

ANTÓNIO CANDEIAS

**ALFABETIZAÇÃO E ESCOLA EM PORTUGAL
NA TRANSIÇÃO DE SÉCULO:
DADOS E PERSPECTIVAS**

nº 105
Abril, 1998

Oficina do CES
Centro de Estudos Sociais
Coimbra

António Candeias

Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa

Alfabetização e escola em Portugal na transição de século: dados e perspectivas

1- Objectivos gerais

Este trabalho é baseado, e apenas isso, em dois artigos ainda não publicados com os títulos respectivamente de “Alfabetização informal e autónoma e escolarização imposta: os ritmos e as formas de acesso à cultura escrita no Portugal do princípio do século” e “Processos de construção da escolaridade e alfabetização: o caso português” e é escrito com o objectivo de traçar as linhas que irão ser desenvolvidas no âmbito da nossa participação no projecto sobre globalização, sediado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e subsidiado pelo Praxis XXI (Praxis / 2/ 2.1/CSH/ 637/ 95/).

O seu propósito é pois o de mostrar a colegas de outras áreas o sentido de uma parte do trabalho que está a ser feito pelo grupo que no âmbito deste projecto se dedica às questões da educação, e recolher o máximo de críticas e de sugestões que o possam melhorar.

Assim, os objectivos gerais do que nos propomos fazer no âmbito do projecto, passam pela exploração e desenvolvimento de questões que se agrupam nos pontos seguintes:

- a) compreender e fixar, em geral, os ritmos e as formas como a sociedade portuguesa da transição de século passa de um mundo baseado num modo de cultura oral para um mundo baseado e assente na escrita, inserindo-se este processo no espaço mais amplo das transformações que a partir do século XVI se dão no Ocidente e na sua mundialização a partir do século XIX.

- b) compreender e detectar as tensões e articulações entre as estratégias estatais de construção de um Sistema Educativo moderno em Portugal, e as estratégias individuais e familiares que, usando espaços de autonomia variáveis, tentam traçar caminhos que, passando cada vez mais pelas letras, se inserem numa busca de mobilidade social e numa resposta à crescente sofisticação do mundo do trabalho contemporâneo.
- c) compreender as diferenças em termos de imagens e representações face à escola e ao que ela representou e representa em termos de socialização e construção identitária, entre gerações nascidas nos anos 20, para quem a escola aparece como um instrumento recente e complementar nas suas histórias de vida, e gerações nascidas na década de 80 para quem a escola constitui um dado nuclear constituinte da sua história pessoal.

Por outras palavras, as questões fundamentais na continuação deste trabalho, centrar-se-ão na procura e compreensão dos momentos decisivos da implementação de um modo de cultura escrita em Portugal, na forma como os mecanismos estatais de imposição da escola foram modificando os espaços de autonomia individuais e de grupo, e na maneira como este processo se inseriu num processo de construção societal institucionalizador que se mundializa, passando a constituir uma das referências fundamentais da definição de modernidade.

Assumimos, assim, que as especificidades do caso português só têm sentido na visão mais ampla das transformações sociais e culturais do Mundo moderno, e que só neste âmbito é que tem sentido a busca dos caminhos e dos destinos da cultura escrita e da escolarização do Portugal contemporâneo.

2- Introdução: factores fundamentais na implementação de uma cultura escrita no Ocidente (Séc.XVI-XX)

Pode-se afirmar com algum grau de aproximação que as sociedades ocidentais, de uma forma geral, se alfabetizam do século XVI ao século XIX e se escolarizam durante e a partir do século passado.

De facto, parecem existir dois dados fundamentais que explicam o arranque com algum vigor dos processos de alfabetização a partir do século XVI e a passagem durante todo o século XIX de uma lógica de alfabetização para uma lógica de escolarização. Estes dois dados são sobretudo a Reforma protestante e a Contra Reforma católica, e o aumento exponencial do

comércio europeu e mundial a partir da expansão marítima começada no século XV, que inicia um período de mudança que se estende pela Revolução Industrial e pela construção em termos contemporâneos do conceito de Estado-Nação.

São numerosos os testemunhos (ver entre outros, Furet e Ozuf, 1977; Houston, 1988; Graff, 1991) do impacto que teve no relançamento da leitura e escrita a grande ruptura do mundo cristão levada a cabo por Lutero, que, promovendo a interiorização da religião, defendendo a leitura directa dos textos religiosos e traduzindo tais textos para o alemão vernacular, deu origem a que o movimento de evangelização protestante do século XVI se tivesse cruzado com um intenso esforço de alfabetização, com ou sem escola, nas regiões mais tocadas pela Reforma.

Três tipos de questões explicam o sucesso das estratégias alfabetizadoras luteranas:

- a) a existência a partir de meados do século anterior de uma forma de potenciação e difusão da mensagem escrita através da invenção e popularização da Imprensa.
- b) O verdadeiro espírito de evangelização de que a Europa protestante primeiro, e a Europa católica de seguida, se fez eco.
- c) A complacência e cumplicidade dos poderes de Estado das regiões que aderem à Reforma, que por um lado se libertam da tutela de Roma e por outro aproveitam o trabalho de alfabetização evangelizadora levado a cabo pelas igrejas nacionais como um factor de controlo social sobre as populações que tutelam.

Mas o surto de alfabetização protestante não se limita às zonas em que a Reforma triunfa, e por todo o centro da Europa as comunidades protestantes agem da mesma forma e com o mesmo vigor, atitude que irá ser vista como um desafio às autoridades e igrejas prevaletentes, que numa luta pelo controlo as reprimem por um lado, e, por outro, aceitam o desafio utilizando armas similares. Por outras palavras, a Contra Reforma também utiliza as letras para a evangelização, sobretudo nas zonas em que se sente mais ameaçada, como é, por exemplo, o caso em algumas regiões francesas e do Norte e Centro da Europa onde o catolicismo conseguiu durante os séculos XVI e XVII resistir ao impulso da Reforma.

