de Abril de 1903.

1.8. Arquivo da Real Academia de História de Madrid - A.R.A.H.M.

Carta de Adolfo Coelho a Francisco Giner de Los Rios de 23 de Junho de 1887, Espólio de Francisco Giner de Los Rios.

1.9. Secção de Reservados da Biblioteca Nacional de Portugal - S.R.B.N.P.

Marechal de SALDANHA, Cartas do Marechal Duque de Saldanha – Transmitindo ordens de el-rei.

Luís Augusto Rebelo da SILVA, Carta a Francisco Gomes de Amorim, Lisboa, 5 de Julho de 1855.

2. PUBLICAÇÕES PERIÓDICAS

A Academia. Semanário de Literatura, Coimbra, 1866-1867.

O Académico. Publicação bissemanal redigida por alunos dos cursos superiores, Lisboa, 1881.

O Académico. Revista Quinzenal, Porto, 1886.

O Académico. Revista semanal, literária, localista e independente, Angra do Heroísmo, 1907.

O Académico. Semanário ilustrado, Lisboa, 1903.

A Actualidade, Porto, 1890-1891.

Alma Nova. Jornal Académico trimensal, Lisboa, 1907.

Almanaque dos Estudantes, Coimbra, 1871.

Almanaque da Instrução Pública em Portugal, Coimbra, 1857.

Almanaque de Lembranças Luso-brasileiro. Para o ano de 1862, Lisboa, 1861.

O Alto Minho. Órgão oficial do Partido Republicano no Concelho de Monsão, Monsão, 1911.

Anais das Ciências e das Letras, Lisboa, 1857.

Andaluzia, Lisboa, 1885 (número único).

Archivio per lo studio delle tradizioni popolari, Palermo, 1882-1886.

O Atila, Coimbra, 1863.

Atlântida, [s.l.], 1916.

Ávante, Póvoa do Varzim, 1909-1910.

Ávante. Semanário de Estudantes Portugueses, Lisboa, 1910-1911.

Boletim do clero e do professorado, Lisboa, 1863.

Boletim da Direcção Geral de Instrução Pública, Lisboa, 1902-1905.

Boletim Geral de Instrução Pública, Lisboa, 1861-1862.

Bullettino dell' Instituto di corrispondenza archeologica, Roma, 1862.

A Cabra, Lisboa, 1894.

O Católico, Coimbra, 1842-1843.

Clamor Académico. Hebdomadário de literatura, Lisboa, 1865.

O Comércio do Porto, Porto, 1878.

Correio da Manhã, Lisboa, 1895 (8 de Maio de 1895 - suplemento dedicado a Manuel Pinheiro Chagas).

Diário Ilustrado, Lisboa, 1874-1875.

Diário de Notícias, Lisboa, 1871-1872, 1878.

Diário Popular, [s.l.], 1872, 1877.

Diário de Portugal, Lisboa, 1877-1878.

Diário da Tarde, [s.l.], 1871.

O Ensino Livre, Lisboa, 1871.

A Época. Jornal de Industria, Ciências, Literatura e Belas-artes, Lisboa, 1848.

O Estudo, Lisboa, 1868.

O Fósforo, Coimbra, 1860-1861.

Frutos Académicos. Jornal literário e hebdomadário, Lisboa, 1865.

Os Homens d'hoje, Lisboa, 1880.

O Instituto. Jornal Científico e literário, Coimbra, 1859-1927.

Jornal Académico. Publicação quinzenal, literária e noticiosa, Lisboa, 1886.

Jornal da Noite, [s.l.], 1871.

Jornal da Sociedade Católica, Lisboa, 1843-1853.

A Mocidade Académica. Semanário Literário, Charadístico, etc, Lisboa, 1891.

Manchester times, Manchester, 1874.

O Nacional, Porto, 1867.

Opinião Nacional, Lisboa, 1867.

O País, Lisboa, 1863.

Pela Grei, Porto, 1918.

O Popular. Revista escolar dirigida por um grupo de estudantes, Lisboa, 1895.

Portugal Ilustrado. Folha semanal dedicada ao magistério, Lisboa, 1863-1864.

O Povo de Chaves, Chaves, (1890-1891).

Le Progrès Illustré. Supplément littéraire du Progrès de Lyon, Lyon, 1891.

Revista Contemporânea de Portugal e do Brasil, Lisboa, 1859-1861, 1864-1865.

Revista de Estudos Livres, Lisboa, 1883-1885.

Revista d'Etnologia e de Glotologia, Lisboa, 1880-1881.

Revista da Federação Académica de Lisboa, Lisboa, 1915.

Revista de Educação e Ensino, Lisboa, 1896-1900.

Revista Escolar, [s.n.], 1921-1935.

Revista da Semana, Lisboa, 1866.

A Rua. Jornal Académico Republicano, Lisboa, 1897.

Teatrália. Revista de Arte, Lisboa, 1913.

Teatro. Revista de Crítica, Lisboa, 1913.

Revista Peninsular, Lisboa, 1855-1856.

A Revolução de Setembro, Lisboa, 1860-1870.

O Século, Lisboa, 1894.

O Tribuno, Coimbra, 1856.

União Académica, Lisboa, 1865.

O Vergalho, Porto, 1895.

Voz Académica, Lisboa, 1865-1866.

A Voz Académica, Lisboa, 1882.

A Reforma do Curso Superior de Letras, Lisboa, [s.n.], 1880.

3. LEGISLAÇÃO, ESTATUTOS, REGULAMENTOS, PROGRAMAS E DOCUMENTOS ESTATÍSTICOS

José Maria de ABREU (coord.), *Legislação Académica desde 1855 até 1863 e suplemento à legislação anterior*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1863.

Associação Académica do Curso Superior de Letras, *Estatutos*, Lisboa, Tipografia e Papelaria Académica de Pires & C.^{ta}, 1910.

Biblioteca d'Educação Nacional, X.º VI (Leis sobre: Faculdades de Teologia, Filosofia e Medicina; Juramento dos Lentes da Universidade; Matrículas na Academia de Belas Artes; Reorganização dos estudos portugueses; Gratificações aos engenheiros navais; vencimentos dos desenhadores navais), Lisboa, Biblioteca d'Educação Nacional, 1910.

António CÂNDIDO, “Ofício de 31 de Janeiro de 1891, para o Ministro das Obras Públicas”, Direcção Geral de Instrução Pública, “Carta de Lei de 21 de Junho de 1883”, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 5.

F. Adolfo COELHO, “A Reforma do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, vol. 4, Dezembro de 1889.

O Concurso no Curso Superior de Letras. Curiosidades. A questão jurídica das Admissões, Lisboa, [s.n.], [1872].

Decreto de 24 de Dezembro de 1901 relativo à Reorganização do Curso Superior de Letras, Lisboa, Imprensa Nacional, 1902.

Augusto Epifânio da Silva DIAS, *Considerações sobre a última proposta de Lei de Instrução Secundária*, Lisboa, Livraria Ferreira, 1894.

Direcção Geral de Administração Pública, “*Pela direcção geral de administração pública se anuncia concurso...*”, *Diário do Governo*, nº 25, 1 de Fevereiro de 1872, p.1.

Direcção Geral Estatística. Ministério das Finanças, “*O analfabetismo em diferentes países*”, *Folha para vulgarização*, nº 1, Lisboa, [1915].

Direcção Geral de Instrução Pública, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1860 até 1870*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1873.

Id., *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1871 até 1880*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1881.

Id., *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1892.

Id., “*Carta de Lei de 21 de Junho de 1883*”, *Legislação de Instrução Superior e Especial. Desde 1881 até 1890*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896.

Direcção Geral da Instrução Secundária, Superior e Especial do Ministério do Interior da República Portuguesa, *Plano de Estudos das Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa, Decreto, com força de lei, de 9 de Maio de 1911 (Diário do Governo nº 109, de 11 de Maio de 1911)*, Lisboa, Imprensa nacional, 1911.

Id., *Regulamento das Secretarias-gerais e Tesourarias das Universidades*, Decreto de 19 de Março de 1911, Lisboa, Imprensa Nacional, 1911.

Id., *Instituição de Bolsas de Estudo nas Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto*, Decreto com força de lei, de 22 de Março de 1911, Lisboa, Imprensa Nacional, 1911.

Id., *Criação de Escolas Normais Superiores nas Universidades de Coimbra e Lisboa*, Decreto, com força de lei, de 21 de Maio de 1911, Lisboa, Imprensa Nacional, 1911.

Direcção Geral dos Negócios Comerciais e Consulares, *Movimento do pessoal consular português*, nºs 5-6, Lisboa, Ministério dos Negócios Estrangeiros, 1917.

Estatutos da Associação Académica do Curso Superior de Letras, Lisboa, Papelaria Fernandes, 1909.

Estatutos da Associação de Beneficência Caixa de Socorros a Estudantes Pobres, Lisboa, Correia e Raposo, 1909.

Estatutos da Associação de Beneficência Caixa de Socorros a Estudantes Pobres. Criada por alvarás de 23 de Agosto de 1882 e 20 de Dezembro de 1890 e Reformada por Alvará de 14 de Novembro de 1908, Lisboa, Tipografia Correia & Raposo, 1909.

Instruções para o processo das folhas dos vencimentos dos Lentes, Professores, Inspectores de Instrução Pública e mais empregados das diversas repartições e estabelecimentos dependentes do Ministério do Reino. Portaria de 30 de Novembro de 1886, Lisboa, Imprensa Nacional, 1886.

Jaime MONIZ, “Resposta do Conselho do Curso Superior de Letras”, *Revista de Educação e Ensino*, Julho, vol. VII, 1892, pp. 241-252.

AAVV, *Programa das cadeiras do Curso Superior de Letras para o ano lectivo de 1865-1866*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1865.

Manuel Augusto RODRIGUES, *A Universidade e os seus estatutos*, Coimbra, Arquivo da Universidade de Coimbra, 1988.

Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. Repartição de Estatística, *Anuário Estatístico de Portugal*, 10 vols., Lisboa, Imprensa Nacional, 1875, 1884-1886, 1892, 1900, 1903-1910.

Ministério dos Negócios Estrangeiros, *Corpo Diplomático*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1933.

Id., *Relação dos Funcionários Diplomáticos e Consulares de Portugal em serviço no estrangeiro (1 de Julho de 1938)*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1938.

Id., *Relação dos Funcionários Diplomáticos e Consulares de Portugal em serviço no estrangeiro (1 de Julho de 1939)*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1940.

Ministério dos Negócios do Reino. Direcção Geral da Instrução Pública, *Regime Vigente da Instrução Secundária. Aprovado por Decreto de 29 de Agosto de 1905*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1905.

Id., *Regulamento para as informações de mérito literário dos bacharéis formados, licenciados e doutores, e para os actos de licenciatura e doutoramento da Universidade de Coimbra*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1890.

“Regulamento para o Curso Superior de Letras”, *O Instituto. Jornal Científico e literário*, vol. VIII, nº 8, 15 de Julho de 1859, pp. 135-136.

Regulamento para as jubilações de lentes e professores de Instrução pública, Lisboa, Imprensa Nacional, 1860.

“Reorganização do Curso Superior de Letras de 14 de Setembro último”, *Revista de Educação e ensino*, vol. VIII, 1893, pp.476-480.

Reorganização dos Serviços das Bibliotecas e Arquivos e respectiva inspecção. Aprovada por Decreto de 24 de Dezembro de 1901, Lisboa, Imprensa Nacional, 1902.

Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros, *Lei Orgânica da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros do Corpo Diplomático e do Corpo Consular de 18 de Dezembro de 1869*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1881.

Id., *Lei Orgânica da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros do Corpo Diplomático e do Corpo Consular. Promulgada por Decreto com Força de Lei de 31 de Dezembro de 1897*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1898.

Universidade de Lisboa, *Anuário da Universidade de Lisboa. 1915-1916*, Lisboa, Universidade de Lisboa, 1916.

Manuel Pedrayo VALENCIA, *Programa de la asignatura de Historia de España*, Madrid, Imprenta y Fundition de M. Tello, 1877.

Manuel Maria del VALLE, *Programa de Historia Universal*, Madrid, Imprenta de Gongora e Compañia, 1882.

4. ENSAIOS, MANUAIS, RELATÓRIOS, MEMÓRIAS E DISCURSOS

Guilherme Vasconcelos de ABREU, *Exposição feita perante os membros da Comissão Nacional Portuguesa do Congresso Internacional dos Orientalistas. Convocados para constituírem uma Associação Promotora dos Estudos Orientais e Glóticos em Portugal*, Lisboa, Associação Promotora dos Estudos Orientais e Glóticos, 1874.

Id., *Importância capital do sânscrito como base da Glotologia Árica e da Glotologia Árica no ensino superior das Letras e da História (2º Relatório)*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1878.

Id., *Manual para o estudo do sânscrito clássico*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1881.

José Maria de ABREU, *A Demissão do Director-Geral da Instrução Pública*, Lisboa, Tipografia de José da Costa, 1861.

José Maria de ABREU (relator), António Sanches GOULÃO e Henrique do Couto d'ALMEIDA, *A criação de um curso especial de ciências económicas e administrativas na Universidade de Coimbra. Relatório apresentado em Conselho da Faculdade de Filosofia de 21 de Novembro de 1849*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1849.

Às Academias e Universidades das nações civilizadas. A propósito do manifesto dos intelectuais alemães, Lisboa, Academia das Ciências de Portugal, 1914.

Fialho de ALMEIDA, “Um inédito de Fialho. Cesário Verde”, *Fialho de Almeida. In Memoriam*, org. António Barradas e Alberto Saavedra, Porto, Renascença Portuguesa, 1917, pp.9-15.

Francisco Lopes Vieira de ALMEIDA, *História (significado e função). Tese para o 4º ano do Curso Superior de Letras - Secção de Geografia e História - 1910*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1911.

Hans Christian ANDERSEN, *Uma visita a Portugal*, Lisboa, Ulmeiro, 2000.

Antigos Alunos do Cursos Superior de Letras, *Homenagem à memória do Prof. Doutor José Maria Queiroz Veloso. Antigo Director e Professor do Curso Superior de Letras. Discurso proferido pelos Antigos Alunos do C.S.L. Prof. Doutor Damião Peres e Jornalista e Escritor Acúrsio Pereira, na sessão realizada na Faculdade de Letras de Lisboa, em 28 de Junho de 1953*, Separata da Revista da Faculdade de Letras, de Lisboa, T. XVIII, 2ª série, n.ºs 1 e 3, Lisboa, 1953.

Alfredo APELL, *Nova Gramática Teórica e Prática para o Estudo da Língua Alemã*, Lisboa, Guillard, Aillaud, 1897.

Manuel de ARRIAGA, *Na Primeira Presidência da República Portuguesa. Um rápido relatório*, Lisboa, Clássica Editora, 1916, pp. 158-159.

Id., *Renovações históricas. Necessidade de intervenção das ciências naturais na história universal dos povos para assenta-la em bases positivistas e dar-lhe um carácter verdadeiramente científico*, Lisboa, Imprensa da Rua da Rosa, 1878.

G. Calvo ASENSIO, *Lisboa em 1870. Costumbres, literatura y artes del vecino reino*, Madrid, Imprenta de los Señores Rojas, 1870.

João de BARROS, *A Educação Republicana*, Livrarias Aillaud e Bertrand, 1916.

Id., *A República e a Escola*, Lisboa, Livrarias Aillaud e Bertrand, [s.d.].

Francisco António Martins BASTOS, *Para a história de El-rei fidelíssimo o Senhor D. Pedro V e de seus augustos irmãos*, Lisboa, Tipografia Universal, 1863.

J. T. Silva BASTOS, *Perfis de intelectuais (visitas e passeios)*, Lisboa, J. T. Silva Bastos, 1908.

Teófilo BRAGA, *Curso de História da Literatura Portuguesa*, Lisboa, Nova Livraria Internacional Editora, 1885.

Id., *Eça de Queiroz e a sua obra. Conferência de Teófilo Braga na Sessão solene em Homenagem ao grande romancista, efectuada pela Mocidade das Escolas Superiores de Lisboa, em 3 de Março de 1901*, Lisboa, Editora de Artur Brandão, 1901.

Id., *Os críticos da História da Literatura Portuguesa*, Porto, Imprensa Portuguesa, 1872.

Id., *Os centenários como síntese afectiva nas sociedades modernas*, Porto, Tipografia de A. J. Silva Teixeira, 1884.

Id., *Parnaso Português Moderno. Precedido de um estudo da poesia moderna portuguesa*, Lisboa, Francisco Artur da Silva Editor, 1877.

