

perspectiva do ensino em Portugal

antónio teodoro



REVISTA
O PROFESSOR
1971 * 1976

5 ANOS
DE UNIDADE NA LUTA



Conta edições o professor

- Solicite-nos uma ficha verde que, depois de preenchida e devolvida, o tornará nosso credor na importância que enviar para depósito (sugerimos que o mínimo seja de 100\$00).
- Será reembolsado(a) da mesma através de livros editados pela revista **o professor**, beneficiando do desconto de 20%.
- Logo que recebamos a importância que decidir, receberá um Cartão-Recibo sobre o mesmo valor.
- O depósito assim feito representa, afinal, um pagamento antecipado das publicações que lhe enviaremos.
- Abrir uma **Conta edições o professor** é optar pela ciência da educação, apoiar a existência e o esforço da revista **o professor**, contribuir para atenuar as suas dificuldades e preservação da sua autonomia económica e política.

A perspectiva histórica é indispensável a qualquer ciência e prática. A ciência e a prática da Educação, porque têm como objecto a formação do homem, ser eminentemente histórico, muito menos poderão dispensar o enquadramento histórico da sua finalidade e condições. Especialmente numa fase de profunda convulsão da sociedade — como a que nós, portugueses, temos vivido — é necessária a luz da experiência e aquisições do passado, para esclarecer, no presente, o esforço de rasgar novos horizontes.

Por isso, a perspectiva do ensino em Portugal que agora se publica será um instrumento de trabalho particularmente útil a quantos, professores, procuram apoios teóricos, e não só, para uma acção escolar inovadora. Tanto mais quanto as conquistas que, no campo da Educação, foram conseguidas continuarão a ser alvos de ataques inconformados e violentos das forças sociais e políticas mais conservadoras. Há que defendê-las com discernimento e serenidade, mas firmemente. Possa este caderno contribuir, de algum modo, para isso.

O objectivo destes **cardernos o professor** é proporcionar aos professores portugueses elementos escolhidos de valorização profissional, a um preço acessível.

Confiamos em que tal intenção vai ao encontro das suas reais necessidades e interesses. As possibilidades que a Educação tem de participar no processo de democratização da vida de um país dependem, substancialmente, da consciência, empenhamento e competência profissional dos educadores.

O autor:

ANTÓNIO Neves Duarte TEODORO nasceu em 1950, foi aluno do I.N.E.F., obtendo o respectivo diploma em 1972 com uma dissertação intitulada «Para uma História do Ensino em Portugal» (1820-1926).

É professor efectivo dos Liceus. Foi membro dos **Grupos de Estudo do Pessoal Docente do Ensino Secundário (GEPDES)** desde a sua fundação.

É membro da Direcção da revista o professor e também faz parte do Conselho de Redacção da «SEARA NOVA». Participou na Comissão Nacional e na Comissão Coordenadora da secção «Educação, Cultura e Juventude» do III Congresso da Oposição Democrática, Aveiro, 1973. Publicou em Março de 1974 «Professores que vencimentos?».

Depois do 25 de Abril foi membro da Comissão Instaladora Provisória do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa e mais tarde da Comissão Directiva Provisória, até Agosto de 1974.

De Setembro desse ano a Julho de 1975 desempenhou as funções de inspector-chefe do Ensino Primário da Direcção Geral do Ensino Básico.

perspectiva do ensino em Portugal

antónio teodoro

cadernos o professor / 2
porto 1976

© edição e distribuição

edições  o professor

Rua Augusto Lusó, 68-1.º
Telefone, 695492 Porto

Ao major JOSÉ EMÍLIO DA SILVA,
exemplo de militar revolucionário que
soube compreender o papel da educação
na consolidação e avanço do processo revo-
lucionário, rumo ao socialismo.

NOTA EXPLICATIVA

O presente volume é constituído por um conjunto de artigos fruto de algumas reflexões que desde 1972 temos vindo a fazer sobre a evolução do sistema educativo português nos séculos XIX e XX, e que, só agora, tivemos possibilidade de reunir ou completar.

A sua elaboração, processada em alturas diferentes, não obedeceu a uma metodologia unificada, pelo que, reconhecemos, possuem valores diferenciados. Tivemos apenas em mente dar um contributo, modesto, para a compreensão do evoluir histórico do sistema educativo português e, conseqüentemente, para a compreensão da actual situação educativa.

Na segunda parte, reunimos alguns outros artigos sobre problemas da actualidade educativa, elaborados na sequência de algumas reflexões resultantes da nossa actividade profissional, e que, segundo pensamos, poderão de algum modo contribuir para um amplo debate sobre os caminhos que devemos trilhar para a transformação do sistema educacional português, adaptando-o às necessidades e anseios do nosso Povo, às necessidades resultantes da construção duma sociedade democrática rumo ao socialismo.

A. T.
Jan./76

I PARTE
UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

I

O ENSINO NO SÉCULO XIX PORTUGUÊS *

A Educação é, hoje, um tema em permanente revisão. Para a compreensão de situações do nosso tempo é necessário que se proceda a uma análise das condições em que, no passado, se deu a passagem do Antigo Regime à moderna sociedade burguesa e capitalista, com todas as suas incidências no sector da Educação.

Considerando que é «a estrutura económica da sociedade a base concreta sobre a qual se ergue uma superestrutura política e jurídica e à qual correspondem determinadas formas de consciência social» e que «o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual em geral»¹, afigura-se-nos encarar a educação como uma efectiva transmissão de conhecimentos de uma geração a outra, reflectindo, tanto pelo seu conteúdo como pelo seu modo de transmissão, a ideologia da classe dominante. Um sistema de ensino representa, por sua vez, a institucionalização do modo de educação proposto.

* Texto escrito em Novembro de 1973, publicado na *Seara Nova* n.º 1560, Outubro 1975.

¹ Karl Marx, prefácio de «Contribuição à Crítica de Economia Política», in «Études Philosophiques», Editions Sociales, Paris, 1961, p. 100.

Desde os primórdios da civilização que a educação tem reflectido os sistemas económico-sociais dominantes. Contudo, o capitalismo — caracterizado, no plano da sua estrutura económica, por uma relação de separação entre o produtor e as condições materiais de produção, ou meios de produção, e o resultado da produção, ou produto —, dizíamos, o capitalismo introduz no modo de educação e, consequentemente, nos respectivos aparelhos escolares, alterações significativas. Assim, além de continuar a situar-se ao nível da veiculação da ideologia dominante, passa também a incidir a sua atenção na formação de mão-de-obra qualificada, de modo a obter-se a valorização da mercadoria-força do trabalho.

Explicitados que estão alguns aspectos teóricos, passemos pois ao estudo de diferentes condicionantes relacionadas com a origem e evolução do capitalismo português, para podermos compreender cabalmente o que foi o ensino no século XIX em Portugal.

1. A especificidade do capitalismo português

A passagem do modo de produção feudal ao modo de produção capitalista foi precedida em todos os países hoje altamente industrializados, por uma autêntica revolução agrícola. Apoiado em recentes pesquisas históricas, Vitorino Magalhães Godinho afirma:

— «Em todos os países que se industrializaram a revolução da máquina a vapor, e do maquinismo em geral, foi precedida por profundas transformações na agricultura e na sociedade agrária, caracterizadas pelo acréscimo da produtividade agrícola e correlativa diminuição da mão-de-obra empregada neste sector de actividade. Esses progressos da agricultura fomentaram acréscimo considerável da procura de produtos siderúrgicos para o próprio trabalho agrícola (entre 30 a 50% da procura global), acréscimo progressivo de bens de consumo, nomeadamente têxteis (e por seu turno o desenvolvimento da indústria têxtil chicoteia a procura dos produtos siderúrgicos), e desencadearam

a primeira revolução demográfica. O avolumar do mercado interno conduz à abertura de vias de transporte e à inovação nos meios de transporte (canais, estradas pelo sistema Mac Adam, melhor organização dos comboios de carroças e carros, posteriormente os caminhos-de-ferro), as quais por sua vez ampliam esse mercado interno e facilitam o escoamento para o exterior»².

Ora, por diversos factores, Portugal não realiza no século XVIII a revolução agrícola. Consequentemente, não se dá nem a explosão demográfica nem o desenvolvimento dos meios de transporte.

Só a partir de 1834, com a nova ordem agrária resultante da abundante legislação de Mousinho da Silveira, é que se processa a modernização da agricultura portuguesa. Mas, mesmo assim, esse processo é profundamente marcado por aquilo que Armando de Castro considera um «carácter híbrido»³. Híbrido porque os liames que ligavam os trabalhadores à terra se foram mantendo, os forais persistiram mediante uma legislação ambígua e confusa, a venda dos bens nacionais em hasta pública levou à transferência, por baixo preço, desses bens, anteriormente pertencentes à oligarquia nobiliárquica e clerical, para uma nova oligarquia fundiária e bancária representada por menos de 700 famílias.

Além disso, e apesar da independência do Brasil, o comércio manteve-se bastante próspero em todo o século XIX, dificultando o desenvolvimento industrial pela euforia da prosperidade mercantil. Já Acúrsio das Neves afirmava na segunda década do século que «para nos fazermos grandes no Oriente, fizemo-nos pequenos no Ocidente»⁴. Um outro aspecto também a considerar é o facto da economia portuguesa

² «A Estrutura na Antiga Sociedade Portuguesa», BAB, Editora Arcádia, Lisboa, 1971, pp. 104-105.

³ «A Revolução Industrial em Portugal no Século XIX», Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1971, p. 116.

⁴ «Variedades sobre Objectos Relativos às Artes, Comércio e Manufacturas, consideradas segundo os Princípios de Economia Política», 2 volumes, Lisboa, 1814-1817.

se encontrar em relação de subordinação à economia britânica neste período. Tal como hoje, Portugal é, simultaneamente, colonizador e colonizado.

A passagem do modo de produção feudal ao modo de produção capitalista pode-se processar, segundo Karl Marx (livro III de «O Capital»), seguindo duas vias: uma, em que é o produtor que ascende à categoria de comerciante e capitalista; outra, em que é o comerciante que se apodera da produção. A primeira é a via que faz da burguesia uma classe historicamente revolucionária, enquanto que a segunda representa uma via de compromisso entre a burguesia nascente e as forças dominantes anteriores — o clero e a nobreza. O caso português integra-se, manifestamente, neste segundo caso: a via do compromisso.

Para Vitorino Magalhães Godinho, «a vitória do liberalismo representou sobretudo o advento de nova gente às posições dominantes e um domínio social sob novas formas jurídicas mas mantendo muito da estrutura subjacente»⁵. Contudo, a partir de 1852, com o advento da Regeneração, talvez já se possa falar em capitalismo como modo de produção dominante em Portugal, ainda que mantendo-se de modo nítido estruturas características do modo de produção feudal.

2. Da necessidade de ajustar o sistema escolar à nova ordem económica e social.

Desde muito cedo que os mais lúcidos representantes da burguesia sentiram a necessidade de ajustar o sistema escolar à nova ordem económica e social que, embora hesitante, se estava a construir.

Assim, logo após a «revolução» liberal de 1820 e reunidas as Cortes Constituintes se ouviram diversas opiniões sobre a urgência de uma ampla remodelação do sistema escolar. Contudo, a necessidade de se proceder à preparação de uma nova Constituição antes do regresso do Brasil do rei João VI, levou a que tal

⁵ Op. cit., p. 128.

intento reformador não fosse por diante. Mesmo assim, foram aprovadas diversas medidas legislativas que, de algum modo, impulsionaram a educação liberal. Destaque-se o decreto de 28 de Junho de 1821 que institui a liberdade de ensino, a criação de grande número de escolas e a melhoria da situação profissional do professorado primário.

Data também deste período (1820-1823), a apresentação do primeiro plano completo para o estabelecimento do ensino liberal em Portugal. Foi seu autor Mousinho de Albuquerque que apresentou ao Congresso umas notas intituladas «Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública dedicadas à nação portuguesa e oferecidas aos seus representantes», onde se propunha, entre outras medidas, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, o desenvolvimento do ensino feminino, a centralização do ensino, o desenvolvimento da cultura popular e da prática de educação física. Prevendo oposição ao seu projecto — que veio a não ser aprovado pelo Congresso — o Autor lembrava:

— «Não espereis porém, Senhores, regenerar a instrução pública com medidas e providências parciais que, sem atacar os vícios radicais, serão mais cedo ou mais tarde sufocados pelos rebentões estéreis de uma raiz corrompida. (...) O receio de chocar os prejuízos, de atacar os interesses de quaisquer particulares ou corporações, não deve tolher as vossas resoluções»⁶.

É com a vitória definitiva do liberalismo que são postas em prática, pelo menos ao nível legislativo, algumas das reformas por que se batiam os mais lúcidos representantes da burguesia liberal. É a ampla reforma do ensino primário decretada por Rodrigo da Fonseca Magalhães em 1835, que estabelece, pela primeira vez em Portugal o princípio da escolaridade obrigatória e gratuita. É o conjunto de reformas de Passos Manuel em 1836/1837 que procede, novamente, à remodelação do ensino primário, não se afastando

⁶ Cit. por Luís de Albuquerque, «Notas para a História do Ensino em Portugal», 1.º vol., Textos Vértice, Coimbra, 1960, p. 34.

porém muito da anterior, e que cria o ensino liceal, os conservatórios de artes e ofícios, primeiro esboço das escolas industriais e o conservatório de arte dramática e musical. São também desta altura os escritos do setembrista Manuel dos Santos Cruz e dos socialistas utópicos Silvestre Pinheiro Ferreira e Francisco Solano Constâncio.

É também a criação do ensino industrial por Fontes Pereira de Melo, em 1852, integrada numa política económica que, embora continuando no fundamental a mesma orientação do cabralismo, apresentou uma estratégia bastante mais clarividente, pois ao propor-se realizar um ambicioso programa de «melhoramentos» nacionais, veio contribuir para o lançamento das infra-estruturas materiais para a instauração e desenvolvimento do capitalismo em Portugal.

Mas, quais os objectivos perseguidos pela burguesia ao pretender «regenerar» o ensino? Alberto Ferreira, na sua «Antologia de textos pedagógicos do século XIX português»¹, escreve:

— «O oitocentista, desde o liberal ao republicano, desde a democrata jacobina ao socialista, verificava, simplesmente, que o povo se achava a braços com a sua tremenda ignorância, impedindo o país de progredir económica e socialmente».

Do texto referido, depreendem-se facilmente as duas grandes constantes do pensamento dos mais lúcidos representantes da burguesia no respeitante à educação. Por um lado, a necessidade de «alfabetizar» cada vez mais largas camadas da população, pois era tarefa urgente subtrair da influência do clero e da nobreza a plebe imensa, criando uma civilização assente no cidadão e não no súbdito. Por outro lado, promover o trabalho nacional de modo a corresponder à natural objectivação dos interesses do patronato que via no desenvolvimento da indústria e da agricultura as fontes do rendimento privado.

Estes eram os objectivos dos sectores mais lúcidos e progressivos da burguesia nacional. Mas, se incidir-

¹ C.I.P., Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1971, pp. 35-36.

mos a nossa análise sobre a burguesia no seu conjunto, ou melhor, sobre os estratos dominantes dessa burguesia, verificamos que a situação é algo diferente.

A burguesia nacional, bastante débil e necessariamente restrita — em 1864, há só 19 cidades das quais 12 têm entre 4 000 e 10 000 habitantes e apenas duas com mais de 30 000 —, apercebe-se desde muito cedo que, se a industrialização do país é absolutamente necessária à sua dominação de classe, as tensões sociais geradas pelo desenvolvimento da sociedade industrial, com o aparecimento duma nova força revolucionária: o proletariado, criou condições para a perda da sua hegemonia. Como diz Vitorino Magalhães Godinho, a burguesia «encontra-se no seio de uma sociedade oligárquica de tipo tradicional que ainda não afeiçoou ao seu estilo de vida e à sua mentalidade, frente às ameaças longínquas, mas no estrangeiro já reais, que lhe resultarão da economia industrial e correlativo nascimento do operariado»⁸.

Consequência desta contradição, é também o facto da burguesia tentar, através do desenvolvimento da instrução popular, formar o povo, conjunto de indivíduos que, segundo Antero Quental, possam «vir ao conhecimento dos frutos da constituição e dos deveres do cidadão constitucional», substituindo a tradicional plebe completamente dominada pelo clero e pelos caciques locais. Mas, aqui também esbarra com o perigo de criar um proletariado intelectual que seria, certamente, fonte de desequilíbrio das estruturas económicas, sociais e políticas vigentes.

A política educacional de oitocentos reflecte precisamente as contradições atrás apontadas. Senão vejamos:

— As reformas de Rodrigo da Fonseca Magalhães e de Passos Manuel corresponde um recuo assinalável com a reforma de Costa Cabral em 1844;

— A criação do ensino industrial pelo fontismo em 1852, destinada a resolver as carências de mão-de-obra especializada necessária ao desenvolvimento

⁸ Op. cit., p. 133.

industrial, não é acompanhada por uma ampla campanha de alfabetização;

— Às amplas reformas de D. António da Costa, o primeiro ministro da Instrução Pública, em 1870, segue-se, com a queda do governo do duque de Saldanha e sua substituição pelo governo do bispo de Viseu, a abolição de todas as reformas anteriores, fazendo retrogerir o ensino ao tempo de Costa Cabral.

Também na educação a burguesia portuguesa de oitocentos preferiu a via de compromisso às opções radicais. Legislou-se muito, pôs-se em prática muito pouco. Ao terminar o século podia-se dizer que Portugal era um país de analfabetos: 69,7% (77,4% para o sexo feminino) da população maior de 7 anos não conhecia ainda os mais elementares rudimentos da leitura e da escrita.

E a burguesia republicana que vai liderar, nos últimos tempos da monarquia, a denúncia do sistema escolar vigente e o combate contra o analfabetismo. Contudo, quando no poder, irá cair nas mesmas contradições.

II

O ENSINO NA PRIMEIRA REPÚBLICA *

A propaganda republicana efectuada ainda durante a vigência do monarquia incidiu, em grande parte, numa crítica acerba ao sistema escolar então vigente e no combate ao analfabetismo, autêntico flagelo nacional.

Apesar da prodigalidade legislativa dos últimos governos monárquicos, a herança legada não podia ser mais pesada. Em traços gerais, a situação, em 1911, caracterizava-se por:

- uma taxa de analfabetismo na população maior de 7 anos de 69,7% (77,4% para o sexo feminino);

- uma rede escolar primária extremamente deficiente; 5 215 escolas em todo o país, estando 978 em edifício próprio, e representando unicamente um terço das escolas necessárias para cobrir toda a população escolar;

- um corpo docente possuindo uma preparação de todo insuficiente, extremamente mal remunerado e sem acesso a uma carreira profissional digna;

- um ensino profissional circunscrito a dois Institutos Industriais e Comerciais e a cerca de três dezenas de escolas industriais e de comércio;

* Texto escrito em Dezembro de 1975, tendo como base estudos por nós efectuados em 1972.

— um ensino liceal reformulado há pouco tempo, mas abrangendo um número diminuto de alunos: 8 691;

— uma universidade imobilizada, possuindo uma organização obsoleta, de tradição escolástica e medieval e possuindo como corpo docente uma autêntica casta, fechada e intolerante.

Apenas a Turquia e a Rússia dos czares possuíam um nível educacional comparável ao nosso.

1. A ideologia republicana e suas condicionantes políticas económicas e sociais

Segundo Vitorino Magalhães-Vilhena «é forçoso reconhecer como primeira evidência o facto que a implantação da República foi tão-só, objectivamente, um movimento político dirigido essencialmente contra uma fracção da classe burguesa, contra uma fracção da grande burguesia que detinha o poder, por parte de camadas e categorias sociais da mesma classe burguesa, mas cujos interesses, aspirações, reivindicações não eram exactamente os mesmos, e que, embora tenha tido o apoio decidido de camadas populares (pequena-burguesia urbana e rural e o operariado) sem dominante proletária, não representou de facto, socialmente, uma revolução **popular** real, no sentido marxista do termo. Isto, «porque a massa do povo, a sua imensa maioria» (os camponeses pobres e o proletariado, mas sem preponderância deste), que não estava ainda suficientemente evoluída para ter uma consciência dos seus interesses próprios, «não interveio de um modo visível, activo, **autónomo, com as suas reivindicações económicas e políticas próprias**», como será dito mais tarde»¹.

A orientação ideológica do republicanismo liberal podia-se resumir, sobretudo a partir de 1890, a um conjunto de reivindicações de carácter estritamente

¹ V. de Magalhães-Vilhena, *António Sérgio: o Idealismo Crítico e a Crise da Ideologia Burguesa*, col. Argumentos, Seara Nova, Lisboa, 1964, pp. 138-139.

político, não tendo posto nunca em causa as estruturas económicas e sociais do regime monárquico, possibilitadoras duma exploração desenfreada das massas trabalhadoras, do campo e da cidade. Teófilo Braga, talvez o doutrinário mais influente do republicanismo liberal, definiu claramente a sua posição face às reivindicações operárias: «Acima das questões de salário, e das horas de trabalho, e do domínio dos instrumentos (o Autor refere-se certamente à posse dos meios de produção) está o problema do individualismo»². Acrescentava mais: «As emoções socialistas atrasaram a reorganização política deste país; (...) embarçaram a sua solução considerando a República como uma forma política dos conservadores burgueses»³.

