

DA MONARQUIA CONSTITUCIONAL À 1ª REPÚBLICA: QUE EDUCAÇÃO TRANSITOU?

António Nunes,
ULP

Resumo/Abstract

O presente artigo pretende entender melhor como o movimento educacional português cresceu durante a Monarquia Constitucional até à 1ª República ser implementada. Tendo em conta os esforços dos diferentes políticos, intelectuais e professores, procuramos compreender como as suas iniciativas refletiram as mudanças e melhorias deste sistema e se elas contribuíram para a diminuição do analfabetismo em Portugal.

The present article intends to give a greater understanding of how the Portuguese educational movement grew during the Constitutional Monarchy until the 1st Republic was implemented. By taking into account the efforts made by the different politicians, intellectuals and teachers, we seek to understand how their initiatives reflected the changes and improvement of this system, and if these contributed to the decrease of illiteracy in Portugal.

Palavras-chave/Keywords: educação, instrução, reforma, monarquia.
Education, instruction, reform, monarchy

INTRODUÇÃO

“Torno a dizer – as Cortes Portuguesas legislando no século XIX sem darem uma só hora de suas tarefas à pública instrução, é um fenómeno em política, que a posteridade não saberá explicar” (Almeida Garrett, in Nóvoa, 2005: 2)

Uma grande parte da educação em Portugal suporta-se num conjunto de dificuldades das quais o país poucas vezes se conseguiu libertar. Sustentada em movimentos inacabados, imperfeitos na forma e nos processos, manifestou ao longo do período que vai da Monarquia Constitucional (1820) ao início da 1ª República (1910), uma incapacidade de se desenvolver e de se aproximar da maioria dos países europeus, sabendo-se que, na generalidade dos casos, partia, quase sempre, de situações bastantes desfavorecidas.

A revolução liberal de 1820, embora manifestasse um conjunto de preocupações com a escolarização do povo (regeneração, como alguns à data diziam), nunca conseguiu que estas passassem de uma manifestação retórica, assente, normalmente, num belo articulado de leis, para uma

prática assumida. Esta permanente forma de atuação empurrou o país para os mais baixos níveis educacionais da Europa, como podemos comprovar no Quadro 1.

Datas da introdução da escolaridade obrigatória e taxas de escolarização em 1870¹

Países	Introdução escolaridade obrigatória	Taxas de escolarização em 1870
Prússia	1763	67%
Dinamarca	1814	58%
Grécia	1834	20%
Espanha	1838	42%
Suécia	1842	71%
Portugal	1844	13%
Noruega	1848	61%
Áustria	1864	40%
Suíça	1874	74%
Itália	1877	29%
França	1882	75%
Irlanda	1892	38%
Holanda	1900	59%
Luxemburgo	1912	-
Bélgica	1914	62%
EUA	-	72%

Quadro 1: Fonte - Soysal & Strang (1989: 278)

A ineficácia portuguesa no domínio educativo, apresenta-se-nos de uma forma muito nítida e reveladora da nossa incapacidade. Confrontados com a implementação da obrigatoriedade do ensino no ano de 1844, assinalada no governo de Costa Cabral, constatamos que, passados cerca de vinte e seis anos, precisamente em 1870, a nossa taxa de escolarização atingia a fraquíssima percentagem de 13%. Esta triste realidade, incomparável com qualquer um dos países acima referidos, só conseguirá materializar-se cerca de 120 anos depois, o que se torna trágico e, porque

¹ Soysal, Y. & Strang, D. (1988). Construction of first mass education systems in nineteenth-century Europe. *Sociology of education*, 62: 277-288.

não dizer, anedótico, tomando-nos num espaço de chacota dos demais países. Os passos dados e a execução das medidas tomadas ao longo de todo este tempo foram sempre muito reduzidos, ténues e, na grande maioria das vezes, ausentes. Iremos, em seguida, tentar entender como o país olhava para o sistema educativo e de que forma as alterações efetuadas ao longo dos diversos governos influenciaram o rumo da educação e influenciaram as taxas de analfabetismo e, ao mesmo tempo, perceber a permanente agitação em que o país mergulhou no que respeita à organização da chamada "instrução pública". Gostaria, contudo, de salientar, que este período da passagem do século XIX para o século XX, constitui-se como um dos mais ricos da História da Educação em Portugal.

