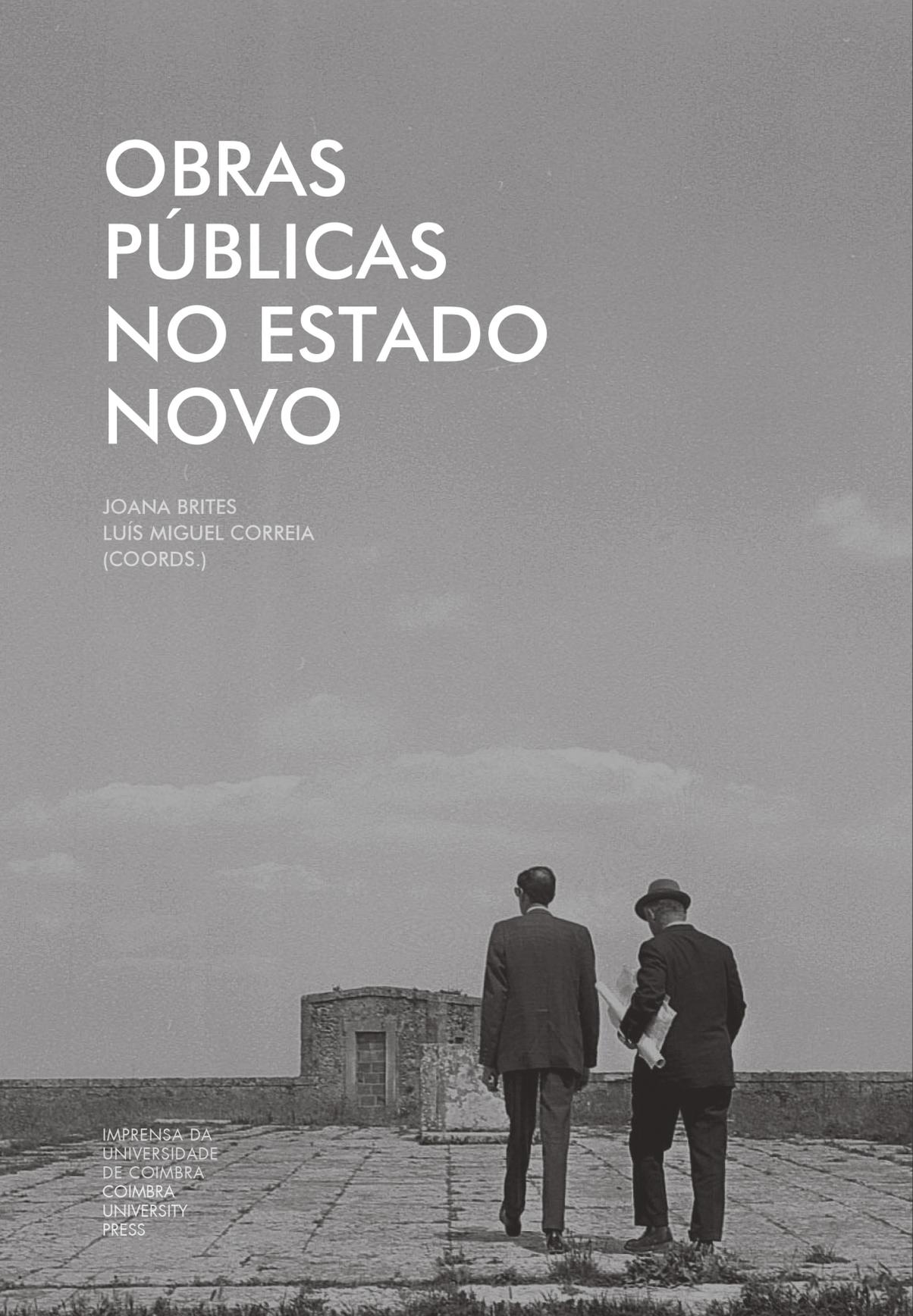


OBRAS PÚBLICAS NO ESTADO NOVO

JOANA BRITES
LUÍS MIGUEL CORREIA
(COORDS.)

IMPRENSA DA
UNIVERSIDADE
DE COIMBRA
COIMBRA
UNIVERSITY
PRESS



Neste livro analisam-se diferentes repertórios de atuação do Estado Novo no campo das obras públicas, da arquitetura ao urbanismo, passando pela intervenção em monumentos nacionais. Congregando vinte autores de distintas gerações e formações, pretende-se oferecer um ponto de situação, ainda que sempre parcelar e provisório, do conhecimento sobre os múltiplos programas desenvolvidos durante o regime, os quais tiveram, a diversas escalas, consequências na organização do espaço e do território português. Potenciar a sua leitura integrada constitui um dos principais objetivos deste volume. Em segundo lugar, visa-se evidenciar, acolhendo como vantajosa a existência de múltiplos posicionamentos analíticos, os denominadores comuns e os territórios de dissenso, os diferentes referentes teóricos e metodologias mobilizadas para compreender este objeto de estudo multifacetado. Rejeitando possíveis leituras unívocas, a materialização deste retrato poliédrico da historiografia nacional procura, antes, contribuir para (re)imaginar um horizonte de investigação, idealmente transdisciplinar, comparativo e colaborativo.



I N V E S T I G A Ç Ã O



EDIÇÃO

Imprensa da Universidade de Coimbra
Email: imprensa@uc.pt
URL: http://www.uc.pt/imprensa_uc
Vendas online: <http://livrariadaimprensa.uc.pt>

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Imprensa da Universidade de Coimbra

CONCEÇÃO GRÁFICA

Imprensa da Universidade de Coimbra

IMAGEM DA CAPA

Castelo e Fortaleza de Palmela: Vistoria às obras, 1972
(ref.^a: FOTO.00515422). Fonte: SIPA – Sistema de Informação para o
Património Arquitetónico, Direção Geral do Património Cultural (DGPC)

PRÉ IMPRESSÃO

Leonel Brites

INFOGRAFIA DA CAPA

Raquel Aido

PRINT BY

KDP

ISBN

978-989-26-1924-8

ISBN DIGITAL

978-989-26-1894-4

DOI

<https://doi.org/10.14195/978-989-26-1894-4>

OBRAS PÚBLICAS NO ESTADO NOVO

JOANA BRITES
LUÍS MIGUEL CORREIA
(COORDS.)

IMPRESA DA
UNIVERSIDADE
DE COIMBRA
COIMBRA
UNIVERSITY
PRESS

(Página deixada propositadamente em branco)

ÍNDICE

Introdução	
<i>Joana Brites e Luís Miguel Correia</i>	9
‘Rooted modernism’: the ethos of public works in the ‘fascist era’	
<i>Roger Griffin</i>	17
A monumentalidade como programa político e simbólico do Estado Novo	
<i>Ana Tostões</i>	43
Monumentos num <i>País de Conto de Fadas</i>	
<i>Luís Miguel Correia</i>	75
<i>A Exposição dos 15 Anos de Obras Públicas: Arquitetura e Propaganda</i>	
<i>Margarida Acciaiuli</i>	109
A ordem identitária das Obras Públicas. Ideias sobre a liberdade e o Estado	
<i>Nuno Rosmaninho</i>	129
Obras Públicas e “Melhoramentos” Locais: Entre Lisboa e o País (Real)	
<i>Ricardo Costa Agarez</i>	141
A poética da austeridade	
<i>Fátima Fernandes</i>	171
Entre a exaltação e a saudade. O automóvel como metonímia de progresso no contexto do Planos Gerais de Urbanização	
<i>José Cabral Dias</i>	197

