

# Modernidade, educação, criação de riqueza e legitimação política nos séculos XIX e XX em Portugal

## INTRODUÇÃO

Proponho-me neste artigo expor e discutir alguns dos dados e das conclusões mais importantes de um processo de investigação que dura há cerca de dez anos e que tem como objectivo o estudo dos processos de alfabetização e escolarização portugueses nos séculos XIX e XX e a sua relação com aqueles aspectos da vida social, económica e política que, em conjunto, compõem a imagem que temos do conceito de «modernidade». Na análise deste conceito baseei-me em algumas ideias originalmente desenvolvidas por Anthony Giddens e por Peter Wagner e, no que diz respeito às relações entre alfabetização, escolaridade, desenvolvimento económico e político, considero-me devedor das brilhantes intuições de Ernest Gellner, da erudição de Harvey Graff e da pena ágil de Carlo Cipolla, entre outros, mas sobretudo destes. No que diz respeito ao caso português, o tema da alfabetização, da escolarização e do desenvolvimento tem sido estudado e comentado por uma mão-cheia de autores, entre os quais gostaria de destacar Jaime Reis, Rui Ramos, Justino Pereira Magalhães e António Teodoro.

## MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: BREVE SÍNTESE E ARTICULAÇÃO DOS CONCEITOS PRINCIPAIS

Como sabemos, pelo uso constante que do termo tem sido feito, «modernidade» é uma categoria escorregadia, pelo que pensamos ser útil e

---

\* Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

consensual a maneira como Anthony Giddens se lhe refere, definindo-a como os «modos de vida e de organização social que emergiram na Europa cerca do século XVII e que adquiriram subsequentemente uma influência mais ou menos universal» (Giddens, 1995, p. 1), ou seja, uma definição alargada e minimalista, mas que cobre o essencial da vida política, social, económica e cultural dos últimos quatro séculos da humanidade. O que nos parece fundamental nesta descrição é o facto de as características dos «modos de vida» a que Giddens se refere pressuporem alterações relativamente bruscas no curso da história humana dos últimos dois a três séculos, por comparação com o que se terá passado antes. Na verdade, a palavra «descontinuidade» parece ser bem aplicada a este momento da história humana e, segundo este autor, tal «descontinuidade» é particularmente visível através de três tópicos principais: o aumento exponencial do ritmo das mudanças, que, sendo «mais evidente na tecnologia, abrange, todavia, todas as outras esferas» (id., *ibid.*, p. 5); o alcance da mudança, em que, «à medida que diferentes regiões do globo são postas em interligação umas com as outras, vagas de transformação social varrem virtualmente a totalidade da superfície da Terra» (id., *ibid.*); finalmente, a natureza das instituições modernas: «Algumas formas sociais modernas não se encontram, pura e simplesmente, nos períodos históricos anteriores — tais como o sistema político do Estado-nação, a dependência generalizada da produção do recurso a fontes de energia inanimadas ou a completa transformação dos produtos e do trabalho assalariado em mercadoria» (id., *ibid.*).

Dentro deste quadro de mudança, entende-se a emergência de novas formas de socialização que amparem estas transformações, massificando os saberes e as atitudes necessárias ao desenvolvimento e manutenção, quer dos novos tipos de economia, que, assentes numa tecnologia inovadora, se tornam dominantes, quer das novas configurações políticas que vão tomando lugar entre os séculos XVII e XX, quer sobretudo do ritmo com que tudo se move. Mas, se a descrição que Giddens dá do processo lança as bases para a explicação da relação entre a emergência das estruturas políticas e económicas modernas e o mundo educativo contemporâneo, ou seja, da adequação entre os sistemas educativos dos nossos dias, o Estado-nação dos séculos XIX e XX e o capitalismo industrialista, pensamos que outros autores se têm debruçado sobre o conceito de modernidade de uma forma que amplia o campo de relações possíveis entre educação e este conceito. Entre eles encontra-se Peter Wagner.

Numa tentativa de assentar a génese do termo «modernidade», Wagner estabelece as suas raízes na crise do que chama as «teorias gémeas das constelações societais do século XX, a teoria da modernização funcionalista e as teorias neomarxistas do capitalismo tardio» (Wagner, 2002, p. 41), mostrando como a capacidade de crítica ao capitalismo se encontrou, em finais do século XX, despojada das raízes teóricas oriundas do mundo cultural

e ideológico que, no século anterior, tinha visto nascer o marxismo e o socialismo. Procedendo a uma breve história das múltiplas associações contemporâneas entre «modernidade» e «capitalismo», o autor refere as sobreposições, mas também as tensões existentes entre ambos os termos, e, tendo como base um texto de Cornelius Castoriadis, considera o conceito de modernidade «constituído por dois componentes básicos, um que suporta o desenvolvimento do capitalismo (como o termo mais estreito contido na modernidade) e outro o desenvolvimento da democracia. Não existe, todavia, aqui uma subsunção do capitalismo, como na teoria da modernização. Os dois componentes da modernidade são vistos como mutuamente irreduzíveis e em tensão permanente» (Wagner, 2002, p. 45).

É esta decomposição do termo nos seus dois componentes, com especial relevo para o «político», que nos interessa na exploração das relações entre a «modernidade» e o nascimento do mundo educacional contemporâneo. É também a forma como Wagner trata a herança iluminista do «político», que se refere simultaneamente à noção de democracia que releva do «social» e à noção de liberdade relacionada com o «indivíduo», que nos parece poder enriquecer a mútua relação entre «modernidade» e «educação».

Desde logo, este autor reafirma a ambiguidade do discurso moderno, que, como condição de afirmação da noção de liberdade, quer se refira à liberdade «política» ou à liberdade do indivíduo, tem de criar e de realçar a necessidade de a «disciplinar». Wagner fixa esta ambiguidade nas correntes de pensamento que no contexto do iluminismo defendem, de forma conflitual, os princípios da «regulação» ou da «auto-orientação»: «A corrente da «regulação» reprime o direito à autodeterminação individual daqueles tidos como inaptos para a modernidade. A corrente da «autodeterminação» acentua a autonomia dos indivíduos, mas não se interroga sobre os aspectos mais essenciais da vida humana, da génese de tais aspectos e dos caminhos para a sua realização» (Wagner, 1996, pp. 32-33, tradução livre).