A Reforma, no entanto, não é a única explicação plausível para a ascensão progressiva nalguns casos, e rápida noutros, da cultura escrita na Europa e Ocidente.

O extraordinário aumento dos fluxos de comércio que chegam aos portos europeus a partir do surto de expansão do século XVI, o começo do processo de mundialização da economia que

colocará, no século XIX, a Europa no centro do Mundo, irá, embora de forma desigual e com ritmos diferentes conforme as regiões, enterrar as economias medievais, assentes numa agricultura que raramente ultrapassa a subsistência, num tipo de comércio fraco e pouco monetarizado, em regiões fechadas sobre si próprias e inseridas em sociedades ruralizadas e estruturalmente fracas.

O cruzamento entre a acumulação de capital privado ou de Estado, com o surto de racionalismo e desenvolvimento científico e técnico do Ocidente nos séculos XVI, XVII e XVIII, irá estar na origem de sociedades mais sofisticadas, competitivas e conflituais, progressivamente assentes no tecido urbano, que necessitam de formas de controlo e de gestão mais complexas, o que na generalidade dos casos estudados leva a que a escrita, como elemento de racionalização, organização e controlo social seja potencializado, senão a curto, pelo menos a médio e longo prazo.

Assim sendo, religião e capitalismo constituem-se como dois elementos poderosos do relançamento da escrita, a qual se tornará progressivamente na base cultural fundamental em que a partir do século XVI, as sociedades ocidentais assentam.

3-Alfabetização informal e autónoma e escola obrigatória

Quais as razões e quais as formas como se espalha a escrita do século XVI ao Século XVIII ? Como e porque se passa de uma lógica alfabetizadora para uma lógica de escolarização imposta nos séculos seguintes, e por que é que isso é pertinente no caso que pretendemos estudar?

Os dados disponíveis mostram-nos que o surto escolar - alfabetizador que arranca no século XVI, pode ser visto como uma luta pelo controlo político e religioso das populações europeias das regiões em que a Reforma ou se mostrou dominante ou se mostrou desafiante, mas pela forma que tomou, mostra também, e isto será mais verdadeiro do século XVII em diante, que houve em muitas regiões e núcleos populacionais, em muitas comunas, aldeias, vilas e cidades, autênticas vagas de escolarização e alfabetização cujas origens se devem encontrar nas próprias populações .

Se o sentimento religioso quer de católicos quer de protestantes não pode ser ignorado nestas vagas, que em muitos sítios só de forma muito ténue é que eram controladas pelas igrejas, a

vontade individual e colectiva de fazer parte de um mundo que se abria à escrita, aparece-nos de uma forma muito marcada através da instalação de muitas escolas cujos professores eram, com assentimento do pároco, contratados e pagos pelos conselhos de aldeia, pelas paróquias e Câmaras Municipais e pelas famílias (ver entre outros, e de novo, Furet e Ozouf, 1977; Graff, 1991).

Não estamos aqui a falar dos Colégios, cujos objectivos e públicos eram outros, mas de escolas ou formas de alfabetização populares, com currículos imprecisos e diversificados em que pontificavam sobretudo a instrução religiosa, a leitura e a escrita em vernáculo ou em latim conforme os casos, e que abrangendo sobretudo crianças, não as definiam de uma forma tão precisa como o farão nos séculos seguintes, os critérios de idade sendo ainda vagos; de professores como o que Furet e Ozouf (1977, 83) nos descrevem, que calcorreavam as quintas isoladas do século XVIII bretão, ensinando os alunos um a um ou dois a dois, no campo, o último domingo do mês sendo destinado à colecta do ordenado; ou dos pastores protestantes escandinavos que fazendo o mesmo que o professor bretão antes mencionado, ensinavam a leitura aos adultos e sobretudo às mulheres das quintas e das aldeias e ao mesmo tempo que controlavam o que elas liam, tentavam transformá-las nas alfabetizadoras dos maridos e dos filhos; do mestre escola da cidade, que por sua iniciativa e com a permissão do pároco abria uma aula de primeiras letras, enfim de toda uma séria de formas de prestação educativa não estandardizadas, controladas nalguns casos, vigiadas mais de longe noutros, pelas igrejas católicas ou protestantes, e com sucessos diversificados segundo as regiões da Europa e Américas europeias dos séculos XVI, XVII e XVIII.

As questões fundamentais deste surto de alfabetização que percorre o Ocidente a partir do Século XVI, aparecem-nos de uma forma cada vez mais clara à medida que nos vamos aproximando do Século XIX: trata-se de formas de construção da conformidade religiosa e cívica por um lado, e de formas de construção da mobilidade social, por outro, estas últimas tornando-se mais nítidas com o correr dos tempos, com a progressiva desagregação da ordem social do Antigo Regime, com a revolução industrial, com o crescimento dos novos pólos de actividade económica e política que são as cidades, as quais atraem cada vez mais homens, mulheres e jovens em busca de futuros pessoais mais ambiciosos.

Ir para a cidade, para o Colégio, e para as Américas, eis o que cada vez mais se encontra na base e como resultado da procura e frequência das escolas e dos alfabetizadores do Antigo Regime. Subir na vida, construir o futuro, adaptar-se à complexificação das formas de

trabalho das cidades, emigrar em busca de terra e de riqueza, são impulsos que cada vez mais passam por caminhos sinuosos de escolaridades não estandarizadas, com períodos, métodos e conteúdos de aprendizagem decididos individualmente ou em família, de forma autónoma, ao sabor das necessidades e de objectivos precisos e concretos.