Esta posição de classe é perfeitamente justificável se se tiver em atenção que o Partido Republicano Português não era, na sua composição social, diverso dos partidos monárquicos. Tal facto é perfeitamente constatável nas profissões dos 225 deputados eleitos em 1911 para a Assembleia Constituinte: 182 provenientes de camadas da grande e média burguesia, 41 da média e pequena burguesia e apenas 2 do operariado⁴.

Para se compreender melhor a ideologia republicana atentemos em alguns elementos relativos à estrutura económica e à distribuição por actividades da população.

Segundo Armando Castro, «Portugal continuava na cauda dos países do Ocidente europeu industrializado, quer no que se referia ao nível tecnológico quer no que respeitava ao grau de desenvolvimento capitalista das relações económicas»⁵. A estrutura económica portuguesa caracterizava-se por «um baixo nível de produtividade agrícola, reduzido grau de intensidade

² Teófilo Braga, *Soluções Positivas da Política Portuguesa*, parte III, Lisboa, p. 313.

³ *Ibidem*, *ibidem*, p. 315.

⁴ V.g. César Oliveira, *O Operariado e a República Democrática: 1910-1914*, Afrontamento, Porto, 1972, pp. 245-246.

⁵ Armando Castro, *A Economia Portuguesa do Século XX: 1900-1925*, Edições 70, Lisboa, 1970, p. 48.

capitalista de investimentos na indústria, definida tanto pelo grau de mecanização como pela quantidade da força motriz de vapor ou eléctrica por trabalhador empregado e, ligado a este aspecto, um nível de salários e vencimentos muito baixos, determinando um mercado interno muito estreito, acentuada dependência do capital estrangeiro e fraqueza estrutural da balança comercial»⁶.

Na agricultura, cujo principal problema se situava a nível da produção cerealífera, manifestamente insuficiente para as necessidades nacionais, a organização da propriedade caracterizava-se, a sul, por grandes latifúndios cujos proprietários eram, na maioria, absentistas, e, a norte, por um regime de pequena propriedade que impedia qualquer planificação de vulto e compelia à emigração acelerada. Os sucessivos governos republicanos não interferiram na então chamada questão agrária, o que se compreende se tivermos em atenção que alguns dos seus apoios se situavam entre a burguesia latifundiária. Só no findar deste período republicano é que, com Ezequiel de Campos, o responsável do grupo Seara Nova pelos assuntos económicos, e então ministro da Agricultura do governo esquerdizante de José Domingues dos Santos, se elaborou uma reforma agrária que, no entanto, nem chegou a ser discutida no Parlamento devido à queda do governo.

A indústria, bastante incipiente, encontrava-se dependente de capitais estrangeiros, sobretudo ingleses, e visava quase somente abastecer o mercado interno e o das colónias, de cujas matérias-primas se aproveitava. A pequena unidade de produção predominava esmagadoramente, como comprovam os dados do Inquérito Industrial de 1917: de 5 467 estabelecimentos investigados, 3 557 indicavam ter até 10 operários, 865 de 11 a 100, 19 de 501 a 1 000 e apenas 6 mais de 1 000 operários.

No comércio, a situação não se apresentava mais

⁶ Idem, «Capitalismo», in *Dicionário de História de Portugal*, vol. I, p. 471.

animadora, como pode ser comprovado pelo simples facto da rede rodoviária ter estagnado em extensão e decaído em qualidade desde o tempo de Fontes Pereira de Melo.

A população vivendo da agricultura atingia, em 1911, 57,1% do total; vinte anos mais tarde atingia ainda cerca de 50% da população. De harmonia com os cálculos de Bento Carqueja, em 1911, a população de tipo industrial ascenderia a 506 875 indivíduos, situando-se a esmagadora maioria (413 364) em tarefas de tipo artesanal; os restantes 98 511 indivíduos (cerca de 20% do total da população industrial) laboravam em unidades com mais de 10 operários¹.

Reflexo duma estrutura económica assente, na agricultura em estruturas tradicionais, algumas ainda características do modo de produção feudal, e, na indústria na livre concorrência de pequenas unidades de produção; e duma estrutura social onde o operariado era diminuto e, mesmo assim, sem dominante proletária, a superestrutura política caracterizou-se por uma galopante fragmentação dos partidos, pela brevidade das experiências governativas, pela inconstância das posições e indisciplina dos membros dos partidos, pela tumultuosa sucessão de acontecimentos.

Socorrendo-nos novamente da opinião do prof. Magalhães-Vilhena, existiram «aspectos positivos inofismáveis na obra da República e que esta constituiu sem dúvida um decisivo passo em frente, um indubitável progresso social em relação à monarquia, a qual, como é bem sabido, assentava nas camadas mais corruptas e retrógradas da burguesia e da «aristocracia» parasitária, e ademais apoiada pela hierarquia católica. (...) Porém, não é menos certo que a República democrático-liberal consolidou os privilégios da burguesia, portuguesa e estrangeira, e tanto em Portugal como nos territórios africanos. Apesar de certas concessões fundamentais aos trabalhadores (sobretudo o direito de greve, reconhecido pelo Governo

¹ V.g. Armando Castro, *A Economia Portuguesa do Século XX*, pp. 53-55.

Provisório, e a adopção do dia de oito horas de trabalho, em 1919, primeira vitória política do proletariado português contra a economia política da burguesia), não se elevou de maneira sensível o nível de vida do nosso povo: o nível económico ou o fisiológico, ou o cultural»⁸.

2. A política educativa da República

Joel Serrão, «remando contra a visão mais corrente do desenrolar da nossa história contemporânea», considera «que não há diferenças essenciais entre os vários momentos ou tendências da história do nosso liberalismo, quer eles sejam o vintismo, o cartismo, o setembrismo, ou o republicanismo»⁹.

Embora corroborando esta afirmação de Joel Serrão, consideramos que a actividade reformadora no campo da educação e ensino, sendo a obra mais assinalável da República, se distingue verdadeiramente da orientação monárquica.

A. A EDUCAÇÃO POPULAR E O COMBATE AO ANALFABETISMO

Incidindo a propaganda republicana numa acerba crítica ao sistema escolar vigente, é natural que, poucos meses após a proclamação da República e sob a égide de António José de Almeida, se inicie uma profunda reforma educativa, através do decreto de 29 de Março de 1911 que procedeu à remodelação dos ensinos primário, infantil e normal.

No relatório que acompanha o decreto de 29 de Março, são apontadas as coordenadas ideológicas por que se pautou a educação e o ensino durante o período republicano:

⁸ V. de Magalhães-Vilhena, *op. cit.*, pp. 149-150.

⁹ Joel Serrão, *Do Sebastianismo ao Socialismo em Portugal*, Livros Horizonte, Lisboa, 1969, p. 50.

— «O homem vale, sobretudo, pela educação que possui, porque só ela é capaz de desenvolver harmonicamente as suas faculdades, de maneira a elevarem-se-lhe ao máximo em proveito dele e dos outros. (...)

«Educar uma sociedade é fazê-la progredir, torná-la um conjunto harmónico e conjugado das forças individuais, por seu turno desenvolvidas em toda a sua plenitude. E só se pode fazer progredir e desenvolver uma sociedade, fazendo com que a acção contínua, incessante e persistente da educação atinja o ser humano, sob o triplice aspecto: físico, intelectual e moral».

Instituíram-se novos planos de estudo — «a República libertou a criança portuguesa, subtraindo-a à influência jesuítica, mas precisa agora de a emancipar definitivamente de todos os falsos dogmas, sejam os de moral ou de ciência, para que o seu espírito floresça na autonomia regrada, que é a força das civilizações» —, pôs-se em prática a descentralização do ensino — «ao lado da máxima liberdade, a máxima responsabilidade» —, melhorou-se a situação do professor e reconheceu-se a sua importância — «árbitro dos destinos morais da Pátria» e «grande obreiro da civilização» —, instituiu-se a neutralidade religiosa da escola — «nem a favor de Deus, nem contra Deus».

O ensino infantil oficial, criado pelo citado decreto de 29 de Março de 1911, tinha como finalidade a educação e desenvolvimento integral — físico, moral e intelectual — das crianças de ambos os sexos dos 4 aos 7 anos de idade, visando incutir um começo de hábitos e disposições nos quais se pudesse apoiar o ensino regular da escola primária. A sua difusão foi diminuta, sabendo-se que em 1926-1927 frequentaram o ensino infantil oficial 2 784 crianças, em 55 escolas e possuindo 83 professoras. Um caso exemplar foi o da cidade do Porto, onde chegaram a existir 14 escolas infantis, a funcionar em bairros pobres e abrangendo cerca de mil crianças.

O ensino primário conheceu no período republicano duas grandes reformas: a primeira, já referida, instituída pelo decreto de 29 de Março de 1911; a

segunda, instituída pelo decreto n.º 5 757-B, da autoria do ministério de Leonardo Coimbra.

Pela reforma de 1911, o ensino primário dividia-se em três graus: elementar, com a duração de três anos e aberto a crianças com um mínimo de sete anos; complementar, de dois anos e aberto a crianças com um mínimo de dez anos; superior, de três anos e aberto a jovens com um mínimo de doze anos. Este último grau só entrou efectivamente em funcionamento em 1918-1919.

Pela reforma de 1919, o ensino primário passou a dividir-se em apenas dois graus: geral, constituído por cinco classes e abrangendo as crianças dos sete aos doze anos; e superior, abrangendo jovens dos doze aos quinze anos.

No que respeita aos programas do ensino primário, Salvado Sampaio considera-os «dum cunho actualizado», acrescentando mesmo que «muitas das suas afirmações, a serem postas em prática, representariam um progresso em relação ao ensino que, de momento, escrevemos em 1969, se ministra na escola primária. Enuncia-se uma orientação pedagógica que atende à personalidade da criança nos aspectos intelectual, moral, físico e estético. Parte-se dos interesses das crianças e procura-se ter em conta a sua mentalidade peculiar. A orientação ministrada no ensino da História concilia-se com uma ordem democrática que, necessariamente, subestima a acção individual das altas personalidades e os grandes feitos e sublinha o papel da evolução social.

«O ensino obedece a uma finalidade cultural e prática que se torna mais viva na medida em que se associa ao primeiro aspecto a integração na vida activa...»¹⁰

Se é importante conhecer os princípios que nortearam o ensino primário, é igualmente importante conhecer em que medida se aplicaram. Ao analisarem-

¹⁰ J. Salvado Sampaio, *O Ensino Primário: 1911-1969, Contribuição Monográfica*, vol. I, C.I.P., Fundação C. Gulbenkian, Lisboa, 1975, p. 33.

-se os elementos estatísticos disponíveis da altura, imediatamente sobressai uma grande disparidade entre o número de crianças recenseadas e o de inscritas em escolas primárias, o que mostra a grande distância entre o enunciado do princípio da escolaridade obrigatória e a sua prática. A título de exemplo, em 1918-1919, em termos aproximados, a cada 100 crianças recenseadas correspondiam apenas 25 inscritas no ensino primário¹¹.

A generalização da instrução primária apareceu sempre associada ao combate ao analfabetismo. Enquanto que no primeiro caso, a luta se situa ao nível da difusão do ensino primário através de «escolas fixas», no segundo caso, realiza-se através do funcionamento de «escolas móveis» que, em «missões», procurariam combater o analfabetismo em zonas onde não houvesse frequência que justificasse a criação duma escola fixa.

O movimento das escolas móveis, de carácter particular durante a monarquia, foi oficializada em 1911. As inscrições atingiram um número máximo em 1919-1920 alcançando um quantitativo próximo dos vinte mil. Foram extintas em 1930.

Não podemos deixar de referir as instituições ligadas à difusão da cultura popular, que contaram com a colaboração dos mais prestigiados intelectuais da época. Instituições como a Liga Nacional da Instrução, a Liga Popular contra o Analfabetismo, a Universidade Popular e as Universidades Livres, desempenharam um meritoso papel na promoção cultural das classes trabalhadoras.

B. O ENSINO SECUNDARIO E SUPERIOR

O ensino liceal, criado por Passos Manuel em 1836, acabara de sofrer nos últimos anos da monarquia (1894-1895 e 1905) profundas remodelações. Assim se compreende que, contrariamente aos ensinos pri-

¹¹ V.g. Salvado Sampaio, *op. cit.*, pp. 40-45.

mário e superior, os diferentes governos republicanos não se tenham preocupado em realizar alterações neste ramo de ensino. Apenas em 1918 foram introduzidas alterações significativas nos planos de estudo e na situação do professorado. Segundo António Sérgio, o ensino liceal era «abstracto, verbalista, descritivo e mnemónico», em vez re «ser concreto, executante, explicativo e inteligente»¹².

A revolução republicana trouxe novos rumos para o ensino técnico profissional, reflexo da necessidade de promover o desenvolvimento económico. No decreto de 23 de Maio de 1911 de Brito Camacho, considerava-se mesmo que «o nosso atraso (na indústria) provém apenas da insuficiência do nosso ensino técnico». Logo em 1911, transformou-se o Instituto Industrial e Comercial em duas escolas universitárias, o Instituto Superior Técnico e o Instituto Superior do Comércio, desdobrou-se a antiga Escola de Agronomia e Veterinária nos actuais Instituto Superior de Agronomia e Escola Superior de Veterinária. Em 1918, pelo decreto de 1 de Dezembro, procedeu-se a uma profunda reforma do ensino industrial e comercial a nível secundário. Aí se reconhecia que «o país que possuir melhores operários, melhores engenheiros e melhores comerciantes e tiver a felicidade de organizar rapidamente a sua indústria e o seu comércio, fruirá as glórias do triunfo». Em 1923, existiam 54 escolas técnicas de nível secundário, com um número de alunos que ultrapassava os oito mil.

A grave crise académica de 1907 e, anteriormente, a chamada questão coimbrã, em 1862, representavam violentos libelos acusatórios à universidade medieval e inquisitorial, ainda real no século XIX e princípios do nosso século. Vitoriosa a República, umas das

¹² António Sérgio, *O Ensino como Factor de Ressurgimento Nacional. Defeitos dos Nossos Métodos de Ensino e Maneira de os Corrigir; Linhas Gerais de uma Nova Organização*, Porto, 1918, p. 23 (V.g. Vasco Pulido Valente, *O Estado Liberal e o Ensino: Os Liceus Portugueses (1834-1930)*, Cadernos GIS, Gabinete de Investigações Sociais, Lisboa, 1973).

primeiras medidas tomadas pelo Governo Provisório reportou-se, naturalmente, à universidade.

Da reforma da instrução superior, instituída pelo decreto de 29 de Abril de 1911, ressalta a criação de duas novas universidades, Lisboa e Porto, retirando à universidade coimbrã o monopólio secular, e o estabelecimento das bases da nova constituição universitária. As universidades são consideradas «estabelecimentos públicos de carácter nacional», destinados «para o triplice fim:

«a) Fazer progredir a ciência, pelo trabalho dos seus mestres, e iniciar um escol de estudantes — nos métodos de descoberta e invenção científica;

«b) Ministras o ensino geral das ciências e das suas aplicações dando a preparação indispensável às carreiras que exigem uma habilitação científica e técnica;

«c) Promover o estudo metódico dos problemas nacionais e difundir a alta cultura na massa da Nação pelos métodos de extensão universitária».

No âmbito da gestão da universidade, instituiu-se o princípio da autonomia académica — «é confiado às Universidades o seu próprio governo económico e científico». O reitor passou a ser «nomeado pelo Governo, para servir pelo espaço de três anos, dentre os indivíduos indicados numa lista triplice apresentada pela Assembleia Geral da Universidade», podendo ser reconduzido «uma só vez». Os estudantes passaram a ter representação no Senado por via indirecta, isto é, era membro do Senado «um representante eleito pelos estudantes, de entre os antigos graduados da Universidade». Extinguiram-se as classes obrigatórias e o foro académico, introduziram-se novos planos de estudo e moderno apetrechamento científico, aumentaram-se os quadros docentes. Quanto à frequência das universidades, o número de estudantes passou de 1 212 em 1911-1912 para 4 117 em 1925-1926.

Apesar dos esforços dos republicanos para anular a influência da Universidade de Coimbra, esta continuou a marcar profundamente a vida política e ideológica nacional. O seu corpo docente que, na genera-

lidade, esteve durante a República democrático-liberal na oposição conservadora ou monárquica, veio a fornecer à ditadura fascista, instaurada na sequência do golpe de Estado de 28 de Maio de 1926, os seus principais mentores.

C. O PROFESSORADO

João de Barros, «uma das figuras de maior projecção durante a Primeira República, na esfera das questões educacionais», segundo Rogério Fernandes¹³, ao referir-se aos professores, considerava «que nas mãos deles está uma grande parte do futuro dum país, e a possibilidade de o tornar mais digno, mais forte e mais cultivado»¹⁴.

Na expressão de João de Barros está patente a opinião que o republicanismo liberal tinha do papel do professor, idealista, é certo, mas altamente reconhecedora da importância da função docente.

A formação dos professores consistia, além duma preparação geral, numa outra de carácter prático, de molde a suscitar a participação dos professores em comunidades pouco evoluídas, nomeadamente no campo sanitário e na difusão de novos processos agrícolas. O ensino normal primário tinha uma duração de quatro, depois três anos e estava aberto a candidatos com oito anos de estudos anteriores (cinco de ensino primário e três de ensino secundário). Com vista à formação de professores do ensino liceal foram criadas Escolas Normais Superiores em Coimbra e Lisboa, compreendendo dois anos de curso após o bacharelato em letras ou ciências.

Mas o que caracterizou verdadeiramente o professorado da Primeira República, com especial destaque para o do ensino primário, foi a sua intensa actividade

¹³ Rogério Fernandes, *João de Barros, Educador Republicano*, BEP, Livros Horizonte, Lisboa, s/data, p. 12.

¹⁴ João de Barros, *A Escola e o Futuro*, pp. 10-11 (cit. por Rogério Fernandes, *op. cit.*, p. 124).

sindical, associativa e pedagógica. Organismos sindicais como o Sindicato dos Professores de Ensino Primário de Portugal — que ao longo da sua existência conheceu diversas outras designações, sendo a última de União do Ensino Primário Oficial de Ensino Geral e Infantil —, a Associação do Magistério Secundário Oficial, a Associação de Professores de Portugal, desempenharam um importante papel na defesa dos interesses profissionais do professorado e na difusão da instrução popular. No âmbito da promoção cultural e pedagógica, salientou-se a Sociedade de Estudos Pedagógicos que, no dizer de Gomes Bento, representou «o ponto de confluência de todos os grandes debates pedagógicos»¹⁵.

A atestar esta intensa actividade do professorado estão os diversos Congressos Pedagógicos realizados e o elevado quantitativo de publicações sobre o ensino. Salvado Sampaio, em inventário não exaustivo, assinala a existência no período republicano de mais de meia centena de publicações periódicas, trinta e cinco das quais referentes ao ensino primário¹⁶.

D. A PEDAGOGIA REPUBLICANA

Uma das características fundamentais de toda a filosofia idealista consiste em considerar, no plano da interpretação do processo histórico, que a causa da evolução da sociedade no seu conjunto se situa ao nível do desenvolvimento do espírito humano, isto é, ao nível do movimento da consciência social. Esta concepção filosófica, transportada para o campo da prática política, considera que o desenvolvimento económico e social de um povo só é possível após uma profunda «reforma das mentalidades».

Se tal orientação ideológica não produziu — como

¹⁵ Gomes Bento, *História do Movimento Associativo dos Professores do Ensino Secundário — 1891 a 1932*, col. Ensino e Pedagogia, Edições O Professor, Porto, 1973, p. 74.

¹⁶ J. Salvado Sampaio, *op. cit.*, pp. 193-206.

não poderia produzir por, objectivamente, não ter em conta as condições materiais dos princípios deste século — os frutos ambicionados no campo das reformas do sistema escolar, alargando os benefícios da instrução e da cultura a todo o Povo português, relativamente à orientação pedagógica representou um importante progresso. Pode-se mesmo considerar, como o faz Gomes Bento, que foi com os principais educadores republicanos que se fez «a passagem da pedagogia filosófico-humanista para a psicopedagogia experimental e científica baseada na psicologia infantil e genética nascida com Montessori e Claparède»¹⁷.

João de Barros definia os objectivos da pedagogia com as seguintes palavras: «Não dar ao Futuro almas do passado, almas como as nossas, vivendo do que já viveu, tremendo do que já não existe: — mas energias livres, indomadas, virgens — e aptas a tornar mais belas, e mais intensas e mais complexas as ideias, as lutas, as ambições desse Futuro, que há-de ser o seu presente»¹⁸.