Assim, a parte dominante do discurso e das práticas modernas supõe uma tensão entre a ideia de autonomia, «ou seja, a revogação de toda a substância ou princípio exterior, superior, que é suposto fornecer aos seres humanos máximas que ditam a sua conduta» (id., *ibid.*, p. 32), e o reconhecimento de «valores e regras seculares que existem previamente aos indivíduos e acima deles e que podem ser descobertos, reconhecidos e por eles seguidos» (id., *ibid.*). Estes valores poderão ser apresentados como relevando de uma aproximação antropológica, mas certamente também moral e política da noção de «natureza humana», que, no dizer do autor, se escoraria em três traços: o dos *direitos dos indivíduos*, mas também das chamadas *ordens naturais*, como a família, por exemplo, e dentro dela a figura do «chefe de família»; a *razão*, como categoria supra-individual, que constituiria um ponto de referência para a acção humana; finalmente, a questão do «bem

comum, como categoria colectivista, que ultrapassa os indivíduos e não pode ser considerada como derivando apenas da sua vontade (id., *ibid.*).

Sendo a «autonomia» irrestrita, por um lado, e a «regulação» de tal autonomia em nome da razão, da tradição e do bem comum, por outro, dois dos princípios fundadores da modernidade, a questão principal que daqui decorre será a acomodação desta tensão a nível das condutas humanas e a solução para os que não conseguirem conciliar estas duas «pulsões», aparentemente contraditórias, parece ser, desde o princípio, muito clara: ou a modelação cognitiva e comportamental através da educação, ou a exclusão através quer da repressão e confinamento, quer da «não inclusão» nos direitos de cidadania. Vital em todo este aparato é a manutenção e aperfeiçoamento de um Estado que organize, tutele e legitime barreiras que se oponham eficazmente ao que o autor designa como uma «profusão virtualmente ilimitada de práticas sociais autónomas» (id., *ibid.*, p. 29) que a modernidade potencializa. Mas, sinal dos tempos, o fundamental nestas barreiras é não só a sua eficácia, como sobretudo a sua legitimidade, uma legitimidade diferente das legitimidades de origem dinástica e divina que a «modernidade» enfraqueceu.

Esta maneira de integrar condutas e comportamentos é, segundo o autor, a condição fundamental de um projecto que, a prazo, terá de contar com a legitimação de todos os seres humanos adultos que habitam as fronteiras dos Estados que se constituem lentamente em Estados-nações modernos. Para que todos neles caibam é preciso que a integração seja lenta, ordenada, hierarquizada e controlada, de maneira a ser possível a criação de um espaço político gerador de um grau suficiente de consenso e de prosperidade que permita que o conceito de «governo», como forma de gestão política e social, se sobreponha ao de «domínio». Este «movimento», que leva à sedimentação de formas de gestão social e políticas sofisticadas, que salienta a correspondência entre as mudanças nas «grandes políticas» e as mudanças nos comportamentos individuais, conduz o autor a uma sistematização das várias fases do projecto modernista, que achamos de referência pertinente, uma vez que possibilitam a organização conceptual de processos de desenvolvimento da modernidade, quer os vejamos do ponto de vista político, económico ou educativo.

Assim, para o autor, no espaço liberal da primeira metade do século XIX ocidental, enquanto as tensões dos novos tempos se fundem em projectos habitados por um núcleo burguês em constituição, que não tolera as incertezas trazidas por um mundo visto como caótico e impossível de integrar, constitui-se o que o autor designa por «modernidade liberal restrita». Trata-se de um espaço em que, simultaneamente, há que manter a ordem e depurar e organizar as componentes culturais e políticas das novas configurações de poder, excluindo assim os que «não estão preparados para a modernidade».

A tensão entre as possibilidades que os novos discursos abrem e a dificuldade de transformar tais discursos em práticas, tensão essa que leva à exclusão de «tantas pessoas desenraizadas dos seus contextos sociais, culturais e económicos, frequentemente de forma traumática» (id., *ibid.*, p. 42), vai dar origem ao que o autor chama a primeira crise da modernidade. Esta crise irá abrir caminho à segunda fase da modernidade, que o autor denomina «modernidade organizada» e que se caracteriza pelo longo período de integração das novas classes e estratos sociais que resultam do industrialismo, uma integração levada a efeito de forma frequentemente autoritária, mas com o recurso a um arsenal de ideais emancipalistas e de legitimação universal que, mesmo quando não cumpridos, se colocaram na ordem do possível, constituindo-se como uma ameaça aos que, em nome da «regulação», os bloqueiam. Este período, que ocupou uma parte importante do século XX, assistiu a uma locação de recursos tornados disponíveis quer pelo progresso económico, quer pela ameaça social insurreccional, que permitiu, nuns casos de maneira mais extensa e profunda do que noutros, o que o autor chamou «convencionalização» do trabalho e standardização do consumo, que fazem parte de uma constelação de práticas que estará na base da noção de Estado-providência, mas que, como o autor assinala, termina por «fazer entrar a disciplina e a homogeneidade das práticas de autoridade no domínio da vida familiar». É este período que assiste ao nascimento das instituições que caracterizam o «mundo moderno», e aqui de forma específica os sistemas educativos contemporâneos, laicos, gratuitos e obrigatórios. Termina este período com um triunfo dos direitos herdeiros do liberalismo dos séculos XVIII e XIX, ou seja, os direitos civis relacionados com a propriedade e o mercado, os direitos sociais relacionados com a liberdade religiosa, de discurso, de reunião e de associação e os direitos políticos consubstanciados no sufrágio universal, que se instalam, em finais do século XX, como uma aquisição segura do conjunto de sociedades que se agruparam em torno da Europa ocidental e dos Estados Unidos da América e se constituem como objectivos para o resto do mundo. Tratou-se, pois, de um longo processo que passou, primeiro, pela exclusão dos que não estão preparados para «serem livres» e, de seguida, por uma inclusão ordenada e sistematizada de todos, o que imporá a interiorização de uma racionalidade dominante, que se transformará tendencialmente em «senso comum», até todos poderem ser virtualmente livres sem que o «bem comum» disso se ressinta, ou seja, uma tenebrosa utopia onde todas as «práticas sociais» sejam compatíveis. E serão os limites óbvios desta proposta, mais a decepção provocada pelo falhanço histórico dos discursos e práticas políticas alternativos ao capitalismo moderno, que explicarão o que o autor designa por segunda crise da modernidade, pós-modernidade para alguns, e que estará na origem do que Wagner descreve como «modernidade liberal alargada». Esta é por ele caracterizada

como potencializando a emergência de valores como a diferença, a pluralidade, a sociabilidade e a solidariedade, que o desmembramento das instituições organizadoras e disciplinadoras da «modernidade organizada» tornam possíveis, o que, em termos de uma visão da psicanálise muito inspirada em Wilhelm Reich, se poderia ironicamente traduzir por uma vitória da sublimação sobre o recalçamento.