Assim sendo, durante o que nós chamamos de período de Alfabetização Informal e Autónomo, do século XVI ao século XIX, poderemos supor que os europeus que procuram o domínio de uma cultura escrita, se regem por motivações interiores ao indivíduo ou à célula familiar, motivações essas que se ligariam a estratégias de adaptação às transformações da economia e das profissões, estratégias de ascensão social ou manutenção de status .

Trata-se de motivações inseridas em planos de vida construídos na interioridade da célula familiar ou na interioridade pessoal, o que faz da busca da alfabetização ou mesmo da educação formal, uma questão instrumental que se coaduna mal com currículos extensos e em bloco, de que muitas vezes se aproveita apenas aquilo que se quer ou se precisa.

Os próprios processos de controlo da alfabetização e da educação anteriores ao século XIX, ou seja os processos desencadeados pelas Igrejas são diferenciados, com intensidades diferentes conforme se trate de Colégios, Seminários, ou ainda de Universidades, ou do resto do mundo alfabetizador e vagamente educador dos Mestres que polvilham as cidades as vilas e as aldeias do século XVI ao século XVIII, a quem pouco parece ser exigido, além de costumes mais ou menos conformes à religião dominante, um pouco de catequese aos domingos, e a iniciação mais ou menos rudimentar conforme os casos, à leitura e à escrita.

A flexibilidade de tal controlo vai permitir aos públicos que procuram a alfabetização manterem a liberdade de investimento que as suas consciências e necessidades ditarem, dentro de um processo de autonomia face ao poder que se vai desgastando à medida que os tempos, e com eles os processos de modernização, avançam.

A passagem para a educação estandardizada, estatal, obrigatória e compulsiva, far-se-á de forma lenta durante todo o século XIX e princípios do século XX, e representará o triunfo da noção de Estado-Nação, com a introdução de uma lógica diferente na percepção do mundo educativo, uma lógica segundo a qual as estratégias individuais e de grupo decididas em função de interesses concretos na vida das pessoas, são substituídas por estratégias colectivas, nacionais, decididas por grupos restritos e impostos à generalidade da população.

À medida que o século XIX avança, cada vez mais crianças serão obrigadas a frequentarem escolas do Estado ou por ele controladas, escolas cujos currículos serão cada vez mais similares até se tornarem praticamente iguais, no interior de cada país primeiro, e à medida que o século XX se aproxima, cada vez mais iguais em todo o Ocidente, como nos faz notar Yun-Kyung Cha (Cha, in Meyer, Kamens, Benavot, 1992, 63-73).

Não frequentar esta escola do Estado, que à medida que o tempo avança se vai polvilhando de regras, de exames e de mecanismos de controlo e de disciplina vários (ver entre outros, Foucault, 1975; Bouillé, 1988), representará a partir daqui, cada vez mais a exclusão do corpo nacional e a entrada no limbo do analfabetismo.

Por outras palavras, a impressão que fica é que a partir do século XIX as pessoas se alfabetizam não porque querem mas porque a isso são obrigadas, e isso corresponde a uma passagem do poder de controlo daquelas estratégias de vida que no passado passavam pelas letras, das famílias e dos indivíduos, para o Estado.

Desta forma a transição entre um tipo de alfabetização informal e autónoma e um processo de escolarização representa um redimensionamento do poder através de aprofundamento das prerrogativas do Estado sobre o indivíduo e a família, redimensionamento esse que terá uma profunda influência nos modos como se processa o planeamento do acesso às letras, na estrutura e utilização dos currículos, que de escolhidos, parcial ou na sua totalidade passam a ser impostos e reduzidos a unicidades universais que perdem a maleabilidade do anterior mundo letrado.

Do que aqui se fala é de formas de vida e de mudanças nessas formas de vida, mas também e essencialmente de poder e de mudanças de poder que tendo lugar no topo dos aparelhos que constituíam os Estados de então se vieram a reflectir no poder que as pessoas foram deixando de ter.

Mesmo assim, e durante um período de transição que durará conforme o tempo que a construção dos Sistemas Educativos nacionais durar, formas de apropriação e utilização da escola e de alguns dos saberes por ela veiculados, exercidas autonomamente por partes do seu público, coexistirão com percursos escolares standardizados e definidos a partir do centro (ver Candeias, 1994; 1996), e este período de transição estará no coração do nosso trabalho.

Pelo atraso com que a fase de escolarização se implantou em Portugal esta é uma das sociedades em que os restos de tal tipo de estratégias se pode encontrar e estudar de uma

forma mais precisa do que noutras sociedades, visto que, como antes dissemos, encontraremos em pleno século XX, quer através das estatísticas e dos Censos quer através de testemunhos vivos e vívidos traços muito claros e nítidos dos restos de tais estratégias e formas de viver a alfabetização e a escola.

Por outras palavras, interessa-nos compreender as razões da procura da alfabetização e da escolaridade por parte de extractos do povo português que protagonizaram tal procura, a forma como esta se inseria nos ritmos de vida e de trabalho do tempo, os ritmos seguidos na construção dos seus percursos de acesso à cultura escrita e a passagem desta forma de apropriação de competências literárias, para a forma estandardizada dominada pela imposição de uma escola obrigatória e para todos igual, recheada de processos de disciplinarização e legitimação externos e acima de quem voluntária ou involuntariamente a frequentava.

A passagem de uma forma de funcionamento societal baseado na cultura oral para sociedades em que a escrita se assumiu como uma referência fundamental é, nos casos conhecidos e estudados, constituída por este tipo de momentos e de tensões, o que faz com que François Furet e Jacques Ozouf, num dos mais interessantes estudos sobre a alfabetização dos franceses, nos digam sobre isto, o seguinte:

“...Avant que l' école existe et pour qu'elle existe, il faut que quelque part dans le corps social elle soit voulue: en haut par l'Église ou par l'Etat, ou par l'une et par l'autre; en bas par la société elle même, c'est à dire par les communautés. Les deux volontés (...) ne sont pas incompatibles; mais elles ne sont pas (...) forcément liées...”(Furet e Ozouf, 1977, 70).