A Educação e a Rede de Equipamentos Escolares no Estado Novo <i>Gonçalo Canto Moniz e António M. Rochette Cordeiro</i>	225
Política e arquitetura habitacional: um Mapa da intervenção do Estado na habitação <i>Rui Jorge Garcia Ramos, Eliseu Gonçalves e Sérgio Dias Silva</i>	251
Do caixote à Caixa: filiais e agências do banco do Estado (1929-1970) <i>Joana Brites</i>	289
Função, Forma e Fantasia: o <i>Plano Geral de Edificações dos CTT</i> , 1937-1952 <i>Carlos Bártolo</i>	317
Cultura e Lazer: o “tempo livre” no Estado Novo <i>Susana Constantino e Susana Lobo</i>	343
“Na terra portuguesa as casas de Deus estão na sua casa”: a participação do Estado na produção de arquitetura religiosa (1940-1960) <i>João Luís Marques e João Alves da Cunha</i>	369
África Colonial: arquitetura e infraestruturas nos últimos anos do Estado Novo <i>Ana Vaz Milheiro</i>	391

A EDUCAÇÃO E A REDE DE EQUIPAMENTOS ESCOLARES NO ESTADO NOVO

Gonçalo Canto Moniz

Universidade de Coimbra, Centro de Estudos Sociais,
Departamento de Arquitetura
ORCID: 0000-0002-1890-1953

António M. Rochette Cordeiro

Universidade de Coimbra, Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX,
Departamento de Geografia e Turismo
ORCID: 0000-0002-8648-3204

Resumo: O sistema educativo do Estado Novo herda um processo lento de construção de uma rede de equipamentos escolares públicos, iniciada 100 anos antes pela revolução liberal. Se a Monarquia e a República fizeram progressos significativos no projeto arquitetónico e pedagógico da escola primária e secundária, as grandes transformações dão-se por iniciativa do Estado Novo e dos seus ministros da Educação Nacional. De facto, desde a criação do Ministério da Educação Nacional em 1936 até à Reforma de Veiga Simão em 1971, o Estado Novo passou de um sistema nacionalista e elitista para processo de democratização e de educação de massas. Estas mudanças políticas tiveram consequências óbvias nas práticas pedagógicas, mas também nos edifícios escolares e na rede de equipamentos dedicados ao ensino primário, secundário, técnico e universitário.

Entre 1933 e 1974, podemos identificar quatro fases de planeamento e construção da rede escolar que tem objetivos e metodologias

distintas: modernista (1930-39), clássica (1940-47), técnica (1947-55), social (1955-74).

Apesar deste aparente esforço de construção da escola pública, pretende-se, por um lado, compreender o real impacto destas políticas educativas para a população, relacionando a construção de equipamentos escolares com o acesso à educação no território nacional. Por outro lado, pretende-se identificar o contributo destes espaços de aprendizagem tanto para o processo de fortalecimento da ditadura como para o processo de democratização.

Palavras-chave: Arquitetura Escolar, Planeamento Escolar, Políticas Educativas

EDUCATION AND THE SCHOOL FACILITIES NETWORK IN THE ESTADO NOVO

Abstract

The education system of the Estado Novo inherited a lengthy process of building a state school facilities network, initiated 100 years earlier by the liberal revolution. If the Monarchy and the Republic made significant progress in the architectural and pedagogical project of primary and secondary schools, the largest transformations occurred at the initiative of the Estado Novo and its ministers of National Education. In fact, from the creation of the Ministry of National Education in 1936 to Veiga Simão's Reform in 1971, the Estado Novo went from a nationalist and elitist system to a process of democratisation and education of the masses. These political changes had obvious consequences for pedagogical practices but also for school buildings and for the facilities network dedicated to primary, secondary, technical, and higher education.

Between 1933 and 1974, we can identify four stages of planning and construction of the school network with different goals and

methodologies: modernist (1930-39), classical (1940-47), technical (1947-55), and social (1955-74).

Despite the apparent effort to build a state school, the aim of this article is, on the one hand, to understand the real impact of these educational policies on the population, linking the construction of school facilities with access to education in national territory, and on the other hand, to identify the contribution of these learning spaces to the strengthening of the dictatorship or to the democratisation process.

Keywords: School Architecture, School Planning, Education Policies

1. Antecedentes

Desde a reforma do Marquês de Pombal, que a rede escolar portuguesa é fruto de um planeamento de índole centralizada e burocrática, quase sempre incapaz de olhar prospetivamente as alterações sociais que envolveram estes últimos dois séculos. Mais do que um processo proativo de planeamento, o Estado respondeu, ao longo deste mesmo período, através de processos reativos de definição de rede e maioritariamente em função da existência de edifícios pré-existentes, apenas se observando dois momentos de reorganização que se pode considerar como proativa: o “Plano dos Centenários” do Estado Novo e o programa “Parque Escolar” realizado no final da primeira década de presente século (Cordeiro, 2014).

Parece ser hoje evidente que as políticas educativas dos diversos regimes e governos encontraram sempre obstáculos de vária índole à sua implementação, os quais não permitiram inverter o baixo nível educacional da sociedade portuguesa. Contudo, tanto as diversas experiências pedagógicas e arquitetónicas como os múltiplos planos, permitiram construir um processo que relaciona muito diretamente a vontade política, o contexto pedagógico, o plano urbano e o edifício escolar. Este processo foi lentamente consolidando uma rede de equi-

pamentos escolares que tem uma expressão significativa e reconhecível no território nacional.

1.1. O ensino público

O ensino público emerge das transformações que ocorrem na sociedade portuguesa com a nova constituição de 1822, onde se põe fim ao Antigo Regime e ao controle que as ordens religiosas tinham de todo o sistema de ensino. Por um lado, inicia-se um processo de construção de um corpo legislativo que progressivamente funda as bases do ensino primário, secundário, técnico e superior. Por outro lado, constrói-se uma cultura pedagógica que vai progressivamente integrando os valores democráticos, a educação útil para a vida e o ensino inclusivo, laico e gratuito, defendida por diversos pedagogos como Alexandre Herculano. Serão assim criadas as reformas do ensino, as instituições de regulação e planeamento, as escolas e os edifícios através de projetos que se revelaram sempre mais ambiciosos do que a capacidade financeira e organizativa do Estado para fazer face à sua implementação, principalmente no quase primeiro século do regime monárquico constitucional, 1820-1910.

Neste período, são particularmente importantes as ações de alguns governantes, como Passos Manuel, com a reforma do ensino de 1836 que cria os Liceus e as Academias, António Costa e a reforma do ensino primário de 1870, o qual ganhou particular fôlego com o apoio do legado Conde Ferreira para a construção de escolas, bem como António Augusto de Aguiar e a sua reforma do ensino técnico de 1884, que promove a expansão da rede das escolas industriais. Contudo, apesar do empenho do Estado na criação de um sistema de ensino público, as escolas foram maioritariamente instaladas em conventos e colégios das recém-extintas ordens religiosas. A dignidade destes edifícios não foi suficiente para garantir as condições pedagógicas e higiénicas aos alunos e professores, devido à falta de obras de adaptação significativas (Moniz, 2007).