Id., *Plutarco Português. Coleção de retratos e biografias dos principais vultos históricos da civilização portuguesa*, vol. I, Porto, Júlio Costa, Emílio Costa, 1881.

Id., *Sistema de Sociologia*, Lisboa, Tipografia Castro Irmão, 1884.

Id., *Teocracias Literárias. Relance do estado actual da literatura portuguesa*, Lisboa, Tipografia Universal, 1865.

Raul BRANDÃO, *Vale de Josafat. Memórias*, vol. III, Lisboa, Seara Nova, 1933.

Carta aos estudantes (em sonetos) por um aluno do Liceu de Lisboa, Lisboa, [s.n.], 1889.

João CHAGAS, *1908 - Subsídios críticos para a história da ditadura*, Lisboa, Tipografia do Anuário Comercial, 1908.

Lourenço CAYOLLA, *Revivendo o passado*, Lisboa, Imprensa Limitada, 1929.

Julio Nombela y CAMPOS, *La Instrucción Pública en Portugal*, Madrid, La Ultima Moda, 1911.

António Feliciano de CASTILHO, José Feliciano de CASTILHO, *Tributo à memória de Sua Majestade Fidelíssima o Senhor Dom Pedro Quinto O Muito Amado*, Rio de Janeiro, Eduardo e Henrique Laemmert, 1862.

F. Adolfo COELHO, *A Ciência alemã e a ignorância portuguesa. Hübner versus Levy*, Lisboa, Tip. Luso-britânica, 1871.

Id., *A Língua Portuguesa. Fonologia, etimologia, morfologia e sintaxe*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1868.

Id., *A Questão do Ensino*, Lisboa, Livraria Internacional, [1872].

Id., *Alexandre Herculano e o ensino público*, Lisboa, J.A. Rodrigues, 1910.

Id., *Estudos sobre a influência étnica na transformação das línguas. Diferenças fonéticas das línguas e diferenças anatómicas dos órgãos da fala*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1901.

Id., *Os ciganos de Portugal. Com um estudo sobre o calão. Memória destinada à X sessão do Congresso Internacional dos Orientalistas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1892.

José Maria Latino COELHO, “Relatório dos trabalhos”, *Discurso recitado na sessão pública da Academia Real das Ciências de Lisboa em 10 de Março de 1861 em 10 de Março de 1861 pelo vice-presidente António José de Ávila. Relatório dos trabalhos da mesma Academia pelo Secretário José Maria Latino Coelho*, Lisboa, Tipografia Académica, 1861, p. 23.

Manuel Pinheiro CHAGAS, *Desenvolvimento da Literatura Portuguesa. Tese para a 3ª cadeira do Curso Superior de Letras*, Lisboa, Imprensa de J. G. de Sousa Neves, 1872.

Id., *Origens do Teatro Latino. Dissertação para o concurso da cadeira de Literatura Grega e Latina no Curso Superior de Letras*, Lisboa, Tipografia do Diário da Manhã, 1882.

Max COLLIGNON, “L’Enseignement de L’Archéologie Classique et les collections de moulages dans les universités allemandes”, sep. *Revue internationale de l’Enseignement*, Paris, 15 de Março de 1882.

Comissão Académica, *Aos estudantes e à colónia portuguesa do Brasil*, Lisboa, Tipografia Universal, 1882.

Joaquim António da Silva CORDEIRO, *A crise em seus aspectos morais*, estudo introdutório, Sérgio Campos Matos (org. e notas), Lisboa, Edições Cosmos, 1999.

Luciano CORDEIRO, *Segundo Livro de Crítica. Arte e Literatura Portuguesa de Hoje. (Livros, Quadros e Palcos)*, Porto, Tipografia Lusitana, 1871.

João da Silva CORREIA, *O papel das Escolas Normais Superiores na reorganização da sociedade portuguesa. Discurso solene pronunciado na sessão de abertura da Universidade de Lisboa, no ano lectivo de 1917-1918*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1920.

Emílio COSTA, *É precisa a República?*, Lisboa, Imprensa de Libânio da Silva, 1903.

Rodrigo COSTA, *Brado de Justiça*, Manaus, [s.n.], 1912.

“Curso Superior de Letras”, *Diário de Notícias*, Lisboa, 26 de Novembro de 1878, p.2.

João ELOY, *Boémia Coimbrã. A vida académica de Coimbra nos fins do século passado*, Famalicão, Minerva, 1938.

José ESTÊVÃO, *Obra Política*, 2 volumes, Prefácio, José Tengarrinha (recolha e notas), Lisboa, Portugália Editora, 1963.

António FERRÃO, *Curriculum Vitae. Vida literária e oficial, e bibliografia*, Lisboa, Tipografia Carmona, 1933.

José Maria de Andrade FERREIRA, *Reinado e últimos momentos de D. Pedro V*, Lisboa, A. M. Pereira, 1861.

Id., *Reinado e últimos momentos de D. Pedro V*, 3ª Ed. – correcta e aumentada com uma carta do próprio punho do rei finado, e mais documentos importantes, Lisboa, Livraria de António Maria Pereira, 1862.

FERREIRA-DEUSDADO, *Psicologia Aplicada à Educação. Lição de abertura exposta no Curso Superior de Letras de Lisboa no ano de 1891-92*, Lisboa, Imprensa de Lucas Evangelista Torres, 1892.

Fidelino FIGUEIREDO, *A Educação na Futura Democracia Portuguesa*, Lisboa, Livraria Editora Cernadas, 1911.

Id., *As duas espanhas*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1932.

Id., *Estudos de Literatura. Artigos Vários. Quarta série (1921-1922)*, Lisboa, Livraria Editora Portugália, 1924.

Id., “Para a História da Filosofia em Portugal. (subsídio bibliográfico)”, sep. *Revista de História*, vol. 11, Porto, Empresa Literária e Tipográfica, 1922, pp. 5-33.

Id., *Um colecionador de angústias*, Lisboa, Guimarães Editores, 1953.

Henrique FREIRE, *D. Pedro V*, Lisboa, M. L. da Silva, 1868.

Id., *O rei e o soldado: facto histórico precedido de um esboço biográfico de D. Pedro V*, Lisboa, Imprensa de J. G. de Sousa Neves, 1868.

Vicente de la FUENTE, *Historia de la instrucción publica en España e Portugal*, Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra, 1873.

Luiz GARRIDO, *O Visconde de Paiva Manso*, Lisboa, Tipografia da Academia Real das Ciências, 1877.

Alexandre HERCULANO, *Opúsculos*, t. II - Questões públicas, sociedade, economia, direito, Lisboa, Livraria Bertrand, 1984.

Levy Maria JORDÃO, *Oração inaugural na Abertura do Curso Superior de Letras em 1862*, Lisboa, Tipografia de José Baptista Morando, 1863.

Rafael LABRA, *Congresso Pedagógico, Hispano – Português – Americano de 1892*, Madrid, Libreria de la viuda de Hernando, 1893.

Id., *El problema político-pedagógico en España*, Madrid, Augustin Barrial, 1898.

Id., *Portugal Contemporâneo*, Madrid, T. Minuesa, 1889.

Id., *Inauguración del Curso Académico de 1917-18. Discurso Inaugural de Presidente*, Madrid, Establecimiento Tipográfico de Jaime Ratés, 1917.

Ruben Andresen LEITÃO, *Cartas de D. Pedro V ao conde do Lavradio*, Porto, Portucalense Editora, 1945.

Lélio LENOIR, *Portugal em 1862*, Lisboa, Imprensa de J. G. de Sousa Neves, 1863.

J. Afonso de LIMA, *O perdão d'acto em perspectiva*, Lisboa, Tipografia Lisbonense, 1854.

- J. A. Pires de LIMA, *Memórias*, Porto, Tavares Martins, 1938.
- Oliveira LIMA, *Memórias. (Estas minhas reminiscências...)*, Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio Editora, 1937.
- Augusto Maria da Costa e Sousa LOBO, *Memória sobre as bases fundamentais do sistema filosófico de Descartes e sua influência no desenvolvimento da Filosofia*, Lisboa, Tipografia da sociedade Franco-Portuguesa, 1863.
- Id., *Um voto contra a União Ibérica*, Lisboa, Tipografia da Rua da Condessa, 1855.
- David LOPES, “Trois faits de phonétique historique arabico-hispanique”, *Actes du XIV^e Congrès International des Orientalistes. Alger 1905*, Troisième Partie. Langues Musulmanes (Arabe, Persan et Turc), Paris, Ernest Leroux Éditeur, 1907, pp. 242-261.
- “Luís Augusto Rebelo da Silva”, *Diário de Notícias*, Lisboa, nº 2048, 20 de Setembro de 1871, p.1.
- “Luís Augusto Rebelo da Silva”, *Diário de Notícias*, Lisboa, nº 2049, 21 de Setembro de 1871, p.1.
- Bernardino MACHADO, *Da Monarquia para a República. 1883-1905*, Coimbra, Tipografia F. França Amado, 1905.
- Fernão Botto MACHADO, *O Grupo Republicano de Estudos Sociais*, Lisboa, Tipografia de Pereira & Faria, 1896.
- A. H. de Oliveira MARQUES e Francisco de Carvalho LOURO, *Montalverne de Sequeira. Correspondência (1881-1930)*, Ponta Delgada, Instituto Universitário dos Açores, 1980.
- João Baptista da Silva Ferrão de Carvalho MÁRTENS, *Concurso feito na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, em Maio de 1857*, [s.l.], Tipografia de Sousa Neves, [s.d. - 1858].
- Oliveira MARTINS, *Política e História*, t. II (1884-1893), Lisboa, Guimarães Editores, 1957.
- AAVV, *Memória da Academia Real das Ciências de Lisboa. Classe de Ciências Morais, Políticas e Belas Letras*, Nova série, t. III, parte I, Lisboa, Tipografia da Academia, 1863.
- Manuel António MOREIRA Júnior, *Discurso proferido na sessão comemorativa do I Centenário de Manuel Pinheiro Chagas, Secretário perpétuo da Academia Real das Ciências de Lisboa, em 10 de Dezembro de 1842*, Lisboa, Academia das Ciências, 1842.
- Ramalho ORTIGÃO, *Costumes e perfis*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 1944.
- Id., *Figuras e questões literárias*, vol. II, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 1945.
- Id., *Literatura d’Hoje*, Porto, Tipografia do Jornal do Porto, 1866.
- Antonio Romero ORTIZ, *La Literatura Portuguesa en el siglo XIX. Estudio literario*, Madrid. Tipografia de Gregorio Estrada, 1869.

Teófilo OTTONI, *Luís Augusto Rebelo da Silva. Estudo Crítico*, Rio de Janeiro, Editor Frederico Thompson, 1871.

Vicente Ferrer Neto PAIVA, *Curso de Direito Natural, segundo o estado actual da ciência, principalmente na Alemanha*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1843.

F. PALHA, *Breves reflexões sobre a organização do Curso de Letras em Portugal*, Lisboa, Tipografia de Joaquim Germano de Sousa Neves, 1859.

Bulhão PATO, *Sob os Ciprestes. Vida íntima de homens ilustres*, Lisboa, Perspectivas e Realidades, 1986.

D. Pedro V, *Escritos de D. Pedro V coligidos e publicados pela Academia das Ciências de Lisboa*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1923-1930.

Consigliari PEDROSO, *As Grandes Épocas da História Universal*, Porto, Eduardo da Costa Santos, Santos e Lemos, 1883.

Id., *Compêndio de História Universal*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1884.

A. A. da Rocha PEIXOTO, *As deficiências de trabalho na Academia Politécnica (Ciências Naturais)*, Porto, Sociedade Carlos Ribeiro, 1889.

João Felix PEREIRA, *Apreciação filosófica dos descobrimentos dos portugueses e das razões que os determinaram seus efeitos sobre a civilização na Europa e no Oriente. Tese de concurso para a quinta cadeira sustentada, no dia no dia 9 de Fevereiro de 1860*, Lisboa, Tipografia José Costa, 1860.

Fernando PESSOA, *A Maçonaria vista por Fernando Pessoa. 1ª Edição Integral do célebre artigo do Diário de Lisboa*, [Porto], Centro Editorial Português, [s.d.].

António Serpa PIMENTEL, *Questões de Política Positiva*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1881.

Alberto PIMENTEL, *Da Importância da História Universal Filosófica na esfera dos conhecimentos humanos. Dissertação para o concurso da Primeira cadeira (História Universal e Pátria do Curso Superior de Letras)*, Porto, Livraria Internacional, 1878.

Silva PINTO, *Teófilo Braga e os críticos*, Lisboa, [s.n.], 1872.

Antero de QUENTAL, *A Filosofia da História da Literatura Portuguesa (a propósito de alguns livros recentes)*, Porto, Livraria Internacional, 1872.

Id., *Manifesto dos estudantes da Universidade de Coimbra à opinião ilustrada do país*, Barcelos, Tipografia Aurora do Cávado, 1896.

Maria RATTAZZI, *Portugal de Relance*, Lisboa, Livraria Zeferino, 1881.

Francisco Simões RATTOLA, *Traços Biográficos do Dr. Teófilo Braga*, Lisboa, Tipografia do Comércio, 1906.

José RELVAS, *Memórias Políticas*, Carlos Ferrão (apres. e notas), Lisboa, Terra Livre, 1977.

Joaquim Torquato Alvares RIBEIRO, *Discurso pronunciado na presença de S. M. F. o Senhor D. Luís I, na ocasião da visita com que honrou a Academia Politécnica do Porto em 30 de Novembro de 1863*, Porto, Tipografia de Manuel José Pereira, 1863.

A. Fernandez de Los RIOS, *Mi mission en Portugal. Annales de ayer para enseñanza de mañana*, Paris, E. Vélate – Lisboa, Bertrand, [s.d.].

F. y H. Giner de los RIOS, *Portugal. Impresiones para servir de guía al viajero*, Madrid, Imprenta Popular, [1895].

J. M. Pereira RODRIGUES, *Ensaio Literários*, Lisboa, Tipografia Universal, 1862.

José Júlio RODRIGUES, *Exposição ao Conselho da Escola Politécnica sobre o ensino e mais serviços da 6ª cadeira. Acompanhada de várias propostas tendentes a melhorarem e reformarem o ensino da Química Mineral*, Lisboa, Tipografia Universal, 1885.

Matos ROMÃO, *Curso Superior de Letras. Discurso proferido em 11 de Junho de 1949 na sessão de homenagem dos antigos alunos ao professor sobrevivente Dr. Queiroz Veloso*, Separata da Revista da Faculdade de Letras, de Lisboa, Tomo XV, 2ª série, nº 1, Lisboa, 1950.

Id., “Uma lição do Prof. Dr. Queiroz Veloso. Homenagem dos antigos alunos do Curso Superior de Letras ao professor sobrevivente Dr. Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, 2ª Série, Tomo XV, Lisboa, Universidade de Lisboa, 1949, pp. 150-158.

Sílvio ROMERO, *Pinheiro Chagas. Conferência realizada no Teatro Recreativo Dramático, do Rio de Janeiro, a 5 de Setembro de 1904*, Lisboa, Tipografia d’ “A Editora”, 1904.

António José da Cunha SALGADO, *Discursos pronunciados na Câmara dos Senhores Deputados nas sessões de 27, 28 e 30 de Abril de 1866*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1866.

J. M. Cunha SEIXAS, *A Fénix ou a imortalidade da alma humana*, Lisboa, C. Bush, 1870.

Id., *Galeria de Ciências Contemporâneas*, Porto, Livraria Internacional de Ernesto Chardron, 1879.

João Nepomuceno de SEIXAS, *Apreciação filosófica dos descobrimentos portugueses e das razões que os determinaram; seus efeitos sobre a civilização na Europa e no Oriente. Tese de concurso para a 5ª cadeira*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1860.

António SÉRGIO, “A escola portuguesa, órgão parasitário; necessidade da sua reforma sob a ideia directriz do trabalho produtivo”, *Pela Grei*, nº 3-4, 1918, pp. 169-178.

Luís Augusto Rebelo da SILVA, *Elogio Histórico de sua Majestade El-rei D. Pedro V. Protector da Academia Real das Ciências de Lisboa. Proferido na sessão pública de 26 de Abril de 1863*, Lisboa, Tipografia da Academia, 1863.

Orlando Ribeiro, “Cinquenta anos de vida científica e universitária”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 6, 5ª Série, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Dezembro de 1986, pp. 11-20.

Augusto SOROMENHO, *Origens da Língua Portuguesa. Tese para o concurso da cadeira de Literatura Moderna no Curso Superior de Letras*, Lisboa, Tipografia de Francisco José da Silva, 1867.