Por sua vez, António Sérgio — que, segundo a opinião abalizada do prof. Magalhães-Vilhena, «ocupa na história das ideias filosóficas em Portugal uma posição singular», «única»¹⁹ — afirmava que «se quisesse definir em poucas palavras a pedagogia que preconizo desde há doze ou quinze anos, diria que é uma pedagogia do Trabalho, contra a pedagogia da Leitura; uma pedagogia de Acção Social, contra a pedagogia das Ideias Abstractas — essa tradicional pedagogia que, separando absurdamente a prática da teoria, o trabalho da ciência, a vida do saber, — esteriliza as inteligências, torna parasitas os que estudaram, e cava assim separações entre as classes sociais: de um lado, uma falsa ciência puramente espe-

¹⁷ Gomes Bento, *op. cit.*, p. 76.

¹⁸ João de Barros, *A Escola e o Futuro*, pp. 10-11 (cit. por Rogério Fernandes, *op. cit.*, p. 17).

¹⁹ V. de Magalhães-Vilhena, *op. cit.*, p. 8.

culativa, uma ciência inútil e de vadiagem; do outro, uma prática de puro empirismo, rotineira»²⁰.

O carácter progressivo da pedagogia republicana foi uma realidade. Defendeu-se intransigentemente uma pedagogia activa, em oposição a um ensino livresco e pretensamente humanista, introduziu-se a coeducação nos ensinos infantil e primário e lutou-se pela sua extensão ao secundário, laicizou-se a escola, possibilitou-se um intenso e amplo debate pedagógico entre os professores e outros especialistas, pugnou-se, em suma, por uma educação «baseada no respeito pela pessoa do aluno, cuja independência é preciso respeitar»²¹. Este carácter progressivo da pedagogia republicana é bastante mais realçado se a compararmos com a pedagogia reaccionária e obscurantista do Estado Novo.

Contudo, e é importante que se o diga, apesar da obra educativa apresentar um carácter progressivo, a República democrático-liberal mostrou-se totalmente incapaz de elevar o nível da instrução e da cultura de amplas massas da população portuguesa. Se no início da República setenta em cada cem portugueses eram analfabetos, vinte anos depois ainda cerca de 60% não tinha ascendido à condição mínima de saber ler e escrever.

²⁰ António Sérgio, «Problemas Pedagógicos», in *Seara Nova*, n.º 38, Set./Out. 1924, transcrito em *Seara Nova/Antologia*, vol. 1, 1971, p. 332.

²¹ *Revista de Educação Geral e Técnica*, série II, n.º 4, Lisboa, Abril de 1914, p. 332.

III

O ENSINO NO PERÍODO FASCISTA *

A educação, encarada como uma efectiva transmissão de conhecimentos de uma geração a outra, reflecte, tanto pelo seu conteúdo como pelo seu modo de transmissão, o sistema económico-social dominante. Ou, por outras palavras, a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe igualmente, e por essa mesma razão, dos meios de produção mental, de forma a submeter, no conjunto, as ideias daqueles que não possuem meios de produção.

1. Da destruição dos valores educativos da Primeira República à criação duma escola corporativa

Com o golpe de Estado de 28 de Maio de 1926 os grandes capitalistas e latifundiários, associados às altas patentes das Forças Armadas e à hierarquia da Igreja Católica, decidiram afastar da governação do país a pequena e a média burguesia e tomar nas suas mãos o poder político.

Nos seus traços característicos essenciais, a política do governo fascista caracterizou-se, no domínio

* Texto estruturado e iniciado em Agosto de 1975 e só terminado, devido a afazeres inerentes ao processo revolucionário, em Dezembro do mesmo ano.

económico, por facilitar, pela imposição e auxílio directo do Estado, o processo de formação, acumulação, centralização e concentração de capitais num ritmo mais rápido do que aquele que seria ditado pelo simples curso da evolução da economia em sistema capitalista. No campo social, significou o agravamento da exploração das classes trabalhadoras, intensificação do trabalho, a miséria para largas camadas da população portuguesa. Tais medidas foram acompanhadas, ou precedidas, pela supressão das liberdades democráticas, por uma violenta repressão do movimento operário com a tentativa de liquidação das organizações revolucionárias da classe operária, pela dissolução dos sindicatos representativos e sua substituição pelos sindicatos nacionais corporativos¹.

A esta política económica e social do regime fascista correspondeu, no campo da educação e da cultura, uma política de obscurantismo, de manutenção da situação de analfabetismo generalizado do Povo português, de perseguição ao trabalho científico e artístico criador, de censura à imprensa e aos espectáculos, de limitações à actividade literária e artística.

De facto, cedo os governantes fascistas compreenderam que o ensino, a aprendizagem escolar é um dos fundamentos mais seguros da sua implantação².

Logo após o golpe de Estado, começaram os responsáveis pelo novo regime a criticar severamente toda a política educativa da Primeira República — que, apesar de todas as contradições próprias deste período, apresentou um saldo francamente positivo, nomeadamente no campo pedagógico — por não se ter preocupado em inculcar sentimentos nacionalistas, pelo seu

¹ V.g. Álvaro Cunhal, *O Radicalismo Pequeno-Burguês de Fachada Socialista*, 3.ª ed., Edições Avante, Lisboa 1974, pp. 20-21.

² V.g. Oliveira Salazar: «A posse do Estado é condição necessária para salvar a Nação da ruína total e da desordem, não é factor suficiente de renovação material ou moral nem por si só pode garantir a estabilidade. (...) Esta há-de firmar-se na renovação da educação». (*Discursos*, vol. III, prefácio).

exagerado racionalismo e por ter defendido um ensino laico³.

A actuação governativa do regime fascista, nos seus primeiros tempos, é caracterizada, nos traços essenciais, pela defesa da manutenção do analfabetismo e obscurantismo em largas camadas da população⁴; pela extinção do ensino infantil oficial e degradação do ensino primário; pelo aumento da selectividade de classes no ensino liceal e universitário, pela subalternização do ensino técnico profissional; pela repressão do movimento associativo e sindical do professorado, perseguição aos seus elementos mais conscientes e progressistas, pela desvalorização da função docente; e, pela militarização e fascização da juventude⁵.

Pela sua importância, atente-se na política adoptada quanto ao ensino primário. Em 1926, logo após o golpe de Estado, são abolidas as escolas primárias mistas e extintas as «escolas móveis» de alfabetização. Em 1927, invocando-se a pobreza do Estado, limita-se a escolaridade obrigatória primeiro a quatro, depois a três anos⁶. Agravam-se as deficiências da rede

³ Para Carneiro Pacheco, ministro entre 1936 e 1940, principal responsável pela concretização da política fascista no domínio do ensino, a política educativa republicana defendia «a indisciplina e enciclopédica insuficiência», a «frequente oposição entre a cultura e o espírito nacional», o «feroz materialismo» e «por cima de tudo ou por baixo de tudo — em abraços de suspeito internacionalismo, a estrangeirização da juventude...».

⁴ Oliveira Salazar em discurso pronunciado em 1935 na Liga 28 de Maio, afirmava: «É necessário convencermos o Povo de que não pode encontrar felicidade na vida moderna e seus artificios. É preciso procurá-la na adaptação de cada um de nós à ambiência exterior. Sei que os pobres não podem tornar-se totalmente felizes (...). Leio muitas veez nos jornais uma frase de súplica: É preciso ensinar a ler o Povo. E penso: mas ler o quê. A instrução, as más leituras...».

⁵ A criação da Mocidade Portuguesa obedeceu a esta directiva. Competia-lhe «sob os ideais de Deus, Império, Autoridade e Justiça» transformar os jovens em «indivíduos obedientes à vontade do Chefe» (M. Caetano, *A Missão dos Dirigentes*, p. 13). Carneiro Pacheco, no decorrer de um banquete oferecido a uma delegação da Juventude Hitleriana em visita à M.P., acentuava «a coincidência de métodos e imperativo de alguns princípios» das duas organizações juvenis.

⁶ Pela reforma de António José de Almeida, de 29 de Março

escolar a nível rural, com a determinação, em Julho de 1931, de que só os centros com mais de 40/50 crianças deverão possuir uma escola primária, fechando-se aquelas que não alcançaram este limite. Em 1932, por ser imoral manter nas escolas «os alunos preguiçosos», ordena-se que todos aqueles que reprovarem mais de três vezes abandonassem a escola. Em 1931, são criados os **postos escolares**, cuja principal diferença em relação às escolas primárias consistia no corpo docente. De facto, são introduzidos no ensino os regentes escolares que não possuíam qualquer habilitação além da escolaridade obrigatória; apenas moral e intelectualmente «idóneos», atestado pelo cacique local da U.N. ou pelo pároco da aldeia. O seu salário mensal de 250\$ era inferior ao de um varredor de 3.ª classe. A Constituição de 1933 abole o princípio da gratuidade escolar, introduzindo o da «gratuidade relativa»; após 1933, começou a ser considerado que o dever de educar as crianças competia às famílias e não ao Estado. Os programas reduzem-se «ao ideal prático cristão de ensinar bem a ler, escrever, e contar, e a exercer as virtudes morais e um vivo amor a Portugal». Em 1936, todas as escolas primárias são obrigadas a colocar um crucifixo «por detrás e por cima da cadeira do professor»¹.

2. A ascensão do capital financeiro

Resultado da política económica de centralização e concentração de capitais, ao chegar-se ao período correspondente à II Guerra Mundial verifica-se já a existência no espaço económico português de grandes grupos financeiros, resultantes da fusão do capital bancário com o capital industrial.

de 1911, o ensino primário era constituído por três ciclos: elementar (3 anos), complementar (2) e superior (3). O ensino primário superior só entrou efectivamente em vigor em 1918-1919.

V.g. Maria Filomena Mónica, «Notas para a Análise do Ensino Primário durante os Primeiros Anos de Salazarismo», in *Análise Social*, n.º 39, 1973 — 3.º, Lisboa, pp. 482-488.

O aparecimento de grandes grupos financeiros, dispondo de novas disponibilidades de capital-dinheiro, criou as condições materiais para o lançamento de uma base energética (construção de barragens hidro-eléctricas) e para imprimir novo ritmo ao processo de industrialização ⁸.

Especialistas em história económica ao analisarem a evolução da economia portuguesa após a implantação da República, consideram três períodos: 1910-1930; 1931-1950; 1951-1970. Salientam que estes cortes justificam-se por razões expositivas e não por terem existido rupturas no processo económico ⁹.

De facto, conforme assinala Armando Castro, no período que vai de 1950 a 1970, continua «a verificar-se essa grande lei segundo a qual é uma realidade o avanço do sector industrial, tanto em sentido absoluto como ainda relativamente ao sector agro-pecuário e silvícola» ¹⁰.

O desenvolvimento industrial, a progressiva subalternização do meio rural em relação ao meio urbano, acarretam novas obrigações ao sistema educacional. Essas obrigações centram-se fundamentalmente ao nível da formação de mão-de-obra qualificada. Tal como diz Jean Launay, «às antigas funções ideológicas da superestrutura, juntam-se estas funções de conhecimento como devendo ser as da força de trabalho» ¹¹.

Com o fim de apoiar o surto de desenvolvimento industrial e também devido às pressões internacionais, no sentido da alteração da política fascista, resultantes da vitória do bloco democrático e tendo em vista a criação da NATO, começa a pôr-se em prática uma política educacional diferente da seguida até então: em lugar de se extinguir, cria-se e reforma-se.

⁸ V.g. Álvaro Cunhal, *ob. cit.*, pp. 21-31.

⁹ V.g. Armando Castro, «Evolução da Sociedade Portuguesa desde a Segunda Grande Guerra», in *Sobre o Capitalismo Português*, Atlântida Editora, Coimbra, 1971, pp. 81-82.

¹⁰ Idem, *ibidem*, pp. 81-82.

¹¹ Jean Launay, «Elementos para uma Economia Política da Educação», in *Cadernos PEEP* n.º 4 / *Educação*, Prelo, Lisboa, 1970, p. 43.

Em 1947 e 1948, procede-se à promulgação de importante legislação: cria-se o Ciclo Preparatório do Ensino Técnico — mantendo-se contudo, paralelamente, o primeiro ciclo do ensino liceal —, reformam-se os ensinos liceal e técnico profissional, reestruturando-se os currícula e programas e procedendo-se à criação de novos estabelecimentos de ensino. Sintomático é o facto da primeira grande escola industrial, criada como experiência-piloto da reforma Pires de Lima, surgir no Barreiro com o nome do fundador do grupo CUF, Alfredo da Silva.

Mas, o desenvolvimento industrial necessita, além de mão-de-obra especializada, de um nível básico de instrução superior ao de uma sociedade ruralista, caracterizada admiravelmente por Alves Redol, através do seu personagem o lavrador Diogo Relvas: um desejo de «paz verdadeira, em que os homens aceitam hierarquias entre si, uns com a albarda, outros com a espora, cada qual alegre da sua tarefa, sem que aos cavalgados pudesse alguma vez apetercer a inversão das posições».

É neste sentido que, em Outubro de 1952, são publicados dois importantes decretos respeitantes ao **Plano de Educação Popular** e à **Campanha Nacional de Educação de Adultos**. É igualmente no ano de 1952-1953 que começam a ser promulgadas algumas medidas tendentes ao efectivo cumprimento do princípio da escolaridade obrigatória.

Apesar destas medidas, o X Recenseamento Geral da População, efectuado em 1960, registava uma percentagem de maiores de 6 anos que não frequentavam a escola e não sabiam ler nem escrever de 31,1 (2.379.200 em 7.647.200 indivíduos), declarando saber ler sem possuir nem frequentar um curso 24,5% (1.870.900). Se adicionarmos as duas rubricas temos que 56,6% dos portugueses maiores de 6 anos, em 1960, não possuíam a 4.ª classe ou não frequentavam a instrução primária.

3. A primeira tentativa de adaptar o sistema de ensino às novas necessidades do capitalismo monopolista

A entrada do eng.º Leite Pinto para o Ministério da Educação Nacional representou uma tentativa séria de encontrar um homem capaz de adaptar o sistema educacional às novas necessidades da economia, à nova estratégia dos grupos monopolistas. Salvado Sampaio, num seu estudo sobre o ensino primário, subdivide mesmo o período da ditadura fascista em dois, utilizando como marco divisório a entrada de Leite Pinto para o Ministério.

«Embora continue a perdurar uma linha ideológica constante no fundamental — escreve Salvado Sampaio —, os problemas da educação nacional passam a perspectivar-se, sob certos aspectos, numa orientação diversa, se atentarmos nas declarações do respectivo ministro.

«A uma ideologia interessada em perpetuar um ruralismo imobilista, vai-se contrapondo uma outra que pretende corresponder às necessidades de uma política de industrialização, mesmo incipiente. Contrapõe-se à redução da escolaridade a sua expansão, numa perspectiva que altera de modo profundo as concepções em vigor»¹².

O então ministro Leite Pinto, pela sua formação técnica e pelas suas ligações a grandes grupos monopolistas, esforçou-se por desenvolver uma intensa actividade de reconversão do sistema escolar. Não o conseguiu nos cinco anos (1955-1960) em que se manteve à frente do M.E.N., devido à fortíssima oposição que lhe moveram as forças retrógradas do regime, defensoras duma sociedade ruralista e imobilista. Aliás, em 1964, o nosso atraso em matéria de educação de base era justificada na Assembleia Nacional com o argumento de que «correspondeu às necessidades (...), tomando em conta o risco que se corria de se criar

¹² Salvado Sampaio, «Ensino Primário: 1911/1969», in *Boletim Bibliográfico e Informativo* do C.I.P. da Fundação C. Gulbenkian, n.º 13, Lisboa, 1971, p. 48.

um proletariado intelectual, fonte de desequilíbrio das estruturas económicas, sociais e políticas...»¹³.

A principal reforma preconizada por Leite Pinto consistia na criação de um ciclo comum preparatório dos ensinos secundários, que prolongasse por dois anos a escolaridade obrigatória, tendo, para o efeito, chegado a mandar realizar alguns estudos preparatórios que previam a sua generalização em cinco anos.

Seis anos após a saída do M.E.N., Leite Pinto afirmava numa conferência efectuada durante as comemorações do 40.º aniversário do 28 de Maio:

— «Lembro que actualmente existe um trecho, com gravura e tudo, a preparar todas as crianças portuguesas para a aceitação da miséria como fenómeno natural. Onde vem o trecho? Nem mais nem menos do que no livro único da primeira classe da Escola Primária. É portanto leitura obrigatória de todos os jovens portugueses.

«Lá está escrito: É um pobre, minha mãe, um pobrezinho a pedir esmola.

«Depois do pratinho de sopa acrescenta o trecho: O menino ficou comovido: — Que pena tive do pobrezinho.

«Houve um ministro da Educação Nacional¹⁴ que pretendeu eliminar esse trecho deplorável do livro único. Pois não o conseguiu! (...)

«Pois afirmo categoricamente que se não acabarmos com a frase rançosa e vergonhosa de que o Tesouro não pode dar prioridade às despesas com educação, não podemos ir longe no futuro, nesse futuro que para o Ocidente consiste numa contínua ascensão no caminho da prosperidade!

«Ninguém nos ajudará na nossa pobreza, a não ser com o prato de sopa do menino comovido...»¹⁵.

¹³ Citado por A. J. Avelãs Nunes, «Mentalidade Agrária Pré-Científica», in *Sobre o Capitalismo Português*, p. 145.

¹⁴ O próprio Leite Pinto, como se depreende.

¹⁵ Citado por António Reis, «Breve História de uma Política de Ensino», in *Seara Nova*, n.º 1505, Março de 1971, p. 4.

4. O aumento do domínio dos grandes grupos monopolistas e da submissão ao imperialismo

Álvaro Cunhal, ao caracterizar a situação existente em Portugal na década de sessenta, apresenta seis características centrais. «A primeira é o desenvolvimento da luta do povo português, a rápida politização de amplas massas populares, o início duma fase de luta política aberta contra a ditadura fascista. A segunda é a acentuação rápida do domínio dos grandes grupos monopolistas sobre a vida económica e política nacional, de que resulta a intensificação da exploração da classe operária e dificuldades para a pequena burguesia e para largos sectores da média burguesia. A terceira é a submissão crescente ao imperialismo estrangeiro, acentuando a dependência de Portugal. A quarta é a subordinação da agricultura aos interesses do grande capital, de que resulta o desenvolvimento rápido do capitalismo nos campos, com o desemprego crescente dos proletários rurais e a ruína das camadas médias do campesinato. A quinta é o prosseguimento duma política colonialista de terror e de guerra condenada a um inevitável fracasso. A sexta é a intensificação da repressão para assegurar a realização duma política contrária os interesses das massas populares e aos interesses nacionais»¹⁶.

No âmbito do nosso trabalho importa salientar dois aspectos.

O primeiro, reporta-se à participação dos estudantes na luta contra a ditadura fascista, contra a Universidade corporativa, atingindo pontos altos em 1961 e 1965 durante as chamadas «crises» académicas.

O segundo, com reflexos evidentes na orientação dada à política educativa, está sintetizada pelo grande agrário Ruy de Andrade, Presidente da Associação Central de Agricultura, quando escrevia em 20 de Janeiro de 1965: «Há em Portugal um verdadeiro

¹⁶ Álvaro Cunhal, *Relatório da Actividade do Comité Central ao VI Congresso do Partido Comunista Português*, Edições Avante!, 1965, p. 6.

domínio do Sector Industrial sobre o Sector Agrícola, tendo-nos afastado de uma situação de equilíbrio geral para uma de complexo **dominante-dominado**»¹⁷.

5. Uma política educativa de compromisso

A saída de Leite Pinto do Ministério da Educação significou uma clara vitória das forças mais retrógradas do regime fascista, nomeadamente da grande burguesia latifundiária. Constata-se assim, um certo atraso da política educativa relativamente ao domínio económico, compreensível, contudo, se se tiver em atenção o facto dos representantes da burguesia latifundiária deterem ainda posições-chave no aparelho ideológico e, em particular, no aparelho escolar.

Em 1964, toma-se a decisão de aumentar a escolaridade obrigatória para seis anos com a criação do ensino primário complementar (5.ª e 6.ª classes); em 1966-1967 é posta em execução esta medida, mas de frequência facultativa. Em relação ao proposto por Leite Pinto em 1959, representou, de facto, um grande recuo.

As razões que presidiram a tal decisão, são claramente expostas pelo então ministro Galvão Teles, em comunicação feita ao país em Junho de 1964, em que afirmou nomeadamente:

— «(...) O primeiro ciclo do ensino secundário deve manter o seu carácter de preparação de estudos mais desenvolvidos, de elo de ligação entre a instrução primária e esses estudos. Portanto, todos os que ponham as suas vistas numa sequência escolar mais longa seguirão naturalmente por esta via. Mas há que pensar nos que projectam ingressar mais cedo na vida, e é para esses que se cria o novo ciclo primário (...). E assim, ao lado da formação geral ou teórica, convirá que possa ter lugar, dentro de certos limites, uma formação prática, baseada no contacto com o trabalho

¹⁷ Referido por Álvaro Cunhal, *ob. cit.* na nota anterior, p. 31.

efectivo, mediante colaboração com entidades particulares ou oficiais»¹⁸.