1. PORTUGAL E A VERTIGEM DAS REFORMAS EDUCATIVAS

"Quer dizer: imaginamo-nos na Europa e estamos em Marrocos" (Dias, 1897: 16)

Portugal, mergulhado num permanente desassossego espelhado em distintas frentes, como sejam as sociais, as políticas, as económicas e, obviamente, as do sistema educativo, tornou-se, num longo espaço de tempo, que poderemos considerar desde as cortes de 1820 até aos inícios do século XX, num país de complexa e difícil governação. Isto, naturalmente, comprometeu seriamente todo o sistema educativo e, com ele, por simpatia, o desenvolvimento do povo e o atraso do país.

Todavia, nem tudo era negativo. Assistia-se, aqui e ali, a vários esforços na promoção de novas soluções pedagógicas, como as promovidas, por exemplo, por Passos Manuel (1836), relacionadas com o ensino liceal; pelo aparecimento das escolas técnicas, por influência de Fontes Pereira de Melo (1860); pelas chamadas escolas do Conde de Ferreira, a partir da segunda metade do século XIX; bem como pela criação do Ministério da Instrução Pública em 1870, por intermédio de D. António da Costa.

Dentro destas desgarradas e quase sempre falhadas tentativas, é justo assinalarmos que, num curto espaço tempo, que se estende da reforma da instrução primária de 1878, de Rodrigues Sampaio, até perto do ano de 1892, assistimos a variados esforços para que o ensino primário passasse por uma organização mais descentralizadora de cariz municipalista, isto graças à Lei de 2 de maio de 1878, que, entre outras coisas, assumiu como obrigatório a frequência da instrução primária elementar para todas as crianças de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os seis e os doze anos. Esta obrigatoriedade trazia consigo uma pequena bizzarria, que era a de permitir

que todos aqueles que vivessem em situação de extrema pobreza ou que fossem consideradas incapazes por um júri oficial, após a realização de três exames, pudessem excluir-se da sua frequência.

Este esforço de renovação pedagógica, de Rodrigues Sampaio, é confirmado, mais tarde, por José Luciano de Castro em 11 de junho de 1880, além de dar um impulso na descentralização ao sistema educativo, melhorou os vencimentos dos docentes, criou escolas normais em Lisboa, Porto e Évora, aumentou o número de escolas primárias, abriu cursos (noturnos e aos domingos) para combater o analfabetismo e fomentou as conferências pedagógicas, tornando-as obrigatórias para os professores primários.

Estas manifestações de boa vontade para aproximar Portugal dos padrões europeus, traduziram-se quase sempre por ações desgarradas, pouco ligadas entre si, muitas delas descontextualizadas com a realidade económica, cultural e social do país, o que fez com que as mesmas fossem aparecendo com a mesma velocidade com que caíam no esquecimento. Poucas delas se mantiveram de forma efetiva, o que originou com que a Monarquia Constitucional nos deixasse, desgraçadamente, como legado, uma gestão fortemente centralizada, burocratizada, com desigualdades gritantes, como sejam o atraso do financiamento escolar e a sua distribuição desigual conforme a "cor" política do partido que assegurava o governo municipal. Este processo tem a sua origem no ano de 1892, através da intervenção do ministro Dias Ferreira que, além do regresso à centralização, vai abolir o Conselho Superior de Instrução, extinguir o Ministério de Instrução Pública e Belas Artes e reduzir de forma significativa a despesa da instrução, assim como o número de professores.

2. O CHAMADO ENSINO LIVRE E A ESCOLA PÚBLICA

"(...) se o exame do 5º ano for uma coisa séria, e não uma comédia, nenhum aluno poderá ficar aprovado" (EN, nº 82: 254)

Outras reformas se sucederam, como sejam a de João Franco de 1884 (que mantém a centralização do ensino primário e suprime os exames do 1º grau do ensino primário e os do 2º grau que só se faziam nos liceus) e a de Jaime Moniz de 1895 (reforma da instrução secundária). Esta reforma, pelo seu conteúdo, foi muito polémica e bastante criticada, tendo como um dos seus oponentes o *Orgão do Grémio do Professorado Livre Português* (*Associação de Classe*). Esta oposição centrava-se num juízo de que a reforma iria acabar com o ensino livre. No seu jornal "*O Ensino Livre*", de 10

de junho de 1897, nº 1, podemos ler num artigo, intitulado, "A que vimos", o seguinte:

"Os nossos adversários não limitam os seus planos apenas ao enfraquecimento do ensino livre; querem mais: -pretendem aniquila-lo completamente (...) O legislador, casmurro e ferino, não cuidou, como lhe cumpria, de averiguar se as victimas que eram apontadas ao seu cutello implacável, mereciam ou não a crua sorte que se lhes preparara. Feriu às cegas, violentamente, doidamente, sem se preocupar de forma alguma com as consequências do acto que praticara." (1).