Id., (sob o pseud. Abd-Allah), *Probidade Literária*, Lisboa, Tipografia do Jornal do Comércio, 1874.

António José Teixeira, “O Curso Superior de Letras em Lisboa”, *O Instituto. Jornal Científico e literário*, vol. VIII, nº 8, 15 de Julho de 1859, p. 127.

Francisco Xavier da Silva TELES, “Fialho de Almeida Notas de juventude”, *Fialho de Almeida. In Memoriam*, António Barradas e Alberto Saavedra (org.), Porto, Renascença Portuguesa, 1917, pp. 204-214.

AAVV, “Uma lição do Prof. Dr. Queirós Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, Tomo XV, 2ª série, nº 1, Lisboa, 1949, pp. 151-167.

Miguel de UNAMUNO, *De la enseñanza superior en España*, Madrid, Revista Nueva, 1899.

Id., *Del Sentimiento trágico de la vida*, Nerio Tello (recolha), Buenos Aires, Longseller, 2004.

Id., *Escritos de Unamuno sobre Portugal*, Ángel Marcos de Dios (estudo e notas), Paris, Fundação Calouste Gulbenkian – Centro Cultural Português, 1985.

António de VASCONCELOS, “Faculdades de Letras. Lição inaugural do ano lectivo de 1912-1913”, *Sep. Revista da Universidade de Coimbra*, vol. I, nº 4, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1912, pp. 5-31.

J. Leite de VASCONCELOS, *A Filologia Portuguesa e a Reforma do Curso Superior de Letras*, Lisboa, Livraria Bertrand, 1888.

Id., *Curso de Língua Portuguesa Arcaica. Lição Inaugural*, Porto, Tipografia de A. F. Vasconcelos, 1893.

Id., *Epifânio Dias. Sua vida e labor científico*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1922.

Id., *Lições de Filologia Portuguesa. Dadas na Biblioteca Nacional de Lisboa*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 1911.

António José VIALE, *Apontamentos para uma biografia de Sua Majestade a Rainha a Senhora Dona Estefânia de saudosíssima memória*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1859.

Id., *Bosquejo histórico-poético dos acontecimentos mais importantes ocorridos em Portugal até à morte do Senhor Rei D. João VI*, Lisboa, Tipografia da Revista Universal, 1856.

Id., *Bosquejo Métrico da História de Portugal. (Opúsculo aprovado pelo Conselho Geral de Instrução Pública)*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1866.

Id., *Compêndio de História de Portugal extraído dos melhores autores principalmente do sr. António José Viale para uso das educandas das Salesas*, Belém, Tipografia Belenense, 1883.

Id., *Miscelânea Helénico-literária oferecida aos estudantes da 2ª Cadeira do Curso Superior de Letras*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1868.

Id., *Novo epitome de História de Portugal adoptado pelo Conselho Geral de Instrução Pública*, Lisboa, Livraria de Lisboa, 1878.

Id., *O sexto canto da Iliada e os dois primeiros cantos do inferno de Dante*, Lisboa, Tipografia da Academia, 1854.

Id., *Tentativas dantescas. Precedida por uma carta de Sua Majestade El-Rei o Senhor D. Pedro V de saudosíssima memória*, Coimbra, Livraria Central de J. Diogo Pires, 1883.

“Vida da Faculdade. Homenagem ao Prof. Doutor Queiroz Veloso”, *Revista da Faculdade de Letras*, Tomo XVIII, 2ª Série, 1953, pp. 133-145.

Luis VIDART, *Los poetas líricos contemporáneos de Portugal*, Madrid, Imprenta de Jose Noguera, 1872.

AAVV, *24 de Fevereiro 1843-1883. Homenagem ao preclaro escritor moderno Teófilo Braga pelo seu quadragésimo aniversário*, Pernambuco, Tipografia Mercantil, 1883.

5. OBRAS LITERÁRIAS

Alfredo APELL, *Contos Populares Russos*, Lisboa, Sociedade Editora Portugal-Brasil, [s.d. - 1921].

Machado de ASSIS, *Memórias Póstumas de Braz Cubas*, Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1881.

A. M. da Cunha BELÉM, *Cenas Contemporâneas da vida académica. Quasi-romance da actualidade*, Lisboa, Livraria Central, 1863.

Manuel Pinheiro CHAGAS, *Poema da Mocidade. Seguido do Anjo do Lar*, Lisboa, Livraria de A.M. Prereira, 1865.

José d'Almada e LENCASTRE, *Contos sem arte. (obra póstuma)*, Lisboa, Livraria de A. M. Pereira, 1861.

Alain-René LESAGE, *História de Gil Braz de Santilhana*, 4 vols., trad. Manuel Maria Barbosa du Bocage, Lisboa, Oficina de Simão Tadeu Ferreira [Régia Oficina Tipográfica], 1797.

Fernando Pessoa. *Da República*, Joel Serrão (org.), Lisboa, Ática, 1979.

Antero de QUENTAL, *Sonetos completos*, Porto, Livraria Portuense, 1890.

Manuel Maria RODRIGUES, *Estudantes e costureiras*, Porto, Lopes Coelho, [s.d.].

Luís SERRA, *Portugueses!*, Lisboa, Tipografia Matos Moreira, 1890.

Luís Augusto Rebelo da SILVA, *A mocidade de D. João V*, 2 vols., Porto, Livraria Civilização Editora, 1963.

Id., *Ódio velho não cansa*, Lisboa, Tipografia da Época, 1848.

Id., *The Last Royal Bull-Fight at Salvaterra*, trad. Edgar Prestage, Londres, Archibald Constable, 1909.

Cesário VERDE, *Obra Completa de Cesário Verde*, Joel Serrão (org., pref. e notas), Lisboa, Livros Horizonte, 1983.

6. EPISTOLOGRAFIA

Manuela de AZEVEDO (sel., pref. e notas), *Cartas a João de Barros*, Lisboa, Livros do Brasil, [1972].

Id. (sel., pref. e notas), *Cartas políticas a João de Barros*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1982.

Teófilo BRAGA, *Cartas a Maria do Carmo Barros Leite (1864-1909)*, Org. José Almeida Pavão Jr., Ponta Delgada, Biblioteca e Arquivo de Ponta Delgada, 1993.

Id., “Cartas de Teófilo Braga a António Tomás Pires (1883-1911)”, Eurico Gama (prefácio e notas), sep. da *Revista da Universidade de Coimbra*, vol. XXIII, Coimbra, 1968.

Id., *Correspondência para Teófilo Braga de lentes de Coimbra e outros intelectuais*, Manuel Augusto Rodrigues (org. e notas) Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1988.

João CHAGAS, *Correspondência política com João Chagas*, vol. 1, Lisboa, Editorial Notícias, 1957.

F. Adolfo COELHO, “Cartas de Adolfo Coelho a António Tomás Pires (1882-1904). Etnografia – Filologia”, Eurico Gama (pref. e notas), Coimbra, Sep. da *Revista da Universidade de Coimbra*, vol. XXII, 1969.

Afonso COSTA, *Correspondência política de Afonso Costa: 1896-1910*, A. H. Oliveira Marques (org., pref. e notas), Lisboa, Estampa, 1982.

Carlos Malheiro DIAS, *Cartas de Lisboa*, 3 vols., Lisboa, Clássica Editora, 1905-1907.

José Viegas GUERREIRO, “Carta de Adolfo Coelho (1847-1919) a J. Leite de Vasconcelos (1858-1941)”. *Revista Lusitana*, nº 1, Lisboa, 1981, p. 124-133.

D. Pedro V, *Cartas Inéditas d’El-Rei D. Pedro V.*, Mendes dos remédios (prefácio e notas) Ernesto Loureiro (estudo), Coimbra, F. França Amado, 1903.

Eça de QUEIROZ, *Cartas e outros escritos*, Lisboa, Livros do Brasil, 2001.

Id., *Correspondência*, Guilherme de Castilho (coordenação), 2 vols., Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1983.

Francisco Fortunato QUEIROZ, *Epistolário de D. Pedro V. (cartas para o visconde de Sarmento, António José d’Ávila e outros)*, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa, 1983.

Antero de QUENTAL, *Cartas I. [1852] – 1881*, 2 vols., Ana Maria Almeida Martins (organização, introdução e notas), Lisboa, Universidade dos Açores e Editorial Comunicação, 1989.

Id., *Novas cartas inéditas de Antero de Quental*, Lúcio Craveiro da Silva (organização e notas), Braga, Faculdade de Filosofia de Braga, 1996.

II. BIBLIOGRAFIA

1. OBRAS DE REFERÊNCIA

1.1. DICIONÁRIOS E ENCICLOPÉDIAS

Roque CABRAL (dir. de), *Logos. Enciclopédia Luso-brasileira de Filosofia*, 4 Vols. Lisboa - São Paulo, 1989.

Manuel Pinheiro CHAGAS (dir. de), *Dicionário popular, histórico, geográfico, mitológico, biográfico, artístico e literário*, Lisboa, Tipografia Lallemand Frères, 1876-1890.

Manuel Braga da CRUZ e António Costa PINTO (dirs. de), *Dicionário Biográfico Parlamentar. 1935-1974*, 5 vols., Lisboa, Assembleia da República - Imprensa de Ciências Sociais, 2004.

Enciclopédia Luso-brasileira de cultura, 20 vols. Lisboa, Editorial Verbo, 1963-1980.

Grande enciclopédia portuguesa e brasileira, 40 vols., Lisboa - Rio de Janeiro, Ed. Enciclopédia, [1935-1960].

A. H. de Oliveira MARQUES, *Parlamentares e Ministros da 1ª República*, 2 Vols., Lisboa - Porto, Assembleia da República - Afrontamento, 2000.

Maria Filomena MÓNICA (dir. de), *Dicionário biográfico parlamentar. 1834-1910*, 3 Vols. Assembleia da República - Imprensas de Ciências Sociais, 2004-2006.

António NÓVOA (dir. de), *Dicionário de educadores portugueses*, Porto, Asa, 2003.

Esteves PEREIRA e Guilherme RODRIGUES, *Portugal. Dicionário histórico, corográfico, numismático, artístico, biográfico, bibliográfico e heraldico*, 7 vols., Lisboa, João Romano Torres, 1903-1915.

Polis. Enciclopédia Verbo da sociedade e do Estado, 5 vols. Lisboa, Verbo, 1985.

Joel SERRÃO (dir. de), *Dicionário de História de Portugal*, 6 vols., Porto, Figueirinhas, 1980.

Inocência F. da SILVA e P. W. Brito ARANHA, *Dicionário bibliográfico português*, 22 vols. Lisboa, Imprensa Nacional, 1972.

1.2. OBRAS DE CARÁCTER GERAL

Fortunato de ALMEIDA, *História de Portugal*, tomo VI. 1816-1910, Coimbra, [ed. de autor], 1929.

Maria de Fátima BONIFÁCIO, “Século XIX: O Liberalismo”, *Memória de Portugal. O Milénio Português*, Roberto Carneiro (Coordenador Geral), Artur Teodoro de Matos (Coordenador Científico), Lisboa, Círculo de Leitores, 2001, p. 426-479.

Rómulo de CARVALHO, *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da Nacionalidade até ao fim do regime d Salazar-Caetano*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

António Borges COELHO, *Donde viemos. História de Portugal I*, Lisboa, Caminho, 2010.

R.G. COLLINGWOOD, *A ideia de História*, Lisboa, Editorial Presença, 1989.

A. H. de Oliveira MARQUES, *Guia de História da 1ª República Portuguesa*, Lisboa, Editorial Estampa, 1981.

Id., *História de Portugal*, vol. 3, Lisboa, Palas Ed., 1981.

José MATTOSO (dir. de), *História de Portugal*, vol. 5, Lisboa, Círculo de Leitores, 1993.

João MEDINA (dir. de), *História de Portugal dos tempos pré-históricos aos nossos dias*, vols. 8-11, Lisboa, Ediclube, 1993.

Luís MONTALVOR (dir.), *História do Regímen Republicano em Portugal*, 2 vols., Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1929-1935.

António NÓVOA e Ana Teresa SANTA-CLARA (dirs. de), *Liceus de Portugal. Histórias, arquivos, memórias*, Porto, Asa, 2003.

Joaquim Veríssimo SERRÃO, *História das Universidades*, Porto, Lello & Irmão, 1983.

1.3. TEORIA E METODOLOGIA

Roland BARTHES, *Aula*, São Paulo, Cultrix, 2004.

Id., *Escritores, intelectuais, professores e outros ensaios*, Lisboa, Editorial Presença, 1975.

Zygmunt BAUMAN, *Identidade. Entrevista a Benedetto Vecchi*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2005.

Raymond BOUDON, *Os intelectuais e o liberalismo*, Lisboa, Gradiva, 2004.

Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, Stanford, Stanford University Press, 1998.

Id., *Lição sobre a lição*, Vila Nova de Gaia, Estratégias Criativas, [D.L. 1996].

Id., *O Poder Simbólico*, Lisboa, Difel, 2001.

Id., *Os usos sociais da ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico*, São Paulo, Fundação da Editora UNESP (FEU), 2003.

Id., *Para uma sociologia da ciência*, Lisboa, Edições 70, 2004.

Id., “Vive la Crise!: For Heterodoxy in Social Science”, *Theory and Society*, vol. 17, nº 5, Special Issue on Breaking Boundaries: Social Theory and the Sixties (Sep., 1988), pp. 773-787.

Pierre BOURDIEU e Jean-Claude PASSERON, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964.

Ronald S. BURT, “The Social Capital of Structural Holes”, *New Directions in Economic Sociology*, Nova Iorque, Russel Sage Foundation, 2001, pp.201-247.

Giovanni BUSINO, “Les théories des élites: problèmes et perspectives”, *Revue européenne des sciences sociales*, t. XXV, 1987, nº 76, pp. 247-273.

Id., *Per un'altra Sociologia*, Turim, Einaudi Editore, 1983.

Donald T. CAMPBELL, “Ethnocentrism of Disciplines and the Fish-Scale Model of Omniscience”, *Interdisciplinary Relationships in the Social Sciences*, Muzafer Sherif, Carolyn W. Sherif, Rutgers (org.), New Jersey, 2009, pp. 328-346.

Michel de CERTEAU, *A invenção do cotidiano. Artes de fazer*, Petrópolis, vozes, 1994.

Randall COLLINS, *The Credential Society. An Historical Sociology of Education and Stratification*, Nova Iorque, Academic Press, 1979.

Sousa DIAS, *Lógica do acontecimento. Deleuze e a Filosofia*, Porto, Edições Afrontamento, 1995.

Claude DUBAR, *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*, Porto, Porto Editora, 1997.

Mircea ELIADE, *O Mito do Eterno Retorno*, Lisboa, Edições 70, 2000.

Id., *O Sagrado e o Profano*, São Paulo, Martins Fontes, 1992.

Id., *Tratado de História das Religiões*, Porto, Edições Asa, 2004.

Michel FOUCAULT, *A Arqueologia do Saber*, Coimbra, Almedina, 2005.

Id., *A Hermenêutica do Sujeito*, São Paulo, Martins Fontes, 2006.

Id., *A ordem do discurso*, Lisboa, Relógio de Água, 1997.

Id., “A vida dos homens infames”, *O que é um autor?*, Lisboa, Passagens, 1992. pp. 89-128.

Patrick GARDINER, *Teorias da História*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1984.

José Gil, *Em busca da identidade. O desnorte*, Lisboa, Relógio d’água, 2009.

Vitorino Magalhães GODINHO, *Ensaio III. Sobre Teoria da História e Historiografia*, Lisboa, Sá da Costa, 1971.

Id., “Sobre a pesquisa interdisciplinar em ciências humanas”, *Revista de Economia*, vol. XVI, fasc. III e IV, 1964.

Erving GOFFMAN, *Os Momentos e os seus Homens. Textos escolhidos e apresentados por Yves Winkin*, Lisboa, Relógio de Água Editores, 1999.

Cerqueira GONÇALVES, Mendes VÍCTOR, M. Vitalina de MATOS, J. BARATA-MOURA, Isabel Hub FARIA, Luís Filipe BARRETO, “A interdisciplinaridade. Mesa Redonda”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 2, 5ª série, Lisboa, Dezembro de 1984, pp. 153-169.

Jürgen HABERMAS, *Técnica e Ciência como “Ideologia”*, Lisboa, Edições 70, 2006.

Georg Wilhelm Friedrich HEGEL, *Filosofia da História*, Brasília, Universidade de Brasília, 1995.

Martin HEIDEGGER, *Língua de tradição e língua técnica*, Lisboa, Vega, 1999.

Thomas S. KUHN, *A estrutura das revoluções científicas*, Lisboa, Guerra e Paz, 2009.