4- Alfabetização e escola em Portugal no princípio do século

A extensão da alfabetização e escolarização no tecido social português antes da 2ª metade do século XIX, é aproximativa (Magalhães, 1994), e, na ausência de aparelhos de controle de tipo estatístico como o foram os Censos que a partir de 1864 nos começam a carrear alguns dados, tal extensão é apenas possível de ser medida parcialmente, recorrendo a fontes locais e muitas vezes indirectas, ou seja fontes que só se preocupam com o grau de alfabetização da população de forma subsidiária.

As medidas que na década de 40 do século XIX foram tomadas pelo governo de Costa Cabral no sentido de introduzir o princípio da escolaridade obrigatória, são inócuas, sendo tal obrigatoriedade legislada para as crianças que se encontrassem a viver em povoações onde existissem escolas de instrução primária, ou que vivessem na proximidade “...de um quarto de légua em circunferência...”, (Carvalho, 1986, 578), ou seja, uma obrigatoriedade que além de se aplicar às crianças dos centros urbanos, se aplicaria apenas aquelas outras que vivessem a apenas 1,250 m de tais escolas.

As penalidades para quem não cumprisse tal disposição, já de si limitada num país que em 1840, entre escolas para rapazes e para raparigas contava com apenas 991 (ibidem) demonstravam que tal lei não era para cumprir. Na verdade, aqueles que vivessem dentro do raio geográfico que determinava a obrigatoriedade de frequentar uma escola e que a ela não enviassem os seus “...filhos, pupilos ou outros subordinados desde os 7 aos 15 anos...” ficariam sujeitos “...primeiro a aviso, depois a intimação, depois a repreensão e por fim a multa...”. Além do mais, eram exemptos do cumprimento da lei todos aqueles que “...provassem que os meninos já possuíam os conhecimentos daquele grau de ensino, ou que poderiam obtê-los de outra forma sem recorrer ao ensino oficial, ou ainda que por sua excessiva pobreza não os pudessem enviar à escola...” (Carvalho, 1986, 578).

Em 1868, na data da publicação do **Censo de 1864**, ou seja, vinte anos depois da entrada em vigor das Leis Cabralinas, a percentagem de crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos que frequentavam as escolas elementares era de cerca de 18% de rapazes e de 5% de raparigas, numa taxa de escolarização conjunta de 11, 7 % (**Censo de 1864**, 1869, p. XII).

Comparativamente com outros países do Ocidente, os dados que nos são fornecidos por Soysal e Strang referentes ao ano de 1870, são apresentados no Quadro 1.

No que respeita a Portugal, estas cifras, que não têm sido objecto de grande polémica, mostram-nos de uma forma geral as várias fases em que a Europa do Século XIX se encontrava no que diz respeito à escolarização, e mostra-nos Portugal, em 1870, como estando, juntamente com países como a Grécia e mais moderadamente como a Itália, no lote dos menos escolarizados.

As razões para este atraso na implementação da escolarização em Portugal não são possíveis de serem determinadas com rigor, mas devem ser procuradas na forma como se jogavam neste país os factores que de uma forma geral podemos assimilar à subida a partir do século XVI das taxas de alfabetização do Ocidente.

Quadro 1

Data de introdução da escolaridade obrigatória
e taxas de escolarização em 1870

Países	Data de introdução da Escolaridade Obrigatória	Taxa 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%
E.U.A.	----	72%

In Soysal e Strang (1989: 278)

Na verdade, a forma que a expansão portuguesa tomou, inteiramente diferente dos países para quem tal expansão constituiu um arranque decisivo das respectivas burguesias de comércio; o pouco ou nenhum impacto da Reforma na Península Ibérica, ao contrário do que sucedeu com a Contra Reforma, agindo esta no sentido da contenção da modernidade laica, iluminada e burguesa; a debilidade do aparelho industrial português no século XIX; a existência de fronteiras antigas e a inexistência de tensões étnicas ou religiosas que necessitassem de aparelhos construtores de uma "cultura nacional", constituíram-se em factores que parecem ter sempre dispensado a urgência de afirmação em termos modernos e sofisticados de uma cultura dominante, subalterna face aos centros de poder europeus, mas muito pouco questionada internamente, a força pública sendo suficiente em cada afloramento social mais grave (Reis, 1988; 1993; Candeias, 1994; 1996).

A absoluta periferização estratégica e económica de Portugal no século XIX, a fraca integração da economia portuguesa na economia mundial da época e a anemia dos movimentos modernizadores, completam um quadro de imobilidade e estagnação, sobretudo se comparado com a enorme vitalidade do século XIX ocidental, o século de afirmação da Revolução Industrial e da confirmação da Europa como o Centro do Mundo, com o jovens

Estados Unidos da América a perfilarem-se como alternativa (Castro 1971; 1979; Justino, 1988).

Neste contexto geral, e apesar da necessidade que haveria da conclusão de mais estudos sectoriais por agora inexistentes ou pelo menos não integrados, não será de admirar a fraqueza da escolarização portuguesa, sabendo-se como se sabe que escolarização e modernidade andaram de par nestes dois últimos séculos.

5- Os Resultados dos Censos de 1890 a 1930

Mas as razões que determinam o atraso da alfabetização e escolarização portuguesa estão pelo menos delineadas através dos autores antes focados, pelo que o objectivo deste artigo se destina sobretudo a compreender de uma forma mais qualitativa a forma que tal alfabetização tomou em Portugal, nomeadamente, na transição de século, ou para sermos mais precisos, no período compreendido entre os Censos de 1900 e o Censo de 1930, os quais se constituíram em elementos decisivos para a demarcação da época analisada, inclusivamente pelo facto de serem os primeiros Censos (o de 1890, mas cujos critérios para definir o termo “alfabeto” são mudados em 1900) a obedecer a normas estabelecidas internacionalmente, com a manutenção de critérios uniformes entre si até pelo menos 1940, inclusive.