Numa outra coluna do mesmo jornal, designada "Vae ou fica?", encontramos uma crítica centrada em algumas das partes da reforma, agora de uma forma mais localizada e já não tão vaga. Podemos ler, a determinada altura, o seguinte:

"Antes de executar já se sabia que a lei era um attentado contra o ensino livre, contra os professores officiais que se davam ao luxo de ter ideias suas, contra os rapazes que iriam fatalmente à degola na guilhotina dos exames de sahida, e contra as famílias às quaes se fechavam, pelo rigor das provas e pela maior extensão do curso, as portas da carreira letteraria escolhida para os seus filhos" (1).

A violência das palavras era tal, que Simões Dias declara que "*Quanto mais se lê a reforma, mais se fortalece a convicção de que estamos em frente não de um regulamento de ensino, mas de um regimento do Santo Officio*" (1895: 81).

O estado liberal sentia enormes dificuldades em pôr em prática qualquer tipo de reforma. Um Relatório do Conselho Superior de Instrução Pública de 1857-58, acerca destas dificuldades, diz-nos o seguinte:

"Pelo que respeita às escolas particulares, o Conselho Superior não pode deixar de expressar a V. M. o sumo desgosto que lhe causa a constante e habitual indolência das autoridades administrativas, tolerando por toda a parte a manifesta infracção da lei. Raro é o professor particular habilitado competentemente. Quem quer que se julga digno propõe-se ao ensino e abre escola, sem consideração com a lei, nem com a autoridade, que deve zelar a sua observância. Todavia, coisa diversa é a justa liberdade de ensinar, para quem pode e sabe, da absoluta licença que só aproveita a charlatães, ignorantes e imorais". (Gomes, 1985, p.264)

O tema da realização de exames, muito polêmico ainda nos dias de hoje, constitui-se, à época, um assunto de um "ping pong" entre o governo, uma parte dos professores, dos pais e dos alunos. Isto porque, e tendo em atenção a reforma de Rodrigues Sampaio, de 1872, esta, ao procurar estruturar o ensino, obrigou os alunos a seguirem um plano de estudos, dando outras facilidades aos alunos do ensino livre. Só em 1880, é que é promulgada uma lei que tenta corrigir esta situação e procura uniformizar todo o ensino, quer no setor público, quer no setor chamado livre, implementando, ainda, uma nova exigência, que passava pela obrigatoriedade da existência de uma certidão de aprovação das matérias dadas para poderem os alunos inscreverem-se no ano seguinte do mesmo curso. Mas este requisito, como tantos outros, não passou do papel e tudo continuou como estava.

A reforma de Jaime Moniz (decreto de 22 de dezembro de 1894, regulamento de 14 de setembro), tinha a preocupação de, pela primeira vez, determinar uma coerência, unidade e funcionalidade nos estudos secundários realizados nos liceus. A existência de um regime de frequência por disciplinas existente anteriormente, possibilitava que os alunos fizessem exames a cada uma delas, podendo matricular-se naquelas que tivessem aproveitamento, simultaneamente em anos diferentes, arrastando este processo uma enorme desorganização do sistema educativo. Para ilustrarmos um pouco melhor o que acabamos de dizer, passamos dois testemunhos, um de 1911 e outro de 1936, ambos abordando, em tempos diferentes, a mesma problemática, mas ambos manifestando as mesmas preocupações.