Quando se analisa todo o processo de disseminação de edifícios onde funcionava o ensino primário, para a última década do século XIX, as estimativas mais otimistas apontam para a existência de 1.17 escolas por mil habitantes (Ministério da Educação, 1987) – cerca de 5400 edifícios. A verdade é que apenas algumas destas escolas se destacavam do panorama de inadequação generalizada, muito por força de investimentos e iniciativas privadas, como foi o caso do programa de construções iniciado em 1886, em consequência do testamento do Par do Reino, Joaquim Ferreira dos Santos - Conde de Ferreira -, e de que resultou a construção de 91 escolas (das 120 inicialmente previstas), em diferentes sedes de concelho. Três décadas mais tarde, já na transição entre os séculos XIX e XX, e através de projetos do arquiteto Adão Bermudes (concurso de conceção destinado a desenhar uma tipologia de edifício escolar a ser construído em diferentes setores do território nacional), foram concretizadas 184 escolas, de um número que deveria ser superior aos 300 edifícios previstos inicialmente. Este facto leva à constatação de que cerca de 5.400 escolas existentes na última década do regime monárquico, apenas 275 tinham sido construídas com objetivo claro de funcionarem como edifícios escolares, pelo que muitas das restantes se encontravam num estado de conservação que a crítica acutilante de Eça de Queirós (2004, p. 407) acusava, em 1872, de oscilarem numa “variante torpe entre o celeiro e o curral”. Tanto as escolas Conde Ferreira como as Adões Bermudes tornaram-se referências urbanas, pelo seu desenho elementar, no caso da primeira, e pela torre sineira, no caso da segunda, ocupando ambas um lote digno nas praças ou nas avenidas centrais das cidades e vilas onde se observou a sua edificação.

Apesar das iniciativas pontuais que ocorrem em 1855 com a construção do Liceu de Aveiro e em 1882 com o projeto do Liceu Central de Lisboa, só no final do século XIX se reúnem condições para uma efetiva alteração do panorama cinzento do ensino secundário. Neste período são as reformas de ensino moderno de Jaime Moniz (1894-95)

e de Eduardo José Coelho (1905) que irão enquadrar uma nova política educativa e motivar a construção de novos edifícios – os quatro liceus de Lisboa e os liceus de Leiria, Setúbal e Faro, este último também com projeto-tipo de Adães Bermudes (Moniz, 2007). A construção dos novos liceus de Lisboa revela já uma forte consciência urbana, ocupando espaços de referência das 3 grandes zonas da capital: no centro, o Passos Manuel e o Maria Amália; a nascente, o Camões; a poente, o Pedro Nunes. O projeto de Ventura Terra para os três últimos edifícios explora ainda novos modelos tipológicos, o que demonstra o interesse do Estado pré-republicano de apostar na educação e nos seus espaços, nomeadamente os governos de Luciano de Castro e de João Franco (Moniz, 2007).

Assim, e no momento da Implantação da República, existiriam em Portugal 5.552 escolas primárias, frequentadas apenas por 22,7% das crianças em idade escolar – 558.885 crianças com idades compreendidas entre os 6 e 9 anos¹ (Ministério das Finanças, 1913), 32 liceus, com 8.691 alunos e uma brutal taxa de analfabetismo de 75,1%. Por seu turno, o ensino superior era exclusivo da Universidade de Coimbra, sendo frequentado por 1.262 alunos, dos quais apenas cinco eram do sexo feminino. É ainda de realçar que, neste momento, somente 4,4% dos alunos transitavam do ensino primário para o liceal e desses apenas 27,7% destes atingiam a universidade (Barreto, 1996).

1.2. O ensino republicano e as novas universidades

O período republicano inicia-se com um projeto educativo forte e estruturado, dando continuidade às iniciativas anteriores. São diversos os políticos pedagogos que propõem reformas progressistas centrados no desenvolvimento do aluno e numa formação profissionalizante,

¹ De acordo com a reforma do ensino primário de 1901 (Decreto n.º 8, de 24 de dezembro), o ensino primário apresentava dois graus: o primeiro com três classes e exame, o qual compunha a escolaridade obrigatória população de 6 a 8 anos (429.536 crianças, em 1911); o segundo grau era a 4.ª classe.

como António Sérgio. Contudo, o período compreendido entre 1911 e 1930 (que integra a Primeira República – 1910/1926) sofre permanentes convulsões que limitam os objetivos republicanos – a taxa de analfabetismo baixou de 75,1% da população para 67,8%, o número de escolas primárias aumentou para 6.657, sendo frequentadas por 29,4% das crianças em idade escolar, o número de liceus sobe ligeiramente para 33, sendo frequentados apenas por 12.604 alunos, e são criadas as universidades de Lisboa e do Porto, passando o ensino universitário a ser frequentado por 4.117 alunos (Barreto et al., 1996).

Neste período, as escolas primárias são maioritariamente construídas por iniciativa de beneméritos, mas os novos edifícios para os liceus do Porto são finalmente construídos por iniciativa do Estado e do município, sob forte pressão dos reitores e dos médicos escolares, que alegavam falta de condições de higiene. O arquiteto José Marques da Silva vence ambos os concursos de Arquitetura, explorando também novos modelos inspirados nos liceus franceses que vira construir em Paris no final do século anterior. Estes dois edifícios atingem agora uma grande complexidade e sofisticação, por exemplo, com a integração da piscina e da sala de cinema no programa. Tal como os liceus de Lisboa, ambos ocupam uma posição estratégica na cidade do Porto, organizando a zona oriental e a zona ocidental e valorizando os espaços públicos diretamente relacionados, a praça Pedro Nunes e a avenida Camilo. Quanto aos edifícios universitários, estes ocupam espaços diversos nos centros urbanos não se constituindo como um campus ou um bairro, como se dizia na época, ainda que esse projeto esteja desde cedo nos planos da universidade, tanto de Lisboa como do Porto (Moniz, 2007).

Em síntese, pode dizer-se que, Portugal chegou ao final do primeiro período republicano com indicadores escolares e educativos extremamente baixos e com uma rede escolar com edifícios da responsabilidade das Câmaras Municipais, sem plano concreto sobre a rede escolar, distribuída maioritariamente por casas particulares

arrendadas, antigos edifícios religiosos e alguns novos edifícios escolares. As sucessivas reformas não foram capazes de ultrapassar meras referências às rendas das casas para escolas e professores, fornecimento de mobiliário e de material de apoio (Alcoforado et al., 2012).

1.3. A criação da junta Administrativa do Ensino Secundário

Com a revolução de 1926 inicia-se uma década de iniciativas algo vacilantes, que se encontram maioritariamente associados ao movimento modernista e republicano saído das primeiras duas décadas desse século. O Ministério da Instrução Pública cria em 1928, pela ação do ministro Duarte Pacheco, a Junta Administrativa do Empréstimo para o Ensino Secundário, que faz um levantamento da situação existente e realiza um plano de reabilitação e de construção de edifícios. Esta iniciativa vai dar origem aos concursos para a construção de quatro liceus, Beja, Lamego e Coimbra (neste último caso para os liceus masculino e feminino). A forte adesão da geração modernista vai gerar propostas espaciais e formais inovadoras, que integram na rede pública outra forma de conceber e vivenciar os espaços de aprendizagem. Os grandes envidraçados, as galerias de circulação e os espaços desportivos ganham especial importância, de acordo com o ambicionado programa definido pela junta. Esta modernidade dá aos arquitetos e aos edifícios uma especial visibilidade pública, como expõe o *Notícias Ilustrado* de 1930. A rede de liceus começa assim a integrar alguns edifícios que respondem às necessidades de um ensino com um forte carácter científico, que exige laboratórios e museus, mas que ainda está longe de garantir o mesmo padrão para todas as capitais de distrito, como recomendava Passos Manuel cem anos antes (Moniz, 2007).