Imre LAKATOS, *História da Ciência e suas reconstruções racionais*, Lisboa, Edições 70, [1998].

Thomas LUCKMANN, *Conocimiento y Sociedad. Ensayos sobre acción, religión y comunicación*, Madrid, Editorial Trotta, 2008.

José M. Amado MENDES, *A História como Ciência. Fontes, Metodologia e Teorização*, Coimbra, Coimbra Editora, 1987.

Érik NEVEU, *Sociologia do jornalismo*, Porto, Porto Editora, 2005

José ORTEGA Y GASSET, *A rebelião das massas*, Lisboa, Círculo dos Leitores, 1989.

AAVV, *Oliveira Martins e os críticos da História de Portugal*, Lisboa, Biblioteca Nacional, 1995.

Christopher ROUSSEL, *Becoming What One Is: The Hermeneutics of Identity* (Conferência proferida na University of Dundee Undergraduate Philosophy Society, Autumn 2009 - <http://impleri.net/files/identity.pdf> consultado em 25 de Abril de 2012)

Bertrand RUSSELL, *O Poder. Uma nova análise social*, Lisboa, Editorial Fragmentos, 1990.

Paul VEYNE, *Foucault. O pensamento e a pessoa*, Lisboa, Texto & Grafia, 2009.

1.4. ESTUDOS E ENSAIOS

Pedro Tavares de ALMEIDA, *A construção do Estado Liberal. Elite política e burocrática na 'Regeneração' (1851-1890)*, Dissertação de Doutoramento em Sociologia Política pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, [Policopiado], 1995.

Id., *O Conselho de Estado na Monarquia Constitucional: uma reflexão preliminar*, Lisboa, Centro de História da Cultura da Universidade Nova de Lisboa, 2006.

Id., "Recruitment and role of the Portuguese administrative elite: the directors-general, 1851-1910", Sep. *Jahrbuch für europäische verwaltungsgeschichte*, nº 17, Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2005, pp. 149-168.

Pedro Tavares de ALMEIDA, Paulo Jorge FERNANDES e Marta Carvalho dos SANTOS, "Os Deputados da 1ª República Portuguesa: Inquérito Prosopográfico", *Revista de História das Ideias*, vol. 27, Coimbra, Instituto de História e Teoria das Ideias da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2006, pp. 399-417.

Pedro Tavares de ALMEIDA e Rui Miguel C. BRANCO (Coord.), *Burocracia, Estado e Território. Portugal e Espanha (séculos XIX-XX)*, Lisboa, Livros Horizonte, 2007.

Daniel R. ALVES, "Evolução das freguesias da cidade de Lisboa ao longo do século XIX - SIGMA, SIG e Modelação de Dados Aplicados à História de Portugal", eSIG2004, VIII Encontro de Utilizadores de Sistemas de Informação Geográfica, USIG, 2004. (http://run.unl.pt/bitstream/10362/4924/1/DanielAlves_2004_Evolucao_das_freguesias_da_cidade_de_Lisboa_ao_longo_do_seculo_XIX.pdf - consultado em 16 de Julho de 2011)

Rafael Ávila AZEVEDO, "O Porto na época Moderna. Da Academia Real de Marinha e Comércio do Porto à Academia Politécnica do Porto", sep. da *Revista de História*, vol. IV, Porto, Centro de História da Universidade do Porto, 1982, pp.7-24.

Virgínia do Rosário BAPTISTA, *As mulheres no mercado de trabalho em Portugal: representações e quotidianos (1890-1940)*, Lisboa, Organizações Não Governamentais do Conselho Consultivo da Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 1999.

A. de Magalhães BASTO, *Homens e casos de uma geração notável*, Porto, Livraria Progredior, 1937.

Rui BEBIANO, "O 1º Centenário Pombalino (1882). Contributo para a sua compreensão histórica", *Revista de História das Ideias*. nº IV - O Marquês de Pombal e o seu tempo, tomo II, Coimbra, Instituto de História e Teoria das Ideias da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1982-1983, pp. 381-428.

Stefan BERGER, "National Historiographies in transnational perspective. Europe in the nineteenth and twentieth centuries", *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006.

Stefan BERGER e Chris LORENZ, "National narratives and their "others": ethnicity, class, religion and the gendering of national histories", *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006.

Gaston BOUTHOU, *Histoire des doctrines politiques depuis de L'antiquité*, Paris, Petit Bibliothèque Payot, 1966.

Carolyn P. BOYD, *História Pátria. Politics, History, and National Identity in Spain, 1875-1975*, Princeton, Princeton University Press, 1997, p. XIV.

José BRANDÃO, *Carbonária. O exército secreto da República*, Lisboa, Perspectivas e Realidades, 1984.

Breves apontamentos bio-bibliográficos dos escritores Alfredo Guimarães, Alfredo Pimenta, Carlos Malheiro Dias, Eduardo D'Almeida, Raúl Brandão, Guimarães, Sociedade Martins Sarmento, 1959.

Maria Clara CALHEIROS, *A filosofia jurídico-política do krausismo português*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2006.

António CANDEIAS, “Modernidade e cultura escrita nos séculos XIX e XX em Portugal: População, Economia, Legitimação Política e Educação”, *Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX*, Lisboa, Educa, 2005.

Marinha CARNEIRO, “Ordenamento sanitário, profissões de saúde e cursos de parteiras no século XIX”, *Revista da Faculdade de Letras. História*, Porto, III Série, vol. 8, 2007, pp. 317-354.

José Bruno CARREIRO, *A vida de Teófilo Braga. Resumo cronológico*, Coimbra, Coimbra Editora, 1955.

Id., *Antero de Quental. Subsídios para a sua biografia*, 2 vols., Braga, Livraria Editor Pax, 1981.

Joaquim Martins de CARVALHO, *Apontamentos para a História Contemporânea*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1868.

Zília Osório de CASTRO, “Reflexos do Krausismo em Portugal”, *O Krausismo em Portugal. Colóquio ‘O Krausismo na Península Ibérica’*, Braga, Centro de Estudos Lusíadas da Universidade do Minho, 2001, pp. 115-124.

Fernando CATROGA, *O Republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910*, Alfragide, Casa das Letras, 2010.

Id., *Os inícios do positivismo em Portugal. O seu significado político-social*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 1977.

Guy CHAUSSINAND-NOGARET (dir.), *Histoire de élites en France du XVI^e au XX^e siècle*, [s.l.] Tallandier, 1991.

Christophe CHARLE, *Les Elites de la République 1880-1900*, [s.l.], Fayard, 1987.
Id., *Les intellectuels en Europe au XIX^e siècle. Essai d’histoire comparée*, Paris, Éditions du seuil, 1996.

Id., *Por outra História das Elites*, Flávio M. Heinz (org.), Rio de Janeiro, FGV, 2006, pp. 19-39.

Hernâni CIDADE, *Século XIX. Revolução cultural em Portugal e alguns dos seus mestres*, Lisboa, Editorial Presença, 1985

Hernâni CIDADE e Ruy D’Abreu TORRES, “Rebello da Silva”, *Cultura Portuguesa*, vol. 14, [s.l.], Empresa Nacional de Publicidade, 1975.

Ana Vitória Rodrigues CLÁUDIO, *Francisco Adolfo Coelho. O Saber Institucional e as Tradições Populares*, Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Literaturas Portuguesa e Francesa Comparadas do séc. XIX e XX apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, [Policopiado], 1993.

Charles E. McCLELLAND, *The German experience of professionalization and their organizations from the early nineteenth century to the Hitler Era*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991.

Manuel Suárez CORTINA, “El Krausismo, la República y la España Regional en el siglo XIX”, *Federalismo y cuestión federal en España*, Universitat Jaume, 2004, pp. 161-198.

João Luís Barros da COSTA, “Vida e Obra de José Leite de Vasconcelos (1858-1941)”, *Numismática*, nºs 57-63, Lisboa, 1990-1992.

João COUVANEIRO, *O Pensamento Social e Político de António Pedro Lopes de Mendonça*, Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, [Policopiado], 2002.

António CRUZ, *Joaquim de Vasconcelos. O Homem e a Obra. Com algumas cartas inéditas*, Porto, sep. do *Boletim Cultural*, vol. XIII, 1950.

Maria Antonieta CRUZ, “Considerações em torno da burguesia portuense – século XIX”, *Grupos sociais e estratificação social em Portugal no século XIX*, Benedita Maria Duque Vieira (org.), Lisboa, Centro de Estudos de História Contemporânea Portuguesa, 2004, pp. 11-25.

Maria Graciete Gomes da Silva Toco EMÍLIO, *Metamorfoses de uma Demanda. Adolfo Coelho e os Contos Populares Portugueses (1879)*, Dissertação de Mestrado em Estudos Literários Comparados (Área de Literaturas Clássicas e Portuguesa Comparadas) apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, [Policopiado], 1989.

João EVANGELISTA, *Um século de população portuguesa (1864-1960)*, Lisboa, Instituto Nacional de Estatística, 1971.

Fidelino de FIGUEIREDO, *História da Literatura Realista (1871-1900)*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 1914.

Id., *O espírito histórico*, Lisboa, Tipografia da Cooperativa Militar, 1910.

Id., *Problemas de ética do pensamento: o dever dos intelectuais*, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa, 1936.

Joana Gaspar de FREITAS, *Manuel de Arriaga. História de um açoriano que chegou a Presidente da República*, Faial, Associação dos Antigos Alunos do Liceu da Horta, 2005.

Id., *Manuel de Arriaga: percurso intelectual e político de um republicano histórico (1840-1917)*, Dissertação de Mestrado em História Contemporânea, Lisboa, [Policopiado], 2005.

Antonio Jiménez GARCÍA, “El Krausopositivismo psicológico y sociológico en la obra de U. González Serrano”, *Anales del seminario de historia de la filosofía*, Nº 10, 1993, pp. 73-92.

Constantino GARCÍA, “La recepción del positivismo en la Universidad Española”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas. Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º centenário da sua fundação)*, Coimbra, vol. 1, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, 389-397.

John R. GILLIS, “Aristocracy and Bureaucracy in Nineteenth-Century Prussia”, *Past & Present*, nº 41, Dezembro de 1968, Oxford University Press, pp. 105-129.

Pinharanda GOMES, *Cunha Seixas*, Lisboa, Guimarães Editores, 1975.

Caetano GONÇALVES, “As Conferências do Casino e o s Vencidos da Vida”, sep. *Memórias*, t. IV, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa, 1955.

M. Borges GRAÍNHA, *História da Maçonaria em Portugal. 1735-1912*, Lisboa, A Editora Limitada, 1912.

Alain GUY, *História de la filosofia española*, Barcelona, Anthropos, 1985.

Konrad H. JARAUSCH, Geoffrey B. COCKS, “The German Professions in History and Theory”, *German professions. 1800-1950*, Oxford, 1990.

Maria Isabel JOÃO, *Memória e Império. Comemorações em Portugal (1880-1960)*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

Joana Cunha LEAL, “A individualidade de Lisboa e o tipo de casa portuguesa em Júlio de Castilho”, *Vinte e Um por Vinte Um. Revista da Escola Superior Artística do Porto*, nº 2, pp. 73-85. (http://unl-pt.academia.edu/JoanaCunhaLeal/Papers/102406/A_individualidade_de_Lisboa_e_o_tipo_de_casa_portuguesa_em_Julio_de_Castilho - consultado em 30 de Agosto de 2011)

Ruben Andresen LEITÃO, *D. Pedro V – um homem e um rei*, Porto, Portucalense Editora, 1950.

AAVV, *Letras Românicas: Ensino e Investigação. Jornada de reflexão e debate*, Lisboa, Colibri, 1994.

Sílvio LIMA, “A psicologia em Portugal”, *Biblos. Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*, nº XXVI, Coimbra, Coimbra Editora, 1949, pp.277-285.

Jorge Borges de MACEDO, *Alexandre Herculano. Polémica e Mensagem*, Lisboa, Livraria Bertrand, 1980.

Id., “Histórias de um só autor”, *Da História ao Documento. Do Documento à História*, Lisboa, Arquivos Nacionais Torre do Tombo, 1995.

Id., “Para o encontro de uma dinâmica concreta na sociedade portuguesa (1820-1836)”, *Revista Portuguesa de História*, tomo XVII, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra – Instituto de História Económica e Social, 1977, pp. 245-262.

Augusto Reis MACHADO, *O pensamento do rei D. Pedro V*, Lisboa, Livraria Avelar Machado, 1941.

Maria de Fátima MARINHO, *O Romance Histórico em Portugal*, Porto, Campo das Letras, 1999.

Ana Cristina MARTINS, *Possidónio da Silva (1806-1896) e o Elogio da Memória. Um percurso na Arqueologia de Oitocentos*, Lisboa, Associação dos Arqueólogos Portugueses, [2003].

A. H. de Oliveira MARQUES, *Ensaio de historiografia portuguesa*, Lisboa, Palas Editores, 1988.

Id., *Ensaio de Maçonaria*, Lisboa, Quetzal Editores, 1988.

A. H. Oliveira MARQUES e João José Alves DIAS, “Para a História da Maçonaria no Porto em finais do século XIX”, Sep. *Revista Portuguesa de História*, tomo XXXVI, vol. 2, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra - Instituto de História Económica e Social, 2002/2003, pp. 275-282.

Sérgio Campos MATOS, *Historiografia e memória nacional. 1846-1898*, Lisboa, Edições Colibri, 1998.

Id., “Memória e esquecimento do primeiro Presidente da República”, *O tempo de Manuel de Arriaga*, Lisboa, Centro de História da Universidade de Lisboa e Associação dos Antigos Alunos do Liceu da Horta, 2004, pp. 137-151.

João MEDINA, *Machado Santos. A Carbonária e a Revolução de Outubro*, Lisboa, Cooperativa Editora História Crítica, 1980.

Id., *Eça de Queiroz e a geração de 70*, Lisboa, Moraes Editores, 1980.

Id., *Portuguesismo(s). (Acerca da Identidade Nacional)*, Lisboa, Centro de História da Universidade de Lisboa, 2006.

Paula Cristina Galvão Mateus MIRANDA, *O Jornalismo em Portugal. Elementos para a Arqueologia de uma Profissão (1865-1925)*, Dissertação de Doutoramento em História da Cultura Moderna e Contemporânea apresentada à Universidade de Évora, 2. vols., Évora, [Policopiado], 2005.

Maria Filomena MÓNICA, “A lenta morte da Câmara dos Pares (1878-1896)”, *Análise Social*, vol. XXIX (125-126), 1994, 121-152.

Luc NEFONTAINE, *La Franc-Maçonnerie. Une fraternité révélée*, Paris, Gallimard, [s.d.].

Teresa Maria Sousa NUNES, *Um monárquico entre dois regimes: Carlos Malheiro Dias e a I República*, Dissertação de Mestrado em História Contemporânea apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, [Policopiado], 1998.

Braga PAIXÃO, *O Historiador Rebelo da Silva. Ministro da Marinha e do Ultramar*, Lisboa, Agência-Geral do Ultramar, 1970.

Carlos de PASSOS, “Joaquim de Vasconcelos”, sep. do *Boletim Cultural*, vol. XIII, Porto, Câmara Municipal do Porto, 1950.

Belmiro Fernandes PEREIRA, “Antigos e Modernos: o humanismo norte-europeu nas retóricas peninsulares do séc. XVI”, *Península. Revista de Estudos Ibéricos*, nº 5, 2008, p. 93-101. (<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4708.pdf> - consultado em 14 de Setembro de 2011)

Miriam Halpern PEREIRA, “Demografia e desenvolvimento em Portugal na segunda metade do século XIX”, *Análise Social*, nº 25-26, vol. II, 1969, pp. 85-117.

Damião PERES, *D. Pedro V nas páginas do seu diário íntimo*, Porto, Portucalense Editora, 1945.

Damião PERES (dir.), *História de Portugal*, vol. VIII, Barcelos, Portucalense Editora, 1935.

António M. Bettencourt Machado PIRES, *A ideia de Decadência na Geração de 70*, dissertação para a obtenção do grau de Doutor em Filologia Românica pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Ponta Delgada, [Policopiado], 1979.

J. M. da Cruz PONTES, “Para a História da Faculdade de Teologia no século XIX: Beneplácito régio contra a autonomia do ensino”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas. Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º centenário da sua fundação)*, Coimbra, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, 327-345.

Adolfo POSADA, *Breve historia del Krausismo español*, Universidad de Oviedo, Oviedo, 1981.

Ilaria PORCIANI, “Mapping institutions, comparing historiographies: the making of a european atlas”, *Storia della Storiografia*, nº 50, 2006.