Pensamos que uma parte substancial da narrativa evocada quer por Peter Wagner, quer por Anthony Gidens, só é possível se compreendermos o papel fundamental nela desempenhada pela escola massificada criada nos séculos XIX e XX no Ocidente, primeiro, e no mundo, de seguida.

Instituição nova no sentido em que, desde o princípio, tem como objectivo um tipo de socialização exógeno, secundário e universal para intervalos etários cada vez mais alargados, a escola contemporânea, centralizada, massificada e articulada em rede pelo Estado-nação moderno, é claramente um seu produto, mas também, no dizer de Ernest Gellner, uma das condições da sua sobrevivência (Gellner, 1993, p. 55), e resulta de um processo em que se deu «a substituição de culturas populares diversificadas e localizadas por culturas eruditas, standardizadas, formalizadas e codificadas» (id., *ibid.*, p. 117), sobretudo pelo Estado.

Neste sentido, cremos que a construção teórica, desde o século XVI, e massificada, desde o século XIX, dos sistemas educativos contemporâneos se torna uma das condições fundamentais da construção do «homem moderno», quer pelos objectivos que se propõe, quer pelos métodos que utiliza, quer pela extensão do público abrangido pela sua acção. Será este um dos «sítios» principais em que, historicamente, as tensões e contradições que acompanham a emergência das sociedades contemporâneas poderão ser vividas e eventualmente resolvidas, tornando-se um elemento de implementação da difícil síntese e do precário equilíbrio que caracterizam o conceito de modernidade a que nos vimos referindo: trata-se de espaços de socialização que contribuem decisivamente para a adaptação aos rápidos processos de desenvolvimento económico e tecnológico que a ela estão associados; massificam formas de funcionamento cognitivo até aí conhecidas apenas pelas elites e que estão indissolúvelmente ligadas às atitudes «modernas»; propõem uma ideia de identidade colectiva nacional, construindo um mapa de narrativas passadas que prefiguram um futuro de integração; lançam as raízes das novas formas de governo, ao substituírem a violência física pela pressão para a interiorização da «razão» e do «bem comum» por parte dos que nela se movem e dela vivem. Trata-se de um traço de um projecto civilizacional mais vasto, recheado de contradições, mas coerente com a diversidade de discursos e de práticas presentes no espaço moderno, em que a eficácia política, económica e social, o aperfeiçoamento do domínio e da aculturação, coexistem com a esperança da emancipação, a possibilidade de

mobilidade social e o desejo da democracia. É desta forma, e pelas vias sugeridas, que sustentamos a ideia de que a escola contemporânea, que ampara a mudança rápida e substitui a necessidade da gestão social e física violenta e imediata pela possibilidade de «conversão» das almas no tempo mais largo, é um elemento indissociável do conceito de modernidade que vimos descrevendo.

A partir daqui propomo-nos desenhar uma síntese problematizada dos percursos percorridos pela sociedade portuguesa nos últimos duzentos anos em três dos aspectos que definem a forma como a «modernidade» se implantou e referimo-nos às formas e ritmos de implantação da alfabetização e da escolaridade, à evolução dos índices de criação de riqueza e, finalmente, à evolução das formas modernas de legitimação política que, em conjunto, definem a rede estrutural que criou o espaço que permitiu que as condutas mudassem.

#### EDUCAÇÃO, CRIAÇÃO DE RIQUEZA E LEGITIMAÇÃO POLÍTICA NOS SÉCULOS XIX E XX EM PORTUGAL NUMA ÓPTICA COMPARADA

Uma das muitas estimativas sobre o grau de alfabetização da Europa nos séculos XIX e XX é apresentada por Harvey Graff e desta estimativa é possível construir um quadro de valores que de seguida reproduzimos.

##### **Cálculo da alfabetização na Europa entre 1850 e 1950 a partir de censos, taxas de alfabetização de recrutas e condenados e assentos matrimoniais**

[QUADRO N.º 1]

	1850	1900	1950
Países nórdicos, Alemanha, Escócia, Holanda e Suíça	95%	aprox. 98%	aprox. 98%
Inglaterra e País de Gales . . . . .	70%	aprox. 88%	aprox. 98%
França, Bélgica e Irlanda . . . . .	55%	80%	aprox. 98%
Áustria e Hungria . . . . .	35%	70%	aprox. 98%
Espanha, Itália e Polónia . . . . .	25%	aprox. 40%	aprox. 80%
Rússia, Balcãs e Portugal . . . . .	aprox. 15%	aprox. 25%	URSS, aprox. 90%; Bulgária e Roménia, 80%; Grécia e Jugoslávia, aprox. 75%; Portugal, aprox. 55%

**Fonte:** Johansson, cit. por Graff (1991), p. 375.

Um exemplo interessante do papel de Portugal neste quadro encontra-se na própria maneira como Harvey Graff organiza e comenta as taxas de alfabetização aqui presentes. Assim, os seus resultados são organizados por grupos de países de acordo com a situação geográfica, religião e grau de alfabetização de cada grupo, sendo categorizados da seguinte forma: «Europa do Norte protestante», correspondendo aos «países nórdicos» do quadro n.º 1; «Europa ocidental», um grupo que junta a Inglaterra, o País de Gales, a França, a Bélgica e a Irlanda; a «Europa católica do Sul e do Centro», englobando países como a Áustria-Hungria, a Áustria, a Hungria, a Espanha, a Itália e a Polónia; finalmente, a «Europa ortodoxa de Leste e Sudeste e Portugal», que agrupa a Rússia, os Estados balcânicos e Portugal (Graff, 1991, 378).