Neste período, o ensino superior conquista também novos espaços, principalmente ao nível do ensino das ciências, com a construção do Instituto Superior Técnico em Lisboa e a Faculdade de Engenharia

do Porto, ambas iniciadas em 1927 pelo ministro Duarte Pacheco e concluídas em 1937.

Este é o período que funda muitos dos alicerces do Estado Novo, nomeadamente da sua estratégia de atuação em todo o território nacional, através do controlo das Obras Públicas. Esta política assenta também na criação de uma estrutura descentralizada com um corpo de técnicos capazes de planear, construir, restaurar e fiscalizar os equipamentos do Estado, ou seja, a Direção-Geral dos Edifícios e Monumentos Nacionais, criada em 1929. Assim, em 1934, a Junta do Empréstimo para o Ensino Secundário irá passar para a tutela direta do Ministério das Obras Públicas, funcionando mais próxima da DGEMN, mas agora com a denominação de Junta das Construções para o Ensino Técnico e Secundário (JCETS).

2. A educação no Estado Novo e a sua rede escolar

Com a constituição do Estado Novo, o governo criou, em 1936, o Ministério da Educação Nacional liderado por António Carneiro Pacheco que acaba com os valores de instrução pública que os republicanos haviam construído desde o século XIX. Salazar e Carneiro Pacheco dedicam-se a fixar um sistema de ensino que promova os valores nacionalistas, ancorados nos feitos do império português e no culto das suas personalidades². Pretendia-se assim educar um homem novo, para servir a Nação, onde a escola promovia a formação de elites para apoiar as instituições do Estado e dava mínimo de instrução primária para garantir a disseminação dos valores do Estado e assim garantir

² No período compreendido entre a revolução de maio e os finais da década de 30, em particular com a extinção das “escolas primárias superiores” (criados pela Primeira República, em 1919), com a extinção das escolas móveis e criação dos “postos escolares” (que apenas lecionavam até à 3.ª classe), e com a suspensão das matrículas nas escolas do Magistério Primário (Lisboa, Porto; Coimbra e Braga), estas consideradas como um “cadinho do ideário republicano” (Mónica, 1978; cf. Grácio, 1986). Com estas medidas observava-se uma forte vontade de acabar com as ideias republicanas de nivelamento social através da instrução.

o controlo social. Neste plano, a criação da Mocidade Portuguesa é um instrumento forte, porque integra os métodos da hierarquia e da disciplina militar no sistema de ensino, seguindo o método de Estado fascista em Itália. A educação torna-se assim um forte aliado da Propaganda Nacional na manutenção do totalitarismo do Estado Novo (Torgal, 2009).

2.1. O “Plano dos Centenários”

Assim, o Estado Novo empreendeu políticas ambiciosas de construção de equipamentos escolares que deveriam levar o seu programa educativo e ideológico a todo território nacional. Ainda na década de 1930, planeou e executou um programa para a construção de liceus³, denominado Plano de 38, e de escolas primárias, primeiro com o plano dos projeto-tipo regionalizados⁴ de 1935 e depois com o “Plano dos Centenários” de 1941, que tem vindo a ser considerado como o primeiro verdadeiro momento de planeamento geral da rede escolar em Portugal (Cordeiro, 2014)⁵.

Deve refletir-se, contudo, como se encontrava implementada a rede escolar das primeiras duas décadas do pós-revolução de 1926, subdividindo-se estas em três fases: uma primeira fase onde se ob-

³ Nesse particular, e quando da análise do Decreto n.º 15.973, 1928, 21 de setembro, imediatamente a seguir à tomada de posse de António Salazar como Ministro das Finanças, foi estabelecida a possibilidade de “nos concelhos de população superior a 30000 habitantes” poderem funcionar “liceus municipais, quando as câmaras assim o requererem, responsabilizando-se por todos os encargos, tanto de pessoal como de material” (Nóvoa, 2003, p. 60). Parece ser esta a principal razão para que a primeira década de Estado Novo seja caracterizada por construções bastante limitadas e quase sempre associadas à ligação aos municípios com maior capacidade financeira ou política (Alcoforado et al., 2012).

⁴ Os projetos-tipo regionalizados surgem da necessidade de encontrar uma solução mais económica do que a dos projetos especiais realizados no âmbito do Ministério da Instrução Pública. Assim, a DGEMN define um programa e entrega os projetos do Norte a Rogério de Azevedo e os do Sul a Raul Lino.

⁵ O Governo assume em 1940 o compromisso de desenvolver uma agenda planeada de edificação de escolas, procurando edificar um parque escolar adequado à população e às características demográficas e geográficas do país.

serva uma certa estagnação – decréscimo de escolas e crescimento de postos escolares –, mas onde se constata um travão no crescimento, o qual é retomado entre 1935 e 1942 (embora aqui, à custa, essencialmente, dos postos escolares). Por seu turno, e num sentido oposto, a “depressão” de 1942-45 (que coincide com o lançamento do “Plano dos Centenários”) leva a um ligeiro crescimento de escolas à custa dos postos escolares. Esta diminuição ter-se-á observado muito em função da falta de professores (que sofreram um forte ataque pelo poder político do Estado Novo – diminuição do poder de compra), muito por força da ausência de entradas nas escolas do Magistério Primário, que se tinha verificado em 1936.

Enfrentando a necessidade de edificar um parque escolar adequado à população e às características demográficas e geográficas do país, bem como a necessidade de ultrapassar o deficit de instrução que se observava neste final da primeira metade do século XX, o Estado Novo, anunciava, em 1941, a construção de milhares de edifícios. O governo assumia o compromisso de desenvolver uma agenda planeada de edificação de escolas, procurando edificar um parque escolar adequado à população e às características demográficas e geográficas do país, anunciando então a construção de 8.240 escolas, com 12.500 salas (Pimenta, 2006, p. 52), numa tipologia que não poderia ultrapassar as quatro salas por edifício (74% teriam apenas uma sala⁶) e 40 alunos por professor, com uma localização geográfica que não tornasse necessário a qualquer aluno percorrer mais de três quilómetros. Esta rede de estabelecimentos, que se localiza maioritariamente nas entradas dos aglomerados, junto à sua principal via de acesso, ainda hoje é fácil de reconhecer no todo nacional (Ministério da Educação, 1996). Tal como as escolas anteriores, estes edifícios acabaram, mesmo nos nossos dias,

⁶ Porém, de um total de 8.240 escolas previstas, o número de escolas com apenas uma sala é “arrasador” face às restantes: 6.060 com uma sala (73,5%); 1.150 com duas salas (13,9%); 380 com três salas (4,6%) e apenas 550 com quatro salas (6,6%) (Pimenta, 2006).

por se tornar em referências visuais e simbólicas das comunidades onde foram construídos (Alcoforado et al., 2012). As especificidades programáticas e a adoção de elementos da arquitetura popular permitia identificá-las como construções com identidade própria, orientadas a nascente e localizadas num terreno que deveria ter abastecimento de água e uma área igual ou superior a 2.000 m². Tomando como base projetos-tipo regionalizados dos arquitetos Raul Lino e Rogério Azevedo, realizados em 1935, estes projetos, agora mais simplificados, foram na sua maioria realizados pelo arquiteto Joaquim Areal.