Em suma: os filhos da grande e média burguesia e alguns sectores da pequena burguesia frequentam o primeiro ciclo liceal, os filhos do campesinato e do operariado o ensino primário completam, existindo ainda um outro ramo de ensino, o ensino técnico elementar, para os filhos dos operários especializados, do baixo funcionalismo e da maioria da pequena burguesia.

Por um lado, tenta-se satisfazer o grande capital industrial elevando-se o nível da educação de base, necessária a qualquer processo de desenvolvimento económico; por outro lado, procura-se satisfazer a burguesia latifundiária mantendo uma estrutura escolar altamente selectiva do ponto de vista social.

O **Projecto de Estatuto da Educação Nacional**, apresentado sob forma definitiva em Maio-Junho de 1968, é o exemplo acabado desta política de compromisso. No seu art.º 1.º, referente aos «princípios fundamentais», determina-se à boa maneira da década de trinta:

— «2. A educação nacional orienta-se pelos princípios da moral e doutrina cristãs tradicionais do País, sem prejuízo do respeito das convicções de cada um dentro dos limites impostos pelos superiores interesses da Nação.

«3. A referida educação deve, de modo particular, estimular a devoção à Pátria, o gosto da disciplina, o culto e a prática das virtudes individuais, o espírito de justiça social, decorrendo num ambiente de respeito das sãs tradições nacionais, de adaptação nos tempos modernos e das várias parcelas do território português, de compreensão e solidariedade entre os povos»¹⁹.

É neste período que se constata, no domínio educativo, as primeiras pressões dos representantes do

¹⁸ Referido por António Reis, *ob. cit.*, pp. 5-6.

Projecto de Estatuto de Educação Nacional, M.E.N., Lisboa, 1969, p. 101.

grande capital internacional. De facto, a criação apresada, em 1967, do C. P. E. S. — ciclo preparatório do ensino secundário, que unificou o primeiro ciclo dos liceus e o ensino técnico elementar — é o resultado de pressões efectuadas pela OCDE, no âmbito da aplicação a Portugal do Plano Regional do Mediterrâneo.

A sua criação, contudo, representou um razoável progresso no panorama educativo português.

5. Marcelo Caetano: os equívocos da demagogia «liberalizante» e a continuação da ditadura fascista

Em Setembro de 1968 deu-se o desaparecimento da vida política de Oliveira Salazar. Passada uma curta crise no seio do regime, foi empossado um novo governo sob a presidência de Marcelo Caetano.

A formação do governo de Marcelo Caetano deu-se numa altura em que o regime fascista se encontrava a braços com uma progressiva crise económica, um amplo descontentamento popular, uma guerra colonial sem saída, um crescente isolamento internacional, uma base social de apoio cada vez mais reduzida.

Face a esta situação, a nova direcção fascista desenvolveu um efectivo esforço para alargar as suas bases de apoio interno e externo, tentou atrair ou neutralizar sectores da Oposição visando entravar o desenvolvimento das forças antifascistas e isolar as forças democráticas mais consequentes.

No seu primeiro discurso como chefe do governo (Setembro de 1968), Marcelo Caetano deu o tom, como se costuma dizer, à grande manobra demagógica da chamada «liberalização» do regime. Afirmou que «desejaria ver restauradas as liberdades» e apon- tou a intenção de procurar «chamar a colaborar com o governo todos os bons cidadãos do país».

Dois meses mais tarde, ao falar num «convívio normal entre os que professam opiniões diferentes», definia, contudo, os limites dessa convivência: «E preciso que os indivíduos que não querem ver o país comu- nizado definam as suas atitudes e se disponham a

lutar por elas corajosamente, em todos 'os campos onde a vida social decorre».

Estas declarações significaram para alguns sectores políticos que o fascismo estava a apresentar um programa de «liberalização» que conduziria, pacífica e gradualmente, a uma «democracia».

Os oportunistas de direita consideraram estas palavras «um pequeno raio de luz» que «abre um horizonte de esperança para o nosso povo»²⁰. Mário Soares, então elemento preponderante da ASP²¹, em vésperas da burla eleitoral de 1969, classificava toda esta enenação como uma «operação liberalizante» que representava uma efectiva «evolução», acrescentando: «A evolução não é tão rápida como todos desejaríamos, mas não vejo motivos para desesperar»²². No plano da acção política, consideraram negativa a participação das massas populares na luta contra o fascismo, pois podia assustar os liberais e «liberalizantes», impedir que Marcelo Caetano levasse por diante as suas «boas intenções» e originasse que os ultras tomassem o poder ou ganhassem mais posições. Com tal actuação, pretendiam estes sectores da burguesia liberal e social-democrata obter a hegemonia e a representatividade preferencial no seio da Oposição, em desfavor do apoio e da acção da classe operária, das massas populares.

Sintomaticamente, os radicais pequeno-burgueses, os oportunistas de «esquerda», defendiam posições semelhantes. Consideraram Marcelo Caetano como o representante do grande capital «progressista» que, correspondendo às necessidades do capitalismo português, conduziria o regime para uma democracia burguesa.

As forças democráticas consequentes, na base dum correcto entendimento do significado das alterações operadas no interior do regime em 1968, consideraram como principais tarefas do movimento democrático,

²⁰ V.g. *Portugal Socialista*, Outubro de 1968.

²¹ Acção Socialista Portuguesa, organização política que antecedeu o Partido Socialista Português (N. do A.).

²² In *República*, 23 de Outubro de 1969. (Referido por Álvaro Cunhal, *O Radicalismo Pequeno-Burguês de Fachada Socialista*, p. 51).

por um lado, denunciar e desmascarar a política fascista e a demagogia «liberalizante» do governo de Marcelo Caetano, e, por outro lado, aproveitar cada nova situação para exigir o seu efectivo cumprimento, para quebrar o imobilismo político, para conquistar novas posições, para desenvolver a luta popular de massas.

A luta sindical foi exemplar na aplicação desta orientação.

Desde a década de quarenta que os trabalhadores tinham compreendido a impossibilidade dos sindicatos ilegais terem uma base de massas. Decidiram-se então pela entrada maciça nos sindicatos nacionais onde, apesar de corporativos e controlados pelo governo, se desenvolveram importantes lutas reivindicativas.

É numa conjuntura bastante difícil para o regime, que Marcelo Caetano introduz na legislação sindical alterações de que a mais importante foi a abolição da homologação pelo governo das direcções sindicais. Aproveitando estas alterações, apesar de diminutas, verificou-se um amplo movimento de massas que levou à eleição de numerosas direcções sindicais da confiança dos trabalhadores. José Vitorino afirma mesmo que «embora desde há muitos anos os trabalhadores tenham feito dos sindicatos nacionais uma das suas frentes de luta contra o patronato, é a partir de 1969 que nasce e se desenvolve, com base nos sindicatos nacionais, o que se pode chamar um verdadeiro movimento sindical no nosso país desde a fascização dos sindicatos»²³.

O ano de 1971 foi caracterizado, no plano político, pelo termo e fracasso da grande manobra de pretensa «liberalização» lançada por Marcelo Caetano em 1968. Nenhum dos objectivos a que se propôs foi alcançado, desmentindo-se assim as promessas do governo e as apreciações dos oportunistas de direita e de «esquerda».

A partir dessa data, a principal característica do

²³ José Vitoriano, «Experiências de Três Anos de Luta Sindical», in *O PCP e a Luta Sindical*, Edições Avante!, Lisboa, 1975, p. 288.

regime foi o retorno aos «bons velhos tempos» de repressão brutal, expressão acabada da sua total incapacidade de resolver as grandes questões nacionais.

O agravamento da situação económica, a restrição da base social de apoio na medida em que se torna patente a fusão do Estado com os monopólios, o crescente isolamento internacional, a incapacidade de pôr fim à guerra colonial e encontrar uma solução política do problema, a ascensão da luta da classe operária, das massas trabalhadoras, do movimento democrático, o aparecimento de sentimentos democráticos no interior das forças armadas, foram traços característicos essenciais que levaram ao derrube da ditadura fascista em 25 de Abril de 1974.

7. A educação, aspecto central da grande manobra «liberalizante».

A educação foi, sem qualquer dúvida, o sector governamental que melhor soube servir a política de demagogia «liberalizante», encetada pelos dirigentes fascistas após a morte de Salazar.

O primeiro governo de Marcelo Caetano contou ainda, na pasta da educação, com um ministro do último governo de Salazar, José Hermano Saraiva. Da sua actividade há a reter dois aspectos: a proposta de lei de reforma do ensino médio e a grande repressão sobre o movimento estudantil.

Na sequência do sugerido no III Plano de Fomento, Hermano Saraiva elaborou uma proposta de lei de reforma do ensino médio que, em linhas gerais, consistia na sua diversificação politécnica e sua especialização profissional, permitindo o acesso a alunos provenientes do ensino liceal. Esta medida visava pôr cobro a uma situação absolutamente anómala no domínio da formação de quadros técnicos e que consistia na existência de cerca de dez vezes mais diplomados com o ensino superior que com o ensino médio. Tal proposta de lei, que não veio a ser aprovada por entretanto Hermano Saraiva ter sido substituído, carac-

terizou-se, no dizer de António Reis, «por uma tentativa de corresponder às necessidades dos grupos industriais, mantendo ao mesmo tempo intactos os mecanismos de selecção social no acesso ao ensino superior e reforçando o carácter elitista da Universidade»²⁴.

O outro aspecto a reter na actividade do ministério de Hermano Saraiva foi a repressão de que se serviu para abafar o movimento estudantil, em particular na Academia de Coimbra. A uma ampla actividade de discussão e debate, por parte dos estudantes e professores, das anunciadas reformas da Universidade, com o levantar de algumas objecções, respondeu o governo com o encerramento de associações académicas, a prisão de dirigentes estudantis, a nomeação de comissões administrativas. A resposta dos estudantes foi massiva, decretando o luto académico e a greve a exames, cumprida a mais de 90%, atingindo o maior ascenso desde as lutas estudantis de Lisboa em 1962. Pela primeira vez, no domínio educativo, foi desmascarada a demagogia «liberalizante» do governo de Marcelo Caetano e confirmadas as enormes potencialidades da acção antifascista.

Vindo da Universidade de Lourenço Marques, Veiga Simão entrou para o Ministério da Educação numa altura em que o regime desenvolvia grandes esforços no sentido de aumentar os seus apoios, tanto internos como externos. Apresentado como «liberalizante», foi-lhe posta como principal tarefa o realizar uma grande reforma do ensino.

De facto, um ano após a sua tomada de posse são apresentados ao país, para discussão pública, dois documentos genéricos intitulados **Projecto do Sistema Escolar e Linhas Gerais de Reforma do Ensino Superior**. Em traços gerais, o sistema escolar proposto apresentava as seguintes inovações:

- criação da educação pré-escolar oficial;
- abaixamento do nível etário de ingresso no ensino primário;

²⁴ António Reis, *op. cit.*, p. 7.

— extensão do período de escolaridade obrigatória para 8 anos;

— modificações significativas no ensino secundário, sendo aumentado de um ano, unificados os estudos do primeiro ciclo, uniformizados os estatutos dos estabelecimentos de segundo ciclo, tornado mais flexível o ciclo complementar;

— abolição do exame de aptidão ao ensino superior;

— extinção do ensino médio especial e criação de institutos politécnicos e de outras escolas especializadas de ensino superior;

— generalização do grau de bacharel no ensino superior.

Para os seus autores, «o sistema escolar descrito é **aberto**, uma vez que os candidatos podem atingir os graus mais elevados qualquer que seja a via que tenham seguido e desde que estejam devidamente habilitados; é **equitativo**, no sentido de que a um período idêntico de estudos corresponde um certificado, diploma ou grau de igual designação, que deve dar análogas possibilidades de inserção na sociedade; é **diversificado**, dado que apresenta vias extremamente variadas para atingir iguais níveis de formação; é **individualizado**, ao proporcionar orientação e permitir uma extensa gama de opções ao longo da estrutura proposta, de acordo com as vocações e interesses particulares de cada um; é **inter-relacionado**, na medida em que, eliminando estrangulamentos e restrições, permite fácil mudança de tipos de estudos sem inútil repetição de matérias»²⁵.

Apreciando esta declaração de intenções do ministério de Veiga Simão, o III Congresso da Oposição Democrática, realizado em Abril de 1973 em Aveiro, considerou que «a reforma do ensino anunciada pelo actual ministro entra em contradição, nos princípios que a dominam e proclamam, com os condicionalismos económico-sociais e políticos que caracterizam a actual

²⁵ *Projecto do Sistema Escolar*, M.E.N., Lisboa, Janeiro de 1971, p. 12.

sociedade portuguesa e que a reforma teoricamente parece ignorar. Tudo indica que, ao traduzir-se em realidades concretas, essa reforma mais não fará do que negar os seus proclamados pressupostos, ajustando-se a esses condicionalismos que a contradizem, ou sendo totalmente sacrificada nas suas intenções expressas aos condicionalismos que se lhe opõem»²⁶.

Como já afirmámos, o sector da educação e ensino foi o sector governamental onde o regime fascista maiores esforços realizou no sentido de mostrar uma nova imagem. Esses esforços tornaram-se bastante mais visíveis sobretudo após o abandono da Assembleia Nacional por parte dos deputados «liberais».

A tão decantada «democratização do ensino», referida em quase todos os discursos de Veiga Simão²⁷, não passou dum aumento e prolongamento da escolarização, processada através duma política de improvisação de escolas e de professores, tendo como finalidade o cômputo estatístico e donde resultou uma progressiva degradação do ensino e da função docente.

Grande parte dos aspectos inovadores introduzidos no sistema escolar não viram a sua concretização ao longo dos quatro anos de ministeriato de Veiga Simão.

A participação de professores e estudantes nas questões de política educativa, tão solicitada nas intervenções de Veiga Simão, só era considerada aceitável se não punha em causa o carácter antidemocrático e antipopular do regime. Em 1972-1973, deu-se mesmo um recrudescimento da actividade repressiva com o encerramento de associações de estudantes, a entrada permanente da polícia na Universidade, o afastamento de professores progressistas, a degradação das condições de trabalho e ensino.

²⁶ *Terceiro Congresso da Oposição Democrática: Conclusões*, Seara Nova, Lisboa, 1973, pp. 88-89.

²⁷ Veiga Simão é o primeiro dirigente fascista a utilizar a expressão «democratização do ensino», considerada até essa data como «subversiva» por constituir uma reivindicação do movimento democrático e popular. Até 1970, «generalização do ensino a todos os portugueses» era a expressão utilizada nos meios oficiais, aliás mais consentânea com os reais propósitos do regime.

Também na educação se constatou que a política de Marcelo Caetano e Veiga Simão não consistia num processo de liberalização e de democratização, mas numa grande manobra demagógica a coberto da qual as classes dominantes e o seu governo procuraram consolidar a ditadura fascista, ajustando o sistema escolar às novas necessidades económicas resultantes da fusão entre os monopólios e o Estado.

IV

BALANÇO (PROVISÓRIO) DE VINTE MESES DE PROCESSO REVOLUCIONÁRIO

A política antipopular e antinacional do regime fascista significou, no domínio da educação e da cultura, uma política de obscurantismo, de manutenção duma situação de analfabetismo generalizado do Povo português, de perseguição policial ao trabalho científico e artístico criador, de censura à imprensa e aos espectáculos, de limitações à actividade literária e artística. Esta política visava moldar a consciência nacional aos valores e interesses da grande burguesia, dificultar o esclarecimento das massas trabalhadoras e assegurar mão-de-obra barata para uma indústria e uma agricultura que os monopólios e os latifundiários fizeram das mais atrasadas da Europa.

Em traços gerais, a situação do sistema educativo herdado em 25 de Abril de 1974, pode caracterizar-se do seguinte modo:

— uma percentagem de analfabetismo abrangendo cerca de 30% da população portuguesa¹;

¹ A percentagem de analfabetismo *real* é, possivelmente, superior ao quantitativo indicado, como pode ser comprovado pelos resultados de um estudo levado a cabo pelo Centro de Estudos Psicotécnicos do Exército em 1968, onde, após a aplicação de um conjunto de testes a recrutas de 20/21 anos de idade, se detectou uma percentagem de analfabetos da ordem dos 36%, com a agravante de se verificar simultaneamente uma regressão do nível dos conhecimentos escolares: dos

— uma educação pré-escolar praticamente inexistente: apenas 6 em cada 100 crianças frequentam este grau de ensino, parte em estabelecimentos escolares privados, onde as mensalidades assumem valores totalmente incompensáveis para as bolsas das classes trabalhadoras e parte em estabelecimentos oficiais com um carácter predominantemente assistencial;

— uma escolaridade obrigatória das mais baixas, senão a mais baixa, da Europa, bastante longe de ser cumprida integralmente, discriminatória nos seus dois últimos anos ao permitir o seu cumprimento por três vias com condições diferentes (ciclo complementar do ensino primário, vulgo 5.^a e 6.^a classes, telescola e ciclo preparatório directo), e de baixo índice de aproveitamento (27,8% dos alunos da instrução primária, em 1972-1973, não transitaram de classe);

— cerca de 200 mil crianças com dificuldades escolares e 50 mil com debilidades intelectuais diversas, sem qualquer tipo de assistência ou apoio médico-pedagógico;

— um sistema de saúde escolar ineficiente;

— um ensino secundário de baixo índice de escolarização, subdividido em duas vias, em que uma (precisamente aquela que é seguida maioritariamente pelos filhos dos trabalhadores), o ensino técnico profissional, é profundamente desvalorizada;

— um ensino superior de elevada despesa por aluno, de baixíssimo grau de aproveitamento, com grandes dificuldades em instalações e pessoal docente, e onde os filhos dos trabalhadores muito dificilmente chegam (a percentagem de estudantes filhos de operários e de camponeses deve orçar, actualmente, pelos 8% ²);

recrutas com habilitações superiores à 4.^a classe, apenas 47,8% mostraram conhecimentos equivalentes àquelas habilitações. (V. g. Fraústo da Silva, «Prospectiva da Educação e do Acesso à Cultura», in *Educação*, boletim de GEPAE, M.E.N., Lisboa, vol. 4 — n.º 10, Fevereiro 1972, p. 17).

² V.g. Relatório do M.E.I.C. à XXXV Conferência da Educação da UNESCO, subordinado ao tema «Evolução do Sistema de Ensino entre 1973-1975».

— um professorado com um estatuto profissional bastante degradado e de baixo nível de formação científica e pedagógica;

— uma investigação científica e pedagógica praticamente nula, sem qualquer orientação ou planificação.

No plano financeiro, a situação legada era desastrosa, fruto da política de demagogia «liberalizante» de Veiga Simão. No domínio das estruturas escolares, a situação caracterizava-se por uma interpenetração entre as estruturas vincadamente fascistas montadas, na sua maioria, na década de trinta, e as novas estruturas resultantes da tentativa de adequar o sistema escolar às novas necessidades do capitalismo monopolista de Estado. A nível de quadros dirigentes e técnicos constatava-se igualmente uma interpenetração de orientações: nos sectores onde existia, ou era necessário, uma maior mobilidade ou capacidade de iniciativa, os quadros dirigentes estavam preenchidos por indivíduos que fizeram toda a sua carreira na MP, LP, UN/ANP e mesmo na PIDE/DGS; nos sectores onde o peso do reaccionarismo era mais evidente, os quadros dirigentes foram entregues a tecnocratas que até aí se tinham mantido marginais ao regime.

1. O programa do MFA e a educação

O derrube da ditadura fascista pelo movimento militar do 25 de Abril, logo secundado pelas massas populares de que são exemplo as históricas manifestações do 1.º de Maio, veio abrir amplas perspectivas à construção duma escola democrática num Portugal livre, próspero e independente.

O programa elaborado pelo MFA para o Governo Provisório³, no seu ponto 8, traçava as linhas gerais duma política democrática e progressista no domínio da educação, da cultura e da investigação científica.

³ Instituído pelo decreto-lei n.º 203/74, de 15 de Maio.

Aí se considerava como prioritário a mobilização de esforços para a erradicação da analfabetismo, a promoção cultural das populações, nomeadamente dos meios rurais, a criação dum sistema nacional de educação permanente, o desenvolvimento da reforma educativa, tendo em conta o papel da educação na criação duma consciência nacional genuinamente democrática e a necessidade de inserir a escola na problemática da sociedade portuguesa, a revisão do estatuto profissional do professorado e melhoria da sua formação, a ampliação dos esquemas de acção social escolar e de educação pré-escolar, a participação de professores, estudantes, famílias e outros sectores interessados na definição de uma política nacional de investigação, o desenvolvimento das actividades culturais e artísticas e dos meios de comunicação social, e a difusão da língua e da cultura portuguesa no mundo.

2. A actividade do I Governo Provisório

Apesar do programa se apresentar claro e sem ambiguidades, os rumos da educação e do ensino não o foram efectivamente. Pelo contrário, foi um claro exemplo da orientação que algumas forças políticas e sociais quiseram imprimir ao 25 de Abril: instituição de algumas liberdades formais e manutenção do «status quo» económico e social, possibilitador da continuação da exploração dos trabalhadores através de formas mais «evoluídas» e «inteligentes».