Sobre tais Censos, que foram alvo de uma análise mais rigorosa num artigo anterior, diremos apenas que os dados que eles nos fornecem sobre as competências alfabéticas do povo português “... é a imagem que ele nos quis dar, e nada mais parece possível de fazer ao nível de recenseamentos gerais e massificados de populações inteiras...” (Candeias, 1996), sobretudo tratando-se de populações em que o grau de difusão de uma cultura escrita era incipiente, o que obrigava à recorrência de um método de recolha de dados baseados na entrevista a chefes de família, os mecanismos de confirmação existentes sendo de difícil mobilização e de eficácia naturalmente questionável.

Se o nosso primeiro impulso foi apenas o de compreender através destes Censos as formas gerais como os portugueses se iam alfabetizando no período de tempo em análise e a sua relação com o movimento de escolarização das sociedades europeias, os dados que fomos encontrando levaram-nos a crer poder afirmar que o tipo de relação que os portugueses dos primeiros quarenta anos deste século tinham com o modo de cultura escrito que lentamente se

tornava um modo de cultura predominante, era uma relação que nos levava à fase que antes tínhamos definido como sendo de **Alfabetização Informal e Autónoma**.

Assim sendo a nossa primeira preocupação foi a de construir um quadro com a evolução das taxas de alfabetização portuguesas, diferenciadas por idades e por anos, entre 1900 e 1930 (Quadro 2).

Quadro 2

Comparação das taxas de alfabetização da população portuguesa com idades iguais ou superiores a 7 anos, com as taxas de alfabetização dos grupos etários 7-14 anos (idade escolar), 10-14 anos, 15-19 anos, 20 - 24 anos, 30-34 anos, 40-44 anos e 50-54 anos nos Censos referentes aos anos de 1900, 1911, 1920 e 1930

	1900	1911	1920	1930
Taxas de alfabetização da população com idade igual ou superior a 7 anos	26%	31%	34%	38%
Taxas de alfabetização 7-14 anos	20%	26%	31%	33%
Taxas de alfabetização 10-14 anos	24%	32%	36%	42%
Taxas de alfabetização 15-19 anos	29%	35%	40%	45%
Taxas de alfabetização 20-24 anos	30%	35%	41%	44%
Taxas de alfabetização 30-34 anos	30%	34%	37%	45%
Taxas de alfabetização 40-44 anos	27%	30%	34%	39%
Taxas de alfabetização 50-54 anos	22%	26%	30%	34%

In Soysal e Strang (1989: 278)

A observação deste quadro, mostra-nos, em primeiro lugar, que, de 1900 a 1930 a subida da taxa de alfabetização da população portuguesa com idade igual ou superior a 7 anos é de 12 pontos, um valor modesto em si, e que nos mostra os limites da escolarização de massas em Portugal nesta altura.

O segundo ponto interessante é o de que, ao contrário do que seria normal numa sociedade em que a escolarização estivesse em pleno arranque, as taxas de alfabetização da população teoricamente escolarizável, ou seja o intervalo de idades 7-14 anos, apresenta taxas de alfabetização inferiores às taxas globais da população, e é o grupo etário que até à idade de 40-44 anos é menos alfabetizado.

De facto, e aqui se centra o cerne deste trabalho, as classes de idade mais alfabetizadas são as compreendidas entre os 15 e os 34 anos, ou seja classes de idade que se encontram no centro do processo produtivo, o que nos permite estabelecer com alguma credibilidade que estamos perante uma forma de acesso ao mundo letrado tardio em relação às idades “standard” das

sociedades escolarizadas, e que provavelmente é o contacto com um mundo do trabalho progressivamente mais exigente em termos de domínio das letras que vai impulsionando a necessidade de aprender a ler e a escrever, tendo o Estado e as suas leis um papel relativamente secundário neste processo.

A fim de testarmos a primeira hipótese, ou seja, de que o contacto com as letras, mesmo se escolarizado, é nesta altura, em Portugal, relativamente tardio, fomos tentar perceber as taxas diferenciais de alfabetização entre os grupos de idades dos 9 anos e dos 13 anos, grupos que numa sociedade escolarizada teriam seguramente capacidades básicas de leitura e escrita semelhantes.

Quadro 3

Variação das capacidades de leitura e escrita de acordo com a idade e com o sexo, segundo os Censos de 1900, 1911, 1920 e 1930, para as idades de 9 e 13 anos

	1900	1911	1920	1930
Masculino	21%	26%	28%	30%
9 anos - total	18%	24%	28%	30%
Feminino	15%	19%	26%	28%
Masculino	32%	41%	40%	49%
13 anos - total	27%	35%	38%	43%
Feminino	22%	30%	34%	38%

Além das diferenças nas taxas de alfabetização entre rapazes e raparigas, as quais aumentam com a idade, o que se coaduna com destinos de vida diferentes para cada um dos sexos, o outro dado que ressalta deste quadro é o da diferença no número de crianças com 9 e com 13 anos que declaram saber ler, o que, como antes adiantámos, não teria razão de ser numa sociedade escolarizada na qual estariam bem determinados idades padrão de acesso à escolaridade, idades essas que teriam poucas variações. Não é esse, como podemos verificar, o caso português nesta altura.

Mas a questão complica-se inesperadamente quando passamos da análise de percentagens para a análise de números brutos.