Idalina PORTUGAL, “Luz de Almeida no cinquentenário da sua morte”, sep. da *Revista da Biblioteca Nacional*, vol. 4, Lisboa, Biblioteca Nacional, 1989, pp. 141-158.

José Joaquim Lopes PRAÇA, *História da Filosofia em Portugal nas suas relações com o movimento geral da Filosofia*, vol. 1, Coimbra, Imprensa Literária, 1868.

Rangel de QUADROS, *Aveirenses Notáveis*, Aveiro, Câmara Municipal de Aveiro, 2000.

Francisco Fortunato de QUEIROZ, *A Educação de D. Pedro V*, Lisboa, Centro de Estudos Humanísticos Portugueses, 1981.

Armando RIBEIRO, *História da Revolução Portuguesa*, vol. 1, Lisboa, João Romano Torres Editores, 1910.

José Silvestre RIBEIRO, *História dos Estabelecimentos Científicos Literários e Artísticos de Portugal nos sucessivos reinados da monarquia*, vols. VIII, XI e XVIII, Lisboa, Tipografia da Academia Real das Ciências, 1871, 1879.

Orlando RIBEIRO, *Opúsculos geográficos*, vol. 2, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

Paula Isabel Castelo Branco de Sequeira RIBEIRO, *A Retórica da descrição no romance histórico de Rebelo da Silva*, Dissertação de Mestrado em Estudos Portugueses e Brasileiros apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, [Policopiado], 2001.

V.R.H. ROBINS, *Breve historia de la lingüística*, Madrid, Paraninfo, 1974.

Acílio da Silva Estanqueiro ROCHA, “Pensar Krause hoje, ou pensar radicalmente a Humanidade”, *O Krausismo em Portugal. Colóquio ‘O Krausismo na Península Ibérica’*, Braga, Centro de Estudos Lusíadas da Universidade do Minho, 2001, pp. 9-35.

Teresa Maria Ferreira RODRIGUES, *Lisboa no século XIX. Dinâmica populacional e crises de mortalidade*, Dissertação de Doutoramento em História Económica e Social dos Séculos XIX e XX, apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, [Policopiado], 1993.

Sofia Leal RODRIGUES, *Joaquim de Vasconcelos: o desenho e as indústrias artísticas*, dissertação de Mestrado em Teorias da Arte, Lisboa, [Policopiado], 2001.

Teresa RODRIGUES, *Nascer e Morrer na Lisboa Oitocentista*, Lisboa, Edições Cosmos, 1995.

Maria de Lourdes Costa Lima dos SANTOS, *Intelectuais portugueses na primeira metade de Oitocentos*, Lisboa, Editorial Presença, 1988.

Maria Helena SANTOS, Maria Isabel BAPTISTA, Sónia CARDOSO e Susana CLEMENTE, “Casar na Lisboa do séc. XIX – Duas freguesias em análise”, *Revista de Estudos Demográficos*, nº 48, Novembro 2010, pp. 77-99. (http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_estudos&xpid=INE&xlang=pt - consultado em 16 de Julho de 2011)

José Miguel SARDICA, “Os partidos políticos no Portugal oitocentista (discursos historiográficos e opiniões contemporâneas)”, *Análise Social*, vol. XXXII (142), 1997 (3.º), pp 557-601.

António SARDINHA, *Purgatório das Ideias. Ensaio de crítica*, Lisboa, Ferrin, 1929.

Carlos SELVAGEM, *O problema das elites no mundo moderno*, Lisboa, Pro Domo, [s.d.].

Urbano González SERRANO, “Krausismo”, *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano de Literatura, Ciências y Artes*, Muntaner y Simón, Barcelona, 1892, T. XI, p. 432.

Joaquim Júlio da Costa Rodrigues da SILVA, “Memória e História no Liberalismo Ibérico: Luís Augusto Rebelo da Silva e Francisco Martinel de La Rosa”, *Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias*, vol. XV, Lisboa, Centro de História da Cultura da Universidade Nova de Lisboa, 2002, pp.245-269.

Luís Espinha da SILVEIRA, “Revolução liberal e pariatto (1834-1842)”, *Análise Social*, vol. XXXVII, 1992, 329-353.

Maria Luísa Castro SOARES, “Considerações gerais sobre a Literatura Tradicional de Transmissão Oral: Uma proposta de análise à versão portuguesa de ‘A Gata Borracheira’ (Consiglieri Pedroso)”, *Série Didáctica. Ciências Sociais e Humanas*, nº 41, Vila Real, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2003.

António Braz TEIXEIRA, “O pensamento filosófico de Cunha Seixas”, sep. da *Revista Brasileira de Filosofia*, vol. XXI, fasc. 84, São Paulo, 1971, pp. 355-373.

Id., “Presenza e assenza di Vico nella Filosofia Luso-Brasiliana”, *Vico nelle culture iberiche e lusitane*, Giuseppe Cacciatore e Maurizio Martirano, Naples, Guida Editori, 2004, p.144-165.

Id., “Perspectiva do Krausismo Português”, *O Krausismo em Portugal. Colóquio ‘O Krausismo na Península Ibérica’*, Braga, Centro de Estudos Lusíadas da Universidade do Minho, 2001, p. 37-54.

Manuel C. TEIXEIRA, “As estratégias de habitação em Portugal, 1880-1940”, *Análise Social*, vol. XXVI, 1992, 65-89.

Luís Reis TORGAL, *Ideologia Política e Teoria do Estado na Restauração*, vol. I, Coimbra, Biblioteca Geral da Universidade, 1981.

Luís Reis TORGAL, José Amado MENDES e Fernando CATROGA, *História da História em Portugal*, 2 Vols., Lisboa, Temas e Debates, 1998.

Adolfo Sotelo VÁZQUEZ, “Leopoldo Alas: Perfil Krausista de um intelectual”, *Leopoldo Alas “clarín”*. *Actas del Simpósio Internacional*, Barcelona, Universidade de Barcelona, 2001, pp. 81-106.

António VENTURA, *A Carbonária em Portugal: 1897-1910*, Lisboa, Livros Horizonte, 2004.

Id., *Entre a República e a Acrácia. O Pensamento e a acção de Emílio Costa (1897-1914)*, Lisboa, Colibri, 1994.

Benedita Maria Duque VIEIRA, *A formação da sociedade liberal*, Lisboa, Centro de Estudos de História Contemporânea Portuguesa, 2005.

João Carlos de VILHENA e César MESQUITA, *A ilustração nas publicações periódicas portuguesas (1820-1850)*, Porto, [Edição de Autor], 1997.

Júlio de VILHENA, *D. Pedro V e o seu reinado*, 3 vols., Coimbra, Imprensa da Universidade, 1921.

Joaquín Pérez VILLANUEVA, *Ramón Menéndez Pidal. Su vida y su tiempo*, Madrid, Espasa - Calpe, 1991.

Oswald WIRTH, *La Franc-Maçonnerie rendue intelligible à ses adeptes. Sa philosophie, son object, sa méthode, ses moyens*, Paris, Éditions Dervy, 2001.

George YOUNG, *Portugal old and young. An historical study*, Oxford, Clarendon Press, 1917.

2. ENSINO

Manuel Viegas ABREU, “A criação do primeiro Laboratório de Psicologia em Portugal: O Laboratório de Psicologia experimental da Universidade de Coimbra (1912)”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas. Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º centenário da sua fundação)*, Coimbra, vol. 2, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp. 107-132.

Áurea ADÃO, “Educação e ensino na acção política de Manuel de Arriaga”, *O tempo de Manuel de Arriaga*, Lisboa, Centro de História da Universidade de Lisboa e Associação dos Antigos Alunos do Liceu da Horta, 2004, pp.197-213.

Áurea ADÃO e Maria Neves GONÇALVES, *Instrução Pública no Portugal de Oitocentos. Da administração centralizada à gestão periférica*, Lisboa, Livros Horizonte, 2007.

Mário Júlio de ALMEIDA e Costa e Rui de Figueiredo MARCOS, “Reforma Pombalina dos Estudos Jurídicos”, *Boletim da Faculdade de Direito*, LXXV, Coimbra, Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, 1999, pp. 67-98.

Robert ANDRESON, *British Universities. Past and Present*, Londres, Hambledon Continuum, 2006.

Id., *European Universities from the enlightenment to 1914*, New York, Oxford University Press, 2004.

Teixeira BASTOS, *A vida do estudante de Coimbra Antiga e Moderna. Duas conferências na Associação Cristã de Estudantes, nos dias 29 e 30 de Abril de 1920*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1920.

Agustín Escolano BENITO, “Los profesores en la historia”, *Os Professores na História*, Justino Magalhães e Agustín Escolano Benito (organizadores), Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999.

E. B. BUTLER, “University Students, Staff and Recurrent Grants, Pre-War and Post-War”, *Journal of the Royal Statistical Society. Serie A*, vol. 125, nº 1 (1962), pp.118-143.

Miguel CARDINA, “Memórias incómodas e rasura do tempo: Movimentos estudantis e praxe académica no declínio do Estado Novo”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 81, Coimbra, Centro de Estudos Sociais, Julho de 2008, pp. 111-131.

Abílio Hernandez CARDOSO, “A Universidade Portuguesa e o Poder Autonómico”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 27-28, Junho de 1989, pp. 125-145.

Laerte Ramos de CARVALHO, *As Reformas Pombalinas da Instrução Pública*, São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo e Saraiva - Editores e Livreiros, 1978.

Rui CASCÃO e Maria Manuel ALMEIDA, “Origens sociais dos alunos matriculados na Universidade de Coimbra nos finais do século XIX”, *Universidade(s). História. Memória*.

Perspectivas. Actas do Congresso História da Universidade. 7º Centenário, vol. 3, Coimbra, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp.181-193.

Manuel Peñalver CASTILLO, *La escuela de Menéndez Pidal y la historiografía lingüística hispánica. Aproximación a su estudio*, Almería, Universidad de Almería, 1995.

Fernando CATROGA,, “O sociologismo jurídico em Portugal e as suas incidências curriculares (1837-1911)”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas. Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º centenário da sua fundação)*, Coimbra, vol. 1, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp. 399-414.

M. Gonçalves CEREJEIRA, *Notas históricas sobre os ordenados dos lentes da Universidade*, Coimbra, Coimbra Editora, 1927.

Christophe CHARLE, “Essai de bilan de l’Histoire de l’Enseignement supérieur à l’Époque Contemporaine”, *Les universités en Europe du XIIIe siècle à nous jours. Espaces, Modèles et fonctions*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2005, pp.283-292.

Christophe CHARLE, Jürgen SCHRIEWER e Peter WAGNER (eds.), *Transnational intellectual networks. Forms of academicknowledge and the search for cultural identities*, Frankfurt, Campus, 2004.

F. Adolfo COELHO, *Alexandre Herculano e o ensino público*, Lisboa, J. A. Rodrigues & Cª Editores, 1910.

Miguel Ângelo Farol de Jesus Silva COPETTO, *Autonomia Universitária. Contributo para o enquadramento histórico, político e legislativo*, Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade de Évora, Évora, [Policopiado], 2000.

J. Celestino COSTA, “As escolas médicas e a evolução universitária”, *Os 150 anos da Faculdade de Medicina do Porto (1825-1975)*, Porto, Faculdade de Medicina do Porto, 1977, pp. 35-55.

Rui Manuel Afonso da COSTA, “A Universidade entre o conservadorismo e a mudança nos primórdios do século XX”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas*, Actas do Congresso “História da Universidade” (No 7º Centenário da sua Fundação), vol.1, Coimbra, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp. 449-470.

Maria Eduarda CRUZEIRO, “A reforma pombalina na história da Universidade”, *Análise Social*, vol. XXIV (100), 1988, pp. 165-210.

Id., “Capital simbólico e memória institucional - a propósito da Universidade no século XIX”, *Análise Social*, vol. XXIV (101-102), 1988 (2.º-3.º), 593-607.

Pedro José da CUNHA, *Do provimento dos lugares vagos de lentes de Química da Escola Politécnica em 1896*, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa, 1940.

Faculdade de Ciências de Lisboa, *Escola Politécnica de Lisboa. A comemoração do 1º centenário*, Lisboa, Faculdade de Ciências de Lisboa, 1937.

Jacques DERRIDA, *A Universidade sem condição*, Coimbra, Angelus Novus, 2003.

Federico Sanz DIAZ, *El alumnado de la Universidad de Valladolid en el siglo XIX. (1837-1886)*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 1978.

Teresa Marín ECED, *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936). Los pensionados en la pedagogía por la junta para ampliación de Estudios*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1990.

Espanha. Ministério de Educación y Ciência. Secretaria General Técnica, *História de la Educacion en España. De la Restauración a la II República. Texto y documentos*, Madrid, Ministério de Educación y Ciência, 1989.

Elísio ESTANQUE, “Jovens, estudantes e ‘repúblicos’: Culturas estudantis e crise do associativismo em Coimbra”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 81, Coimbra, Centro de Estudos Sociais, Julho de 2008, pp. 9-41.

Elísio ESTANQUE e Rui BEBIANO, *Do Activismo à indiferença. Movimentos estudantis em Coimbra*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais, 2007.

Rogério FERNANDES, “Génese e Consolidação do Sistema Educativo Nacional”, *O Sistema de Ensino em Portugal. Séculos XIX e XX*, Maria Cândida Proença (coord.), Lisboa, Edições Colibri, 1998, pp. 23-46.

António FERRÃO, *O Prof. Joaquim de Carvalho e a sua época (desde as reformas de ensino universitário do governo provisório, em 1911)*, Figueira da Foz, [s.n.], 1960.

Maria Nieves Gómez GARCÍA, “Profesores y maestros universitarios. Referencia a la Universidad de Sevilla del primer cuartel del siglo XX”, *Universidad y poder. Problemas históricos*, Sevilla, Kronos, 1993, pp.15-55.

Álvaro GARRIDO, “Universidade e Juventude: da reprodução à contestação”, *O Sistema de Ensino em Portugal. Séculos XIX e XX*, coord. Maria Cândida Proença, Lisboa, Edições Colibri, 1998, p. 162.

Yolanda Blasco GIL, *La Facultad de Derecho de Valencia durante la restauración (1875-1900)*, Valencia, Universitat de Valencia, 2002.

Irving J. GOFFMAN, *et al*, *The concept of education as an investment. A report prepared for the President's Commission on School Finance*, [s.l.], U. S. Government printing office, 1971.

Joaquim Ferreira GOMES, “A ideologia oficial da Universidade de Coimbra em 1910, antes da Proclamação da República: uma mistura do serviço de Deus e do serviço de Minerva”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas*, Actas do Congresso “História da Universidade” (No 7º Centenário da sua Fundação), vol.1, Coimbra, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp. 429-448.

Id., *A Mulher na Universidade de Coimbra*, Coimbra, Livraria Almedina, 1987.

Id., *Estudos para a história da educação no século XIX*, Coimbra, Livraria Almedina, 1980.

Id., *Estudos para a História da Universidade de Coimbra*, Coimbra, [Edição de Autor], 1991.

Id., *Novos Estudos de História da Educação*, Coimbra, Quarteto, 2001.

Id., *Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859)*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1985.

Carlos César Correia GONÇALVES e Edna Abdul SATAR, “Evolução da Documentação em Portugal e a formação dos seus profissionais”, *Cuadernos de documentación multimedia*, Nº. 10, Madrid, Universidad Complutense. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, 2000, pp. 239-242. (<http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num10/paginas/pdfs/cccorreia.pdf> consultado em 1 de Outubro de 2011)

Maria Neves Leal GONÇALVES, “A greve académica de 1907. Suas repercussões políticas e educacionais”, *Revista Lusófona de Educação*, nº 9, 2007, p. 61-84.

AAVV, *História da Universidade em Portugal*, Lisboa, Universidade de Coimbra e Fundação Calouste Gulbenkian 1997.

Stephen d'IRSAT, *Histoire des Universités françaises et étrangères des origines a nos jours*, 2 vols. (Moyen Age et Renaissance), Paris, Éditions Auguste Picard, 1933.

Ana Luísa JANEIRA, *Sistemas epistémicos e ciências. Do Noviciado da Cotovia à Faculdade de Ciências de Lisboa*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, [s.d.].

Konrad H. JARAUSCH, *Students, Society, and Politics in Imperial Germany. The rise of Academic Illiberalism*, Princeton, Princeton University Press, 1982.

Klaus KÜNKEL, “Wilhelm von Humboldt e a pedagogia universitária moderna”, *Pedagogia na Universidade. Simpósio da UTL*, Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, 1985, pp.31-42.