A política do I G. P. no domínio da educação e da cultura — sendo titular da pasta o professor da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, Eduardo Correia, personalidade que, segundo informações colhidas na altura, contou com o «agrément» do anterior ministro do regime fascista, Veiga Simão —, representou uma autêntica sabotagem ao processo revolucionário, na generalidade, e ao processo de democratização da instrução e da cultura, no particular.

Mantendo na sua quase totalidade os quadros dirigentes e técnicos do anterior ministério fascista,

a orientação do ministro Eduardo Correia caracterizou-se por uma política de facilitação e de cedência, de que foi exemplo gritante o que se passou a nível dos exames, nomeadamente no ensino secundário. A demagogia e a facilidade deram as mãos à política de transigência em relação aos responsáveis fascistas.

3. Novos rumos para a educação

A derrota do golpe Palma Carlos, em Junho de 1974, — que visava paralisar o processo revolucionário, afastando o MFA e as forças consequentemente democráticas e progressistas, e instituir um regime de poder pessoal centrado em torno de Spínola —, teve como consequência, não só a demissão do primeiro-ministro, mas sobretudo a entrada definitiva do Movimento das Forças Armadas no Governo, onde vários dos seus elementos passaram a deter posições-chaves, nomeadamente o cargo de primeiro-ministro, atribuído ao então cor. Vasco Gonçalves.

Para a pasta da educação e cultura entrou, em substituição de Eduardo Correia, o prof. Magalhães Godinho, talvez o maior historiador português contemporâneo, afastado da Universidade durante o regime fascista e que se encontrava a leccionar na Universidade de Clermont-Ferrant, em França. Personalidade progressista que, apesar do desconhecimento de algumas questões motivado pela sua longa ausência do país, veio dar uma nova imagem do Ministério da Educação e Cultura.

A sua actuação ao longo dos seis meses em que se manteve à frente do ministério (Julho a Novembro de 1974), consideramo-la como apresentando um saldo francamente positivo e inovador. Destacamos: a pronta substituição dos principais quadros dirigentes, afastando os antigos directores e inspectores gerais; a promulgação de novos programas, donde se extirpou a ideologia fascista; a legalização de algumas situações verdadeiramente anómalas resultantes da política demagógica de Veiga Simão; a transformação

dos Institutos Industriais em Escolas Superiores de Engenharia, destinadas a ministrar um ensino superior curto; a criação da Escola de Estomatologia; a reconversão das Escolas de Regentes Agrícolas; a promulgação da legislação referente à gestão democrática dos estabelecimentos de ensino, apesar das reticências do próprio ministro em relação ao estatuído para os ensinos superior, secundário e preparatório, quanto a nós, perfeitamente pertinentes; a revisão dos critérios de Veiga Simão que presidiram à criação, no papel, de uma multidão de universidades e estabelecimentos de ensino superior ou médio-superior; a instituição do princípio da coeducação em todos os graus de ensino, que esbarrou com algumas dificuldades técnicas; a satisfação de algumas reivindicações básicas do professorado, nomeadamente o direito ao pagamento nos doze meses do ano aos professores provisórios ou eventuais e a definição de novas normas quanto às reconduções; a remodelação das Escolas do Magistério Primário, com a promulgação de novos programas, a substituição de todos os directores e de grande parte do corpo docente; a institucionalização do serviço cívico estudantil, visando resolver revolucionariamente uma conjuntura de superlotação das escolas superiores, aproximando a juventude estudantil das classes trabalhadoras; e, o recomeço dos contactos com outros países e organizações internacionais, donde se destaca a reintegração de Portugal na UNESCO ⁴.

A permanência de Magalhães Godinho no M. E. C. foi igualmente marcada por um ascenso da sabotagem reaccionária nas escolas. Reaccionários e pseudo-revolucionários de todos os matizes deram as mãos no ataque à nova situação democrática, ao Governo Provisório, às forças consequentemente democráticas, ao Movimento das Forças Armadas. Primeiro, timidamente, depois abertamente, aproveitando qualquer

⁴ A actividade governativa do prof. Vitorino Magalhães Godinho encontra-se, no essencial, reunida num seu livro *A Educação num Portugal em mudança*, Editorial Cosmos, Lisboa, 1975.

pretexto, fosse a gestão escolar, fosse a avaliação de conhecimentos, fosse o saneamento.

Tal como no Chile da Unidade Popular, as escolas transformaram-se em centros contra-revolucionários, onde as forças da reacção, apresentando-se com roupagens de direita ou de «esquerda», lançaram os estudantes contra o Governo Provisório, contra o MFA. Sintomático foi o facto das principais contestações provirem dos liceus e universidades, onde até essa data só os filhos da burguesia tiveram acesso. Sintomático foi, igualmente, o facto do processo grevista em torno da média de dispensa de exames ter partido dos liceus de Abrantes, Tomar e Guarda.

Escrevemos, em princípios de 1975, que «a aplicação duma justa política educativa pelo actual poder democrático tem de vencer, não apenas as forças claramente reaccionárias, mas igualmente tendências de direita que defendem que o actual poder, por estar assente num Governo Provisório, não se pode abalancar a «reformas de fundo». Estas tendências têm de ser banidas do Ministério da Educação e Cultura, sob pena da situação educativa se degradar progressivamente e atingir limites dificilmente controláveis e que nada ajudam o avanço do processo revolucionário e democrático em curso no nosso país»⁵.

A actuação de Magalhães Godinho caracterizou-se igualmente por padecer, em algumas situações, dessa orientação paralisante. «Antes de mais, o povo português teria de se pronunciar em eleições livres sobre o futuro que deseja», considerava o prof. Magalhães Godinho⁶, não reconhecendo que só em democracia socialista existem eleições livres e que, portanto, tornava-se imperioso caminhar nessa direcção.

Por outro lado, mostrou uma certa incompreensão do processo revolucionário português e, em particular, do papel do MFA: «Entendíamos, e entendemos, que a Revolução, para além do movimento militar triun-

⁵ António Teodoro, «Sobre as causas da actual situação educativa», in *Seara Nova*, n.º 1556; Lisboa, Junho 1975, p. 19.

⁶ *Op. cit.*, p. 174.

fante, só poderia operar-se pela acção de um Governo Provisório que, sob a égide do Presidente da República e em íntima colaboração com ele, dispusesse de todos os poderes — e, logo, do poder —, não os partilhando com qualquer outro órgão; as Forças Armadas deveriam pois estar-lhe subordinadas, se bem que lhes competisse vigiar pelo cumprimento do programa»¹. Se o MFA e as forças democráticas e progressistas tivessem adoptado esta posição em 26 de Abril de 1974 muito fácil teria sido a Spínola, e às forças sociais e políticas que o apoiavam, tomar «todos os poderes — logo, o poder», impedir a prossecução do processo de descolonização e instaurar uma nova ditadura reacçãoária. Aliás, tal posição está em manifesta contradição com a atitude corajosa que o prof. Magalhães Godinho tomou nos Conselhos de Ministros que antecederam o 28 de Setembro, com especial veemência no de 27 de Setembro de 1974, onde se opôs abertamente aos designios de Spínola, então Presidente da República.

Em suma, a permanência de Magalhães Godinho no M.E.C. ficou assinalada por um conjunto de medidas progressivas, que vieram abrir perspectivas para novos rumos da educação e da cultura em Portugal.

4. A reacção levanta a cabeça

Se o 28 de Setembro representou uma grande derrota para as forças da reacção, esta não desistiu de inverter o curso do processo de democratização da sociedade portuguesa. Assim, a partir de Janeiro de 1975 assistiu-se a uma poderosa ofensiva da contra-revolução, no sentido de evitar a todo o custo, no plano económico, a tomada de medidas antimonopolistas e antilatifundistas, e, no plano político, a institucionalização do MFA, como vanguarda progressista das forças armadas.

A unificação das forças reacçãoárias e conserva-

¹ *Idem*, p. 166.

doras, a actividade conspiratória de Spínola e dos oficiais a ele affectos, uma clara inflexão para a direita de certos partidos, uma gigantesca campanha anti-comunista, a divisão das forças de esquerda, as pressões politicas dos países capitalistas, autênticas manobras de chantagem, foram aspectos dessa ofensiva que veio a culminar, como era de prever, no golpe contra-revolucionário de 11 de Março.

O sector da educação e cultura, após a saída de Magalhães Godinho e sua substituição pelo ten-cor. Rodrigues de Carvalho, caracterizou-se por uma grande indefinição política na actuação governamental, pela inexistência de alternativas revolucionárias aos cada vez mais complexos problemas que affectavam a estrutura escolar. Essa indefinição facilitou, ainda que não conscientemente, a ofensiva no campo educativo dos sectores reaccionários e conservadores.

5. Um grande salto em frente

O 11 de Março representou uma grande vitória das forças democráticas e progressistas, da classe operária e das massas trabalhadoras sobre as forças da reacção, dos monopólios e dos latifundiários, que procuraram, pela força das armas, paralisar o processo revolucionário e instaurar uma nova ditadura reaccionária.

A Assembleia Revolucionária do MFA, reunida na própria noite de 11 para 12 de Março, tomou um conjunto de medidas que abriram perspectivas radiosas para a construção duma sociedade democrática rumo ao socialismo.

No plano político, a institucionalização do MFA, como vanguarda progressista das Forças Armadas, superando as arrastadas conversações com os partidos, a eleição do Conselho da Revolução, na opinião de Orlando Neves, «o grande acto revolucionário depois do 25 de Abril»⁸, foram aspectos salientes das

⁸ *Textos Históricos da Revolução*, Diabril, Lisboa, 1975, p. 295.

decisões tomadas e que, posteriormente, possibilitaram a formação de um IV Governo, com uma maior representação das forças de esquerda, e a assinatura da **Plataforma de Acordo Constitucional** entre o MFA e os principais partidos portugueses.

No plano económico, com a nacionalização da banca e dos seguros, deram-se as primeiras machadadas no poder dos monopólios, principal base de apoio das forças da reacção e do fascismo.

A 11 de Abril de 1975 o Conselho da Revolução emitia um comunicado onde, a dado passo, se afirmava: «Vivemos assim uma crise largamente resultante não só da herança das estruturas económicas do fascismo e do colonialismo, como da desagregação do sistema capitalista em Portugal. É agora necessário e imperioso reconstruir a economia por uma via de transição para o socialismo. Está em causa consolidar os primeiros passos da nossa revolução socialista e realizar novos avanços nessa direcção, atendendo a dois objectivos primordiais:

«A) Garantir a independência nacional no arranque para um socialismo verdadeiramente português, evitando situações extremas de crise económica, que nos coloquem em reforçadas e delicadas dependências externas;

«B) Identificar a dinâmica da classe trabalhadora com um projecto de construção do socialismo».

E acrescentava-se: «É necessário que os trabalhadores sintam que a economia já não lhes é estranha, ou seja, que a construção socialista da economia é tarefa deles e para eles. Isto implica a afirmação clara do princípio do controlo organizado da produção e eficiência coordenadas pelos órgãos centrais de planeamento, segundo esquema a definir com brevidade».

A opção socialista da revolução iniciada em 25 de Abril de 1974 era uma realidade.

Idem, pp. 325-326.

6. A opção socialista e a educação

O IV Governo Provisório contou na pasta da educação e da cultura com a presença de um militar pertencente ao MFA que, anteriormente, integrado na equipa do alm. Rosa Coutinho, desempenhara importante papel no processo de descolonização de Angola. A sua presença, à frente duma equipa de secretários de Estado representativa de diferentes correntes democráticas, civis e militares, veio dar um novo dinamismo à actuação governamental neste sector, encaminhando-o no sentido da sua adequação ao processo revolucionário, segundo a opção então traçada rumo ao socialismo. Pode-se mesmo dizer, que os problemas subsequentes ao abandono do IV G. P. dos ministros e secretários de Estado do PS e do PPD pouca influência tiveram na dinâmica governativa do M. E. C., depois M. E. I. C. (Ministério da Educação e Investigação Científica) pela transição do sector da cultura para o Ministério da Comunicação Social.

Dentre as medidas promulgadas no período correspondente aos IV e V Governos Provisórios, destacamos, de memória, as seguintes:

- promulgação de novos programas do ensino primário, importante contributo dado ao processo de democratização dos conteúdos no grau de ensino que abrange todas as crianças portuguesas;

- unificação do ensino secundário, entrando em funcionamento já em 1975-1976 o 1.º ano, acabando-se assim com a distinção classista entre o ensino liceal e o ensino técnico profissional;

- apoio e incremento de experiências pedagógicas, visando a ligação do ensino ao trabalho produtivo;

- instituição do princípio da gestão socialista da escola no ensino superior, envolvendo a participação de representantes dos trabalhadores, dos interesses regionais e de outros interesses colectivos na gestão das universidades;

- incremento da actividade de saneamento e reclassificação do pessoal dirigente, docente, técnico e

administrativo, tendo sido extinta, finalmente, a Junta Nacional de Educação;

— realização dos estudos preparatórios e determinação de prioridades para o lançamento da rede de educação pré-escolar, envolvendo a participação coordenada do Estado, das autarquias e do movimento popular;

— reajustamento de letra do professorado dos ensinos primário, preparatório e secundário, equiparando os seus vencimentos aos funcionários públicos de idênticas habilitações, velha reivindicação deste grupo socio-profissional;

— remodelação das Escolas do Magistério Primário, aumentando-se o curso para três anos e possibilitando-se a formação simultânea em algumas destas escolas de professores de ensino primário e educadores de infância;

— determinação e preparação duma grande acção de actualização e reciclagem dos professores do ensino primário (certamente a de maior envergadura da história do ensino em Portugal), a realizar antes do início do ano lectivo de 1975-1976, envolvendo mais de trinta mil docentes e cerca de mil orientadores.

De referir que muitas outras importantes medidas, previstas e estudadas, não viram a luz do dia, nomeadamente no âmbito do ensino superior, devido à indefinição do poder resultante da crise político-militar.

7. A viragem à direita da política portuguesa

Referimos anteriormente que, sobretudo a partir de Janeiro de 1975, se assistiu a uma intensa campanha, interna e externa, contra a jovem democracia portuguesa. Se em 11 de Março de 1975 a contra-revolução viu derrotados os seus intentos, isso não significou que tenha desistido de inverter o curso do processo de democratização. Pelo contrário, esse revés originou um refinamento na actuação, a utilização de novos meios, a procura de novas alianças.

Não é impunemente que um Povo sofre uma dita-

dura fascista de quase cinquenta anos. Escrevemos em outra ocasião, que «o horror à mudança, o poder mobilizador das ameaças catastróficas, as inúmeras crenças e mitos, a religiosidade medieval, o servilismo, o anticomunismo primário e soez, o obscurantismo generalizado, são, no domínio das ideias, alguns dos frutos da política de traição nacional dos dirigentes fascistas»¹⁰. Foi servindo-se deste pesado legado que as forças reaccionárias e conservadoras, expressões políticas dos interesses dos monopólios e dos latifundiários, manobraram estratos importantes da população que, objectivamente, deviam estar com a revolução. Esse trabalho da direita foi bastante facilitado pelas actividades e iniciativas divisionistas da direcção do PS e de sectores moderados do MFA que, na sua ânsia de combater a esquerda, possibilitaram que a direita se lhes colasse e ganhasse importantes posições no aparelho de Estado, militar e civil.

A aprovação, em 8 de Julho de 1975, do documento-guia do projecto sobre a estrutura da aliança Povo-MFA veio agudizar a crise político-militar, já visível, provocando uma maior oposição das forças conservadoras e reaccionárias, agora abertamente aliadas às forças social-democratas. No plano civil, essa oposição consubstanciou-se no abandono do IV Governo Provisório por parte do PS, logo seguida pelo PPD. No plano militar, essa divisão manifestou-se mais tarde com o aparecimento do chamado «grupo dos 9» e que levou ao pronunciamento de Tancos, na sequência duma poderosa ofensiva contra o V Governo Provisório e, em particular, contra a figura do gen. Vasco Gonçalves e tudo aquilo que ele significava.

A designação dum novo Conselho da Revolução, em que predominavam os sectores moderados do MFA, e a formação do VI G. P., com uma maioria absoluta de ministros PS/PPD, não veio, contrariamente ao

¹⁰ Resposta a um questionário de *Escola Popular*, revista pedagógica dos professores de ensino primário de Viana do Castelo, publicado neste volume sob o título «O ensino primário: aspecto prioritário na democratização do ensino».

que alguns pensavam, resolver a crise político-militar. A clara viragem à direita dos órgãos do poder, consubstanciada nos saneamentos à esquerda, na política anti-operária e anti-popular do Governo, responderam energeticamente as massas populares, as forças democráticas, civis e militares. A situação atingiu um clima de extrema tensão política e social, vindo a culminar com as sublevações militares do 25 de Novembro, logo aproveitadas pelas forças de direita, militar e civil, para desencadearem um autêntico golpe, que teve como consequência directa a derrota e desarticulação da esquerda militar, seguida por uma ampla repressão, depuração e reorganização das forças armadas.

8. Uma orientação tecnocrática para a educação?

Ainda é muito cedo para se poder fazer um balanço, mesmo que provisório, à actividade governativa do VI G. P. no domínio da educação e da investigação científica.

Contudo, são já visíveis claros recuos em alguns sectores, nomeadamente no do ensino superior. Mas, os elementos disponíveis, levam-nos a considerar como muito provável que a dominante da actuação da actual equipa ministerial se caracterize por uma visão tecnocrática das questões educativas. Os recuos não deverão ser excessivamente grandes, mas também as perspectivas de construção de uma escola democrática e socialista ficarão a aguardar uma nova correlação de forças.

ANEXO :

TÁBUA CRONOLÓGICA *

- Do Marquês de Pombal
ao golpe de Estado de 28 de Maio de 1926

* Na elaboração da presente TÁBUA CRONOLÓGICA utilizou-se como base de trabalho: SERRÃO, Joel — *Cronologia Geral da História de Portugal*, Iniciativas Editoriais, Lisboa, 1971. Elaborado na sequência de estudos realizados em 1972-1973.

Principais datas, relativas à política educacional portuguesa, e situadas no contexto histórico do país.

	1746 — É publicado o <i>Verdadeiro Método de Estudar</i> de Luís António Verney.
1750 — Início do reinado de D. José I e nomeação, por este, de Sebastião José de Carvalho e Melo secretário dos Negócios Estrangeiros.	
	1759 — Início das reformas pombalinas de ensino. Criação da Aula de Comércio.
	1761 — Fundação do Real Colégio dos Nobres.
	1771 — O ensino passa a depender da Real Mesa Censória, instituída em 1768.
	1772 — Profunda remodelação do ensino primário, criando-se o sector oficial.
1781 — Julgamento e condenação do marquês de Pombal.	
	1790 — Criação do ensino feminino oficial.
1808 — Abertura dos portos do Brasil ao comércio de todas as nações amigas.	
	1815 — Entrada em funcionamento das primeiras escolas femininas.
1820 — População: 3 130 000 habitantes. <i>Revolução liberal no Porto.</i> Constituição da Junta Suprema do Reino. Realização das primeiras eleições em Portugal.	1820 — População escolar: 39 000 estudantes.

- | | |
|---|--|
| <p>1821 — Reunião das Cortes Gerais e Extraordinárias.</p> <p>1822 — A Constituição é elaborada pelas Cortes Constituintes de 1821.</p> <p>1823 — Vila-Francada.
Abolição da Constituição.</p> <p>1826 — Morte de D. João VI. Outorga da Carta Constitucional por D. Pedro IV.</p> <p>1828 — Golpe de Estado absolutista.
D. Miguel, rei absoluto.</p> <p>1832 — D. Pedro assume a regência de Portugal, em nome de D. Maria II. Legislação de Mousinho da Silveira (ministro da Fazenda e da Justiça): abolição dos pequenos morgadios, forais, censos e rações; extinção dos impostos de dízimo e das sisas; reforma pautal.</p> <p>1832/1834 — Guerra civil.</p> | <p>1821 — Instituição do princípio da liberdade de ensino.
Cerca de 80% das crianças maiores de 12 anos são analfabetas.</p> <p>1822 — Vulgarizado em Portugal, pelo inglês John Corfield, o método de Lancaster ou de ensino mútuo.</p> <p>1823 — Apresentação às Cortes, por Mousinho de Albuquerque, das <i>Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública dedicadas à nação portuguesa e oferecidas aos seus representantes.</i></p> <p>1824 — Imposição a todos os professores do método de ensino mútuo.</p> <p>1829 — Suspensão de parte da rede de escolas.
Perseguições políticas aos professores.</p> |
|---|--|

1834 — Convenção de Évora Monte.

Instauração do regime liberal.

Extinção das ordens religiosas e nacionalização de suas casas e bens.

Início da venda, em hasta pública, dos bens nacionais.

1835 — Introdução da máquina a vapor em Portugal, aplicada à indústria.