Esta categorização mostra que, no que respeita à implantação do modo de cultura predominante da modernidade, a cultura escrita, Portugal é, desde meados do século XIX, separado do espaço geográfico e cultural de que faz naturalmente parte, tornando-se uma periferia da periferia, e tal deriva agravava-se durante o século XX, quando o país se torna ele próprio uma tendência, ou seja, evidencia um atraso tal que não é «agrupável» com outros países europeus.

Por que se dá tal facto?

Sabemos que existem relações claras entre a disseminação da «modernidade» no Ocidente e a difusão da escrita e também que esta difusão se faz através de dois processos, um a que chamámos «alfabetização» e outro que denominámos «escolarização» (Candeias, 2001, 2004a e 2004b), que reflectem graus de desenvolvimento social, político e educativo diferentes, mas as questões que de momento teremos de esclarecer são as seguintes: que aspectos específicos se podem isolar, dentro da vastidão do que chamamos processo de modernização, que possamos ter como responsáveis directos da alfabetização e da escolarização das sociedades? Qual foi, em termos de alfabetização e de escolarização, o caminho percorrido por Portugal durante os séculos XIX e XX? Que olhar podemos ter sobre esse caminho que nos ajude a compreender o substancial atraso da afirmação de um modo de cultura baseado na escrita como modo predominante de funcionamento social em Portugal?

Tratando-se de questões que nunca têm respostas muito claras, e tentando replicar à primeira delas, podemos dizer que uma leitura atenta do que se tem escrito no mundo da história e das políticas educativas aponta para três ordens de temas que podemos emparelhar com a difusão do mundo letrado no Ocidente e que é válida para os séculos XIX e XX:

— Os ciclos económicos que acompanharam a expansão europeia a partir do século XVI e, de seguida, a partir do século XVIII, na sequência da

«revolução industrial», ambos estes ciclos estando na origem de profundas mutações nos tecidos económicos, políticos e sociais, dando origem a sociedades mais complexas, com necessidades de administração que acabam por potenciar a utilização crescente de formas progressivamente sofisticadas de gestão política, económica e social, o que veio a generalizar, ainda que de forma desigual, conforme os contextos, a utilização de «instrumentos conceptuais» poderosos, como a escrita e os números;

- O entrelaçar entre a reforma protestante e a cultura das luzes, que de maneiras diferentes se traduziram numa racionalização e laicização das sociedades, que, além de terem potenciado a economia, foram criando uma ideia pertinaz de responsabilidade e protagonismo individual, a base da «cultura do cidadão», numa altura em que a «ordem» estratificada do Antigo Regime se esboroava, abrindo-se o caminho ao acréscimo de vias ascendentes de mobilidade social. A utilização da palavra escrita aparece, pois, como um instrumento crucial na disseminação e consolidação dos processos sócio-políticos modernos, quer nos refiramos ao incremento da mobilidade social que acompanha o desenvolvimento do capitalismo contemporâneo, quer aos processos de integração que sustentaram a «cultura do cidadão», que está na base dos regimes liberais do século XIX;
- Finalmente, a consolidação do conceito de Estado-nação nos séculos XVIII e XIX, que resultou na criação e aperfeiçoamento de aparelhos estatais com a função de, por um lado, inculcarem uma base cultural unificadora e geradora de consensos, numa tentativa de «nacionalizar as massas», de forma a criarem homogeneidade, identidade nacional e legitimação política nos segmentos sociais étnica e religiosamente diferenciados que coexistiam nos mesmos territórios, e, por outro, instituírem a ordem e a eficiência necessárias para manterem um lugar num contexto extremamente competitivo e tenso como o foi a Europa, e depois o mundo, entre os séculos XVI e XX. Como à frente iremos explicar, cremos que a escola foi um dos instrumentos fundamentais na construção deste terceiro pilar da modernidade a que chamamos Estado-nação (Candeias, 2001, 2004a e 2004b).

Assim sendo, são estas as questões que, para um vasto leque de autores, como, entre outros, Harvey Graff, Carlo Cipolla ou François Furet e Jacques Ozouf, explicam a razão de ser do rápido progresso de um modo de cultura escrita no Ocidente do século XVI ao século XX, mas são também estes os factores que estão em discussão quando Anthony Giddens ou Peter Wagner se referem ao conceito de «modernidade». Se conseguirmos perceber a

maneira como questões desta ordem se desenvolveram no mesmo período de tempo em Portugal, poderemos tentar perceber melhor aquilo que parece ser de inscrição segura, ou seja, o facto de Portugal ter taxas de alfabetização e de escolarização baixíssimas, por comparação com as sociedades do mesmo espaço geográfico e civilizacional. Dado que é impossível proceder a uma descrição detalhada do desenvolvimento económico e político português neste espaço de tempo, pensamos que será mais fácil proceder a uma recensão crítica de dados relativos a índices económicos e políticos que permitam, de acordo com os índices educativos existentes, conhecer e compreender as vias utilizadas pela sociedade portuguesa no processo de construção da modernidade.

O primeiro deste tipo de dados refere-se a uma estimativa, levada a cabo pelo historiador económico David Landes, da evolução do produto nacional bruto *per capita* de um conjunto de países durante todo o século XIX e anos 70 do século XX e que, confirmando, em linhas gerais, valores que foram expostos e discutidos por David Justino uma década antes (Justino, 1989), parecem explícitos: de um dos países mais ricos do mundo ocidental no princípio do século XIX, Portugal aparece solidamente em último entre os países referidos por Landes na segunda metade do século XX, o que mostra como, em termos económicos, este foi um duríssimo período para a formação social portuguesa, que falhou estrondosamente o processo de modernização induzido pela industrialização. A transformação destes valores em percentagens relativas que permitam acompanhar a evolução das relações entre o produto nacional bruto *per capita* de Portugal e o mesmo indicador de alguns dos países mencionados por Landes durante o espaço de tempo que vai de 1830 a 1970 conduz-nos ao quadro n.º 2.