Maria Hermínia Amado LAUREL, *Para uma história literária na universidade portuguesa: alguns perfis*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2001.

Emilio LLEDÓ, “La Misión de la Universidad de Ortega, entre las reformas alemanas y nuestra universidad”, *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, nº 59, 1984, pp.3-20.

Eduardo LOPES, *Genealogia de uma escola. Origem e tradições da Academia Politécnica actual Faculdade de Ciências da Universidade do Porto (1762-1911)*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1916.

António M. MAGALHÃES, *A identidade do ensino superior. Política, conhecimento e educação numa época de transição*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

Justino MAGALHÃES, “Os Professores na História. 3º Encontro Ibérico de História da Educação”, *Os Professores na História*, Justino Magalhães e Augustín Escolano Benito (organizadores), Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999.

Pedro Soares MARTÍNEZ, *A Universidade Portuguesa e a sua autonomia institucional*, Lisboa, [s.n.], 1971.

Sérgio Campos MATOS, “Escola secular ou escola confessional? Uma polémica Oitocentista”, *Clio – Revista do Centro de História da Universidade de Lisboa*, nº 8, Lisboa, Centro de História da Universidade de Lisboa, 2003, pp. 45-64.

Jorge MIRANDA, *Escritos Vários sobre a Universidade (1969-94)*, Lisboa, Edições Cosmos, 1995.

Sara Carlota Andrade de Sousa MELO, *A Óptica no Contexto do Ensino da Física na Faculdade de Filosofia da Universidade de Coimbra na Segunda Metade do Século XIX*, Dissertação de Mestrado na Especialidade do Ensino da Física apresentada ao Departamento de Física da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra, Coimbra, [Policopiado], 2002.

José Eduardo MONIZ, *A Crise e a Incógnita da Universidade Portuguesa*, Amadora, Livraria Bertrand, 1976.

Antonio Alvarez MORALES, *Estudios de Historia de la Universidad Española*, Madrid, Ediciones Pegaso, 1993.

Vitorino NEMÉSIO, “Ensinar é dialogar”, *Tempo. Jornal Universitário de Informação*, nº 16, Abril de 1968, p.19.

António NÓVOA, *Do Mestre-Escola ao Professor do Ensino Primário. Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XVI-XX)*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana Edições, 1999.

Id., *Evidentemente. Histórias da Educação*, Lisboa, Edições Asa, 2005.

Id., *Os Professores. Quem são? Donde vêm? Para onde vão?*, Lisboa, Instituto Superior de Educação Física, 1989.

Id., “O passado e o presente dos professores”, *Profissão Professor*, António Nóvoa (org.) Porto, Porto Editora, 1995, pp. 13-34.

António NÓVOA e Ana Teresa Santa-Clara (coord.), *Liceus de Portugal. Histórias, arquivos, memórias*, Lisboa, Edições Asa, 2003.

A. Sedas NUNES, “A Universidade no sistema social português. Uma primeira abordagem”, *Análise Social*, vol. VIII, 1970 (nº 32), pp. 646-707.

Jorge Ramos do Ó, *Ensino Liceal (1836-1975)*, Lisboa, Secretaria-Geral do Ministério da Educação, 2009.

Id., *O governo de si mesmo. Modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX - meados do século XX)*, Lisboa, Educa, 2003.

Id., *O governo dos escolares. Uma aproximação teórica às perspectivas de Michel Foucault*, Lisboa, Educa, 2001.

Jorge Ramos do Ó e Luís Miguel CARVALHO, *Emergência e Circulação do conhecimento psicopedagógico moderno (1880-1960). Estudos comparados Portugal-Brasil*, Lisboa, Educa, 2009.

Carneiro PACHECO, “Relatório sobre as mais precárias instalações da Universidade de Lisboa”, Sep. *Arquivos da Universidade de Lisboa*, 1934, Lisboa, Universidade de Lisboa, 1934, pp. 1-32.

Jean-Claude PASSERON, “A democratização do ensino superior nos países europeus: tentativa de retrospectiva”, *Perspectivas*, vol. IX, nº 1, 1979, pp. 38-48.

Damião PERES, *A Universidade de Coimbra na história da cultura nacional*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 1937.

Maria Laura Bettencourt PIRES, *Ensino Superior. Da ruptura à inovação*, Lisboa, Universidade Católica Editora, 2007.

Germán W. RAMA (org.), *Universidad clases sociales y poder*, Caracas, Editorial Ateneo de Caracas, 1982.

Rui RAMOS, “A formação da *intelligentsia* portuguesa (1860-1880)”, *Análise Social*, vol. XXVII (116-117), 1992 (2.º-3.º), 483-528.

Maria Manuela Tavares RIBEIRO, “A Academia de Coimbra e situação política em Portugal em meados do século XIX”, sep. *Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º Centenário da Sua Fundação)*, Coimbra, 1991, pp. 309-326.

Hastings RASHDALL, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, vol. II, Oxford, Clarendon Press, 1895.

Orlando RIBEIRO, “Em torno da Universidade e da investigação científica”, sep. *Boletim da Sociedade de Estudos de Moçambique*, Lourenço Marques, 1963.

Id., *Universidade em Crise*, Lisboa, Edições Cosmos, 1976.

Manuel Augusto RODRIGUES, *A Universidade de Coimbra e os seus reitores. Para uma história da instituição*, Coimbra, Arquivo da Universidade de Coimbra, 1990.

Sheldon ROTHBLATT e Björn WITTRÖCK (dir.), *The European and American university. Historical and sociological essays*, Cambridge, Cambridge University Press, 1993.

Walter RÜEGG (coord. ger.), *Uma História da Universidade na Europa*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1996.

Joaquim Veríssimo SERRÃO, *A Universidade Técnica de Lisboa*, vol. 1 – Primórdios da sua História, Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, 1980.

Id., “Contratos professorais nas universidades francesas no século XIX”, separata da *Revista Portuguesa de Pedagogia*, nº 2, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Instituto de Estudos Psicológicos e Pedagógicos, 1960, pp. 255-277.

Joel SERRÃO, “Estrutura social, ideologias e sistema de ensino” in *Sistema de Ensino em Portugal*, Manuela Silva e M. Isabel Tamen (coord.), Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1981, pp. 15-45.

Augusto da SILVA, “A segunda universidade portuguesa. A Universidade de Évora”, *Anais da Universidade de Évora*, nº 1, Évora, Universidade de Évora, 1991, p. 13-32.

Carlos Manique da SILVA, “A ideia de ‘casa da escola’ no século XIX português”, *Revista da Faculdade de Letras. História*, III série, vol. 6, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005, pp. 291-312.

Maria Carlos Afonso Ferreira da SILVA, *O Ensino em Goa no Século XIX (1836-1869)*, Dissertação de Mestrado em Relações Históricas Portugal, Brasil, África e Oriente, Porto, [Policopiado], 1999.

Donald E. SUPER, “Vocational development theory: persons, positions, and processes”, *Revista da Faculdade de Letras*, III série, nº 11, Lisboa, 1967, pp. 5-27.

António TEODORO, “Crise de identidade nos papeis e na formação de professores. Quatro tópicos a partir de uma leitura sociológica”, *Os Professores na História*, Justino Magalhães e Agustín Escolano Benito (orgs.), Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999.

Luís Reis TORGAL, “L’Université dans la première période liberale portugaise (1820-1851)”, *Le XIXe siècle au Portugal. Histoire – Societe – Culture – Art, Actes du Colloque, Paris, 6-8 Novembre 1987*, Fondation Calouste Gulbenkian, Paris, 1988, pp. 25-37.

Ana Maria Carabias TORRES, “Evolución del concepto de Facultad de Artes en España (siglos XIII al XVII)”, Sep. *Actas del IV Seminário de História de La Filosofía Española*, Salamanca, Kadmos, 1986.

Alain TOURAINE, “Declínio ou transformação das universidades?”, *Perspectivas*, vol. X, nº 2, 1980, pp. 196-201.

José Maria de Queiroz VELOSO, “A formação profissional dos professores liceais. Simples esboço da história do ensino secundário em Portugal. Oração de *sapientia*, lida na sessão solene de abertura da Universidade de Lisboa, no dia 20 de Novembro de 1920”, sep. *Labor*, nºs 6 e 7, Aveiro, 1927.

Id., *A Universidade de Évora. Elementos para a sua história*, Lisboa, Academia portuguesa de História, 1949.

Craig S. Zwerling, *The Emergence of the Ecole Normale Supérieure as a Center of Scientific Education in the nineteenth-century France*, Nova Iorque, Garland Publishing, 1990.

3. HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS

António CRUZ, “A Reforma Pombalina do Ensino das Humanidades (Novos Subsídios para o seu estudo)”, sep. *Studium Generali*, vol. III, n.ºIII, Porto, Centro de Estudos Humanísticos, 1957.

AAVV, *O Ensino das Humanidades na Universidade. Actas da Jornada de Reflexão organizada pela Universidade de Évora*, Lisboa, Ulmeiro, 2000.

António M. FEIJÓ, *O ensino da Teoria da Literatura e a Universidade*, Braga, Edições da APPACDM Distrital de Braga, 1994.

João Almeida FLOR, “A intervenção das Letras”, *A Faculdade de Letras em debate. Assembleia Magna dos Docentes*, coord. de Maria Helena Mira Mateus, Leonel Ribeiro dos Santos e Luísa Leal Faria, Lisboa, Edições Colibri, 1999, pp. 7-10.

Id., “Literatura em convergência”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 1, 5ª série, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 1984pp. 7-12.

F. Rebelo GONÇALVES, *A imprensa Nacional de Lisboa e as Humanidades Clássicas*, II Centenário, [s.n], [s.l.], [s.d.], pp.12-13.

AAVV, *Historia Analítica de las Humanidades*, 2 vols, Barcelona, Ediciones Internacionales Universitarias, 1995.

Craig W. KALLENDORF, *Humanist Educational Treatises*, Londres, Harvard University Press, 2002.

Rebecca KREBS, Silke Wenk Carl von OSSIETZKY, *Disciplinary Barriers between the Social Sciences and Humanities, Current debates about the construction of knowledge in the social sciences and humanities and the impact of these on disciplinization in eight European countries Comparative Report*, Oldenburg, 2005. (http://www.york.ac.uk/res/researchintegration/ComparativeReports/Comparative_Report_Construction_of_Knowledge.pdf - consultado em 27 de Janeiro de 2011).

José Pedro MACHADO, “Os Estudos Árábicos em Portugal”, sep. *Melanges.*, Lisboa, [s.n.], [1945], pp.1-52.

José M. Amado MENDES, “A História na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra: investigação e ensino (1911-1926)”, *Universidades. História. Memória. Perspectivas. Actas do Congresso “História da Universidade” (no 7º centenário da sua fundação*, Coimbra, vol. 1, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, 477-498.

AAVV, *Miscelânea de Filologia, Literatura e História Cultural. À memória de Francisco Adolfo Coelho (1847-1919)*, 2 vol., Lisboa, Centro de Estudos Filológicos, 1949-1950.

Manuel Garcia MORENTE, *El cultivo de las humanidades*, Santa Fé, Universidad Nacional del Litoral – Instituto Social, 1938.

Eduardo Borges NUNES, João MEDINA e Luís Filipe BARRETO, “Criação e comunicação do conhecimento histórico na Faculdade de Letras de Lisboa”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 4, 5ª Série, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Dezembro de 1985, pp. 7-10.

João Paulo Avelãs NUNES, *A História Económica e Social na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. 1911-1974*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1995

Hans POLS, “The world as laboratory: Strategies of field research developed by mental hygiene psychologists in Toronto, 1920-1940”, *The Development of the Social Sciences in the United States and Canada: The Role of Philanthropy*, Westport, Greenwood Publishing Group, 1999, pp.115-142.

Miguel Allué SALVADOR, *Como se ensina sociología en Francia*, Madrid, Imprenta de Fortanet Libertat, 1913.

4. CURSO SUPERIOR DE LETRAS

Manuel Busquets de AGUILAR, *O Curso Superior de Letras (1858-1911)*, Dissertação de Doutoramento, na secção de ciências históricas, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1939.

Olívio CAEIRO, “Génese, evolução e actual conjuntura dos estudos germanísticos na Faculdade de Letras de Lisboa”, *Revista da Faculdade de Letras*, número especial (extra-série), Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 1983, pp. 53-65.

A. do Prado COELHO, *Teófilo Braga. Bodas de Ouro no Magistério. 1872-1822*, Lisboa, Instituto Teofiliano, 1921.

F. Adolfo COELHO, *Le Cours Supérieur de Lettres. Mémoire*, Paris, Aillaud, 1900.

Id., “O Curso Superior de Letras e os cursos de habilitação para o magistério secundário”, *Notas sobre Portugal*, vol. I, Lisboa, Imprensa Nacional, 1908, pp. 437-447.

Id., “O ensino Histórico, filológico e filosófico em Portugal até 1858”, *O Instituto*, vol. XLVII, nº 8, Agosto de 1900, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1900, pp. 449-469.

Jacinto Prado COELHO e Maria de Lourdes BELCHIOR, “A Evolução dos Estudos Literários na secção de Filologia Românica”, *Revista da Faculdade de Letras*”, *Revista da Faculdade de Letras*, nº 1, 5ª série, Lisboa, Abril de 1984, pp.15-23.

João da Silva CORREIA, “Adolfo Coelho”, *Revista da Faculdade de Letras*, Tomo I, Lisboa, Imprensa da Universidade, 1933, pp. 1-10.

Maria Helena de Teves COSTA, “Um Inédito da Lexicografia Portuguesa. (Manuscrito do Dicionário Português-Latino de Augusto Epifânio da Silva Dias)”, *Evphrosyne. Revista de Filologia Clássica*, sep. vol. IV, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1973-1974, pp.87-108.

João COUVANEIRO, “Integração socioprofissional dos alunos do Curso Superior de Letras (1859-1911)” (Comunicação no XXIX Encontro da Associação de História Económica e Social - http://web.letras.up.pt/aphes29/data/12th/JoaoCouvaneiro_Texto.pdf consultado em 25 de Abril de 2012).

R. M. Rosado FERNANDES, “Acheegas para a bibliografia de António José Viale, Epifânio Dias, José Maria Rodrigues e José Joaquim Nunes”, sep. *Revista da Faculdade de Letras de Lisboa*, III série, nº 8, 1964, pp. 5-32.

Rogério FERNANDES, *As ideias pedagógicas de F. Adolfo Coelho*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1973.

Agostinho FORTES, “O Professor”, *In Memoriam do Doutor Teófilo Braga. 1843-1924*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1934, pp. 7-11.

Pedro Manuel Luís de FREITAS, *O Pensamento Económico de Rebelo da Silva*, Dissertação de Mestrado em História Contemporânea apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, [policopiado], 1993.

Id., “Rebelo da Silva, discípulo de Herculano e professor do Curso Superior de Letras de Lisboa”, *Alexandre Herculano. Liberalismo e Romantismo*, Santarém, Escola Superior de Educação de Santarém, 1999.

Joaquim Ferreira GOMES, “Dois Projectos de Lei do século XIX, para a criação de Cursos ou Faculdades de Letras”, sep. de *Biblos*, LX (1984), Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1984, pp.520-545.

F. Rebelo GONÇALVES, “Evocação de José Maria Rodrigues”, *Evphrosyne*, vol. II, Lisboa, 1959, pp. 227-249.

Jorge Manuel Neves Gomes LOPES, *As Narrativas Históricas de Rebelo da Silva*, Dissertação de Mestrado em Estudos Anglo-Portugueses apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, [policopiado], 1992.

Jorge Borges de Macedo, “A História de Portugal nos séculos XVII e XVIII e o seu autor”, Rebelo da Silva, *A História de Portugal nos séculos XVII e XVIII*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1971, pp. 7-130.

Id., “A promoção de Augusto Soromenho”, *Cultura-História e Filosofia*, Lisboa, Centro de História da Cultura da Universidade Nova de Lisboa, 1986, pp. 85-97.

Luís Saavedra MACHADO, “Adolfo Coelho e o seu labor pedagógico”, sep. *Biblos*, vol. XXIII, Coimbra, 1948.

A. H. de Oliveira MARQUES, “Notícia Histórica da Faculdade de Letras (1911-1961)”, sep. de *Ocidente*, Lisboa, 1970.

Sérgio Campos MATOS, “O Curso Superior de Letras e a vulgarização histórica em Portugal: projectos em confronto (1858-1901)”, *Universidade(s). História. Memória. Perspectivas*. Coimbra, Comissão Organizadora do Congresso “História da Universidade”, 1991, pp. 385-387.