1836 — Revolução setembrista.

1840 — Agonia do setembrismo e ascensão de Costa Cabral.

1846 — Crise financeira.

Queda de Costa Cabral.

Revolta da Maria da Fonte.

Início da Patuleia.

É publicado o volume I da *História de Portugal* de Alexandre Herculano.

1847 — Termo da Patuleia.

1848 — Conspiração das Hidras. Aparecimento do primeiro jornal republicano, *A República*.

1835 — Introdução da máquina a belecimento do princípio da escolaridade obrigatória e gratuita.

Publicação de *A Europa sem Véu* de Santos da Cruz.

1836 — Acção legislativa de Passos Manuel: reforma da instrução primária; criação dos liceus e dos conservatórios de artes e ofícios.

1838/1840(?) — Trabalhos do poeta Castilho para a elaboração do seu método de aprendizagem da leitura.

1844 — Reforma do ensino de Costa Cabral.

- | | |
|--|--|
| <p>1849 — Costa Cabral regressa ao Poder.</p> <p>1850 — Publicação da Lei das Rolhas, que afectava a liberdade de expressão.
São publicados os <i>Estudos sobre a Reforma em Portugal</i> de Henriques Norgueira.</p> <p>1851 — Queda definitiva do cabralismo.
Advento da Regeneração.</p> <p>1852 — Criação do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria.</p> <p>1856 — Inauguração do primeiro troço dos caminhos de ferro portugueses.</p> <p>1858 — Morte de Henriques Norgueira.</p> | <p>1852 — Criação do ensino industrial por Fontes Pereira de Melo.</p> <p>1859 — Criação da Direcção-Geral da Instrução integrada no Ministério do Reino.</p> <p>1862 — Início da Questão Coimbrã com a publicação do <i>Manifesto à opinião ilustrada do país</i>.</p> <p>1864 — Legislação de Abreu e Sousa relativa ao ensino técnico.</p> <p>1869 — Criação das Escolas Normais de Évora, Coimbra, Viseu, Porto e Lisboa.</p> <p>1870 — D. António da Costa cria o Ministério da Instrução Pública.
Reforma da instrução popular.
Extinção do Ministério da Instrução Pública.
Abolição das reformas de D. António da Costa.</p> |
|--|--|
- 1870 — Pronunciamento do duque de Saldanha.
Queda do governo do duque de Saldanha e sua substituição pelo governo do bispo de Viseu.

- 1875 — É fundado o partido socialista português, sob a designação de Partido Operário Socialista.
- 1876 — Data provável da fundação do Partido Republicano.
Suicídio de José Fontana, *leader* socialista.
- 1878 — População: 4 550 699 habitantes.
- 1880 — É elaborado o primeiro programa do Partido Republicano.
- 1884 — Legislação de António Augusto de Aguiar relativa ao ensino técnico.
- 1886 — Reorganização do ensino técnico por Emídeo Navarro.
- 1890 — População: 5 049 729 habitantes.
Ultimato inglês.
Início de um surto industrial.
- 1890 — Taxa de analfabetismo: 79,2% (85,4% para o sexo feminino).
Ressurgimento do Ministério da Instrução.
- 1891 — Revolta republicana no Porto.
- 1891 — Criação da Associação das Escolas Móveis pelo Método de João de Deus.
- 1891/1892 — Crise financeira.
- 1892 — Extinção do Ministério da Instrução.
- 1894 — Reforma do ensino liceal de Jaime Moniz.
- 1895 — Emigrantes: 44 746.

1900 — População: 5 423 132 habitantes.	1900 — Taxa de analfabetismo: 78,6%.
	1901 — Reforma do ensino primário.
	1904 — Criação da Associação do Magistério Secundário Oficial.
	1905 — Alterações à reforma do ensino liceal de 1894.
1907 — Golpe de Estado com que João Franco inaugura a sua ditadura.	1907 — Greve académica. Fundação da Liga Nacional do Professorado Primário Português. Criação da Liga Nacional de Instrução.
1908 — Regicídio. Emigrantes: 40 145.	
1910 — <i>Revolução republicana e implantação da República.</i> Governo Provisório Republicano, presidido por Teófilo Braga. Legislação que consagra as liberdades políticas. Expulsão dos jesuítas. Lei do direito à greve. Aparecimento do semanário <i>O Sindicalista</i> , defensor da classe operária.	1910 — Abolição do ensino religioso. Fundação da Sociedade de Estudos Pedagógicos.
1911 — População: 5 960 056 habitantes. Lei da Separação do Estado das Igrejas. Eleição da Assembleia Nacional Constituinte. Desmembramento da Assembleia Nacional Constituinte em Câmara dos Deputados e Senado. Congresso do Partido Republicano Português, no qual se produz a cisão partidária. Instituição do descanso semanal obrigatório.	1911 — Taxa de analfabetismo: 75,1%. Reforma dos ensinos infantil, primário e normal. Reforma do ensino universitário. Criação das Universidades de Lisboa e Porto. Fundação das Escolas Normais Superiores. Criação do Sindicato dos Professores Primários de Portugal. Criação da Universidade Livre de Lisboa.

- 1912 — Recrudescimento da agitação social: greves dos trabalhadores rurais de Évora, secundada pela greve geral em muitas localidades do país, e do pessoal da Carris.
O número anual de emigrantes perfaz o total de 77 mil indivíduos.
Fundação do Partido Republicano Evolucionista, sob a presidência de António de Almeida.
Fundação do Partido União Republicana, sob a presidência de Brito Camacho.
Congresso do Partido Republicano Português, conderando-se o velho partido cindido em três: evolucionista, união republicana e democrático, sendo este último presidido por Afonso Costa.
Começa a publicar-se em Évora *O Trabalhador Rural*, órgão da Federação Nacional de Trabalhadores Rurais.
- 1912 — São alterados os estatutos da Associação do Magistério Secundário Oficial, que passa a designar-se de Associação do Magistério Oficial dos Liceus e Escolas Industriais.
III Congresso Pedagógico da Liga Nacional de Instrução.
- 1913 — Subida ao Poder do primeiro governo partidário, chefiado por Afonso Costa.
Aparecimento do semanário anarquista *Terra Livre*.
- 1913 — Criação do ministério da Instrução Pública.
Surge o primeiro número da *Revista do Ensino Médio e Profissional*, órgão da Associação do Magistério Oficial dos Liceus e Escolas Industriais
- 1914 — Afonso Costa apresenta ao Parlamento o Orçamento Geral do Estado para o ano económico seguinte, o qual acusa um *superavit* de Esc. 33 927\$72.
É fundada a União Operária Nacional.
O Congresso concede ao governo, por unanimidade
- 1914 — I Congresso pedagógico do Sindicato dos Professores Primários de Portugal.
A Associação do Magistério Oficial dos Liceus e Escolas Industriais, por nova alteração estatutária retoma a sua primitiva designação.
Fundação da Liga Popu-

de, autorização para «intervir militarmente na actual luta armada internacional, quando e como julgue necessário aos nossos altos interesses e deveres de nação livre e aliada da Inglaterra».

1915 — Dissolução da União Operária Nacional.
Breve ditadura de Pimenta de Castro.
Eleições gerais.
Início de um surto inflacionário.

1916 — A Alemanha declara guerra a Portugal.
Constitui-se o governo da União Sagrada (Afonso Costa e António José de Almeida).

1917 — Envio de um corpo expedicionário para combater em França.
Inquérito Industrial.
Reorganização da União Operária Nacional, que passa a editar o boletim *O Movimento Operário*.
Revolta militar comandada por Sidónio Pais que assume a Presidência da República, destituindo Bernardino Machado.
É fundado por Oliveira Salazar e Gonçalves Cerejeira o Centro Católico Português.

lar contra o Analfabetismo,
IV Congresso Pedagógico da Liga Nacional de Instrução .

1914/1916 — Reforma do ensino normal primário.

1916 — São publicadas as *Considerações Histórico-Pedagógicas*, de António Sérgio.
II Congresso pedagógico do Sindicato dos Professores Primários de Portugal.

Criação da Associação Geral dos Professores Primários de Portugal, em substituição do Sindicato.
É criada, no Porto, a Associação dos Professores dos Liceus do Norte que edita a *Revista dos Liceus*.

1917 — Extingue-se a Associação dos Professores dos Liceus do Norte,

- 1918 — Eleições gerais, às quais não concorrem os partidos republicanos.
Assinatura do armistício que consigna a derrota da Alemanha.
Sidónio Pais é alvo de um atentado que lhe causa a morte.
Greve geral nacional.
- 1918/1919 — Surto em todo o país da gripe pneumónica, que matou 102 750 pessoas.
- 1919 — Sedições monárquicas em todo o país, que são esmagadas pela República.
É criada a Confederação Geral do Trabalho (C. G. T.), tendo como órgão *A Batalha*.
É publicado o decreto que estende a todo o país a obrigatoriedade das 8 horas de trabalho diário.
Intensa agitação política e social.
É criada a Federação Maximalista Portuguesa, que tem como órgão *A Bandeira Vermelha*.
- 1920 — População: 5 621 977 habitantes.
Cisão no Partido Democrático, fundando Álvaro de Castro o Partido Republicano Reconstituente.
- 1921 — Criação do Partido Comunista Português, extinguindo-se a Federação Maximalista Portuguesa.
Assassinio de António Granio, Machado Santos, Carlos Maia e outros.
Inicia a sua publicação a revista *Secura Nova*.
- 1918 — Entrada em funcionamento do ensino primário superior.
Reforma do ensino liceal.
Reforma do ensino industrial e comercial.
Criação da União do Professorado Primário Oficial, em substituição da Associação Geral dos Professores Primários de Portugal, tendo como órgão *O Professor Primário*.
- 1919 — Reforma dos ensinios infantil e primário.
Reforma do ensino normal primário.
É criada a Associação dos Professores das Escolas Industriais e Comerciais.
- 1920 — Taxa de analfabetismo: 70,5%.
- 1921 — Inicia a sua publicação a revista mensal *Educação Popular*, órgão da Universidade Popular Portuguesa.
Saída do primeiro número do *Boletim* da Associação dos Professores das Escolas Industriais e Comerciais.

1923 — O grupo Seara Nova participa, pela primeira vez no governo,

1924 — António Sérgio, como ministro da Instrução Pública, suspende o funcionamento do ensino primário superior, reiniciado meses depois.

A União do Professorado Primário alarga-se a todo o território nacional, passando a designar-se União do Professorado Primário Oficial do Ensino Geral e Infantil.

É criada a Associação de Professores de Portugal.

1925 — Morte de António Sardinha, principal doutrinador do *Integralismo Lusitano*.

José Domingos dos Santos afasta-se do Partido Democrático e funda o Partido Republicano de Esquerda Democrática.

Fundação da União dos Interesses Económicos.

Abandonam a C.G.T. algumas tendências do movimento operário.

1925 — É inaugurada a Universidade Livre de Coimbra.

1926 — *Golpe de Estado* chefiado por Gomes da Costa, que institui a Ditadura Militar.

II PARTE
OUTROS TEXTOS

I

ALGUNS ASPECTOS DA SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO *

Em outro trabalho, escrevemos recentemente:

«O derrube da ditadura fascista pelo movimento militar do 25 de Abril, logo secundado pelas massas populares de que são exemplo as históricas manifestações do 1.º de Maio, veio abrir amplas perspectivas para a construção duma escola democrática num Portugal livre, próspero e independente.

«Ao pensar-se nas vias que devemos trilhar para se extinguir o analfabetismo, acabar com o obscurantismo, democratizar o ensino, temos que ter sempre em consideração a pesada herança, no sector da educação e cultura como em todos os outros, do regime fascista¹.

Em traços gerais, a situação do sistema educativo português pode-se caracterizar do seguinte modo:

* Publicado em *O Professor*, n.º 8, Maio de 1975.

¹ «A Função da Escola na Construção da Democracia Portuguesa», in *Curso para Delegados Pedagógicos*, Direcção Geral do Ensino Básico, Ministério da Educação e Cultura, Lisboa, 1975 (transcrito no *Movimento-Boletim das Forças Armadas*, n.º 14, 8 de Abril de 1975).

Analfabetismo

Segundo as estatísticas do tempo do fascismo, a taxa do analfabetismo situava-se, em 1960, no valor de 35% para a idade superior a 7 anos, devendo ter diminuído, sobretudo por razões de mortalidade, para 25% em 1971². Essa taxa varia consoante a idade e o desenvolvimento sócio-económico da região.

«Note-se que os valores apresentados só pecarão por excessivo optimismo, pois a percentagem de analfabetismo real é, possivelmente, superior às médias indicadas, tal como o revelam os resultados de um estudo levado a cabo pelo Centro de Estudos Psico-técnicos do Exército, mediante a aplicação de um conjunto de testes a recrutas de 20 a 21 anos de idade (amostras de mais de 50 000 elementos), que conduzem a valores da ordem dos 36%, com a agravante de se verificar simultaneamente uma regressão do nível de conhecimentos escolares dos inquiridos; assim, dos recrutas de 1968 com habilitações superiores à 4.ª classe, apenas 47,8% mostraram conhecimentos equivalentes àquelas habilitações. Esta regressão assume aspectos particularmente agudos e exigirá renovada atenção nos anos mais próximos»³.

Educação Pré-Escolar

Passado um século sobre a introdução em Portugal da educação pré-escolar, embora denominada anteriormente de ensino infantil ou ensino primário infantil, a situação actual apresenta características semelhantes às de então. Isto após a notável reforma do ensino infantil, primário e normal promulgada pelo Governo Provisório da 1.ª República, através do decreto de 29 de Março de 1911, em que se apontava no capi-

² Vide Fraústo da Silva, «Prospectiva de Educação e do Acesso à Cultura, in *Educação*, boletim do G. E. P. A. E., M. E. N., Lisboa, vol. 4 — n.º 10, Fevereiro de 1972

³ Fraústo da Silva, ob. cit., p. 17.

tulo IV, art.º 21.º: «Em cada um dos bairros das cidades de Lisboa e do Porto, em todas as capitais do distrito e nas cabeças dos principais concelhos, serão criadas escolas infantis ou jardins-escolas para crianças de ambos os sexos, desde a idade dos quatro anos até aos sete anos completos, à medida que os recursos dos diferentes Municípios o forem permitindo». Quanto à finalidade do ensino infantil considerava-se: «A máxima, que neste momento mais do que nunca, deve presidir à educação infantil cifra-se nestas palavras: desenvolvimento do carácter pelo exercício permanente de vontade»⁴.

Desde o ministro fascista Carneiro Pacheco (1936), tudo o que se tem feito neste sector se circunscreveu à iniciativa privada e aos ex-Ministérios da Saúde e Assistência e Corporações e Previdência Social. Segundo o sociólogo Ferreira de Almeida, em comunicação apresentada ao Seminário sobre Educação Pré-Escolar, organizado pela Direcção Geral do Ensino Básico em Dezembro de 1974, existiam no ano lectivo de 1971-1972 um total de 736 estabelecimentos escolares (334 dependentes do Ministério da Educação e Cultura e 399 do Ministério de Assuntos Sociais), abrangendo 30 741 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos (14 327 dependentes do MEC e 16 422 do MAS), o que corresponde a uma percentagem de pré-escolarização da ordem dos 6%. Dos números indicados não figuram os estabelecimentos das empresas que, de qualquer modo, não se podem considerar significativos.

Assinale-se que os estabelecimentos escolares dependentes do MEC são privados, pelo que as mensalidades assumem valores totalmente incompatíveis para as bolsas das classes trabalhadoras, e os dependentes do MAS assumem um carácter predominantemente assistencial.

⁴ Vide *Sugestões para uma Reforma das Escolas do Magistério (Primário e Infantil)*, Gabinete de Estudos e Planeamento, M.E.C., 2.ª edição, 1974. pp. 7 a 20.

Ensino Básico

O ensino básico cobre 6 anos de estudo⁶, a chamada escolaridade obrigatória, assim compreendido:

— ensino primário elementar (4 anos), comum a todas as crianças;

— ensino primário complementar e ciclo preparatório do ensino secundário, directo e através da televisão (a chamada Telescola): 2 anos.

O princípio da escolaridade obrigatória, estabelecido em 1835 por Rodrigo da Fonseca Magalhães⁷, pode-se considerar hoje legalmente cumprida para os quatro primeiros anos, pois a taxa de escolarização das crianças com idades compreendidas entre os sete e os onze anos de idade é de 100%⁸. Os dois últimos anos, apesar de poderem ser cumpridos por três vias diferentes, estão longe de abranger todas as crianças: apenas 57%, em 1973-1974⁹. Apesar de ter o período de escolaridade obrigatória mais baixo dos países membros da OCDE, Portugal encontra-se ainda bastante longe do seu cumprimento integral.

O cumprimento da escolaridade obrigatória não deve conceber-se em termos meramente quantitativos⁹. Reflexo das insuficientes condições e meios postos à disposição do ensino primário, é o baixo índice de aproveitamento deste grau de ensino (quadro 1), em particular no que se refere à 1.ª classe.

⁶ Exceptua-se a experiência do 3.º e 4.º ano do ciclo preparatório.

⁷ Trindade Coelho em *Manual Político do Cidadão Português*, 2.ª edição, Porto, 1908, p. 149, refere que a Carta Constitucional de 1826 garantia a instrução primária gratuita para todos os cidadãos.

⁸ Vidé Rogério Fernandes, *A Situação da Educação em Portugal*, Moraes Editores, Lisboa, 1973, pp. 126-127. Contudo, ainda existem algumas localidades que, pelo seu isolamento e condições de vida, não possuem professor. Nomeadamente, na ilha da Madeira, em Março de 1975, encontravam-se cerca de 1 500 crianças sem frequentar a escola.

⁹ Francesco Gnechchi-Ruscone, *Les Constructions Scolaires au Portugal: Problèmes relatifs à l'organisation des programmes et au choix des systèmes de construction*, OCDE, Jan. 1975, p. 7.

⁹ Vidé *Revisão da Estrutura Pedagógica do Ensino Primário*, G.E.P.A.E., M.E.N., Lisboa, 1973, pp. 3 a 17.

Entre os múltiplos factores que concorrem para o baixo aproveitamento do ensino primário, destacamos dois: 1) carências de base do meio sócio-familiar e 2) inadaptação das estruturas educativas.

Quanto ao primeiro aspecto, os autores da **Revisão da Estrutura Pedagógica do Ensino Primário**¹⁰ salientam as seguintes situações desfavoráveis à educação e ao rendimento do ensino:

— Precário nível de saúde, devido à falta de condições de salubridade e habitação, de protecção materno-infantil, de medicina escolar preventiva e curativa;

— Fraca instrução geral de base;

— Economia débil, traduzindo carências de alimentação e alojamento, estados de tensão e ansiedade, desvios de conduta, instabilidade familiar.

Quanto ao segundo aspecto, inadaptação das estruturas educativas, é de destacar as más instalações escolares, a falta de material didáctico, a insuficiente preparação pedagógica do professorado e a ausência duma ligação real da escola ao meio económico-social das crianças. Registe-se o facto de em algumas localidades dos arredores das grandes cidades, o horário escolar ser o de regime triplo, isto é, o tempo de aula diária de cada criança é de 2 horas e 50 minutos por dia.

Os dois últimos anos da escolaridade obrigatória, ainda não cumpridos por todas as crianças, podem ser feitos segundo três vias diferentes: ciclo complementar, ciclo preparatório e telescola. A implantação destes diferentes tipos de ensino corresponde ao desenvolvimento económico e social das várias regiões do país. Por exemplo, os alunos que frequentam o ciclo complementar (vulgo, 5.^a e 6.^a classes) são filhos, na sua quase totalidade, de operários e camponeses, estando-lhes vedado, na prática, o ingresso no ensino secundário.

¹⁰ Ob. cit., p. 15,

QUADRO 1 — Alunos matriculados e aproveitamento

Anos lectivos	Alunos matriculados	Alunos que obtiveram passagem de classe ou aprovação no exame
1966 - 1967	801 082	653 343 (73,5%)
1968 - 1969	961 546	690 656 (71,8%)
1970 - 1971	992 446	715 787 (72,1%)
1972 - 1973	970 736	704 008 (73,2%)

FONTE: *Estatísticas de Educação* de 1967, 1969, 1971, e 1973, I. N. E., Lisboa.

Ensino Secundário e Médio

Numa comunicação apresentada pela Direcção do Sindicato dos Engenheiros ao Congresso para a Estruturação da Faculdade de Engenharia do Porto, pode-se ler:

«O ensino de Engenharia em Portugal está instituído através de duas vias académicas distintas e com raiz de classe diferente.

a) Uma via universitária, à qual se ascende depois da frequência de um liceu clássico.

b) Uma via não universitária, dita de ensino médio especial, à qual normalmente se ascende pela via do ensino técnico.

«Todos sabemos que o liceu clássico e as escolas técnicas recrutam os seus elementos predominantemente em dois sectores sociais bem diferenciados.

«Cabem às escolas técnicas, por norma, os alunos oriundos das camadas sociais menos favorecidas.