**Estimativa da percentagem do PNB *per capita* português em relação a outros países europeus, tendo como referência o dólar norte-americano à cotação de 1960**  
(em percentagem)

[QUADRO N.º 2]

País/data	Reino Unido	Bélgica	Dinamarca	França	Alemanha	Espanha	Itália	URSS e Rússia
1830 . . . . .	62	104	200	91	104	—	104	139
1860 . . . . .	48	73	91	76	84	89	104	145
1913 . . . . .	31	41	38	50	43	84	74	88
1929 . . . . .	33	37	40	43	42	73	72	109
1950 . . . . .	31	35	33	42	46	102	73	73
1960 . . . . .	31	36	32	37	43	86	60	60
1970 . . . . .	44	41	39	39	36	70	59	60

**Fontes:** Cálculo efectuado a partir dos valores fornecidos por David Landes (2001), p. 258.

Apesar da dificuldade evidente em proceder a cálculos deste tipo que envolvem, inclusivamente, países que não existiam como entidades políticas e económicas autónomas até finais do século XIX, podemos perceber por esta estimativa como o produto nacional bruto *per capita* português, um dos índices que permitem a avaliação da riqueza de um país, se despenha de forma violenta e rápida em relação ao mesmo indicador das sociedades europeias aqui escolhidas. Tal queda dá-se sobretudo durante o século XIX, estabilizando-se em baixa até à década de 60 do século XX, quando começará a recuperar, e ainda assim de forma desigual, num movimento de convergência de riqueza com o Ocidente, que se arrastará até aos princípios do século XXI (Candeias, 2005). Por outras palavras, entre os princípios do século XIX e meados do século XX, tal como vários historiadores da economia sublinham, Portugal passa de uma sociedade que se contava entre os seis mais importantes Estados comerciais da Europa, com um produto nacional bruto que corresponderia a cerca de 2% do produto europeu, para uma sociedade que, em princípios do século XX teria caído para o décimo sétimo posto nas transacções comerciais na Europa, o seu produto nacional tendo escorregado para uns meros 0,7% do produto europeu (Andersen, 2000, p. 137). Por outras palavras ainda, do século XVI até meados do século XX, a sociedade portuguesa, que, utilizando os conceitos definidos por Immanuel Wallerstein, teria, em conjunto com a Espanha, o Norte da Itália, o Oeste e o Sul da Alemanha e os Países Baixos do Sul, contribuído de forma decisiva para a construção do sistema mundial moderno (Wallerstein, 1994, p. 192), terá percorrido um caminho descendente extremamente violento, passando de um papel de co-fundador de uma ordem mundial nova para uma posição que em finais do século XIX se situará mesmo na periferia de tal sistema. E, para Wallerstein, o termo «periferia» é muito claro: «Não digo Estados periféricos porque uma característica das áreas periféricas é que o Estado indígena é débil, oscilando entre uma não existência (isto é, uma solução colonial) e a existência de um escasso grau de autonomia (isto é, uma situação neocolonial)» (Wallerstein, 1990, p. 339).

Não estando aqui em estudo as razões por que tal «queda» se deu, podemos sempre utilizar como explicação o fim abrupto, em princípios do século XIX, da exclusividade das rotas de comércio com o Brasil, que na altura representavam entre 8% e 10% do comércio atlântico, cerca de «30 milhões de cruzados por ano em produtos brasileiros, na sua quase totalidade reexportados para a Europa» (Telo, 2003, p. 19), mas, como sublinha de novo David Justino, tudo indica que os problemas vêm de antes: «no século passado, tal como nos nossos dias, Portugal foi subitamente confrontado com o um futuro que não soube preparar [...] Frustrada a recuperação do Brasil, Portugal virou-se, lento e hesitante, para o seu espaço, cingido e

esquartejado por estruturas económicas e sociais que se haviam tornado obsoletas e bloqueadoras do seu redimensionamento» (Justino, 1988, p. 20). Pensamos que este brutal empobrecimento português face aos seus parceiros geográficos e culturais por si só não explica o atraso português no que diz respeito à educação moderna e que, como salienta Jaime Reis, com relativamente pouco dinheiro poder-se-ia ter feito mais (Reis, 1988), mas a sua magnitude e dimensão nem sempre tem sido bem avaliada pelos historiadores portugueses. Este foi o caminho de muitas sociedades que se tornaram periféricas nos séculos XIX e XX, como nos mostra de novo David Landes (id., *ibid.*, pp. 258 e 277), mas poucas das sociedades que percorreram este caminho tiveram o papel que a sociedade portuguesa chegou a ter na história moderna da Europa e do mundo, e isso talvez explique a amplitude com que a «decadência» foi sentida. De forma mais moderada, com outra dimensão e importância no concerto das nações, mas ainda assim comparável, só o caso espanhol se assemelhará ao percurso português nesta transição de uma «modernidade liberal restrita» para o que Peter Wagner definiu como uma fase de «modernidade organizada» (Boyd, 1997).

Como se traduziu este caminho em termos políticos?

Sem que, neste contexto, seja possível ou desejável fazer uma história política dos dois últimos séculos, centrar-nos-emos na evolução que as formas de legitimação política tiveram em Portugal de finais do século XIX a finais do século XX.

Será durante um largo período, que irá de finais do século XVIII até meados do século seguinte, que em Portugal, e da mesma forma que no resto da Europa e Américas de colonização europeia, se irá dando uma transição do chamado «absolutismo» para uma forma de poder político que veio a definir-se como «liberal», uma transição que passará por «uma mudança fundamental no princípio da legitimidade política, que passou [...] do fundamento da soberania dinástica, da ordenação divina do direito histórico ou da coesão religiosa para um fundamento de soberania popular electivo, laicismo, sistema de separação de poderes, patriotismo» (Leal, 1999, p. 21). Assim, referir esta transição é referir o crescimento da importância que a legitimação política através de eleições terá na modernidade. Fazendo parte de um leque de princípios que em conjunto fixarão o quadro dos direitos políticos contemporâneos, passou este processo por várias etapas, desde o reconhecimento do voto masculino condicionado pela riqueza, pela instrução ou por ambas, que se instalou em muitos países ocidentais a partir do primeiro terço do século XIX, passando de seguida pelo voto masculino universal, pelo voto masculino universal associado ao voto feminino condicionado pela idade ou pela posição patrimonial da mulher, pelo voto masculino e feminino condicionados pela instrução, pela riqueza ou por contextos