"Nas cidades mais populosas, os colégios, os simples cursos, pupulavam por toda a parte e em plena enchente; e o liceu quase deserto durante o ano, de estudantes, regorgitava, no fim, de examinados". (Campos, 1911, 163)

"Os exames por disciplinas isoladas facilitaram a instituição de grande número de colégios, que procuraram fazer a sua reputação com as numerosas aprovações obtidas. Os alunos dos liceus, em grande maioria, quando se sentiam fracos em alguma disciplina, abandonavam o ensino oficial, para se prepararem para os exames nos colégios assim acreditados". (Nobre, 1936: 40)

Esta afluência de críticas encontra em alguns professores e em alguns dos pais uma linguagem intensa, que roça, por vezes, o ridículo, a afronta e a impotência:

"O pai de família não é livre, porque (...) se vir que o seu filho tem vocação para medicina ou para qualquer carreira científica, para que pouca ou nenhuma falta lhe faz o latim, há-de-o estudar sete anos (...) se quiser o filho seguir magistratura, nem por isso há-de deixar de se agarrar às matemáticas e ciências naturais os sete anos da conta.

O aluno, finalmente, não tem liberdade, porque não há-de estudar duas ou três disciplinas, como quereria, mas 7 no 1º ano, 8 no 2º e 9 nos seguintes (EN, nº 63: 86).

"(...) obrigando os institutos de ensino particular a conformarem o seu plano de ensino com o plano dos liceus, não só (tornava) impossível a vida dos colégios [...] mas também aniquilou, e desde logo, as escolas, cursos, externatos que, pela limitação das disciplinas neles professadas, não podiam conformar-se com esse plano (...)" (EN nº 76: 202).

Como exemplo do que se passava com a nova lei e a confusão e receios que ela gerou, o Seminário de Coimbra, uma instituição respeitada e florescente, não abriu os seus cursos, mandando os seus alunos para o liceu, mostrando, desta forma, que as exigências e o rigor impostas pelo novo articulado legal não seria possível de fazer cumprir na sua instituição (EN, nº 77: 210).

Mas as reformas sucediam-se, e em 1901 dá à luz a de Hintze Ribeiro, que se deparou com um país com uma taxa de analfabetismo a rondar os 78%. Deste, é de salientar, ainda, um extenso documento, datado de 24 de dezembro de 1901, e por si assinado que, no seu Capítulo XI - "Disposições Gerais", no Art. 115º, limita a liberdade de reunião dos professores e, do qual, partes dele passo a citar:

"Art. 115º - É expressamente proibida a realização de congressos de professores de instrução primária, que não tenham exclusivamente por objecto questões pedagógicas.

§ 1º O programa do congresso deve ser submettido previamente à apreciação do Governo, que concederá ou negará a licença para a sua realização, ouvido o Conselho Superior de Instrução Pública".

Perante este quadro, revelador das políticas que a da Monarquia Constitucional vinha assumindo, várias eram as vozes defensoras de uma efetiva descentralização do ensino, como as que encontramos no 3º Congresso dos Professores Primários, que decorreu em dezembro de 1897; na do republicano Elias Garcia, que num comício em Lisboa, elogia o documento de Rodrigues Sampaio, referindo que o povo não teme a descentralização, e que aspira a uma vida que se visse espalhada em todos os membros da nação.

3. AS VOZES DO DESCONTENTAMENTO

“Temos liceus e aulas onde estudar as letras gregas e romanas, a oratória e a poética de uma civilização morta, de um império extinto; não há compêndios nem mestres que nos eduquem para as obrigações da civilização viva, para o labor das artes e indústrias que enriquecem o país e aperfeiçoem o estado social. Que importam Cícero e Quintiliano ao operário que estampa chitas ou fabrica panos? Que têm Cícero e Quintiliano ao operário que estampa chitas ou fábrica de panos? Que têm com Varrão e Columela os lavradores do século XIX?”
(A Época, 1848)

Este período foi, como qualquer um outro no corredor da história, pincelado por posições antagónicas, marcadas, por um lado, por protetores de uma forte centralização e desamparo do ensino e, por outro lado, por uma elite que, conhecedora das mais modernas correntes pedagógicas que lá por fora iam tomando corpo, promove reflexões profundas nas áreas da política, da ciência, da pedagogia e das metodologias. Esta, além de uma forte crença na defesa da descentralização do ensino, é defensora do acesso a uma educação para rapazes e raparigas, manifestando o respeito pelas diferenças de género e uma grande preocupação na formação dos professores ou, como alguns chamavam, na *“preparação dos professores”*. Acerca desta questão, que se prende com a formação dos professores, será importante salientar a reforma “Jaime Moniz”, na qual o professor é visto já como um educador e não um como um mero transmissor de conhecimentos (Campos, 1922). O Regulamento de 14 de agosto de 1895 introduz a obrigatoriedade da existência de habilitação mínima para o exercício do magistério dos liceus, e a existência de provas científicas e pedagógicas que todos os candidatos a professor teriam que fazer. Não bastava ter uma boa formação científica das matérias a lecionar, era necessário, obrigatório, que todos os professores tivessem uma forte componente pedagógica.