«Cabem aos liceus clássicos os alunos oriundos das camadas sociais mais privilegiadas.

Os alunos das escolas técnicas, destinam-se na sua esmagadora maioria, a formarem «quadros» de operários especializados nas empresas. Com efeito, as Escolas Técnicas atribuem diplomas profissionais que habilitam os seus possuidores ao exercício da profissão de serralheiro mecânico, montador electricista, etc.

«Apenas uma percentagem não significativa segue para os Institutos Industriais, depois de 2 anos de Secção Preparatória para os Institutos (SPI).

«Nos Institutos Industriais obterá um diploma em Engenharia que não lhe dará qualquer acesso ao ensino universitário.

(...)

«Os alunos que frequentam os liceus clássicos não obtêm, por essa frequência, qualquer diploma profissional pelo que a mesma só se compreende como via de acesso à Universidade.

«Com efeito, esta via, inteiramente desligada do contacto com a prática de quaisquer relações de trabalho, não possibilita o acesso qualificado ao exercício de qualquer profissão.

«Assim, podemos considerar que todos aqueles que por qualquer razão não desistam nos seus estudos a este nível darão naturalmente ingresso na Universidade para obtenção do respectivo diploma.

«Aqueles que se vejam forçados a desistirem da prossecução dos seus estudos, caberão, como soluções de recurso, o ingresso em escritórios, quadros bancários, função pública, etc., para os quais não se exige qualquer especialização ou qualificação profissional concreta.

«A via de ensino escola técnica — S. P. I. — Institutos Industriais pretendia um contacto estreito com a prática profissional através de um ensino onde as disciplinas de carácter prático e oficial ocupavam parte significativa do tempo de escolaridade.

«A via liceu clássico-Universidade, completamente afastada da prática profissional, visava um ensino teorizado e especulativo onde as disciplinas de carácter prático e oficial eram pouco significativas»¹¹.

A frequência de qualquer das vias do ensino secundário corresponde a uma estratificação social. Rui Grácio num inquérito efectuado em 1964-1965 aos alu-

¹¹ Participação no Congresso para a estruturação da F.E.U.P., Sindicato dos Engenheiros Técnicos, secção Norte, Porto, 1974, pp. 13-14.

nos de 11 a 13 anos da cidade de Lisboa (quadro 2), mostrou a existência dessa estratificação. Igualmente, em estudo que efectuámos na Escola Industrial Marquês de Pombal, verificámos o mesmo fenómeno discriminatório (quadro 3).

QUADRO 2 — Profissão do pai, segundo camadas sociais (Lisboa, 1964/65).

Camadas Sociais ¹²	Percentagem em relação ao número de alunos de cada tipo de ensino		
	Escolas Técnicas	Liceus	Colégios
Camada I	1	13	24
Camada II	8	23	46
Camada III	19	37	19
Camada IV	65	26	6

FONTE: Rui Grácio, «Leitura e Tempo Livre», em *Boletim Bibliográfico e Informativo*, C.I.P., Fundação Calouste Gulbenkian, n.º 14, Lisboa, 1971.

QUADRO 3 — Profissão do pai, segundo camadas sociais (E. I. Marquês de Pombal, 1971/1972)

Camadas Sociais ¹²	Percentagem em relação ao número de alunos em cada curso	
	Serralheiro (a)	Montador electricista (b)
Camada I	—	0,9
Camada II	—	9,5
Camada III	40,6	40,5
Camada IV	43,8	40,5

(a) Não responderam 3,1% e não se classificaram 12,5%.

(b) Não responderam 3,8% e não se classificaram 4,8%.

FONTE: António Teodoro, *Relatório de Estágio*, I. N. E. F., 1972.

¹² Camadas sociais:

I — *Camada Superior*: Elementos do topo directorial; extractos superiores das profissões liberais, técnicas e equi-

O carácter discriminatório do ensino secundário, a desvalorização do trabalho manual e técnico está a conduzir a uma situação altamente preocupante, pois, num momento em que a construção do Portugal Democrático passa por um profundo desenvolvimento económico-social, verifica-se uma taxa de crescimento de frequência inferior à do ensino liceal. Acontece também que o ensino técnico profissional se desdobra numa multiplicidade de cerca de 50 cursos diferentes, onde apenas 8 têm mais de 1 000 alunos e onde se ministra um ensino de baixa qualidade técnica e cultural.

Ensino Especial

Este tipo de ensino abrange as chamadas «crianças deficientes ou inadaptadas» e que podem ser discriminadas segundo diferentes grupos, desde as crianças com dificuldades escolares, com ou sem qualquer debilidade intelectual ligeira, até aos débeis profundos, passando pelos inadaptados sociais ou com perturbações emocionais.

Um excelente trabalho da equipa de Ana Maria Bénard da Costa¹³ dá-nos uma panorâmica de uma

paradas; grandes patrões da indústria e dos serviços; grandes patrões agrícolas; grandes proprietários de ocupação.

II — *Camada Média*: Pequena e média burguesia comercial, industrial, administrativa e proprietária, pequenos e médios patrões agrícolas.

III — *Camada Inferior-Alta*: Extractos médios e inferiores das profissões liberais, técnicas e equiparadas; empregados; trabalhadores independentes.

IV — *Camada Inferior-Baixa*: operários; camponeses; trabalhadores dos serviços domésticos, pessoais e familiares.

Vide A. Sedas Nunes e J. David Miranda, «A Composição Social da População Portuguesa: alguns aspectos e implicações», em *Análise Social*, n.ºs 27 e 28, Lisboa, 1969.

¹³ *Programa de Compensação Educativo para Crianças em Idade Escolar*, Divisão de Ensino Especial, Direcção Geral do Ensino Básico, Lisboa. 1973.

situação que é preocupante, mas que afinal não passa de mero reflexo das condições de vida da maioria do Povo português.

Os quadros 4 e 5 sintetizam por defeito, pois foram obtidos com base em cálculo efectuados a partir de informações de países de melhor nível de vida que o nosso, a situação existente.

Custo de Ensino

O princípio da escolaridade obrigatória gratuita encontra-se legalmente consagrado em muitos países, apesar de só nos países socialistas ser uma inteira realidade. Em Portugal, existem disposições legais admitindo este princípio, embora não definindo o âmbito dessa gratuidade¹⁴.

Os encargos com a educação das crianças portuguesas compete, na sua quase totalidade, às famílias, abrangendo despesas de natureza múltipla: propinas e outras taxas, transportes, alimentação, vestuário, livros e material escolar.

«O mês de Outubro — escreve Costa Carvalho, referindo-se particularmente ao ensino preparatório¹⁵ — é, com efeito, considerado pela maioria das famílias portuguesas como um autêntico pesadelo. A entrada da criança na Escola Preparatória, que deveria ser motivo de júbilo para ela e para os seus, é muitas vezes sentida como um encargo que se não pode evitar, sendo a criança responsabilizada pelas dificuldades económicas que vão afectar o lar e passando a ser-lhe exigido um rendimento escolar positivo em função da despesa que se faz, o que vai condicionar assim desde logo a actividade e o aproveitamento da criança na escola.

«As despesas que um aluno do 1.º ano do C.P.E.S. tem de fazer no início do ano escolar em livros e

¹⁴ V. Costa Carvalho, *Os Livros Escolares*, col. Ensino e Pedagogia, Edição d'O Professor, 1972, p. 78.

¹⁵ Ob. cit., pp. 79-80.

QUADRO 4 — Crianças que necessitam de ensino especial.
Número aproximado em 1973

Grupos considerados	Percentagens (população escolar)	Número aproximado
Com dificuldades escolares, incluindo os débeis intelectuais ligeiros	cerca de 15%	235 653
Deficiência intelectual média	cerca de 2,5%	39 275
Deficiência intelectual profunda	cerca de 0,3%	4 713
Deficiência auditiva	1 a 2 em cada 10 de 5%	11 782 (cerca de 2 000 c/ surdez total)
Deficiência visual (de 0,3 de visão)	1 por 500	3 142 (cerca de 1 200 c/ cegueira total)
Deficiência motora de origem não neurológica — central	2 por 1.000	3 000?
Deficiência motora de origem neurológica — central	2 por 1.000	3 000?
Deficiência de fala	5%	78 551
Problemas médicos crónicos	—	—
Crianças inadaptadas sociais ou com perturbações emocionais	perturbação ligeira — 10% » grave — 3%	157 102 47 130

QUADRO 5 — Crianças que frequentaram o ensino especial.
Ano lectivo de 1972/1973

	Número de crianças atendidas em 1972/73	Tipo de atendimento	Percentagem de crianças atendidas
Com dificuldades escolares e débeis ligeiros	1 650	classes especiais	0,7%
Deficiência intelectual média	2 200	estabelecimentos especiais	5,6%
Deficiência intelectual profunda	600	estabelecimentos especiais Hospitais Psiquiátricos	12,7%
Deficiência auditiva profunda	992	estabelecimentos especiais ensino integrado (50)	49,9%
Deficiência auditiva ligeira	—	—	0%
Deficiência visual média e profunda (0,3)	700	estabelecimentos especiais ensino integrado (100)	70%
Deficiência visual ligeira (0,5 a 0,3)	—	—	0%
Deficiência motora de origem neurológica — central	412	estabelecimentos especiais — 90 tratamentos — 322	13,7%
Deficiência motora de origem não neurológica — central		estabelecimentos especiais — 60 tratamentos	
Deficiência de fala		—	
Problema médicos crónicos		classes em Sanat. e Hospitais	
Inadaptados sociais e perturbações emocionais	1 400 (delinquentes)	Centros de observação Instituto de reeducação Centros Médico-Psicólogos	

outro material são normalmente avaliados em cerca de 700\$00»¹⁶.

É de apontar que uma grande percentagem destas despesas se reportam à compra dos livros escolares, cujos preços têm subido vertiginosamente nos últimos anos.

As possibilidades de reduzir ou atenuar tais despesas são diminutamente limitadas, circunscrevendo-se à atribuição de algumas (poucas) bolsas de estudo, isenções ou reduções de propinas.

Instalações Escolares

Um dos problemas mais graves que afectam a actual estrutura escolar portuguesa é, sem qualquer dúvida, o problema das instalações escolares. O técnico italiano Francesco Gneccchi-Ruscone, como resultado da missão que efectuou em Portugal no âmbito do Programa de Cooperação Técnica da OCDE¹⁷, dimensionou assim o problema:

«É pois possível estabelecer neste ponto uma primeira relação entre as necessidades, dum lado, e os recursos humanos e financeiros do outro. Isto evidentemente por um grau de aproximação muito grosseiro sem outra intenção senão a de obter uma ordem de grandeza do problema. Vimos que existe uma necessidade imediata de salas de aula de ordem de:

- 9 000 para o ensino primário (4 anos);
- 8 960 para o ensino preparatório (4 anos);
- 1 500 para os liceus e escolas técnicas com uma tendência para aumentar, sobretudo nestas últimas.

¹⁶ Registe-se que o montante assinalado se reporta a 1971. Em documento à população, distribuído no decorrer da burla «eleitoral» de 1973, a base socio-profissional de professores do Movimento CDE de Lisboa estimou esses gastos em cerca de 1 200\$00.

¹⁷ Relatório citado na nota 8.

«Tem-se pois um total na ordem das 20 000 salas de aula. Se se adopta um custo médio de construção de 500 000\$00 por sala chega-se a um montante 10 000 000 000\$00 para somente construções novas, o que corresponde, segundo informações recebidas, à possibilidade global de investimento público de um ano.

«Os fundos colocados à disposição dos dois Ministérios¹⁸ pelo orçamento de 1974 eram globalmente, como se viu, à volta de um milhão de escudos. Desta cifra é preciso subtrair os montantes necessários para as obras acessórias e para as reparações e readaptações de construções existentes, o que deixa, pela experiência dos anos anteriores, entre 700 000\$00 e 800 000\$00 para as novas construções».

¹⁸ Ministério do Equipamento Social e Ambiente (MESA) e Ministério da Educação e Cultura (MEC) [Nota do A.].

II

A FUNÇÃO DA ESCOLA NA CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA PORTUGUESA *

(...)

Passado um primeiro período de incompreensões e de tentativas de travar o processo revolucionário em curso — correspondente à estadia no Governo de Palma Carlos, como Presidente do Conselho de Ministros, e de Eduardo Correia, como Ministro da Educação —, o Governo Provisório tem procurado cumprir o seu programa de acção, pelo que podemos considerar a actuação do Ministério da Educação e Cultura, no seu conjunto, vincadamente progressista.

A remodelação dos conteúdos de ensino, extirpando-se toda (ou quase) a ideologia fascista, a democratização da gestão escolar em todos os graus de ensino, a remodelação das Escolas do Magistério Primário, saneando os directores, renovando o pessoal docente e substituindo os programas, a abertura da escola ao meio, à sociedade onde se insere, a melhoria da situação profissional dos professores, pagando nas férias (no ciclo preparatório e no ensino secundário

* Extracto de um trabalho elaborado para os cursos de delegados pedagógicos do ensino primário, organizados pela Direcção Geral do Ensino Básico em Fevereiro/Março de 1975. Publicado integralmente no *Boletim 25 de Abril*, órgão do MFA, n.º 14, 8 de Abril de 1975.

mais de 50% não ganhavam nos meses de Agosto e Setembro) e garantindo o trabalho a todos os docentes (no ensino primário, esta medida proporcionou a criação de cerca de cinco mil novos lugares, diminuindo-se o número de alunos por professores e evitando-se o desemprego); estas algumas das realizações positivas do Ministério da Educação e Cultura. Contudo, há diversos aspectos que urge ultrapassar, como sejam a resolução do problema do saneamento e reclassificação e a definição inequívoca de uma justa política de democratização da educação e da cultura para os próximos anos escolares, a integrar no Plano de Emergência Económico-Social.

Entretanto, em diversas localidades os professores e a população arrancaram com um conjunto de iniciativas, visando resolver as enormes carências que afectam o nosso ensino e em especial o ensino primário. No Barreiro, — por iniciativa da Comissão Administrativa da Câmara Municipal e a que logo aderiram partidos políticos progressistas, juntas de freguesia, movimentos democráticos de mulheres e da juventude trabalhadora, comissões de moradores e agremiações culturais, desportivas e recreativas —, criou-se o GRANDECUBA (Grupo de Animação Desportiva e Cultural do Barreiro), destinado, como o seu nome indica, a dinamizar a vida cultural e desportiva desta vila operária. Do seu programa de actividade, destacamos o apoio ao ensino primário, englobando a introdução da educação física e desportiva neste grau de ensino, a aprendizagem da natação por todas as crianças e a sua ocupação durante todo o dia em actividades educativas.

A constituição de associações de pais em diversos pontos do país, veio possibilitar uma íntima coordenação entre professores e pais na educação integral das crianças. Numa escola de Queluz, concelho de Sintra, foi a associação de pais que se encarregou de beneficiar e ampliar as instalações escolares, trabalhando para tal nos fins de semana e feriados. A criação do Núcleo de Amigos, a organização de trabalho e de gestão na Escola Primária n.º 33, em Lisboa,

é outro exemplo da dedicação e capacidade profissional do professorado do ensino primário.

Na luta pela democratização do ensino, peça fundamental do processo revolucionário em curso, o funcionamento normal dos estabelecimentos escolares assume aspectos de particular relevância. A paralização da escola visa criar um clima de descontentamento e anarquia entre professores, estudantes, pais e população em geral, no intuito de virá-los contra o Governo Provisório, o MFA e as forças verdadeiramente democráticas.

O professorado do ensino primário, manifestando já um alto sentido cívico, compreendeu inteiramente o que atrás dissemos. Esta uma primeira, e grande, colaboração dada ao processo da democratização em curso. A segunda, de não menos importância, deve-se orientar no sentido de se libertar, como classe profissional e individualmente, das tutelas e compromissos políticos anteriores ao 25 de Abril e participar activamente, lado a lado com as classes trabalhadoras e todas as camadas antimonopolistas, na democratização **política, económica, social e cultural** da sociedade portuguesa.

A criação dum amplo e representativo movimento sindical, unitário e independente, foi outro dos principais contributos dos professores à construção dum ensino democrático num Portugal livre e democrático. A participação da classe docente é imprescindível na definição e concretização duma reforma do ensino amplamente democrática.

«A Cultura é a Liberdade do Povo», um dos temas da Campanha de Dinamização Cultural do MFA... Ao reconhecer-se a importância da educação e da cultura está-se a reconhecer que o trabalho do professor do ensino primário é digno de uma alta valorização social e requer, além do mais, o apoio das forças democráticas, de todo o Povo; **mas o próprio professor tem como dever conquistar o apreço da sociedade através do seu trabalho abnegado, da sua qualidade docente e da sua identificação com os factores sociais, econó-**

micos e políticos que fundamentam a actual fase democrática e nacional do processo revolucionário.

Na formação do aluno há uma responsabilidade inerente a pais, professores e sociedade em geral, pelo que deve ser assumida por todos. As deficiências, em cada um dos sectores, repercute-se imediatamente em todos os outros. O estabelecimento de vínculos de cooperação, entendimento e harmonia entre a escola, a colectividade e os pais é uma direcção que tem de ser seguida por todos os educadores. Lançar iniciativas como a criação de **associações de pais, núcleos de amigos da escola** e procurar a **participação activa destes e das autarquias locais no conselho escolar** são poderosos meios de ligar a escola à comunidade, de abrir a escola às populações, tornando-a um centro de convívio e de cultura.

Nas localidades do país onde o analfabetismo e o obscurantismo são uma dolorosa realidade herdada do regime fascista, a criação de **escolas de pais**, onde as condições o permitam, é uma forma superior de ligar a escola ao meio. Por exemplo, há a necessidade de ministrar a grande número de pais uma educação sanitária, dado que os maus hábitos higiénicos adquiridos no meio familiar se repercutem e influem sobre o meio escolar, com manifesto prejuízo da saúde.

A actual situação política ao exigir um novo papel ao professor, e os constantes progressos no domínio da ciência, da técnica e da cultura, tornam necessário que todo o pessoal docente e técnico dirigente se supere sistemática e continuamente. A procura duma actualização constante, a criação de hábitos de leitura, a troca aberta e franca de experiência e pontos de vista com os colegas, o dinamismo e o sentido cívico que leve a prejudicar um pouco os seus tempos livres em favor de participação e organização de reuniões, colóquios, conferências e debates, são alguns dos aspectos do referido anteriormente.

Como se diz na Declaração do «Primeiro Congresso Nacional da Educação e Cultura» de Cuba, realizado em Abril de 1971, «a educação deve reflectir e estimular as mudanças resultantes das transforma-

ções revolucionárias, tanto materiais como de consciência; e ainda, e sobretudo, resumir, orientar e aprofundar a criação de um homem novo, de um povo novo, que seja capaz de, ao mesmo tempo que se desembarace do lastro do passado, criar conscientemente condições superiores de existências, individuais e sociais».

O movimento pedagógico está intimamente ligado ao movimento político. O processo no domínio da educação tem de se apoiar nos elementos progressivos do meio social. Os princípios escolares novos só surgirão numa atmosfera de luta pela democracia.

A democratização do ensino passa pela democratização da vida económica e social da sociedade portuguesa. A elevação dos orçamentos destinados à melhoria da qualidade de vida dos portugueses — educação, saúde, habitação, transportes —, implica que o Estado possua e invista as verbas necessárias. O Governo fascista obtinha-as através duma maior exploração do trabalho de operários e camponeses, de pequenos e médios agricultores, comerciantes e industriais. Na democracia portuguesa, a resolução do problema da educação, assim como dos outros, passa pela adopção, tal como prevê o Programa do M.F.A., de medidas claras que visem a supressão do poder dos monopólios e dos latifundiários e que reduzam os rendimentos e consumos de pequeno número de multimilionários.

III

O ENSINO PRIMARIO: ASPECTO PRIORITARIO NA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO*

1. O que caracterizou, em seu entender, a escola primária fascista?

A escola, a política de ensino tem profundas relações com a organização do Estado e da sociedade.

Se tivermos em consideração que «a educação, pelo conhecimento que dá do meio onde se exerce, pode ajudar a sociedade a tomar consciência dos seus próprios problemas»¹, podemos, em termos gerais, afirmar **tal sociedade, tal escola.**

O golpe de Estado de 28 de Maio de 1926 levou, em curto prazo, à instauração dum regime fascista que se autodenominou, pomposamente, de Estado Novo.

A mudança de regime implica sempre transformações no aparelho de Estado. O sistema escolar não foge à regra. O regime fascista necessitava de criar uma escola que servisse os seus interesses, isto é, uma «escola fascista». Com isto não queremos dizer que em todos os estabelecimentos de ensino existia

* Resposta a um questionário de *Escola Popular*, revista pedagógica dos professores de ensino primário de Viana do Castelo, Novembro de 1975.

¹ Edgar Faure e outros, *Apprendre à Etre*, UNESCO/Fayard, 1972, p. 65 (existe tradução portuguesa editada pela Livraria Bertrand).

uma escola fascista. Muitos professores fizeram da sua actividade profissional, da sua escola, um campo de luta contra o fascismo, contribuindo, de algum modo, para o seu derrube. Também no seio da escola se reflectem as contradições da sociedade.