Mesmo com a necessidade assumida de definição de uma rede de edifícios escolares com distribuição espacial por todo o país, observa-se uma enorme dificuldade de concretização da totalidade das escolas previstas (apenas 66% delas acabaram por ser efetivamente construídas), muito por força da dificuldade de materiais (devido à Segunda Guerra Mundial) ou do próprio baixo valor de referência que os concursos públicos apresentavam (Ministério da Educação, 1996). Efetivamente, é já no início dos anos 50 que se observa a explosão de construção anteriormente delineada, embora se tenha também retomado os postos escolares, observando-se que a rede da “instrução primária” (escolas e postos escolares) apresenta o seu máximo absoluto no ano de 1961 (18.202 estabelecimentos), começando aí o seu contínuo declínio até aos nossos dias.

Deste plano (mesmo que não totalmente executado) resultou uma efetiva concretização da rede educativa, embora deva também ser referido que esta apresentava importantes desequilíbrios territoriais na sua expansão, uma vez que foram privilegiadas as cidades de Lisboa e Porto e também os distritos do Norte litoral⁷. No entanto será inquestionável

⁷ A análise realizada por Pimenta (2006, p. 53), sobre a distribuição distrital de edifícios escolares prevista no “Plano dos Centenários”, ilustra bem esses desequilíbrios quanto ao número de edifícios a construir: os distritos de Lisboa (632), Porto (759), Braga (633), Aveiro (480) ou Coimbra (462) apresentam valores bastante mais elevados quando comparados com distritos do Norte interior (Bragança, 242; Castelo Branco, 275) ou do Sul (Portalegre, 175; Évora, 199), e isto num momento onde a atual litoralização do país ainda não se fazia sentir.

a proliferação destes estabelecimentos pelos mais recônditos territórios do Portugal rural e interior, onde se fazia sentir o peso significativo das pequenas escolas de uma sala (no máximo duas) e onde se constituíram como edifícios âncora nas dinâmicas locais. Porém, torna-se necessário contextualizar o “Plano dos Centenários”, já que ele foi desenvolvido não só em função da realidade educativa daquele momento, mas também elaborado de acordo com a realidade portuguesa da década de 40, a qual se caracterizava por apresentar uma pirâmide etária jovem (Fig. 1), reflexo de um país manifestamente subdesenvolvido, e uma rede de acessibilidades profundamente deficitária⁸. Estes factos refletiram-se, obrigatoriamente, na distribuição das escolas da “instrução primária”. O elevado número de crianças existentes e a dificuldade de deslocação, mesmo entre os diferentes lugares de uma mesma freguesia, contribuíam para essa expansão (Cordeiro, 2014).

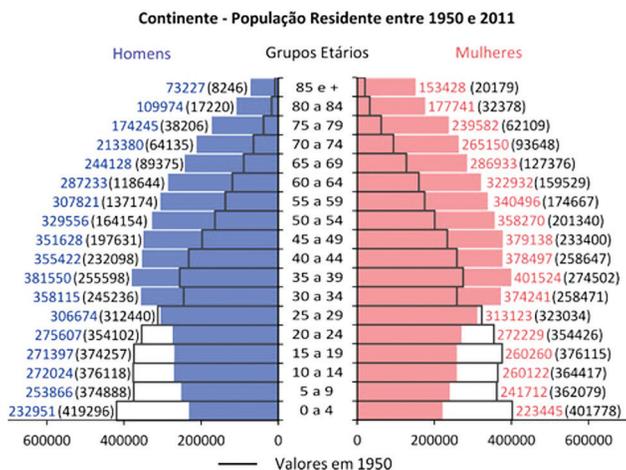


Fig. 1: Pirâmides etárias comparativas da população residente em Portugal em 1950 e 2011. Créditos: António Cordeiro.

⁸ Já no presente, o nosso país apresenta, pelo contrário, uma pirâmide etária envelhecida (Fig. 1) e uma rede de acessibilidades que transformou por completo a relação espaço-tempo, encurtando distâncias, tornando locais anteriormente longínquos, hoje bastante mais próximos.

Este plano de construção de edifícios escolares permitia implementar uma política educativa que oferecia a toda a população uma base formativa – aprender a ler, escrever e contar – mas que limitava o acesso à formação média e superior. Esta estratégia pretendia manter Portugal como um país rural, agarrado aos valores nacionalistas, como demonstram os cartazes “Lição de Salazar – Escola Portuguesa”, com os castelos em pano de fundo, editados em 1938 (Fig. 2a, 2b, 2c).



Fig. 2a: Escola Conde Ferreira, 1886. Créditos: Beja, Filomena et al., Muitos anos de Escolas. *Edifícios para o Ensino Infantil e Primário anos 40 - anos 70* (vol. I, p. 46). Lisboa: DGAE/ME.

Fig. 2b: Escola Adães Bermudes, 1898. Créditos: Beja, Filomena et al., Muitos anos de Escolas. *Edifícios para o Ensino Infantil e Primário anos 40 - anos 70* (vol. I, p. 82). Lisboa: DGAE/ME.

Fig. 2c: Escola dos Centenários, 1942. Créditos: *A lição de Salazar* (1938), Martins Barata, Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em <http://purl.pt/22256>

2.2. O Plano de 38 e a importância da educação autoritária

Por seu turno, a “rede” de liceus refletia muito o peso que os principais aglomerados portugueses do litoral já apresentavam neste início da segunda metade do século XX, pelo que amplos setores do território nacional continuavam esquecidos motivando, em simultâneo, não só o alimentar das brutais taxas de abandono escolar e fraco índice de escolarização dos jovens portugueses, mas também a elitização de um ensino, tão do desejo no regime em vigor, que apenas servisse as necessidades das instituições do Estado. A construção dos 14 liceus ao longo da década de 1940, no âmbito do Plano de 38, não só aumenta a oferta educativa como também promove uma forte presença urbana

dos complexos escolares nas novas áreas de expansão dos planos de urbanização, delineados para todas as cidades portuguesas (Fig. 3). Esta cultura de fazer cidade importada de França vai estabelecer uma articulação entre o equipamento escolar e os bairros habitacionais, que se prolonga na democracia, oferecendo uma educação e uma saúde de proximidade.

Os edifícios passam agora também a obedecer a novos procedimentos de projeto, com a criação da Junta das Construções para o Ensino Técnico e Secundário (JCETS). A concentração dos projetos nos arquitetos da Junta vai dar origem à tipificação do programa e dos esquemas funcionais, assim como dos elementos formais que geram uma homogeneização da imagem, agora mais clássica e hierarquizada. Tal como aconteceu com as escolas primárias, esta tipificação vai fixar a imagem e identidade do liceu do Estado Novo, reconhecível em diversas capitais de distrito do país.

Paralelamente, o Estado Novo vai incentivar a ensino privado, através de uma legislação que retira o efeito eliminatório e seletivo do exame final e que cria um exame de admissão (Ó, 2009), o que irá aproximar o número de alunos dos dois sistemas de ensino – 15.000 em 1935-36 e 25.000 em 1955-56. Em Lisboa e no Porto, o número de colégios religiosos ou estrangeiros (Inglês, Francês e Alemão) cresce acentuadamente, assim como um pouco por todo o país, principalmente onde o ensino público tinha menos expressão, como são bons exemplos os casos dos colégios das Caldinhas (Santo Tirso) ou Escola Regional Dr. José Dinis da Fonseca (Guarda). A encomenda privada, permite aos arquitetos dos colégios explorar outros modelos organizativos e formais, considerando que alguns são internos, o que implica integrar um dormitório, e outros integram programas especiais, como a igreja e a capela. O Estado deixa de controlar diretamente todo o sistema de ensino ainda que os colégios sigam a orientação da “Educação Nacional”. Este controle dos processos e da prática educativa em todo território era garantido pela ação do reitor, que respondia ao Ministério através de um relatório,

mas que tinha também o seu próprio círculo de poder e controle da comunidade escolar – professores, alunos e funcionários (Ó, 2009, p. 55). Este cenário irá funcionar até 1955, quando é nomeado ministro da Educação Nacional, o engenheiro Leite Pinto.