Aires A. NASCIMENTO, “*Nostra studia, sapientiae via*: a voz fundadora de D. Pedro V no 150º aniversário da fundação do Curso Superior de Letras de Lisboa”, sep. *Evphrosyne. Revista de Filologia Clássica*, vol. XXXVIII, Lisboa, 2010.

J. Viera da NATIVIDADE, “L. A. Rebelo da Silva. O homem – O cientista – O agrónomo”, sep. *Memórias, Classe de Ciências*, Tomo VII, Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa, 1956.

Vitorino NEMÉSIO, “Perfil de Adolfo Coelho”, Sep. *Revista da Faculdade de Letras*, 1948.

Maria de Lurdes Flor de OLIVEIRA, “António José Viale e Latino Coelho”, *Euphorosyne. Revista de Filologia Clássica*, nova série, vol.IV, Lisboa, Imprensa Nacional, 1970, pp. 205-262.

Luís PRISTA, “Como eram as aulas dos primeiros professores universitários de Literatura”, *Incidências*, nº 1, Lisboa, Instituto de Estudos Portugueses. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa, 1999, pp. 123-157.

Id., “Pessoa e o Curso Superior de Letras”, *Memória dos Afectos – Homenagem da Cultura Portuguesa ao Prof. Giuseppe Tavani*, Lisboa, Edições Colibri, 2001, pp. 157-185.

Quinquagenário. 1858 a 1908. Cinquenta Anos de Actividade Mental de Teófilo Braga. Julgados pela crítica de três gerações literárias, Lisboa, Antiga Casa Bertrand (José Bastos & C^a), 1908.

Fancisco Simões RATOLA, *Teófilo Braga. Traços Biográficos e Bibliografia Teofiliana*, Lisboa, [edição de autor], 1915.

Matos ROMÃO, “Alguns aspectos da evolução dos estudos filosóficos na Faculdade de Letras de Lisboa”, *Revista da Faculdade de Letras*, tomo 8, nºs 1-2, Lisboa, 1942, pp. 55-70.

Mariano SALDANHA, “Monsenhor Dalgado. Esboço Bio-Bibliográfico”, *Revista da Faculdade de Letras*, Tomo I, Lisboa, Imprensa da Universidade, 1933, pp. 11-28.

Alexandre SARMENTO, “Médicos professores de Letras, em Lisboa”, sep. de *O Médico*, nº 853, 1968, pp.1-12.

5. VÁRIA

Raymond ARON, *As etapas do pensamento sociológico. Montesquieu, Comte, Marx, Tocqueville, Durkheim, Pareto, Weber*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1994.

José BARATA-MOURA, *Estudos de Filosofia Portuguesa*, Lisboa, Editorial Caminho, 1998.

Maurice BLANCHOT, *O Livro por vir*, Lisboa, Relógio D'Água, 1984.

Gilles DELEUZE e Félix GUATTARI, *Kafka. Para uma literatura menor*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2003.

Boaventura de Sousa SANTOS, *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*, Porto, Edições Afrontamento, 1994.

Índice de mapas, gráficos e quadros

História do ensino das Humanidades em Portugal

Quadro 1 - Plano curricular do Curso Superior de Letras proposto para Lisboa por Vasconcelos de Abreu em 1857.....	24
Quadro 2 - Plano curricular do Curso Superior de Letras proposto para Coimbra por Vasconcelos de Abreu em 1857.....	25
Quadro 3 - Plano curricular do Curso Superior de Letras estabelecido pelo regulamento de 1859.....	27
Quadro 4 - Proposta reforma curricular de António José Viale (1867).....	37
Quadro 5 - Plano curricular do Curso Língua e Literatura Sânscrita, Védica e Clássica apresentado por Guilherme Vasconcelos de Abreu (1877).....	40
Quadro 6 - Plano curricular fixado em 1878.....	44
Quadro 7 - Proposta reforma curricular (cadeiras propostas pelo Relatório do Conselho do Curso de 18 de Agosto de 1879).....	46
Quadro 8 - Proposta reforma curricular de Teófilo Braga (1879).....	47
Quadro 9 - Proposta reforma curricular de Cunha Seixas (1879).....	48
Quadro 10 - Conjunto de cadeiras anexas à proposta de reforma curricular de Cunha Seixas (1879).....	49
Quadro 11 - Proposta reforma curricular de Jaime Moniz (1889).....	50
Quadro 12 - Proposta reforma curricular de Adolfo Coelho (1889).....	51
Quadro 13 - Plano curricular fixado em 1893.....	52
Quadro 14 - Plano curricular do curso de bibliotecário-arquivista (1887).....	54
Quadro 15 - Planos curriculares fixados em 1901.....	55

Professores do Curso Superior de Letras

Quadro 16 - Lista de professores nomeados para o Curso Superior de Letras (por ano).....	88
Quadro 17 - Assuntos para as Lições e Memórias a apresentar pelos candidatos aos concursos de recrutamento de docentes.....	91
Quadro 18 - Processo de provisão de professores.....	111
Gráfico 1 - Profissões exercidas pelos pais dos professores.....	117
Mapa 1 - Proveniência geográfica dos professores.....	118
Gráfico 2 - Formação académica dos professores.....	121

Gráfico 3 - Estabelecimentos de ensino superior frequentados pelos professores que concluíram formação.....	122
Gráfico 4 - Idade dos professores à data de nomeação para o corpo docente do Curso Superior de Letras.....	124
Gráfico 5 - Ocupação profissional antes de serem professores no Curso Superior de Letras.....	126
Gráfico 6 - Funções políticas desempenhadas pelos professores.....	129
Quadro 19 - Associações nas quais se filiaram professores.....	130

Alunos e Movimento Associativo

Quadro 20 - Número de matrículas (por década).....	158
Gráfico 7 - Alunos inscritos no decénio 1860-1870 (por ano).....	159
Gráfico 8 - Alunos inscritos no decénio 1870-1880 (por ano).....	160
Gráfico 9 - Alunos inscritos no decénio 1880-1890 (por ano).....	160
Gráfico 10 - Alunos inscritos no decénio 1890-1900 (por ano).....	160
Gráfico 11 - Alunos inscritos no decénio 1900-1910 (por ano).....	161
Quadro 21 - Número de alunos que terminaram a formação (por década).....	163
Gráfico 12 - Alunos que concluíram a formação (por década).....	164
Gráfico 13 - Matrículas, número total de alunos e conclusões (por categorias de alunos).....	167
Gráfico 14 - Relação do número de matrículas de alunos ordinários e voluntários (por ano).....	168
Gráfico 15 - Relação do número de alunos ordinários e voluntários que concluíram o Curso (por ano).....	168
Quadro 22 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (por intervalos etários).....	172
Gráfico 16 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (conjunto total).....	173
Gráfico 17 - Idade dos alunos à data da primeira matrícula (por décadas).....	173
Quadro 23 - Ano de ingresso das primeiras mulheres em universidades europeias (por países).....	174
Gráfico 18 - Idade das alunas à data da primeira matrícula.....	176
Gráfico 19 - Estado civil dos alunos à data da primeira matrícula.....	177
Quadro 24 - Alunos naturais das capitais de distrito.....	179
Mapa 2 - Proveniência geográfica dos alunos naturais de Portugal continental, insular e possessões ultramarinas.....	180
Mapa 3 - Proveniência dos alunos naturais de outros países.....	181
Mapa 4 - Proveniência geográfica dos alunos que concluíram a formação naturais de Portugal continental, insular e possessões ultramarinas.....	182
Mapa 5 - Proveniência dos alunos que concluíram a formação naturais de outros países.....	183
Quadro 25 - Relação entre os alunos que frequentaram e concluíram o Curso (por regiões).....	184
Mapa 6 - Áreas de residência dos alunos à data da primeira matrícula.....	185
Quadro 26 - Piso de residência dos alunos à data da primeira matrícula.....	186
Quadro 27 - Ocupação socioprofissional parental.....	192
Gráfico 20 - Titulatura.....	198
Gráfico 21 - Evolução do número de funcionários públicos.....	200
Quadro 28 - Ocupação socioprofissional dos alunos à data da primeira matrícula.....	205
Gráfico 22 - Ocupação socioprofissional dos alunos após a conclusão do curso.....	208
Gráfico 23 - Número de alunos que concluíram a formação (por Curso entre 1900 e 1910).....	211

Gráfico 24 - Número de professores liceais em Portugal (entre 1855 e 1910).....	211
Quadro 29 - Grupos socioprofissionais dos pais dos alunos e dos alunos à data da primeira matrícula e após a conclusão do curso.....	217
Quadro 30 - Mobilidade Socioprofissional intrageracional (confronto entre os grupos socioprofissionais à data da primeira matrícula e ponto mais alto da carreira após a conclusão do Curso).....	218
Quadro 31 - Mobilidade Socioprofissional Intergeracional (confronto entre os grupos socioprofissionais herdados e atingidos).....	219
Quadro 32 - Associações científicas, pedagógicas, culturais e outras nas quais se filiaram alunos.....	224
Gráfico 25 - Cargos políticos exercidos pelos alunos que concluíram o Curso.....	233

Apêndices

Apêndice 1.1

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Literatura Moderna e especialmente portuguesa (1866-1867)

Cadeira – Literatura Moderna e especialmente portuguesa							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Jaime Moniz, António José Viale, Luís Augusto Rebelo da Silva.							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Levy Maria Jordão, Mendes Leal, Serpa Pimentel, Rodrigo José de Lima Felner							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
07/04/1866	[sem dados]	08/06/1867	14/06/1867	18/06/1867	[sem dados]	16/06/1867	30/06/1867
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Pinheiro Chagas		Sócio da Academia das Ciências		Aprovado por unanimidade (cinco esferas brancas em mérito absoluto)			
Augusto Soromenho		Sócio da Academia das Ciências		Aprovado por unanimidade (cinco esferas brancas em mérito absoluto)		Foi nomeado. Por unanimidade. (cinco esferas brancas)	

Apêndice 1.2

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Filosofia Transcendente (1859-1862)

Cadeira - Filosofia Transcendente							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Luís Augusto Rebelo da Silva e António José Viale							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
José Maria de Almeida e Araújo Correia (Presidente), Levy Maria Jordão, Abel Maria Jordão, António Gil, Gaspar Pereira da Silva, José da Silva Mendes Leal, Manuel Bernardes Lopes Fernandes e Rodrigo Lima Felner.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
10/10/1859	Até 31/10/1859	[sem dados]	[sem dados]	06/02/1860	[sem dados]	25/03/1862	[Não se aplica]
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Joaquim Simões da Silva Ferraz		[formado em Direito]		Foi excluído			
José de Lacerda Almada e Lencastre		[sem dados – autodidacta?]		Aprovado por maioria.		Foi nomeado postumamente	

Apêndice 1.3

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de História Universal Filosófica (1859-1860)

Cadeira – História Universal Filosófica							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Luís Augusto Rebelo da Silva e António José Viale							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
António Feliciano Castilho, José da Silva Mendes Leal Júnior, José Estêvão Coelho de Magalhães, D. José de Lacerda, Alexandre Herculano, Levy Maria Jordão, António d'Oliveira Marreca.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
10/10/1859	Até 31/10/1859			09/02/1860		[Não se aplica]	[Não se aplica]
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
João Félix Pereira		[Médico e Engenheiro Agrónomo]		Foi excluído			
João Nepomuceno de Seixas		[sem dados]		Foi excluído			

Apêndice 1.4

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Filosofia Transcendente (1862-1863)

Cadeira – Filosofia Transcendente							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
António José Viale, Levy Maria Jordão [incompleto - sem dados]							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
António Gil, Martens Ferrão [incompleto - sem dados]							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
25/03/1862	[sem dados]	[sem dados]	21/01/1863	07/02/1863	[sem dados]	25/02/1863	02/03/1863
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Augusto Maria da Costa e Sousa Lobo		Bacharel em Direito		Cinco bolas brancas e quatro pretas		Foi nomeado	
Silva Ferraz		[formado em Direito]		Quatro bolas brancas e cinco pretas			

Apêndice 1.5

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de História Universal Filosófica (1863)

Cadeira – História Universal Filosófica							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
António José Viale, Luís Augusto Rebelo da Silva, Levy Maria Jordão							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
D. José de Lacerda (Presidia), Manuel Bernardo Lopes Fernandes, Joaquim Pedro Celestino Soares, Inocêncio Francisco da Silva, António da Silva Túlio.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
[sem dados]	[sem dados]	28/02/1863	04/03/1863	14/03/1863	31/03/1863	22/04/1863	01/05/1863
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Jaime Moniz		Bacharel em Direito		Seis bolas pretas e duas brancas		Foi nomeado	
João Félix Pereira		[Médico e Engenheiro Agrónomo]		Uma bola branca e sete pretas.			
Eugénio de Matos		Doutor em Teologia		Uma bola branca e sete pretas.			

Apêndice 1.6

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Literatura Moderna e Especialmente Portuguesa (1872)

Cadeira – Literatura Moderna e especialmente portuguesa							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
António José Viale (Presidente); Augusto Soromenho; Sousa Lobo (Secretário)							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Efectivos – D. José Correia de Lacerda; Inocêncio Francisco da Silva. Suplentes – Serpa Pimentel, Levy Maria Jordão, Lucas Fernandes Falcão.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
31/01/1872	[sem dados]	25/05/1872	29/05/1872	31/05/1872	31/05/1872	19/06/1872	22/06/1872
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Teófilo Braga		Doutor em Direito		Aprovado por unanimidade 5 bolas brancas		Foi nomeado. 4 bolas brancas e 1 preta	
Pinheiro Chagas		Sócio Correspondente da Academia Real das Ciências de Lisboa		Aprovado por unanimidade 5 bolas brancas		1 bola branca e 4 pretas	
Luciano Cordeiro		Cinco Cadeiras do Curso Superior de Letras		Aprovado por maioria 4 bolas brancas e 1 preta		5 bolas pretas	

Apêndice 1.7

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de História Universal e Pátria (1878-1879)

Cadeira – História Universal e Pátria							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Teófilo Braga (Presidente), Sousa Lobo, Vasconcelos Abreu, António José Viale, Adolfo Coelho (Secretário)							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Suplentes – Silva Túlio, Pinheiro Chagas e Augusto Carlos Teixeira de Aragão.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
07/08/1878		14/12/1878	14/12/1878	16/01/1879	16/01/1879	12/02/1879	18/02/1879
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Consiglieri Pedroso		Certificado de cinco cadeiras do Curso Superior de Letras		Aprovado por unanimidade		Foi nomeado. Cinco bolas brancas	
Alberto Pimentel		Diploma de sócio correspondente da Academia Real das Ciências de Lisboa		Desistiu (4 Dezembro de 1878)			
José Maria Cunha Seixas		Bacharel em Direito		Aprovado por unanimidade		Cinco bolas pretas	
Manuel de Arriaga		Licenciado em Direito		Aprovado por unanimidade		Cinco bolas pretas	

Apêndice 1.8

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Literatura Grega e Latina (1880-1881)

Cadeira – Literatura Grega e Latina							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Adolfo Coelho (Presidente), Jaime Moniz, Vasconcelos Abreu, Teófilo Braga, Sousa Lobo e Consiglieri Pedroso (Secretário)							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Suplentes – Serpa Pimentel, Pinheiro Chagas e Inácio de Vilhena Barbosa							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
06/03/1880		17/12/1880	22/12/1880	07/01/1881	07/01/1881	[não se aplica]	[não se aplica]
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Carl Querner		Doutor em Filosofia pela Universidade de Berna.		Não aprovado. Seis bolas pretas e uma branca.			
Florido de Meneses		Bacharel em Direito		Não aprovado. Seis bolas pretas e uma branca.			
Pedro Mariano Alonzo		Certificado das cinco cadeiras que constituíam CSL pelo Regulamento de 1859		Não chegou a apresentar tese, sendo, por esse motivo considerado desistente.			

Apêndice 1.9

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Literatura Grega e Latina (1881-1882)

Cadeira – Literatura Grega e Latina							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Consiglieri Pedroso (Presidente), Jaime Moniz, Adolfo Coelho (Secretário), Teófilo Braga, Sousa Lobo, Vasconcelos de Abreu (Secretário).							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Suplentes – Manuel Pinheiro Chagas, Inácio Francisco Silveira da Mota e Visconde de Benalcanfor							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
09/04/1881	[sem dados]	09/01/1882	13/01/1882	16/01/1882	[não se aplica]	[não se aplica]	[não se aplica]
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Pedro Mariano Alonso		Certidão de aprovação nas cinco cadeiras que constituíam o Curso Superior de Letras pelo Regulamento de 1859		Não chegou a apresentar tese			
Joaquim José Coelho de Carvalho		Apresentou “cartas de formatura” na Faculdade de Direito		Não foi admitido às provas. Por falta de documentos exigidos pelo edital do concurso.			
Luís Teodoro Freitas e Costa		Carta de médico cirurgião pela Escola Médico-Cirúrgica de Lisboa		Não foi admitido às provas. Por falta de documentos exigidos pelo edital do concurso.			