Na verdade, num trabalho anterior já antes citado, quando fomos seguir o destino de alfabetização de duas coortes, uma que teria entre 10 e 14 anos em 1890, e que teria idades compreendidas entre os 50 e os 54 anos em 1930, e outra nos mesmos graus de idade, mas começando em 1900 e arrastando-se até 1940, compreendemos que as perdas de população

com a idade, percas essas que se deveriam à emigração e à mortalidade (Candeias, 1996), atingiam de forma desigual os públicos alfabetizados e os não alfabetizados.

Os quadros seguintes dão-nos uma imagem mais precisa do que dissemos antes.

Quadro 4

a) Perda de população global da coorte que em 1890 tinha idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos e que em 1930 tinha idades compreendidas entre os 50 e os 54 anos e perda de população alfabetizada no mesmo período de tempo

Global	39%
Masculina	47%
Feminina	32%
Global Alfabetizada	27%

a) Perda de população global para a coorte que em 1900 tinha idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos e que em 1940 tinha idades compreendidas entre os 50 e os 54 anos e perda de população alfabetizada no mesmo período de tempo, e entre 1911 (ano com maior número de alfabetos) e 1940

Global	40%
Masculina	48%
Feminina	33%
Global alfabetizada	6%
Global alfabetizada entre 1911 e 1940	25%

Nas duas coortes resumidamente analisadas, verificamos que a perda de população masculina é sempre largamente superior à perda de população feminina e que a perda de população alfabetizada era sempre bastante inferior à perda de população global.

Por outro lado, a análise dos dados completos, mostrava-nos que os períodos de idade em que a diferenciação entre alfabetos e não alfabetos era mais importante era o período que ia dos 10-14 anos aos 20-24 anos, que na primeira coorte correspondia ao período de 1890 a 1900 e que na segunda correspondia ao período de 1900 a 1911.

Na verdade a perda de população global de idades compreendidas entre os 10-14 anos de 1890 para 1900, onde tal classe de idade teria de 20 a 24 anos era de 11%. No que diz respeito à população masculina tal perda cifrava-se nos 19%, e no que concerne à população feminina, só 2 % das mulheres deste leque de idades, neste intervalo de datas, é que morria ou emigrava. No que respeita aos alfabetizados só se regista uma perca de população alfabetizada de 6%, consideravelmente inferior à perda de população global.

Na coorte de 1900-1940, chega-se a ganhar, de 1900 a 1911, cerca de 21% de alfabetos, sendo de resto, as tendências gerais desta coorte similares à da coorte anterior.

De qualquer das formas, o que este tipo de dados nos mostrava, era que com comportamentos diferenciados segundo as idades e segundo a variável alfabetizado \ não alfabetizado, teríamos que desconfiar das percentagens e passar a analisar com mais cuidados cifras que incluíssem números brutos.

Ou seja, neste ponto, a questão que se põe é a seguinte: o aumento da percentagem de alfabetizados com a idade, que constatámos nos quadros 2 e 3 dá-se como consequência da hipótese que subscrevemos e que sugere que no Portugal dos princípios do século a alfabetização era tardia, informal e decidida pelas necessidades individuais, ou tal aumento dá-se apenas pelo facto de que à medida que a idade avança, e por razões ligadas às taxas de mortalidade e de emigração diferenciada de tais públicos, o peso dos alfabetizados aumenta progressivamente na população global?

O quadro seguinte procura ajudar-nos na resposta a esta questão.

Quadro 5

Cifras referentes a recenseados e alfabetizados na classe de idade que maior número de alfabetizados contém, a compreendida entre os 15 e os 24 anos, e seu respectivo número de ordem nos anos de 1900, 1911, 1920 e 1930 dados pelos Censos de 1900, 1911, 1920 e 1930

	1900	1911	1920	1930
10-14 anos				
Recenseados	580.881	635.966	682.578	646.267
Alfabetos	141.606	204.907	243.122	269.072
Nº. de ordem dos alfabetos	2ª	1ª	2º	3º
15-19 anos				
Recenseados	515.863	570.481	627.014	682.779
Alfabetos	149.751	202.408	248.755	303.510
Nº de ordem dos alfabetos	1º	2º	1º	1º
20-24 anos				
Recenseados	465.465	511.517	515.709	625.635
Alfabetos	140.030	178.114	208.377	273.687
Nº de ordem dos alfabetos	3º	3º	3º	2º

Este quadro tem duas leituras que se completam:

- a) analisando os dados ano a ano para estes três grupos de idades, verificamos que excepção feita ao ano de 1911, a classe de idades que mais alfabetos tem é a de 15-19 anos, o que

nos mostra que aos aumentos percentuais de alfabetizados registados nos quadros 2 e 3 correspondem também, e salvo a excepção assinalada, aumentos reais do número de alfabetizados, pelo menos do leque de idade dos 10-14 para o leque de 15-19.

O comportamento estranho dos recenseados de 1930, ou seja, das crianças que em 1930 teriam entre 10 e 14 anos, e que são em menor número do que os adolescentes que no mesmo ano teriam entre 15 e 19 anos, explica-se de uma forma simples: as crianças que em 1930 teriam entre 10 e 14 anos teriam nascido nos anos compreendidos entre 1916 e 1920, anos que coincidem com a enorme crise social provocada pela 1ª Guerra Mundial, e com a enorme mortandade que representou a eclosão a nível mundial do surto de “*Gripe Pneumónica*” de 1918-19.

- b) se pensarmos nestes anos sucessivos dos Censos como pequenas coortes cuja regularidade é apenas interrompida pelo Censo de 1911, o qual é devido à Revolução republicana de 1910 foi atrasado um ano, o que baralha um pouco os dados, poderemos seguir os ganhos e perdas quer em número de recenseados quer em número de alfabetizados dos grupos de idade que teriam entre 10 e 14 anos em 1900 e 20 e 24 anos em 1910, ou 21 e 25 anos em 1911; dos que teriam entre 10 e 14 anos em 1911 e 20-24 (na verdade 19-23) em 1920; e dos que teriam 10-14 anos em 1920 e 20-24 anos em 1930. Verificamos sempre que as mesmas populações, perdendo de dez em dez anos e em termos absolutos, um número substancial de pessoas, ganham também, e em números absolutos, alfabetizados.