Ao longo da Monarquia Constitucional, variadas personalidades, como parlamentares, escritores, pedagogos, médicos, professores, jornalistas, dirigentes associativos, entre outros, manifestavam publicamente o seu desagrado com o estado da educação em Portugal, e alimentavam um aceso debate político sobre estas questões. Entre estes, encontramos homens como Alexandre Herculano, Forjaz Sampaio, J. M. da Ponte e Horta, Bernardino Machado, Adolfo Coelho, ou João de Deus, que punham em causa as insuficiências do regime, a apatia reinante entre os senhores do poder, o pouco investimento na instrução básica, o desleixo na instrução do povo e, dentro deste, a marginalização do género feminino. Defendiam, por

isso, um sistema escolar que se aproximasse dos sistemas escolares de outros países europeus e dos Estados Unidos.

Para corroborar estas ideias, deparamo-nos com um conjunto de preocupações como as que podemos encontrar em Ponte e Horta (1881: 44-45) quando este afirma que *"(...) só pela instrução do povo e para o povo as nações logram adquirir com a sua independência, a riqueza e a liberdade. (...) O verdadeiro progresso da indústria encontra principalmente na instrução técnica do obreiro o seu cooperador mais poderoso e eficaz. Na complexa trama do trabalho industrial de um povo as facilidades económicas podem ser muito, mas o saber é tudo. É porque a instrução vale só por si um progresso virtual em qualquer ordem de empreendimentos (...)*.

Esta posição era atestada por muitos outros, como seja o caso de Rodrigues de Freitas que traz para a ribalta esta mesma preocupação, que no fundo se resumia a uma particular evidência, que era, nem mais nem menos, a ligação íntima entre a escola, o trabalho e o desenvolvimento do país. Sustentavam as suas opiniões em políticas de outros países, tomando como exemplo a Inglaterra e a Áustria: *"Que transformações se não operariam no trabalho nacional, se as classes laboriosas fossem menos ignorantes(...). Consulte-se a história da Inglaterra e da Áustria e ver-se-á que os progressos industriais foram admiravelmente rápidos desde que se multiplicaram as escolas de ciências e de arte aplicadas à indústria(...)"*. (Freitas, 1996: 42-143).

Podemos ainda assistir a uma outra crítica, esta vinda de D. António da Costa, que olhando para a realidade do país lhe apontando um conjunto de inúmeras falhas, entre as quais releva a inexistência de bibliotecas escolares:

Um paiz que no seculo XIX não possui uma só cadeira de ensino primario superior nem profissional, [...] que não organisou ainda a sua instrucção primaria na base indispensavel da localidade, [...], cuja media de creanças do sexo masculino é de 3 para 100 habitantes, e do sexo feminino de 1 para 100; um paiz que não tem inspecção local, e apenas a sombra de inspecção districtal, que não tem bibliotecas populares, que não distribue livros, que não ensina ao povo nem desenho, nem canto, nem principios de agricultura e industria; um paiz cujo magisterio primario morre de fome, [...]; um paiz n'estas circumstancias não é um paiz europeu, digamo-lo com profundo desgosto, é um paiz semibárbaro. (Costa, 1868, p. 14).

Num texto de Herculano, de 1858, que se debruça sobre as questões da educação cívica e que se encontra na sua *«Carta aos eleitores de Cintra»*, lê-se, a dado passo, e fazendo uma crítica ao poder centralista, o seguinte:

"Quereis encontrar o governo central? Do berço à cova encontrá-lo por todas as fases da vossa vida, raramente para vos proteger, de continuo para vos incomodar. Nada, a bem dizer, se move na vida colectiva do povo, que não venha de cima o impulso... Essa imensa tutela de milhares de homens por seis ou sete homens é forçosamente absurda... É preciso que o país da realidade, o país dos casais, das aldeias, das vilas, das cidades, das provincias, acabe com o país nominal, inventado nas secretarias, nos quartéis, nos clubs, nos jornais, e constituido pelas diversas camadas do funcionalismo que é, e do funcionalismo que quer e há-de ser... Os partidos, sejam quais forem as suas opiniões e os seus interesses, ganham sempre com a centralização... A administração do país pelo país é a realização material, palpável, efectiva, da liberdade na sua plenitude, sem anarquia, sem revoluções, de que não vem quase nunca senão mal... A centralização, na cópia portuguesa, como hoje existe e como a sofremos, é o fideicomisso legado pelo absolutismo aos governos representativos, mas enriquecido, exagerado; é, perdoai-me a frase, o absolutismo liberal. A diferença está nisto: dantes os frutos que dá o predomínio da centralização supunha-se colhê-los um homem chamado rei; hoje colhem-nos seis ou sete homens chamados ministros. Dantes os cortesãos repartiam entre si os frutos, e diziam ao rei que tudo era dele e para ele; hoje os ministros reservam-nos para si ou distribuem-nos pelos que lhes servem de voz, de braços, de mãos; pelo partido que os defende, e dizem depois que tudo é do país, pelo país e para o país. E não mentem. O país de que falam é o seu país nominal; é a sua clientela, o seu funcionalismo; é o próprio governo; é a tradução moderna da frase de Luís XIV — *l'état c'est moi*, menos a sinceridade (...) Não acuso ninguém em particular, descrevo um facto geral; não sirvo, nem combato nenhum partido: pago-vos com a franqueza um pouco rude da minha linguagem a vossa benevolência" (in Sérgio, A. 1984: 32 e 33).

Todos estes registos nos fornecem um panorama de como o país se encontrava nos finais do século XIX, no que respeita às áreas sociais, culturais e educativas. Existe, como vemos, entre muitos intelectuais, uma enorme vontade de modificar o estado das coisas, sendo o campo educativo uma das fragilidades detetadas e, desta forma, pela importância que lhe atribuem, uma das consideradas de intervenção prioritária.

Da monarquia constitucional à 1ª república: que educação transitou?

Alfabetização em Portugal em 1900

	Absoluta	Percentagem
População total	5.423.132	-
População total masculina	2.591.600	-
População total feminina	2.831.532	-
População total de idade igual ou superior a 10 anos	4.175.972	-
População masculina de idade igual ou superior a 10 anos	1.957.971	-
População feminina de idade igual ou superior a 10 anos	2.218.001	-
População alfabetizada de idade igual ou superior a 10 anos	1.110.208	27%
População alfabetizada masculina de idade igual ou superior a 10 anos	706.219	36%
População alfabetizada feminina de idade igual ou superior a 10 anos	403.989	18%
Quadro 2: Fonte - Candeias e outros (2004: 112)		

No trabalho elaborado por Candeias e outros (2004), encontramos um conjunto de dados² (quadro 2), datados do ano de 1900 e que nos revelam um panorama muito angustiante do estado da alfabetização da população portuguesa.

Alves dos Santos (Lente da Universidade e "Antigo" Inspector Primário), no seu livro *A Nossa Escola Primária – (o que tem sido o que deve ser)*, inicia o I Capítulo, intitulado "O Analfabetismo Nacional", com a seguinte ideia:

"É certo que Portugal é um país de analfabetos. E não só o é actualmente, como o tem sido sempre, desde a fundação da monarquia. Desde D. Afonso Henriques até D. Diniz, nem os próprios imperantes sabiam ler e escrever, e foi necessário que uma nova orientação se apoderasse dos educadores e príncipes para que este último soberano pudesse assinar os diplomas das leis que promulgou" (sd: 15)

² Fonte primitiva: *Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900*, Vol. II, *População de facto agrupada segundo as idades, distinguindo o sexo, o estado civil e a instrução elementar. População segundo a religião*, Lisboa, Ministério dos Negócios da Fazenda. Direcção Geral da Estatística e dos Próprios Nacionais/ Tipographia da "A Editora", 1906: 2-3.

A ideia que nos deixa, que pensamos datada da primeira década do século XX, evidencia em nós um fado que, ao longo da nossa história fomos cumprindo e do qual nunca encontramos uma forma de o erradicar: referimo-nos à questão do analfabetismo em Portugal. Fizeram-se múltiplas leis, alteraram-se múltiplos diplomas, construíram-se reformas atrás de reformas e este manteve-se com obstinação, convertendo o país num dos mais atrasados da Europa.