Apêndice 1.10

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Literatura Grega e Latina (1882-1883)

Cadeira – Literatura Grega e Latina							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Consiglieri Pedroso (Presidente), Jaime Moniz, Adolfo Coelho, Teófilo Braga, Sousa Lobo, Vasconcelos Abreu (Secretário)							
Membros do Júri pela Academia Real das Ciências de Lisboa							
Silva Túlio, Visconde de Benalcanfor e Inácio Francisco Silveira da Mota.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		Defesa da tese	Decisão	Portaria	Posse
23/02/1882	[sem dados]	13/12/1882	18/12/1882	22/12/1882	22/12/1882	11/01/1883	18/01/1883
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Pedro Mariano Alonzo		Certificado das cinco cadeiras que constituíam Curso Superior Letras pelo Regulamento de 1859.		Não chegou a prestar provas. [considerado desistente por não ter apresentado dissertação]			
Manuel Ferreira Ribeiro		Certificado das cinco cadeiras que constituíam Curso Superior de Letras pelo Regulamento de 1859.		Não chegou a prestar provas. [considerado desistente por não ter apresentado dissertação]			
Manuel Pinheiro Chagas		Diploma de Sócio da Academia Real de Ciências de Lisboa.		Sete esferas brancas		Foi nomeado.	

Apêndice 1.11

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de História Antiga, da Idade Média e Moderna (1904)

Cadeira – História Antiga, da Idade Média e Moderna							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Consiglieri Pedroso (Presidente), David Melo Lopes (Secretário), Teófilo Braga, Adolfo Coelho, José Maria Rodrigues, Silva Cordeiro e Guilherme Vasconcelos de Abreu.							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		...	Decisão	Nomeação	Posse
14/01/1904	[sem dados]	25/02/1904 01/03/1904 05/03/1904 12/03/1904 15/03/1904	22/03/1904 26/03/1904 12/04/1904 16/04/1904 19/04/1904	23/04/1904 26/04/1904 30/04/1904 03/05/1904 07/05/1904	[sem dados]	24/05/1904	27/05/1904
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Agostinho José Fortes		Curso Superior de Letras		Mérito literário – aprovado por unanimidade no sistema de bolas brancas			
Manuel Isaías Abúndio da Silva		Bacharel em Teologia e Direito		Mérito literário – aprovado por unanimidade no sistema de bolas brancas			
João Lopes Carneiro de Moura		Bacharel em Direito		Mérito literário – excluído por cinco esferas pretas contra duas brancas.			
António Augusto Pires de Lima		Bacharel em Direito		Mérito literário – aprovado por maioria de cinco bolas brancas e duas pretas			
José Francisco Alves Barbosa de Bettencourt		[sem dados]		Mérito literário – aprovado por unanimidade no sistema de bolas brancas			
Alípio Albano Camelo		[Advogado]		Não chegou a prestar provas por não ter apresentado a dissertação			
Manuel Maria de Oliveira Ramos		Bacharel em Matemática		Mérito literário – aprovado por unanimidade no sistema de bolas brancas		Nomeado – votação por maioria de cinco esferas brancas	
Francisco de Paula Reis Santos		[Médico]		Não chegou a prestar provas por não ter apresentado a dissertação			
Horácio Afonso da Silva Poiares		[sem dados]		Mérito literário – aprovado por maioria de cinco bolas brancas e duas pretas			

Apêndice 1.11

Quadro síntese do processo de recrutamento de docentes para a cadeira de Geografia (1903-1904)

Cadeira – Geografia							
Membros do Júri pelo Curso Superior de Letras							
Consiglieri Pedroso (Presidente), Teófilo Braga, Adolfo Coelho, José Maria Rodrigues, Silva Cordeiro, Vasconcelos Abreu, David Lopes							
Datas							
Portaria	Candidatura	Lições		...	Decisão	Nomeação	Posse
23/11/1903	[sem dados]	24/05/1904 26/05/1904 28/05/1904	31/05/1904 04/06/1904 11/06/1904	14/06/1904 18/06/1904 20/06/1904 21/06/1904	21/06/1904	30/06/1904	09/07/1904
Candidatos		Habilitação		Resultado das Provas		Provisão	
Acácio da Silva Pereira Guimarães		[Médico]		Mérito Literário para admissão ao magistério – aprovado por unanimidade		Uma esfera branca e sete esferas pretas	
Francisco Xavier da Silva Teles		Médico pela Escola Médico-Cirúrgica de Lisboa.		Mérito Literário para admissão ao magistério - aprovado por unanimidade		Nomeado - Votado por maioria de Cinco esferas brancas e três esferas pretas	
José Cândido Correia		[sem dados]		Mérito Literário para admissão ao magistério - aprovado por unanimidade		Uma esfera branca e sete esferas pretas	
Alfredo Augusto de Oliveira Machado e Costa		[sem dados]		Mérito Literário para admissão ao magistério - aprovado por unanimidade		Uma esfera branca e sete esferas pretas	

Apêndice 2

Quadro com as profissões exercidas pelos pais dos professores do Curso Superior de Letras

Professor	Profissão do pai
António José Viale	Pintor
Luís Augusto Rebelo da Silva	Advogado/Jurista/Magistrado
António Pedro Lopes de Mendonça	Advogado/Jurista/Magistrado
José Joaquim da Silva Mendes Leal	Músico
Levy Maria Jordão	Advogado/Jurista/Magistrado
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo	Advogado/Jurista/Magistrado
Jaime Constantino Freitas Moniz	Sem dados
Augusto Pereira do Vabo Seromenho	Funcionário Aduaneiro
Joaquim Fernandes Teófilo Braga	Professor
Zofimo José Consigliere Pedroso	Médico
Guilherme de Vasconcelos Abreu	Sem dados
Francisco Adolfo Coelho	Construtor Civil
Manuel Pinheiro Chagas	Militar
Manuel António Ferreira Deusdado	Lavrador/Proprietário Rural
Augusto Epifânio da Silva Dias	Sem dados
David de Melo Lopes	Sem dados
José Maria Queirós Veloso	Sem dados
Joaquim Silva Cordeiro	Clérigo
José Maria Rodrigues	Lavrador/Proprietário Rural
Peter Joachim Bauert	Sem dados
Manuel Maria de Oliveira Ramos	Jornalista
Francisco Xavier Silva Teles	Militar
Alfred Apell	Sem dados
Sebastião Rodolfo Dalgado	Lavrador/Proprietário Rural
Agostinho José Fortes	Sem dados

Apêndice 3

Proveniência Geográfica dos Professores

Proveniência Geográfica		
	Professor	Concelho
Lisboa	António José Viale	Lisboa
	Luís Augusto Rebelo da Silva	Lisboa
	António Pedro Lopes de Mendonça	Lisboa
	José Joaquim da Silva Mendes Leal	Lisboa
	Levy Maria Jordão	Lisboa
	Zofimo José Consigliere Pedroso	Lisboa
	Manuel Pinheiro Chagas	Lisboa
	Augusto Epifânio da Silva Dias	Lisboa
Porto Norte	Augusto Pereira do Vabo Soromenho	Porto
	Manuel António Ferreira Deusdado	Rio Frio
	José Maria Queirós Veloso	Barcelos
	Joaquim Silva Cordeiro	Britelo (Cel. de Basto)
	José Maria Rodrigues	Valença
Ilhas	Jaime Constantino Freitas Moniz	Funchal
	Joaquim Fernandes Teófilo Braga	Ponta Delgada
Coimbra Centro	Guilherme de Vasconcelos Abreu	Coimbra
	Francisco Adolfo Coelho	Coimbra
	David de Melo Lopes	Sertã
	Manuel Maria de Oliveira Ramos	Sta M ^a de Valenga (Ovar)
Alentejo	Agostinho José Fortes	Mourão
Índia Portuguesa	Francisco Xavier Silva Teles	Pondá
	Sebastião Rodolfo Dalgado	Assagão
Estrangeiro	Peter Joachim Bauert	(Alemanha)
	Alfred Apell	Odessa (Império Russo)
Sem dados	Augusto Maria da Costa Sousa Lobo	pai natural de Cuba (Alentejo)

Apêndice 4

Formação académica dos professores

Formação Académica
Ensino Superior
Joaquim José da Silva Mendes Leal
Levy Maria Jordão
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo
Jaime Constantino Freitas Moniz
Joaquim Fernandes Teófilo Braga
Guilherme de Vasconcelos Abreu
Zofimo José Consigliere Pedroso
Augusto Epifânio da Silva Dias
Manuel Ferreira Deusdado
Francisco Xavier Silva Teles
David de Melo Lopes
Joaquim Silva Cordeiro
Manuel Maria de Oliveira Ramos
José Maria Rodrigues
José Maria Queirós Veloso
Alfredo Apell
Agostinho José Fortes
Sebastião Rodolfo Dalgado
Frequência de Ensino Superior (sem concluir)
Lúis Augusto Rebelo da Silva
António Pedro Lopes de Mendonça
Francisco Adolfo Coelho
Manuel Pinheiro Chagas
Estudos Secundários
António José Viale
Sem dados
Augusto Pereira do Vabo e Anhaya Gallego Soromenho
Peter Joachim Heirich Bauert

Apêndice 5

Estabelecimentos de ensino superior frequentados pelos professores que concluíram formação

Formação Académica – Instituições
Universidade de Coimbra
Faculdade de Direito
Levy Maria Jordão
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo
Jaime Constantino Freitas Moniz
Joaquim Fernandes Teófilo Braga
Joaquim Silva Cordeiro
Faculdade de Matemática
Guilherme de Vasconcelos Abreu
Manuel Maria de Oliveira Ramos
Faculdade de Teologia
José Maria Rodrigues
Curso Superior de Letras
Zofimo José Consigliere Pedroso Gomes da Silva
David de Melo Lopes
Alfredo Apell
Agostinho José Fortes
Manuel Ferreira Deusdado
Augusto Epifânio da Silva Dias
Escola Médico-Cirúrgica
Francisco Xavier Silva Teles
José Maria Queirós Veloso
Academia de Marinha
Joaquim José da Silva Mendes Leal
Instituições Estrangeiras
Sebastião Rodolfo Dalgado (Univ. S. Apolinário)

Apêndice 6

Idade dos professores à data de nomeação para o corpo docente do Curso Superior de Letras

Professor	Idade	Ano de ingresso
Jaime Constantino Freitas Moniz	25	1863
Zofimo José Consigliere Pedroso	27	1878
Augusto Maria da Costa Sousa Lobo	28	1862
Joaquim Fernandes Teófilo Braga	29	1872
Manuel António Ferreira Deusdado	30	1887
Levy Maria Jordão	31	1862
Augusto Pereira do Vabo Seromenho	31	1865
Francisco Adolfo Coelho	31	1878
António Pedro Lopes de Mendonça	34	1860
David de Melo Lopes	35	1902
Guilherme de Vasconcelos Abreu	36	1878
Luís Augusto Rebelo da Silva	37	1859
Manuel Pinheiro Chagas	40	1883
Manuel Maria de Oliveira Ramos	42	1904
José Joaquim da Silva Mendes Leal	43	1861
José Maria Queirós Veloso	42	1902
Agostinho José Fortes	42	1911
Joaquim Silva Cordeiro	43	1902
Francisco Xavier Silva Teles	44	1904
José Maria Rodrigues	45	1902
Sebastião Rodolfo Dalgado	52	1907
António José Viale	53	1859
Augusto Epifânio da Silva Dias	55	1896
Sem dados		
Peter Joachim Bauert	?	1902
Alfredo Apell	?	1904

Apêndice 7

Óbito de professores quando eram ainda titulares das suas cadeiras

Professor	Data
António Pedro Lopes de Mendonça	13/10/1865
Luís Augusto Rebelo da Silva	19/09/1871
Augusto Soromenho	09/01/1878
Manuel Pinheiro Chagas	08/04/1895
Augusto Sousa Lobo	06/10/1900
Peter Joachim Heirich Bauert	28/09/1903
Guilherme Vasconcelos Abreu	01/02/1907
Zofimo Consigliere Pedroso	03/09/1910

Apêndice 8

Quadro relativa ao absentismo e substituição de professores (períodos longos)⁶⁹³

Professor	Cadeira	Ano lectivo / Período	Motivo	Substituto
Lopes de Mendonça	Literatura Moderna...	1861-1862	Doença	Rebelo da Silva
Lopes de Mendonça	Literatura Moderna...	1861-1862	Doença	Mendes Leal
Lopes de Mendonça	Literatura Moderna da...	1862-1863	Doença	Mendes Leal
Lopes de Mendonça	Literatura Moderna da...	1862-1863	Doença	Rebelo da Silva
Lopes de Mendonça	Literatura Moderna da...	1865 a 1867	Óbito	Augusto Soromenho
Rebelo da Silva	História Universal e Nacional	1867-1868	Act. política	Jaime Moniz
Rebelo da Silva	História Universal e Nacional	1869-1870 (a partir de 24 de Maio) e ano lectivo 1870-71	Doença	Jaime Moniz
António José Viale	Literatura Latina e Grega	1878-1879 (mês de Outubro de 1878)	?	?
António José Viale	Literatura Latina e Grega	1879 a ?	Jubilação	Adolfo Coelho
António José Viale	Literatura Latina e Grega	de ? a Janeiro de 1883	Jubilação	Teófilo Braga
Sousa Lobo	Filosofia Transcendente	1869-1870 (a partir de 24 de Maio)	Doença	Jaime Moniz
Sousa Lobo	Filosofia Transcendente	1872-73 (a partir do início de 1873)	?	Teófilo Braga
Sousa Lobo	Filosofia Transcendente	1873-74 (a partir de Abril de 1873)	?	Teófilo Braga
Sousa Lobo	Filosofia Transcendente	1876	Act. política	?
Jaime Moniz	História Universal Filosófica	1868-69 (a partir de 24 de Setembro)	Doença	?
Jaime Moniz	História Universal Filosófica	1872-73 (desde 5 de Dezembro de 1872)	Doença	Sousa Lobo
Jaime Moniz	História Universal Filosófica	1873-74 (desde 14 de Janeiro de 1873)	?	Teófilo Braga
Jaime Moniz	História Universal Filosófica	1878-79 (até 1 de Novembro)	Doença	?
Jaime Moniz	História Universal Filosófica	1895-96 (desde 5 de Outubro de 1895)	Doença	Consiglieri Pedroso
Adolfo Coelho	Filologia Comparada	1885-86	Doença	
Adolfo Coelho		1897-98 (pelo menos em Junho)	Doença	
Adolfo Coelho		1901-02 (de Fevereiro a Junho)	Doença	
Pinheiro Chagas	Literatura Latina e Grega	De Outubro de 1883 a Fevereiro de 1886	Act. política	
Pinheiro Chagas	Literatura Latina e Grega	De 25 de Abril de 1887 a ?	Actividade política	Ferreira Deusdado
Pinheiro Chagas	Literatura Latina e Grega	Desde Novembro de 1893	Funções Administrativas	Adolfo Coelho
Consiglieri Pedroso		1899	Missão de Estudo	
Peter Heirich Bauert	Língua e Literatura Alemã e Inglesa	13 de Outubro de 1903 a 18 de Outubro de 1904 (data em que o Conselho foi autorizado a contratar Alfred Apell)	Óbito	José Maria Rodrigues
Queiroz Veloso	História da Pedagogia	1902-03	Act. política	
Queiroz Veloso	História da Pedagogia	1905-06 (de 31 de Março a 19 de Maio de 1906)	Act. política	
Vasconcelos de Abreu	Língua e Literatura Sânscrita, Clássica e Védica	1 de Janeiro de 1907 a 28 de Dezembro de 1907	Óbito	Sebastião Rudolfo Dalgado
David Lopes	Língua e Literatura Francesa	1908-09 (de 28 de Julho a ? – por vários meses)	Trabalhos de investigação	Alfred Apell
Consiglieri Pedroso	História Pátria	3 de Setembro de 1910 a 5 de Novembro de 1910	Óbito	Oliveira Ramos (transferido para a cadeira.)
Teófilo Braga			Act. política	José Maria Rodrigues

⁶⁹³ Os dados apresentados pecarão, provavelmente por defeito, mas pretendem reforçar a evidência que o Curso terá sido afectado por longos períodos de absentismo docente.