políticos restritivos, chegando-se, finalmente, ao sufrágio universal, condicionado apenas pela idade (Bertolini, 2000, pp. 117-130). Estas etapas por que passaram as fases de legitimação política moderna medem bem o longo e acidentado processo que, na feliz expressão de Eric Hobsbawm, teve como resultado a transformação de «súbditos» em «cidadãos» (Hobsbawm, 1990, pp. 108-109) e que, na terminologia utilizada por Wagner, marca a transição da «modernidade liberal restrita» para o período de «modernidade organizada», que, como se sabe, não se dará da mesma forma em todas as sociedades da Europa ou do Ocidente. Como forma de sistematizarmos a evolução de uma para a outra fase de «modernidade», relacionando o tipo de regimes políticos dominantes nos séculos XIX e XX e a sua tipologia eleitoral, valerá a pena recorrermos ao quadro traçado pelo cientista político Richard Rose, que nos apresenta três tipologias combinatórias principais que ocuparam os últimos cento e cinquenta anos da cena política eleitoral no mundo: sistemas ou regimes políticos em que predominam «eleições competitivas»; sistemas ou regimes políticos em que predominam «eleições semicompetitivas»; «sistemas de eleições de partido único ou de ausência de partidos» (Rose, 2000, p. 324). Se a primeira tipologia não anuncia nenhum tipo de gradientes, apresentando como características principais a liberdade absoluta de voto e um fraco controlo da competição eleitoral, daí resultando a possibilidade real de mudanças de políticas e de governos através de eleições, ou seja, o modelo de democracia liberal ocidental sustentado na plena observância dos direitos cívicos, sociais e políticos, firmemente ancorado no sufrágio universal, as outras duas formas de legitimação conhecem vários matizes, alguns dos quais importa fixar, neste caso, como maneira de caracterizar o desenvolvimento das formas modernas de legitimação política em Portugal nos séculos XIX e XX. Assim, o liberalismo português, sobretudo a partir da Regeneração e até aos princípios do século XX, pode ser incluído num tipo de regime em que as eleições são semicompetitivas, baseadas num sufrágio restrito que exclui classes sociais, mas que se traduz numa alternância de governo e na possibilidade real de alternância política, tal como na maioria dos países ocidentais da mesma altura. Já a fase final da Monarquia e a I República, com destaque para a chamada «República Velha» (Valente, 1997), poderão, embora de forma discutível, ser englobadas na grande categoria dos regimes que se pautam por eleições semicompetitivas, mas em que, de forma degradada, se dá uma «coexistência entre movimentos controlados pelo Estado e partidos fracos», tipologia evidente no tipo de relação existente entre o Estado português e o Partido «Republicano-Democrata» entre 1910 e 1926. Característico desta tipologia, e assentando bem em pelo menos uma parte da história da I República, é o facto de a liberdade de voto ser condicionada e os resultados serem dificilmente controláveis (Lopes, 1994), pelo

que a alternância política se encontra de facto bloqueada, sendo necessário o golpe de Estado para que as políticas principais mudem. No que diz respeito ao salazarismo, ele inscreve-se facilmente na terceira grande categoria, a de «sistemas de eleições de partido único ou de ausência de partidos», percorrendo alguns dos seus matizes, conforme as diversas fases da longa vigência do Estado Novo. Assim, numa primeira fase, o salazarismo recorrerá a um tipo de eleição fortemente condicionado, que Rose considera como sendo características de «frentes nacionais com um partido oficial dominante e listas comuns», em que os resultados são determinados com antecedência e sem consequências a nível das mudanças de políticas ou mesmo de governos. Evoluirá, na medida em que o controlo sobre o país se estabilizar, para um tipo de eleição típico de um regime de partido único com alguma competição entre candidatos do mesmo sector político e cujas consequências não ultrapassarão a arbitragem de conflitos internos na área política dominante. Na fase final, e sobretudo no chamado marcelismo, sempre mantendo-se na grande categoria do «sistemas de eleições de partido único ou de ausência de partidos», evoluirá para o que Richard Rose chama «sistema de partido único em declínio», em que a coerção política é limitada e as eleições são essencialmente utilizadas como barómetro político pelos governos. Finalmente, a revolução de Abril permitirá, depois de um breve período de hesitações, adoptar o modelo de eleições competitivas baseado no sufrágio universal. Sendo claro que estas tipologias que Richard Rose nos propõe são fundamentais para nos apercebermos dos limites da legitimação política moderna durante os séculos XIX e XX, a sua tradução em termos quantitativos põe-nos perante a questão de percebermos perante quantos portugueses se legitimou o Estado português de meados do século XIX a finais do século XX, possibilitando-nos também a comparação entre este processo e os que, noutras sociedades do mesmo universo geográfico e cultural, tiveram lugar no mesmo intervalo de tempo.

O índice que usamos para averiguarmos esta questão é definido por Stefano Bertolini como sendo constituído por «those people who are legally eligible to vote, as a percentage of the total population (male and female), aged twenty and older» (Bertolini, 2000, p. 118). Por outras palavras, aquilo que se procura averiguar é a evolução da relação entre o número de pessoas a quem as leis eleitorais permitem o voto, traduzido no número de pessoas a quem é permitido o recenseamento com fins eleitorais, e o número potencial de votantes à luz de uma perspectiva actual, ou seja, o total de adultos de ambos os sexos residindo em determinado país com idades iguais ou superiores a 20 anos, esta idade sendo utilizada como elemento de facilitação, tendo em conta que os censos populacionais se encontram organizados por grupos de idade, os 20 anos sendo um dos limites.