Na verdade, de 1900 a 1911, a mesma população perdendo em efectivos globais, tem um incremento de cerca de 36.000 alfabetizados, o que corresponde a um ganho de novos alfabetizados na ordem dos 25%; de 1911 a 1920, ganham-se 4.000 novos alfabetizados, com a Guerra e a Pneumónica pelo meio, o que corresponde a um ganho percentual de apenas 2%; quando as coisas se recompõem, de 1920 a 1930, a mesma população ganha mais 30.000 novos alfabetizados, uma percentagem de ganhos na ordem dos 12%.

Por outras palavras, a hipótese por nós colocada neste trabalho, e que nos sugeria que uma parte importante da alfabetização do povo português nos primeiros 30 anos deste século tinha um perfil que correspondia grosso modo ao perfil do que antes definimos como o de “Alfabetização Informal e Autónoma”, parece em parte, e à luz dos dados recolhidos, confirmada.

6- Conclusão - O caso português e a sua inserção nas tendências gerais de escolarização e alfabetização - linhas de desenvolvimento

Os estudos existentes sobre o caso português, mostram-nos duas coisas essenciais :

- a) que a implementação do Sistema Educativo em Portugal, mesmo se definido precocemente, se estendeu por um período de tempo superior a um século, sendo só em meados da década de 50 do século XX que todas as crianças com idades compreendidas nos parâmetros da lei se encontravam efectivamente matriculadas na escola (Carvalho, 1986; Nóvoa, 1990). A lentidão deste ritmo de escolarização, cujas origens e causas têm sido objecto de alguma discussão (Candeias, 1994; 1996; Ramos, 1988; 1993; Reis, 1988; 1993) colocou de uma forma clara, Portugal entre os países menos escolarizados e alfabetizados do mundo ocidental da altura (ver entre outros, Cipolla, 1969; Graff, 1991).
- b) que o período de passagem do Século XIX para o Século XX até pelo menos à década de 40 deste último, foi um período típico de transição como o que antes referimos, caracterizado por ritmos e formas de alfabetização e escolarização definidos em função de uma mescla entre interesses específicos relativos à mobilidade social e adaptação ao mercado de emprego, e formas de vida e de trabalho pouco consentâneos com o tipo de percurso standardizado do universo escolar Ocidental, que estava na altura em vias de se mundializar.

Uma análise aos Censos Populacionais que vão de 1890 a 1940, mostram-nos, com efeito, que as idades de escolarização e alfabetização de partes substanciais da população portuguesa, são tardios em relação à norma que fixava a escolaridade obrigatória entre os 7 e os 11 ou entre os 7 e os 13 anos conforme as épocas, e que o número de alfabetizados crescia quer em percentagem quer em números absolutos muito para além de tais idades .

Isto permite-nos lançar a hipótese de que para uma parte importante da população portuguesa, a adaptação ao mercado de emprego e as estratégias pessoais e familiares de mobilidade social eram tanto ou mais importantes na aquisição de competências alfabéticas ou escolares, como as leis estatais de escolaridade obrigatória. Também nos permite compreender que a aquisição de tais competências era, num número substancial de casos, feita de forma não institucional, ou seja, em escolas privadas, ou em escolas estatais mas depois de passada a idade escolar, ou através de outros agentes de alfabetização que se colocavam fora da órbita dos poderes instituídos.

Tal facto é ilustrado também por um trabalho recente por nós orientado no âmbito de uma tese de licenciatura (Simões, 1997), em que esta autora, através da recolha de testemunhos sobre a escola e a sua articulação com o trabalho, tempos livres e modos de organização do quotidiano, em duas gerações de uma freguesia do Concelho de Ferreira do Zêzere, uma nascida na década de 20 e outra nascida na década de 80, detecta diferenças assinaláveis nos percursos de alfabetização e escolarização destas duas gerações, totalmente consentâneos com os dados antes expostos.

Este tipo de aproximação às questões dos percursos e imagens sobre a escola baseados em metodologias Etno - Históricas e com recurso à reconstrução de quotidianos e histórias de vida, à semelhança de um trabalho anterior de Stephen Stoer e Helena C. Araújo (Stoer e Araújo, 1992) tem-se mostrado de uma utilidade suprema, não só como complemento do trabalho sobre séries estatísticas relativas aos dados Censitários, mas também como uma via de aproximação própria e autónoma face ao trabalho em que estamos empenhados.

Assim, a continuação deste trabalho passará por um esforço para melhor definir as características do conceito de Alfabetização Informal e Autónomo, tendo para tal que recorrer a metodologias inspiradas na etnografia, com o recurso a entrevistas abertas às pessoas que, ainda vivas, nos podem dar imagens e representações simbólicas do que representava, em 1930, a escola e a alfabetização em Portugal. Quatro monografias de licenciatura e uma Tese de Mestrado estão neste momento a ser por nós orientadas com o objectivo de, desenvolvendo as metodologias postas em prática por Simões em 1997, estas serem aplicadas a contextos sociais e regionais diferentes.

Por outro lado, impõe-se o prolongamento da análise dos Censos da População portuguesa até períodos mais perto no tempo, de forma a mostrar de forma segura, a lenta transição, em Portugal, de um modo de alfabetização informal, para uma fase de escolaridade imposta.