2.3. As escolas técnicas e a educação profissional

Após o término da Segunda Guerra Mundial, o Estado Novo adere a uma perspectiva mais industrializante e aposta numa educação técnica, com o avanço da Reforma do Ensino Técnico de 1947, decretada pelo ministro Pires de Lima⁹. Reforçava-se o ensino para as classes mais baixas, com o objetivo de formar operários para apoiar a expansão da indústria e do comércio devido ao crescimento dos núcleos urbanos¹⁰. Porém, é com o Decreto-Lei n.º 37.028 de 1948, que surge o estatuto do Ensino Técnico em Portugal, bem como os “planos de construção de edifícios para o ensino técnico”.

Mesmo tendo em consideração as escolas concretizadas a partir da renovação de edifícios, a primeira inauguração é apenas em fevereiro de 1950 – a Escola Industrial e Comercial de Beja, em edifício cedido pela Câmara Municipal –, enquanto a primeira escola de ensino técnico construída no contexto da Reforma de 1948, foi a Escola Eugénio dos Santos em Lisboa, inaugurada em janeiro de 1951 (Grácio, 1986). Em 1957, tinham sido construídas 17 escolas e no ano seguinte eram já 28 as escolas técnicas concluídas. Assim, e do plano inicialmente previsto de uma rede de 90 edifícios, a Junta concretizou a edificação de 64 escolas¹¹. Estes edifícios seguiram um novo método de projeto, com

⁹ No início do Estado Novo, observavam-se cerca de 50 escolas industriais e comerciais no território nacional (Azevedo, 1991).

¹⁰ No período do Estado Novo, o ensino técnico desenvolve-se bastante, mas à semelhança do observado durante a Primeira República, eram as classes mais desfavorecidas que o frequentavam, o que conduziu à sua forte estigmatização, algo que aliás se manteve praticamente até aos nossos dias.

¹¹ A razão de ser desta não concretização plena poderá ter-se devido ao esforço financeiro que o início da Guerra Colonial (1961) exigiu aos cofres do regime.

soluções tipificadas, que permitiam diversos tipos de organização dos três blocos principais – salas de aula, ginásio, oficinas – adaptados a qualquer terreno (Fig. 3).

Este sistema duplo, que sublinhava claramente o carácter elitista da universidade, à qual só se tinha acesso através do ensino liceal, dá, no entanto, uma nova oportunidade, dentro de limites precisos, a quem não tinha acesso ao mais alto grau do ensino (Pardal et al., 2003).

Para tal, desenvolve um projeto-tipo, que permite diversas configurações, facilmente adaptáveis a terrenos localizados na proximidade dos liceus, dando resposta a diversos modelos de ensino – industrial, comercial, agrícola, artes decorativas.

Simultaneamente, o Estado permite também que os municípios construam os seus próprios equipamentos escolares – escolas primárias e liceus – principalmente em Lisboa e no Porto, contribuindo assim para alguma experimentação em torno dos espaços educativos.

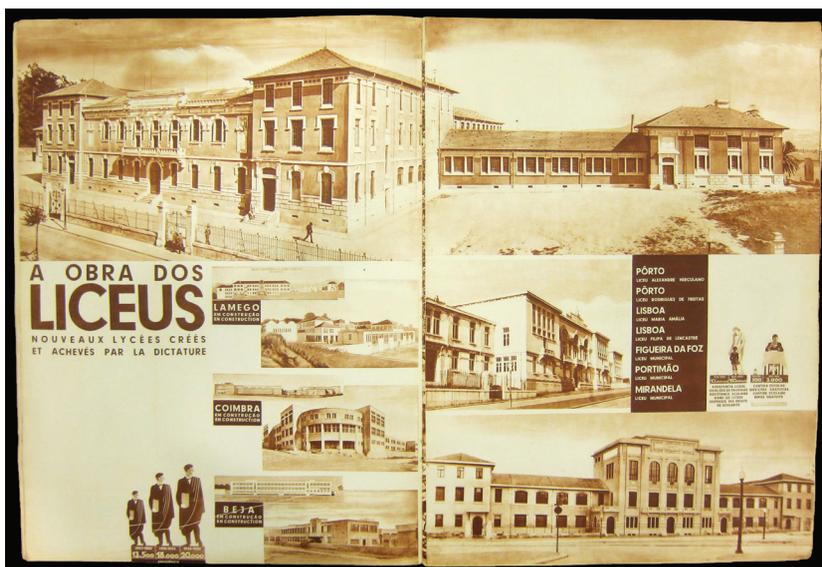


Fig. 3: “A obra dos liceus”, 1934. Créditos: Portugal 1934 (1934). Lisboa: Secretariado Nacional de Propaganda (S.P.N.), 14-15.

2.4. A OCDE e as novas escolas pavilhonares

Mesmo com estes ajustamentos e com uma realização longe do inicialmente previsto (foram construídas 66% das salas), no início da década de 60, registavam-se 18.202 estabelecimentos de ensino primário (Fig. 4), pelo que se observa que os vinte anos seguintes ao lançamento do “Plano dos Centenários” foram determinantes para a estabilização e posterior evolução da rede escolar portuguesa, refletindo, daí em diante, o resultado das grandes transformações que ocorreram no nosso país ao nível da demografia e das mobilidades.

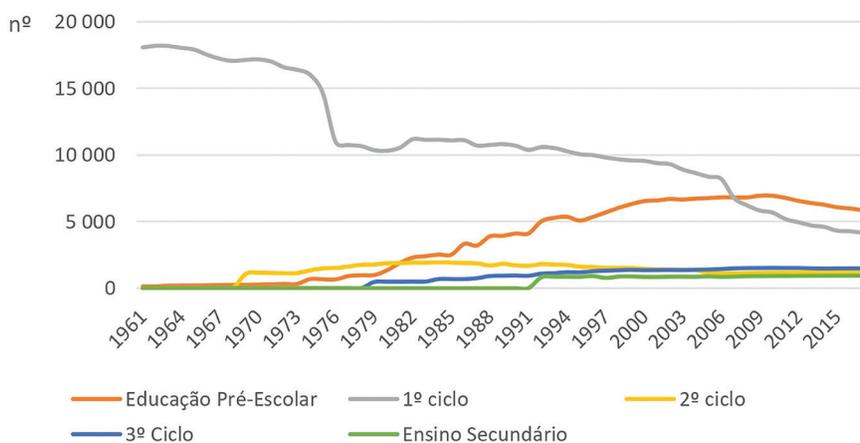


Fig. 4: Gráfico da evolução das escolas entre 1961 e 2017. Créditos: António Cordeiro.