Assim, e numa primeira fase reportando-nos apenas a Portugal, os resultados são os seguintes:

**Corpo eleitoral (eleitores constantes dos cadernos eleitorais, recenseados para votar) e cálculo da percentagem em relação à população residente de idade igual ou superior a 20 anos, de 1881 a 1991, para Portugal**

[QUADRO N.º 3]

Ano	Corpo eleitoral	População residente ou presente em Portugal de idade maior ou igual a 20 anos	Percentagem do corpo eleitoral em relação à população de idade maior ou igual a 20 anos
1881 . . . . .	841 511	2 411 870 estimado em 1878*	34,8
1890 . . . . .	951 511	2 919 100 em 1890	32,6
1911 . . . . .	846 801	3 344 156 em 1911	25,3
1921 . . . . .	550 000	3 438 066 em 1920	15,9
1934 . . . . .	478 121	3 965 002 em 1930	12
1942 . . . . .	777 578	4 505 452 * em 1940	17,3
1953 . . . . .	1 351 192	5 142 263 * em 1950	26,3
1961 . . . . .	1 440 148	5 550 212 * em 1960	25,9
1973 . . . . .	1 965 717	5 346 585 * em 1970	36,7
1975 . . . . .	6 231 372	5 346 585 * em 1970	116
1980 . . . . .	7 319 000	6 464 599* em 1981	113
1991 . . . . .	8 322 000	7 049 150* em 1991	118

**Fontes:** População residente ou presente em Portugal de acordo com os censos de 1890, 1900, 1911, 1920, 1930, 1940, 1950, 1960, 1970, 1981 e 1991, *in* Candeias (2004b). Os dados referentes ao corpo eleitoral para os anos de 1881, 1890, 1911 e 1921 são fornecidos por Lopes (1994), p. 145. Os referentes às mesmas rubricas para os anos de 1934, 1942, 1953, 1961 e 1973 são fornecidos por Quintas (1996), p. 290. Os dados referentes às mesmas rubricas em 1975, 1981 e 1991 são fornecidos pela Comissão Nacional de Eleições (<http://eleicoes.cne.pt/index.cfm>). Os dados referentes às rubricas, «percentagem do corpo eleitoral sobre a população de idade igual ou superior a 20 anos» foram obtidos através de cálculos nossos com base nos dados obtidos da forma e nas fontes antes mencionadas.

\* Para a população presente, censo de 1878, *in* Candeias (2004b); para o cálculo da população com idades iguais ou superiores a 20 anos fomos verificar, a partir dos dados que nos são fornecidos nos censos de 1890 e 1900, a percentagem da população de idade igual ou superior a 20 anos, tendo encontrado o valor de 57% e 61%, e mantivemos o intervalo de variação de 4%, estimando que tal proporção seria de aproximadamente 53% no censo de 1878.

É impossível não notar as coincidências entre o caminho da economia portuguesa nos séculos XIX e XX e a evolução da legitimação política moderna em termos quantitativos e por aqui aprofundar a compreensão das dificuldades que a sociedade portuguesa teve na transição entre o que Peter Wagner chama «modernidade liberal restrita» e o que este autor designa por «modernidade organizada». De facto, a percentagem do corpo eleitoral português, ou seja, do número de eleitores habilitados a votar, sobre o número de portugueses de ambos os sexos com idades iguais ou superiores a 20 anos retrai-se sempre de finais do século XIX aos anos 30 do século XX, cresce de seguida até aos anos 50, estabiliza durante duas décadas e volta

a crescer, primeiro de forma tímida nos anos 70, até se tornar, em 1975, maior do que o número de portugueses recenseados com 20 anos ou mais. Esta discrepância, que se traduz num corpo eleitoral superior ao número de portugueses residentes em Portugal, explica-se por três razões: é instaurado a partir de 1975, sem nenhum tipo de ambiguidade ou restrição, o sufrágio universal; o «corpo eleitoral real» é definido com o limite mínimo de 18, e não de 20 anos; este «corpo eleitoral» entra em conta com emigrantes habilitados a votar, ou seja, com portugueses não residentes em Portugal e, portanto, não recenseados nos censos populacionais.

Assim, duas coisas nos parecem interessantes de realçar: a primeira é que, e como antes fizemos notar, a evolução do corpo eleitoral português em relação ao número de portugueses adultos residentes em Portugal parece seguir o mesmo perfil que a evolução do PNB *per capita* português em relação ao de outros países europeus: retraem-se ambos na transição do século XIX para o século XX, estabilizam a partir das décadas de 30-40, começam a subir a partir das décadas de 60-70, atravessando quatro regimes políticos, como se estes fossem irrelevantes, e parecem reafirmar as teses que defendem a necessidade de um grau mínimo de prosperidade como condição de implantação da democracia moderna; a segunda, que de alguma maneira contradita a primeira, mostrando-nos como a natureza política dos regimes não é irrelevante, é a constatação do grau de bloqueio da sociedade portuguesa nos começos da década de 70 do século XX, altura em que a percentagem do corpo eleitoral face à população adulta residente em Portugal era similar à que se registava em 1881.

Que significa esta evolução, comparada com alguns dos países da Europa ocidental sobre os quais conseguimos encontrar dados relativos a este tipo de índice?

O que aqui se apresenta são as fases de ascensão destes países da Europa ocidental de um tipo de sufrágio restrito para o sufrágio universal e o caminho percorrido por Portugal na mesma época. Através destas cifras percebe-se que, em finais do século XIX, o sufrágio restrito é a regra, com duas meias-excepções, os casos francês e suíço, que têm um tipo de sufrágio que se aproxima do sufrágio masculino pleno desde meados do século XIX. Nesta altura, a relação entre «democracia» e «prosperidade» parece aleatória, tendo Portugal um desempenho em termos «democráticos» relativamente bom. No entanto, à medida que entramos no século XX, os caminhos invertem-se, com Portugal a retrain a relação entre o seu corpo eleitoral e a população com mais de 20 anos e os países da Europa ocidental a ampliarem-na, o que mostra a diferença entre os processos de integração política e social nos países que se tornam ricos do século XIX para o século XX e naqueles que se periferizam na mesma altura: os primeiros acedem ao sufrágio universal entre as duas guerras, ou o mais tardar, casos da França e da Itália, depois de 1945; os segundos acederão ao mesmo objectivo, na

**Percentagem da população autorizada por lei a votar em relação à população de ambos os sexos com idades iguais ou superiores a 20 anos entre 1880 e 1973. Para Portugal, percentagem dos «corpos eleitorais» sobre a população de ambos os sexos de idades iguais ou superiores a 20 anos no mesmo período de tempo (em percentagem)**

[QUADRO N.º 4]