A comparação e confronto dos dados e conclusões que formos encontrando com estudos sobre outros casos, levará a que possamos estabelecer uma teia de relações entre os processos de alfabetização e escolarização portugueses com idênticos processos a nível Ocidental, permitindo-nos assim a compreensão das rupturas e continuidades que, integradas, nos darão uma imagem sobre os processos de mundialização da cultura escrita a partir do Século XVI, não só a nível dos dados quantitativos, mas sobretudo a nível das formas como tais processos foram utilizados pelos diferentes actores presentes nesta trama.

Resumo

Tudo parece indicar que neste princípio de século, a sociedade portuguesa é uma sociedade de transição, uma sociedade que se move lentamente vinda de tempos assentes num modo de alfabetização restrito, informal e decidido em função das necessidades laborais e de vida das crianças e adolescentes, para uma sociedade em que a Escola é imposta pelo Estado em função das pretensas necessidades do colectivo. Por outras palavras, em 1930, cerca de noventa anos depois de a escolaridade obrigatória ser decretada, a sociedade portuguesa é ainda uma sociedade não escolarizada, em que o mundo da escrita assenta em parte numa forma de alfabetização restrita, informal, autónoma e dispersa. São algumas das características desta forma de alfabetização, as suas origens e as suas implicações que pensamos serem importantes de serem fixadas e desenvolvidas.

Correspondência para: António Candeias, I.S.P.A., Rua Jardim do Tabaco, nº 44, 1100, Lisboa, ou Av. da República, nº 35, 2780, Oeiras.

Referências bibliográficas

a) Fontes oficiais utilizadas.

Estatística de Portugal, População. Censo no 1º de Janeiro de 1864. Lisboa: Imprensa Nacional, 1869.

Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1890. Lisboa: Imprensa Nacional, 1896.

Censo da População do Reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900. Lisboa: Imprensa Nacional, 1905.

Censo da População de Portugal no 1º de Dezembro de 1911. Lisboa: Imprensa Nacional, 1913.

Censo da População de Portugal, Dezembro de 1920. Lisboa: Imprensa Nacional, Direcção Geral de Estatística, 1923.

Censo da População de Portugal, Dezembro de 1930. Lisboa: Imprensa Nacional, 1923.

VIIIº Recenseamento Geral da População no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940. Lisboa: Imprensa Nacional, Instituto Nacional de Estatística, 1945.

a) Fontes bibliográficas citadas.

Bouillé, M. (1988). *L'école histoire d'une utopie? XVIIème - début XXème*. Paris: Éditions Rivages.

Candeias, A.(1994).A situação educativa portuguesa: raízes do passado, dúvidas do presente, in *Análise Psicológica*, 4 (XI):591-607.

Candeias, A.(1996).Ritmos e formas de alfabetização da população portuguesa na transição de século : o que nos mostram os Censos populacionais compreendidos entre os anos de 1890 e 1930, in *Educação Sociedade e Culturas*, 5, 39-63.

Carvalho, R.(1986). *História do ensino em Portugal desde a fundação até ao fim do Regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Castro, A.(1971). *A revolução Industrial em Portugal no século XIX*. Lisboa: Dom Quixote.

Castro, A. (1979). *A economia portuguesa do século XX (1900-1925)*. Lisboa: Edições 70

Cha, Y. (1992). The origins and expansion of Primary School Curricula: 1800 - 1920. In J. Meyer, D. Kamens, A. Benavot (Eds), *School Knowledge for the masses - World models and national Primary Curricular categories in the Twentieth Century*, pp. 63-73. Londres: The Falmer Press.

Cipolla, C. (1969). *Instrução e desenvolvimento no Ocidente*. Lisboa: Editora Ulisseia.

Foucault. M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris: Éditions Gallimard .

Furet, F; Ozouf, J. (1977). *Lire et ecrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*. Paris: Les Éditions de Minuit.

Graff, H.J. (1991). *The legacies of literacy. Continuities and contradiction in Western culture and society*. Bloomingtona and Indianapolis: Indiana University Press.

Houston, R. A. (1988). *Literacy in early modern Europe. Culture and education 1500-1800*. Singapore: Longman .

Justino, D.(1988). A Formação do espaço económico nacional. Portugal 1810-1913. Lisboa: Vega

Magalhães, J.(1994). Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime. Um contributo para a história da alfabetização e escolarização em Portugal. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.

Nóvoa, A. (1990). A “Educação Nacional”. In Joel Serrão e A.H. de Oliveira Marques, Nova História de Portugal, Vol. XII, Portugal e o Estado Novo, coordenação de Fernando Rosas, pp.455-519. Lisboa: Editorial Presença.

Ramos, R.(1988). Cultura de alfabetização e cultura de analfabetismo em Portugal: uma introdução à história da alfabetização no Portugal contemporâneo, in *Análise Social*, 24, 103-104, 4,5, 1067-1145.

Ramos, R.(1993). O método dos pobres: educação popular e alfabetização em Portugal (séculos XIX e XX), in *Colóquio Educação e Sociedade*, 2, 41-68 .

Reis, J. (1988). O analfabetismo em Portugal no século XIX: algumas reflexões em perspectiva comparada. In “1º encontro de História da Educação em Portugal-Comunicações”, pp. 75-79. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Reis, J.(1993) O analfabetismo em Portugal no século XIX. Uma interpretação, in *Colóquio Educação e Sociedade*, 2, 13-40.

Simões, M.E. (1997). Análise evolutiva de quotidianos infantis, dinâmicas sociais e processos de mudança em duas gerações diferentes: avós e netos. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Monografia de Licenciatura não publicada.

Soysal, Y. & Strang, D. (1989). Construction of first mass education systems in nineteenth - century Europe, in *Sociology of Education*, 62, 277-288.

Stoer, S.; Araújo, H.C.(1992). Escola e aprendizagem para o trabalho num país da semi periferia europeia. Lisboa: Escher .