Entretanto, e através da iniciativa de diferentes ministros da Educação (Francisco Leite Pinto, 1955-1961 e Galvão Teles, 1962-1968), o Estado Novo abre-se às políticas europeias e adere à OCDE e ao Plano Regional do Mediterrâneo, que incentiva a integração de outros modelos de educação e de edifícios escolares, de carácter mais democrático, pela sua informalidade e adaptabilidade. Assim, durante as décadas de 60 e 70, o Ministério da Educação vai desenvolver projetos estandardizados para o ensino primário, preparatório e secundário, procurando

integrar o conceito de flexibilidade da sala de aula – sala de aula aberta – e da organização do sistema de pavilhões, construídos rapidamente através de processos de pré-fabricação (Oliveira, 2010; Moniz, 2018) (Fig. 5a e 5b).

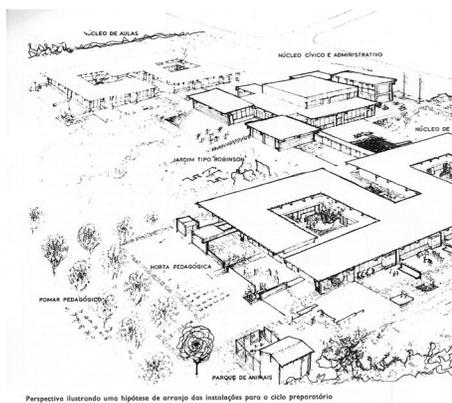


Fig. 5a: Projetos estandardizados para o ensino preparatório. Créditos: Revista *Arquitectura*, n.º 105-106, 1968, 190.

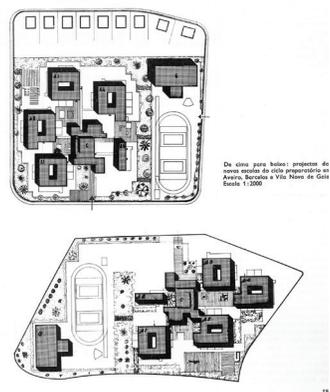


Fig. 5b: Projetos estandardizados para o ensino preparatório. Créditos: Revista *Arquitectura*, n.º 105-106, 1968, 191.

É também neste período que é criado o ciclo preparatório cujo objetivo é o de marcar a transição entre a primária e a secundária, permitindo o aumento da escolaridade obrigatória para os 6 anos. Só em 1973 esta passa a 8 anos (na sequência da reforma Veiga Simão), mas cuja efetivação não passou do papel, uma vez que a revolução de 1974 acontece pouco após a aprovação da reforma. Estes sucessivos alargamentos da escolaridade obrigatória levaram à necessidade de ampliação do número de estabelecimentos de ensino (e aqui, já não estabelecimentos do 1.º Ciclo, uma vez que se começava a observar o declínio da população jovem, consequência da forte emigração observada nas décadas de 50 e 60), criando novos padrões de procura escolar, aos quais se associaram as transformações observadas pela sociedade portuguesa e que, logo à

partida, introduziram a questão da litoralização e crescente dicotomia entre os territórios de alta e baixa densidade populacional, as quais modificaram, decisivamente as relações de oferta e procura nos diferentes territórios educativos (Cordeiro, 2014).

Com o ensino primário em forte crescimento e com a expansão contínua do ensino secundário, e do ensino básico pós-primário, observa-se desde meados dos anos 50, um contexto de procura otimista de educação, embora esta se tenha desenvolvido mais acentuadamente nos anos 70 e 80 (Grácio, 1986).

2.5. As cidades universitárias

O Estado Novo vai promover também a requalificação dos edifícios para o ensino superior, explorando finalmente o modelo das cidades universitárias. Pensadas agora no âmbito dos planos de urbanização dos anos 1950, as cidades universitárias vão constituir-se como áreas urbanas autónomas, com características monofuncionais e situadas nas zonas de expansão do Porto e de Lisboa, junto das circulares rodoviárias. A exceção é Coimbra, que permanece no centro da cidade e que, por isso, obriga a uma operação de transformação agressiva, que violentamente arrasa grande parte do centro histórico para instalar a universidade nova, ainda na década de 1940 (Fig. 6a, 6b). Apesar destas operações, a universidade Portuguesa não perde o seu carácter elitista, mantendo-se como uma estrutura de apoio ao regime, sujeita à orientação do Estado Novo.

É esta condição de dependência que leva o corpo estudantil a questionar o modelo e as práticas de ensino através de ações, que num primeiro momento são pontuais, mas que logo em 1961, se tornam globais, envolvendo estudantes das três universidades, com greves que reivindicam mudanças no sistema de ensino, mas também no sistema político. Um dos grandes motores desta contestação é a Guerra Colonial, que a partir de 1961 leva para África os jovens portugueses para lutar contra os povos colonizados. Com

a morte de Salazar, o discurso mais aberto de Marcelo Caetano e os movimentos estudantis internacionais de 1968, a contestação ganha força e em 1969, a universidade portuguesa sobre um forte abalo, que vai ter repercussão nas estruturas do Estado Novo. O pátio da Associação Académica repleto de estudantes ou as escadas monumentais desertas tomadas pela polícia são duas imagens significativas destes eventos que revelam o modo como os espaços foram palco de contestação e de repressão.

Podemos dizer que é nos espaços de ensino que se dá o princípio do fim do Estado Novo. Tanto os novos espaços universitários fomentam a união dos estudantes em torno da mudança política, como os novos espaços das escolas pavilhonares, possibilitam uma educação que está para além da disciplina e da simples aquisição de conhecimentos, abrindo as portas para uma educação centrada no aluno e no trabalho de equipa, permitindo a reflexão, a interpretação e o desenvolvimento das competências humanas e sociais.



Fig. 6a: A cidade universitária de Coimbra, 1960. Créditos: Ministério das Obras Públicas, s.d. *Cidade Universitária de Coimbra, Instalações Académicas*.



Fig. 6b: Reitoria da Universidade de Lisboa, Arquitecto Pardal Monteiro, Estúdio Horácio Novais, 1955. Créditos: Biblioteca de Arte da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) [CFT164.161193].

3. A democracia e o legado da educação do Estado Novo

Após quase cinco décadas de regime ditatorial, o poder político saído do movimento revolucionário de 25 de Abril de 1974 convida a UNESCO a desenvolver um estudo avaliativo e prospetivo sobre situação da educação em Portugal (UNESCO, 1975). Nessa análise são sublinhadas algumas constatações e proferidas afirmações que traduzem a consciência generalizada de que estávamos em presença de um sistema educativo arcaico, a que nem a tentativa consubstanciada pela reforma de 1973, por falta de tempo e condições, tinha criado possibilidades reais de inversão. O estudo reconhece o mérito de diversas iniciativas, como o Plano de Educação Popular e a Campanha Nacional de Educação de Adultos, com início em 1952. Constata também que quase todas as crianças entre os 7 e os 11 anos se encontram a frequentar a escola primária e que se verifica um incremento dos outros ciclos de estudo nos últimos anos do regime deposto, com 63% dos jovens no ciclo preparatório e 14% no ensino secundário. Porém, identifica sérios problemas como, a inexistência quase total de ensino pré-escolar, uma fraca eficácia interna, programas e métodos arcaicos, a existência de vias que facilitavam a discriminação social, a evidência de um excesso de centralização e de disparidades regionais e uma formação muito insuficiente por parte de certas categorias do pessoal docente (Cordeiro & Alcoforado, 2018).

Esta situação traduzia também a relação de forte sobreposição do Estado à sociedade civil, criando condições efetivas para uma subordinação do ensino à dimensão ideológica e às opções de desenvolvimento do regime que vigorava desde a década de trinta do século XX.