Alves dos Santos (sc: 41 e 42), ainda sobre esta imperfeição portuguesa de não entender bem a diferença entre o "dizer e o fazer", diz-nos que *«Effectivamente, quem manusear o decreto lei de dezembro de 1901 e seu respectivo regulamento e ler as portarias ministeriaes, as consultas do Conselho Superior e as circulares da Direcção Geral, que vieram esclarecer e precisar aquelles diplomas, há de convencer-se de que nesta boa terra portuguesa se cuida, a sério, daquelle problema; e que, a tal respeito, nada ficamos a dever às nações mais cultas da actualidade»*, para, logo de seguida, referindo-se a um dos capitulos de um Regulamento datado de 1902 sobre a hygiene escolar, mencionar que quem o ler fica a *«julgar que Portugal, em matéria de hygiene escolar, é o país mais adelantado do mundo!»*

Quando se legiscou sobre este assumpto foi pois, *música celestial; uma poeira dourada, com que se pretendeu deslumbrar a pasmaceira indigena, e uma verdadeira burfa, com que se procurou embair a sinceridade dos estranhos»* (sc: 47 e 48).

CONCLUSÃO

"[...] uma das mais pestíferas chagas da nossa organização, ou desorganização, é o nefando reinado da papelada.

Mais obras e menos palavras. Não achámos que o país tenha funcionalismo excessivo; o que tem é funcionalismo excessivamente accumulado. Há muitas repartições do estado que dispensariam parte do seu funcionalismo, simplificado o expediente; mas também há muitos serviços que seria indispensavel crear ou reorganisar, e apontaremos entre eles a reforma penitenciaria, a beneficencia, a estatistica, a inspecção e outros (...). (Costa, 1868, p. 12)."

Não será difícil reconhecer que, ao longo do periodo da existência da Monarquia Constitucional, várias e diferentes foram as intervenções ligadas às políticas escolares. Contudo, todas elas, por isto ou por aquilo, nunca se mostraram eficazes quando convocadas a passar da teoria à prática, como é uso dizer-se. A sua linha identitária é, pois, a sua fragilidade e incapacidade de se afirmarem. Foram políticas sempre caracterizadas pelo imediatismo, pouco

Da monarquia constitucional à 1ª república: que educação transitou?

profundas e estruturais, sem tempo de implementação e avaliação, alvo de críticas permanentes e que, em muitos casos, queriam agradar a gregos e a troianos, ou seja, não queriam criar inimigos.

Julgamos que isso se deveu a múltiplos motivos, dos quais acreditamos serem os mais significativos a existência de uma permanente instabilidade política, os poucos recursos económicos presentes no país, o arrastar de centenas de anos de um país analfabeto e rural, a endémica desorganização dos governos portugueses, uma precária rede de comunicações, uma excessiva burocratização e uma enorme descoordenação administrativa.

Assistimos, pois, a um tempo vivido entre dois tipos de discursos: um discurso de expressão verdadeiramente utópica, civilizacional, liberal, de assunção de um homem novo e um outro, que se constituía por uma atmosfera passadista, imobilista e centralizadora. Este foi, contudo, mesmo com todas as suas incongruências e fragilidades, um dos mais vibrantes períodos da nossa política educativa. Como remate final, diremos que este tempo que vai dos anos 30 do século XIX à primeira década do século XX, tornou-se, também, no século da *Instrução Pública* e, como diz Nóvoa (1987), no "*Tempo dos Professores*".

BIBLIOGRAFIA

A necessidade da preparação pedagógica no professorado português, (1997), in *Revista de Educação e Ensino*, (vol. II).

Almeida G. (1822, agosto 8 e 9) "Acta da sessão de 19 de Julho de 1822", *Jornal da Sociedade Literária Patriótica*.

Alves, L.A.M. (1986). Subsídios para a história da educação em Portugal (1750-1890)", in *Cadernos de Estudos Contemporâneos*, nº 4, Porto.

Anónimo. (1897, junho 10). A que vimos. *O Ensino Livre – Orgão do Grémio do Professorado Livre Português*, Serie 1(1):1

Anónimo. (1897, junho 10). Vae ou fica?. *O Ensino Livre – Orgão do Grémio do Professorado Livre Português*, Serie 1(1):1

Bárbara, A.M. (1979). *Subsídios para o estudo da Educação em Portugal - Da reforma pombalina à Iª República*. Lisboa: Assírio e Alvim.