De facto, o ensino primário foi uma das principais «preocupações» do chamado Estado Novo, em particular na década de trinta, procedendo a uma sistemática destruição dos conteúdos democráticos e liberais provenientes da 1.^a República. Dentre as medidas legislativas então promulgadas, destacamos:

- redução da escolaridade obrigatória de cinco para três anos, acompanhada duma restrição dos programas «ao ideal prático cristão de ensinar bem a ler, escrever e contar, e a exercer as virtudes morais e um vivo amor a Portugal»;

- renúncia ao alargamento da rede de escolas em favor de postos escolares;

- encerramento das Escolas do Magistério Primário entre 1936 e 1942;

- introdução de regentes escolares no ensino, resu-
mindo-se as suas habilitações à simples escolaridade obrigatória ;

- abaixamento dos vencimentos e regalias sociais aos professores em exercício;

- extinção de todo o movimento associativo, sindical e pedagógico dos professores.

Respondendo propriamente à questão, podemos considerar que a estrutura escolar do regime fascista apresentava características afins à estrutura económico-social, ou seja, uma estrutura de dominação de uma pequena minoria, a burguesia latifundiária e monopolista, sobre o Povo português.

Destacamos, no sistema escolar:

- o seu carácter **individualista**, onde é excluído o trabalho colectivo dos alunos, sendo, contudo, próprio de uma sociedade altamente competitiva;

- o **elitismo**, pois restringe o acesso aos graus mais elevados do ensino a uma minoria pertencente aos grupos sociais economicamente favorecidos;

— o **paternalismo**, que afasta o estudante da gestão escolar;

— o carácter **discriminatório**, permitindo vias paralelas de ensino socialmente hierarquizadas;

— o facto de **assentar na passividade**, reduzindo o aluno a receptáculo do saber, subestimando a criatividade e procurando formar cidadãos moldáveis a uma sociedade imobilista;

— o carácter **examinista**, escolhendo como principal processo de avaliação o exame, que afasta da apreciação factores sociais influentes nos resultados e permite a transferência das «culpas» da estrutura social para os examinandos, individualmente tidos como responsáveis dos fracassos;

— o carácter **individualista**, valorizando os aspectos intelectuais em detrimento dos aspectos estéticos, físicos, cívicos².

A escola que herdámos no dia 25 de Abril de 1974 é o resultado da política antinacional e antipopular do regime fascista, que tudo fez para degradar o ensino primário e desvalorizar social e pedagogicamente a função do respectivo professorado.

2. Que princípios a docência fascista contrariou e sonegou para melhor veicular uma ideologia ao serviço da classe dominante?

É vulgar entre professores o considerar-se a escola fascista como tendo sido «mal feita». Temos sobre o assunto opinião contrária: a escola do «Estado Novo» estava impecavelmente «bem feita», apresentando-se como um todo articulado e coerente, desde os conteúdos e métodos de ensino até às estruturas escolares. Estava «bem feita» para a finalidade que o regime lhe propôs: manter as classes trabalhadoras sob a dominação ideológica da grande burguesia, tentando

² V.g. José Sampaio, «Notas Críticas sobre o Projecto do Sistema Escolar», in *Seara Nova*, n.º 1507, Maio de 1971, p. 10.

assim que não tomassem consciência da sua condição de explorados .

De facto, o ensino primário, aquele que se destina a (quase) todos os portugueses, foi estruturado de forma a cumprir a finalidade apontada. A título de exemplo, os conteúdos do ensino foram impregnados pelo «familiarismo untuoso, o bucolismo decrépito, a terna colaboração de classes, o irracionalismo patrioteiro, o culto da ordem e do asseio, a vocação da assépcia que evita a catástrofe sempre iminente, o academismo pedante, a sufocação pedagógica»³.

Tal como o fascismo vai contra os interesses do Povo, a inculcação de tais conteúdos vai contra os interesses e a personalidade da criança, contra a ciência pedagógica, contra a cultura e a educação.

João Azevedo e Silva, no prefácio à obra atrás citada, ao analisar os textos de alguns livros de leitura, faz-lhes os seguintes comentários:

a) do ponto de vista sociológico — alienantes, desfasados das necessidades do País e deixando a «criança perplexa e desinteressada ao descreverem-lhe a 'realidade' de uma forma totalmente oposta àquela que ela começa a contactar realmente»;

b) do ponto de vista psicológico — contrariam a criatividade não apresentando a escola como um local agradável, vivo, os adultos aparecem com personagens distantes, os jogos são formais e propostos pelo mestre, criam um ambiente de castigos catastróficos, de figuras onnipotentes, de estaticismo, de ambivalência⁴.

3. Indique as insuficiências, condicionalismos de actuação e como se tem manifestado a inflexibilidade mental dos adultos formados por tal escola?

Quando hoje, passados quase dois anos sobre o 25 de Abril, se lembra os quarenta e oito anos de

³ Maria de Fátima Bivar, *Ensino Primário e Ideologia*, col. Educação e Ensino, Seara Nova, Lisboa, 1975, p. 25.

⁴ Idem, *Ibidem*, pp. 11-19.

ditadura fascista surge normalmente a imagem da repressão policial, das masmorras, da tortura, da Pide. Mas, utilizando uma expressão de Maria de Fátima Bivar, o «brando fascismo português» legou-nos bastante mais que essa imagem.

O horror à mudança, o poder mobilizador das ameaças catastróficas, as inúmeras crenças e mitos, a religiosidade medieval, o servilismo, o anticomunismo primário e soez, o obscurantismo generalizado, são, no domínio das ideias, alguns dos frutos da política de traição nacional dos dirigentes fascistas.

4. Pensa que os novos programas do ensino primário podem ser entendidos como um sinal valioso para subverter os valores da escola que infelizmente tivemos ?

Em nossa opinião, os novos programas do ensino primário representam um contributo importante de adequação da estrutura escolar ao processo revolucionário português.

Ao fazer-se um juízo crítico sobre os programas é necessário tomar em atenção, não só as limitações técnicas que presidiram à sua elaboração: falta de quadros e tempo, impossibilidade de uma ampla consulta prévia aos professores e outros especialistas, mas sobretudo o facto de se inserirem na etapa democrática e nacional da revolução portuguesa que, como se sabe, se caracteriza nos seguintes termos:

— acabar com a opressão fascista, instaurar a liberdade política, pôr termo à dominação monopolista e latifundiária, defender os interesses populares e realizar um conjunto de profundas reformas;

— acabar com o domínio imperialista sobre Portugal e o domínio colonialista de Portugal sobre outros povos e assegurar a independência nacional.

Os actuais programas apontam para uma educação socialista. Não o são ainda.

Respondendo propriamente à questão, pensamos que não são só os novos programas que vão subverter

os valores legados pela escola do regime fascista, mas também não se podem subverter esses valores sem novos programas, sem novos conteúdos de ensino. Neste aspecto, como na vida em geral, existe uma relação dialéctica entre as diversas condicionantes.

5. Entende que estão criadas condições estruturais novas e que dispomos de pessoal preparado para levar à prática consequente o espírito desses programas?

Por facilidade de exposição, desdobramos o presente quesito em dois: (a) se existem condições estruturais novas e (b) se dispomos de pessoal docente habilitado a levar a uma prática consequente os novos programas do ensino primário.

Quanto à primeira questão, o derrube da ditadura fascista abriu amplas perspectivas à libertação do nosso povo. Libertação que não tem sido apenas política, como alguns pretendiam, mas igualmente económica e social.

A democracia política é o resultado da democracia económica e social. Só numa sociedade socialista existe verdadeiramente democracia.

Importantes passos foram dados ao longo destes quase dois anos de revolução. A instituição das liberdades de reunião, de expressão e de pensamento, a descolonização, a reforma agrária, as nacionalizações, o controle operário, são conquistas inestimáveis das classes trabalhadoras e de todo o Povo, e que agora se vêem seriamente ameaçadas pela direita reacçãoária cada vez mais agressiva e saudosa do fascismo.

Podemos pois dizer que ao serem elaborados os programas e mesmo ao iniciar-se o ano lectivo, existiam condições estruturais novas que permitiam uma efectiva renovação do ensino primário na generalidade do território nacional.

Contudo, não desconhecemos a existência de vastas regiões do país onde existe um efectivo poder local reacçãoário. Nessas regiões — Açores, Madeira e zonas

do Norte e Centro do país — é impossível considerar que existem condições estruturais novas. O cumprimento dos novos programas implica a existência de liberdades democráticas, a luta pela democracia e pelo progresso.

Quanto à segunda questão, a do pessoal docente, a resposta terá de ser negativa se virmos o problema dum ponto de vista estático, não dialéctico. Após quarenta e oito anos de vigência dum regime que tudo fez para degradar a função do professor primário, era impossível poder-se considerar que a maioria dos professores estavam aptos a uma prática consequente duma pedagogia progressista.

Noutra óptica, somos levados a considerar que a preparação dos professores tem de ser feita, simultaneamente, na prática e na actualização e reciclagem. Com esforço, com determinação e com apoio dos organismos competentes, estamos convíctos que grande parte dos professores em breve estará apta a contribuir com uma prática pedagógica progressista para a elevação do nível cultural do Povo Português. Alguns, por interesses económicos ou por formação, não se adaptarão às novas realidades da vida portuguesa. Esses terão de optar por outra profissão onde não se faça sentir a sua acção nefasta junto daquilo que de mais valioso tem uma Nação: as crianças.

6. Que projecto ou projectos sugere para garantir uma prática pedagógica concorde com o esquema delineado nos programas?

A luta por uma pedagogia progressista é indissociável da luta pela democracia e pelo progresso.

O melhor projecto destinado a garantir a aplicação consequente dos novos programas consiste, hoje e em Portugal, na consolidação das conquistas da revolução e no criar as condições que permitam à revolução prosseguir rumo ao socialismo. Todos os professores sabem da sua prática diária que, na generalidade,

a elevação do nível de vida das populações se repercute de imediato no aproveitamento escolar dos seus alunos.

No âmbito propriamente educativo, a renovação do ensino primário, de que os novos programas são uma importante medida, exige um enorme esforço em dois grandes domínios:

a) Actualização e reciclagem dos professores, intenso apoio pedagógico à sua actividade;

b) Extinção do analfabetismo e elevação do nível cultural do Povo; intercâmbio entre a escola e o meio social que a rodeia.

7. Qual o papel do inspector-orientador no seio do projecto atrás referido?

Certamente marcados pela actividade, ou pela imagem dessa actividade, da inspecção durante o fascismo, grande número de professores são da opinião que o corpo de inspectores-orientadores não tem, na actual situação democrática, razão de existência.

Temos opinião contrária. Na actual fase do processo revolucionário, o ensino primário tem de passar por uma profunda renovação de conteúdos e métodos. O inspector-orientador deve tornar-se o eixo dessa actividade renovadora que, quanto a nós, engloba dois aspectos convergentes:

a) impulsionar e dinamizar a actividade pedagógica na sua área, coordenando actividades entre regiões diversificadas, divulgar experiências e recolher ensinamentos;

b) verificar se professores e restante pessoal estão fazendo um efectivo esforço no sentido de acompanharem as transformações democráticas na escola e na sociedade.

Estamos, contudo, com os professores quando expressam a opinião de que o actual corpo de inspectores-orientadores não está à altura das suas novas responsabilidades. Necessita de ser profundamente renovado, afastando das actividades de orientação todos aqueles

que se manifestam incapazes de compreender e acompanhar as transformações democráticas em curso, e dotado de novos meios materiais e humanos. Tal como o ensino em geral, também a inspecção tem de passar por profundas transformações para se poder tornar um elemento activo na construção duma nova escola democrática e progressista.

8. Quais são, na sua perspectiva, os aspectos basilares de uma pedagogia socialista e que pedagogos aponta com mais oportunidade e pertinência, mesmo considerando a instabilidade do nosso processo político?

Uma escola socialista só é possível numa sociedade socialista. A situação portuguesa não é propriamente a de uma sociedade socialista. Será antes a de uma situação democrática correndo graves riscos, sobretudo após o 25 de Novembro, de retorno a um regime fascista.

Uma escola socialista em Portugal apresentará certamente características diferentes de escolas de outros países, resultantes de particularidades próprias do nosso Povo, do nosso processo de construção da democracia e do socialismo. Contudo, existem certas leis gerais comuns a todos os processos.

Na sociedade socialista, o trabalho deixa de ser unicamente um meio de subsistência para se tornar uma verdadeira actividade criadora, permitindo a cada um desenvolver-se, satisfazer os seus interesses e as suas necessidades. Nesta perspectiva o ensino não pode ter como fim nem a selecção social nem a preparação para um simples ganha-pão. A escola socialista tem como fim o desenvolvimento harmonioso e livre da pessoa.

Em termos gerais, a escola socialista assenta nos seguintes princípios:

a) ligação entre o ensino e o trabalho produtivo, ou seja, o carácter politécnico da educação;

b) aplicação dum nível teórico e científico elevado, possível por um gigantesco esforço de reciclagem e formação permanente dos docentes e pelo desenvolvimento incessante da ciência e da técnica;

c) desenvolvimento da cultura nacional e universal;

d) ensino da moral nova, a moral socialista, caracterizada pelo seguinte código: «quem não trabalha, não come»; «todos por um, um por todos»; e, «o homem é para o homem, um amigo, uma camarada, um irmão».

No plano da prática pedagógica, da pedagogia, o ensino socialista caracteriza-se por procurar acolher e unificar as achegas positivas das diferentes correntes pedagógicas. A pedagogia socialista não assenta em «modernismos», mal ou bem assimilados. Retira da chamada «escola tradicional» os elementos úteis e indispensáveis, como seja a preocupação em transmitir a soma dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo de milénios, considera que a assimilação desses conhecimentos se faz através duma participação activa dos alunos.

A literatura pedagógica portuguesa é, na nossa opinião, bastante fraca. Apesar do grande número de traduções, as obras editadas em Portugal pecam, na generalidade, por sobrevalorizarem determinados «modernismos» («não-directividades», «sociedades sem escola», etc.) provenientes de autores burgueses e que nada têm a ver com a construção do socialismo. Contudo, permitimo-nos sugerir as colecções da Seara Nova, da Estampa e dos Livros Horizonte.

No plano dos autores, sugerimos apenas uma leitura atenta das obras de Anton Makarenko, o iniciador da pedagogia socialista, agora começadas a editar em Portugal por Livros Horizonte.

I V

POR UMA ESCOLA DEMOCRATICA E PROGRESSISTA *

«Os problemas educativos são problemas históricos, problemas de uma época determinada, de um lugar determinado e de determinadas tarefas sociais. Os educadores, não devem imaginar que podem estabelecer arbitrariamente os ideais educativos. A sua actividade depende, principalmente em etapas de desenvolvimento social determinado, das relações materiais determinantes»¹.

A educação e o ensino reflectem, tanto pelo seu conteúdo como pelo seu modo de transmissão, o sistema económico-social dominante.

O modo de produção capitalista caracteriza-se, no plano da sua estrutura económica, por uma relação de separação entre o produtor e as condições materiais de produção, ou produto. O capitalismo introduziu no modo de educação, e consequentemente nos respectivos aparelhos escolares, alterações significativas.

Nos modos de produção anteriores, a educação

* Apresentação à edição portuguesa de *«Propostas para a reconstrução da Escola»*, col. Educação e Ensino, Seara Nova, Lisboa, 1975.

¹ Bogdan Suchodolski, *Teoria Marxista de la Educación*, Editorial Grijalbo, México, D. F., 1966, p. 36.

situava-se predominantemente ao nível da **veiculação da ideologia dominante**. O modo de produção capitalista, e particularmente o seu estágio imperialista, o capitalismo monopolista de Estado, continua a considerar a educação e o ensino um importante meio de transmissão da ideologia dominante e introduz uma outra finalidade que, progressivamente, vai ganhando maior peso: **a formação de mão-de-obra qualificada, a valorização da mercadoria-força de trabalho**.

A França de hoje vive todos os problemas inerentes a uma sociedade dominada pelos grandes grupos monopolistas multinacionais: aumento das taxas de desemprego, diminuição do poder de compra das classes trabalhadoras, restrições ao exercício das liberdades democráticas, entre outros.

O programa comum de Governo, subscrito por radicais da esquerda, socialistas e comunistas, representa uma resposta das forças democráticas e populares no sentido da criação de uma sociedade verdadeiramente democrática que, retirando o poder aos monopólios e propiciando o desenvolvimento das forças produtivas, crie as condições necessárias à construção do socialismo.

As Propostas para Reconstruir a Escola integram-se no quadro dos objectivos gerais do Programa Comum da esquerda francesa. Representam uma contribuição altamente positiva dos comunistas e outros democratas no sentido de também a educação e o ensino contribuírem para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

Para Viviane Isambert-Jamati, «poderia considerar-se **democrático** um segmento do sistema escolar (tipo de estabelecimento, tipo de ensino, tipo de secção, etc.) onde as crianças de todas as camadas das classes trabalhadoras tivessem as possibilidades de acesso e de frequência, num tempo determinado, que têm as crianças oriundas da burguesia»².

A escola francesa, como a de todos os países capitalistas, favorece abertamente a desigualdade e a segre-

² Viviane Isambert-Jamati, «Breve História de uma Noção Imprecisa: a Democratização», em *O Professor*, n.º 1, Outubro, 1973.

gação escolar e social. Socorrendo-nos de dados fornecidos por Pierre Juquin na **apresentação** à edição francesa, em cada 1 000 jovens saídos da categoria dos quadros superiores e das profissões liberais, 570 frequentam as universidades; para em 1 000 provenientes da classe operária apenas 34 as atingirem.

Propostas para Reconstruir a Escola são, no fundo, propostas visando a democratização da educação e do ensino: democratização no acesso a todos os graus e ramos de ensino, combatendo a segregação escolar e social; democratização da vida escolar, dando participação activa a todas as forças políticas e sociais interessadas no processo educativo; democratização dos conteúdos e métodos de ensino.

A concretização do presente **plano**, onde se apresenta a mais importante reforma de ensino francesa depois da de Jules Ferry, implica, forçosamente, uma nova política económica e social. Só as forças progressistas, só as forças democráticas e populares, podem defender os interesses das massas trabalhadoras e do povo em geral.

Ao sugerirmos a edição em português de **Reconstruire l'école**, tivemos em atenção as situações bastante diferenciadas que se vivem no nosso país e em França. Acreditamos que ninguém minimamente responsável estará interessado em fazer transposições mecânicas para a realidade portuguesa das propostas avançadas pelos comunistas franceses para a resolução da crise da escola **francesa**.

A adequação das estruturas escolares ao processo revolucionário tem de partir prioritariamente de um conhecimento profundo da realidade portuguesa. Só assim se torna útil o conhecimento das realizações dos países socialistas, bem como das propostas avançadas pela classe operária e pelo movimento democrático nos países ainda sob o jugo do capital.

índice

Nota explicativa	7
-----------------------------------	----------

UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

I — O ensino no século XIX português . . .	11
1. A especificidade do capitalismo português	12
2. Da necessidade de ajustar o sistema escolar à nova ordem económica e social	14
II — O ensino na Primeira República . . .	19
1. A ideologia republicana e suas condicionantes políticas, económicas e sociais	20
2. A política educativa da República	24
a. A educação popular e o combate ao analfabetismo	24
b. O ensino secundário e superior	27
c. O professorado	30
d. A pedagogia republicana	31
III — O ensino no período fascista	35
1. Da destruição dos valores educativos da Primeira República à criação duma escola corporativa	35
2. A ascensão do capital financeiro	38
3. A primeira tentativa de adaptar o sistema de ensino às novas necessidades do capitalismo monopolista	41

4. O aumento do domínio dos grandes grupos monopolistas e da submissão ao imperialismo	43
5. Uma política educativa de compromisso	45
6. Marcelo Caetano: os equívocos da demagogia «liberalizante» e a continuação da ditadura fascista	46
7. A educação, aspecto central da grande manobra «liberalizante»	49
IV — Balanço (provisório) de vinte meses de processo revolucionário	55
1. O programa do MFA e a educação	57
2. A actividade do I Governo Provisório	58
3. Novos rumos para a educação	59
4. A reacção levanta a cabeça	62
5. Um grande salto em frente	63
6. A opção socialista e a educação	65
7. A viragem à direita da política portuguesa	66
8. Uma orientação tecnocrática para a educação?	68

ANEXO

Tábua cronológica — do marquês de Pombal ao golpe de Estado de 28 de Maio de 1926	69
---	----

OUTROS TEXTOS

I — Alguns aspectos da situação da educação em Portugal	83
II — A função da escola na construção da democracia portuguesa	97
III — O ensino primário: aspecto prioritário na democratização do ensino	103
IV — Por uma escola democrática e progressista	113

**Esta edição foi composta e impressa
na Gráfica Firmeza com sede na
Rua da Boavista, 302 – Porto, tendo
ficado concluída a impressão de
3000 ex. em 25 Maio de 1976**