Na formulação de Stoer (1982), o regime ditatorial tinha estruturado estas relações ideológicas, sequencialmente, em dois períodos bem definidos: o primeiro, que se estendeu desde o início do regime até à Segunda Guerra Mundial, e que foi marcado pela sedimentação ideológica nacionalista à volta da trilogia Deus, Pátria, Família e um

segundo, compreendido desde o conflito mundial até à revolução de Abril, o qual ficou marcado por uma fase de crescimento económico e expansão capitalista, a par com um poderoso aparelho repressivo, numa articulação que procurava orientar o ensino para um contributo significativo para uma economia pujante e renovada.

Se no primeiro destes períodos, identificamos um investimento algo limitado na educação, nomeadamente na rede escolar onde a “criação” dos postos escolares proporcionou um alargamento dos espaços onde se lecionava a instrução primária apenas até à 3.^a classe, mas mostrando um fraco investimento em instalações cujas condições eram maioritariamente de muito má qualidade e cuja a construção de alguns liceus (quatro) eram a exceção.

Já o segundo período caracteriza-se por uma aposta mais evidente nos equipamentos escolares, que se traduziu, por exemplo, no primeiro plano nacional de construção de edifícios escolares (Santos et al., 2016), do qual resultou não só o “Planos dos Centenários”, que transforma radicalmente a paisagem portuguesa com mais de cinco milhares de pequenas escolas construídas nas freguesias e lugares do todo nacional, mas já antes, com o Plano de 1938 a rede de liceus ganha uma dinâmica construtiva até aí nunca vista. No início deste segundo período, e com as necessidades que o regime encontrava de apoiar a indústria e o comércio são publicados (1948), o estatuto e o plano de construção de edifícios do Ensino Técnico, do qual resultaram 64 escolas técnicas, com uma lógica de construção associada às capitais e às segundas cidades de cada distrito.

Com a adesão de Portugal à OCDE e ao Plano Regional do Mediterrâneo e, com a necessária abertura a que o regime é obrigado, este opta assim por outros modelos. A criação do ciclo preparatório (com a ampliação do ensino obrigatório a 6 anos) e logo a chegada (ou manutenção) de mais alunos ao sistema educativo, leva à necessidade de mais estabelecimentos, os quais seguindo lógicas construtivas pavilhonares, adaptam-se aos espaços próximos dos liceus.

Hoje, quando se reflete sobre o estado do sistema educativo (e também da rede escolar) do nosso país, torna-se necessário observar, por um lado, as transformações mais recentes ao nível político, económico, social e cultural que Portugal experimentou nas últimas quatro décadas (Cordeiro & Alcoforado, 2018) e, por outro lado, as quatro décadas da vigência do Estado Novo que criaram a estrutura da rede escolar. De facto, esta foi acompanhando os desígnios de um regime, cujo plano educativo oscilava entre a instrução primária baseada no alfabeto e nos saberes disciplinares básicos até à formação da elite do Estado nas três cidades universitárias públicas construídas para consolidar a imagem de um Estado forte. É neste sentido que não podemos esquecer os discursos de proeminentes figuras do regime a alertarem para os malefícios de uma educação que não era exigida nem reivindicada pelo povo. Assim, o empenho depositado na construção de milhares de equipamentos escolares para os diversos níveis de ensino fazia parte de uma estratégia de propaganda que escondia um país com baixo nível de escolaridade e profundas desigualdades no acesso à educação, que os governos democráticos têm vindo a inverter lentamente, sem total sucesso. No último retrato de Portugal na Europa, realizado pela Pordata (2018, p. 37), a população residente sem ensino secundário ou superior entre os 25 e os 64 anos é o dobro da média europeia (52,00% contra 22,5% na EU), o que demonstra a dificuldade em superar o legado do Estado Novo.

Referências bibliográficas

- Alcoforado, L., Cordeiro, A. & Ferreira, S. (2012). A (re)organização da rede escolar como reflexo das transformações demográficas, políticas e geográficas, nas últimas seis décadas em Portugal. In M. Mogarro & M. Cunha (Orgs.), *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (Atas)* (pp. 5423-5435). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Azevedo, J. (1991). Ensino técnico-profissional: papel do Estado e sociedade civil. In *Actas da Conferência Nacional novos rumos para o ensino tecnológico e profissional*. Lisboa: Ministério da Educação, GETAP.

- Barreto, A. (Ed.). (1996). *A Situação Social em Portugal 1960-1995*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Barreto, A. (Ed.). (2000). *A situação social em Portugal, 1960-1999*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Cordeiro, A. (2014). O lugar dos Municípios no planeamento e gestão da rede escolar em Portugal. In M. L. Rodrigues (Coord.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal: A Construção do Sistema Democrático de Ensino* (vol. II, pp. 421-444). Coimbra: Almedina.
- Cordeiro, A. & Alcoforado, L. (2018). Education and development. *Méditerranée*, n.º 130. <http://journals.openedition.org/mediterranee/10322>
- Grácio, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social: as reformas do ensino técnico de 1948 e 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ministério da Educação. (1987). *Muitos Anos de Escolas, Vol. I, 1.ª Parte: Edifícios para o ensino infantil e primário até 1941*. Lisboa: ME/DGEE.
- Ministério da Educação. (1996). *Muitos Anos de Escolas, Vol. II. Anos 40 – Anos 70*. Lisboa: ME/DGEE.
- Ministério das Finanças. (1913). *Censo da População de Portugal, no 1.º de Dezembro de 1911 (5.º Recenseamento geral da população)*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- Mónica, M. (1978). *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Presença.
- Moniz, G. C. (2007). *Arquitectura e instrução: projecto moderno de Liceu (1836-1936)*. Coimbra: edarq.
- Moniz, G. C. (2018). Democratic Schools for an Authoritarian Regime: Portuguese Educational and Architectural Experiences in the 1960s. In I. Grosvenor & L. R. Rasmussen (Orgs.), *Making Education: Material School Design and Educational Governance*. Educational Governance Research (vol. 9, pp. 49-70). Springer International Publishing. doi: 10.1007/978-3-319-97019-6
- Nóvoa, A. (2003). *Liceus de Portugal. Histórias – Arquivos – Memórias*. Lisboa: Edições Asa.
- Ó, J. R. (2009). *Ensino Liceal (1863-1975)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira, S. (2010). *Escolas-Tipo. O processo de produção escolar de 1958 a 1968*. (Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra). Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/14070>
- Pardal, L., Ventura, A. & Dias, C. (2003). *O Ensino Técnico em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pimenta, P. (2006). *A Escola Portuguesa. Do “Plano dos Centenários” à Construção da Rede Escolar no Distrito de Vila Real* (Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho). Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/6973>
- Pordata. (2018). *Retrato de Portugal na Europa*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos. Pordata. - <http://www.pordata.pt/>
- Queirós, E. (2004). Uma Campanha Alegre. In R. Ortigão & E. de Queirós, *As Farpas: cronica mensal da politica das letras e dos costumes* (M. F. Mónica, Ed.). Cascais: Principia.

- Santos, L., Cordeiro, A. & Alcoforado, L. (2016). Planeamento de recursos educativos em Portugal ao longo dos últimos 80 anos. *Revista Educação e Emancipação*, 9(2), 13-35. doi: 10.18764/2358-4319
- Stoer, S. (1982). *Educação, Estado e desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Torgal, L. (2009). *Estados Novos. Estado Novo*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- UNESCO. (1975). *Para uma Política de Educação em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.