Barroso, J. (1995). *Os Liceus. Organização Pedagógica e Administração (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica.

Braga, T. (1893). *História das ideias republicanas em Portugal*. Lisboa: Veja

Campos, A. (1911). *Educação e Ensino*. Porto: Magalhães & Moniz. Lda. Editores.

Campos, A. (1922). *Ensaio Sobre a Educação*, (2ª ed. Vol. III: 141-163). Paris-Lx: Educação e Ensino.

Candeias, A. (1993). A Situação Educativa Portuguesa: Raízes do Passado e Dúvidas do Presente. *Análise Psicológica*, 4 (XII): 591-607.

----- (1994). *Educar de outra forma: a Escola Oficina nº 1 de Lisboa, 1905-1930*. Lisboa: I.I.E.

Candeias, A., Paz, A.M. e Rocha, M. (2004). *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX – os censos e estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Costa, A. (1868). *O christianismo e o progresso*. Lisboa: Imprensa Nacional.

----- (1880). *Ao Meu Paiz*. Lisboa: Typ. Universal de T. Quintino Antunes

----- (1885). *Auroras da instrução pela iniciativa particular* (2ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade.

Deusdado, F. (1887). A necessidade de preparação pedagógica no professorado português. *Revista de Educação e Ensino*, (vol. II): 155-158 e 232-235.

Dias, J. S. (1895). *A Reforma dos Lyceus*. Lisboa: Typographia Lucas.

----- (1897). *A escola primária em Portugal*. Lisboa: Educação Nacional

Dias, L. P. (2000). As outras escolas. O ensino particular das primeiras letras entre 1859 e 1881. Lisboa: Educa.

Educação Nacional, nº 63: 86

----- n 76: 202

----- nº 77: 210

-----, nº 82: 254

Fernandes, R. (1979). A pedagogia portuguesa contemporânea. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa-Biblioteca Breve.

----- (1988). Ensino Básico, Sistema de Ensino em Portugal. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: 167-190.

----- (1993). História das Inovações Educativas (1875-1936). In *A História da Educação em Espanha e Portugal: Investigações e Actividades* (António Nóvoa & Julio Ruiz Bemo, (eds.). (157-170). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Ferreira Deusdado, M. (1886). O ensino livre perante o Estado ensinante. *Revista de Educação e Ensino*: 10-16.

Ferreira, A. J. (1833). Legislação do Ensino Primário. Porto: Editora Educação Nacional

Freitas, R. (1996). Novas Páginas Avulsas. Recolha e introdução de Jorge Fernandes Alves. Porto: Fundação Engº António de Almeida.

Gomes, J. F. (1980). Estudos para a história da educação no século XIX. Coimbra: Almedina

----- (1985). Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859). Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica.

----- (1995). *Para a História da Educação Em Portugal*. Porto: Porto Editora.

Gomes, J.F., Grácio, R e Fernandes, R. (1988). História da Educação em Portugal. Lisboa: Livros Horizonte.

Horta, J. M. P. (1881). Estado e Critica do Nosso Ensino Official. Lisboa

Instrução Pública. (1848) in Questões Públicas. *A Época*, nº 23.

Nobre, J. B. (1936). Iº Centenário da criação dos liceus em Portugal. *Labor*, ano xi, n.º 75: 31-51.

Nóvoa, A. (1987 a). "Do Mestre-Escola ao professor do ensino primário – Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XV-XX)", in *Análise Psicológica*, 3 (V): 413-439.

----- (1987 b). *Le temps des professeurs – volume I e Volume II*. Lisboa: INIC.

----- (Org.) (1993). *Os professores e as reformas de ensino. Na viragem do século (1886-1906)*. Porto: Edições Asa

----- (2005). *Evidentemente: Histórias da Educação*. Porto: Edições

O Ministério da Instrução Pública e a Centralização do Ensino Primária Oficial. (1890:2). Lisboa: Imprensa Nacional.

Gomes, J.F. (1985). *Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859)* Coimbra: I.N.I.C, Centro de Psicopedagogia da U.C

Reis, J. (1988). O analfabetismo em Portugal no Século XIX. In *Encontro de História da Educação* (75). Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.

Santos, A. (sd). *A nossa escola primária – (O que tem sido, o que devia ser)*. Porto: Casa Editora Figueirinhas.

Sérgio, A. (1984). *Educação Cívica*. Lisboa: ICLP, Ministério da Educação.