Intervalo de tempo em que decorreu a eleição aqui referenciada	Dinamarca	França	Alemanha	Irlanda	Itália	Holanda	Suíça	Reino Unido	Portugal
1880-1881 . . .	27,1	41,6	36,2	8,2	3,8	5,4	38,7	16,4	34,8
1889-1892 . . .	29,4	41,8	37,4	28,9	15,2	11,5	38,3	29,3	32,6
1900-1903 . . .	29	43,2	38,3	—	12,3	21,2	37,9	28,5	—
1909-1913 . . .	30,1	43,4	38,7	—	42	25,7	37	28,7	25,3
1919-1922 . . .	74	43,4	95,1	77,5	52,5	80,7	40,1	74,5	15,9
1929-1934 . . .	80,6	39,6	98,5	93,7	—	82,1	41	97	12
1940-1942 . . .	84,8	—	—	—	—	—	42,9	—	17,3
1949-1953 . . .	88,2	88	95,6	95,7	98	89,7	42,9	97,6	26,3
1959-1962 . . .	93,2	86,2	97,2	97,8	96,6	91,3	40,8	97,5	25,9
1969-1973 . . .	97,0	87,5	98,8	99,5	98,9	94,7	80,8	99,8	36,7

**Fontes:** Sobre a Dinamarca, França, Alemanha, Irlanda, Itália, Holanda, Suécia, Suíça e Reino Unido, v. Bartolini, *in* Rose (2000), pp. 120-122 — trata-se da aprovação de legislação sobre direitos de voto; sobre Portugal trata-se de «corpos eleitorais» ou de cidadãos recenseados para votar, o que, não sendo o mesmo que o caso anterior, reflecte antes uma interpretação de tais leis. Quanto à origem dos dados sobre os «corpos eleitorais» em Portugal, v. «fontes» relativas ao quadro n.º 3.

década de 70, para os países do Sul da Europa, e na década de 90 do século xx, para os países do Leste europeu. Muito haveria a dizer sobre isto e, de facto, a democracia sustentada em eleições, riqueza e educação parece fazer parte de um todo a que chamamos «progresso», mas o percurso português, assim como a acidentada história social e política europeia da primeira metade do século xx, parecem dar razão a Peter Wagner, ao mostrarem como foi difícil a transição entre o que este autor definiu como «modernidade liberal restrita», que cobria os direitos de um núcleo minoritário educado e próspero da população, para a fase seguinte, que denomina «modernidade organizada», em que se dá a extensão a todos dos direitos das minorias antes nomeadas. Não só se tornou necessária a definição de um construto político capaz de abranger «todos», cumprindo assim a promessa do «Estado-nação» contida na Revolução Francesa, como foi necessário aceder a um grau de riqueza suficiente que possibilitasse tal integração. Nuns casos, tal construto político-económico demorou mais tempo a construir e ou foi mais tingido de sangue do que noutros, o que nos faz pensar na importância de manter o que foi de tão árduo alcance.

## CONCLUSÃO: O ATRASO EDUCATIVO PORTUGUÊS NO SÉCULO XX

Sendo o objectivo deste texto analisar o modo como em Portugal surgem os tipos de economia, de formas de legitimação política e de educação que, em conjunto, definem a rede estrutural que criou o espaço que permitiu que as condutas modernas se implantassem, resta-nos dedicar algum espaço à descrição da forma como se enraizaram em Portugal as modernas configurações educativas e à maneira como podemos relacioná-las com os índices antes tratados. O ponto de partida deste texto, que o quadro n.º 1 confirma, é que Portugal é uma sociedade em que a educação moderna, ou seja, a escola contemporânea, do Estado ou por ele controlada, de frequência obrigatória para classes de idade determinadas por lei, independentemente do sexo, da etnia ou da religião, é de implantação extremamente tardia, por comparação com os países da sua área geográfica. Mais do que insistirmos neste dado, que está exposto à exaustão, tentemos antes perceber como se dá tal implementação para melhor entendermos as suas características. Para tal, um levantamento das taxas de alfabetização dadas pelos censos populacionais do século XX, desagregadas em classes de idade, poderá ser de alguma utilidade.

**Percentagem de alfabetização das pessoas residentes ou com domicílio em Portugal com idades iguais ou superiores a 10 anos e por classes de idades entre os 10 e os 64 anos segundo os censos populacionais efectuados no século XX**

[QUADRO N.º 5]

Censos	1900	1911 (a)	1920	1930	1940	1950 (b)	1960	1970 (c)	1981 (d)	1991
Percentagem de alfabetizados na população de idade igual ou superior a 10 anos	27	31	35	40	48	58	67	74	79	89
10-14 . . . . .	24	32	36	42	60	76	97	99	(d)	99
15-19 . . . . .	29	35	40	44	57	68	91	97	98	99
20-24 . . . . .	30	35	40	44	56	68	80	96	98	99
30-34 . . . . .	30	34	37	45	48	(b)	70	80	97	99
40-44 . . . . .	27	30	34	39	46	(b)	61	70	81	98
50-54 . . . . .	22	26	30	34	39	(b)	48	59	70	85
60-64 . . . . .	19	22	25	29	33	(b)	44	47	58	74

**Fontes:** Censos populacionais portugueses realizados entre 1900 e 1991, *in* Candeias (2004b).

(a) A revolução de 1910 interrompeu o intervalo de dez anos entre cada censo, tendo a situação sido estabelecida nos anos que se seguirão até 1981.

(b) No censo de 1950, o intervalo entre grupos de idades a seguir aos 20-24 anos foi alterado para dez anos, o que o torna impossível fazer a comparação com os censos anteriores e posteriores.

(c) No censo de 1970, os resultados referem-se a uma estimativa que tem como base uma amostra de 20% da população portuguesa.

(d) No censo de 1981, os resultados para a classe de idade 10-14 anos não foram fornecidos no corpo principal do censo. A partir desta data foi determinado que os censos teriam lugar no primeiro ano de cada década.

Um olhar atento a este quadro ilustra-nos várias questões que pensamos pertinentes para os objectivos deste texto. A primeira relaciona-se com o facto de as percentagens de alfabetizados com mais de 10 anos terem um crescimento significativo a partir da década de 40 do século xx: de 1900 a 1930, esta percentagem passa de 27% de portugueses alfabetizados para 40%, ou seja, um aumento de 13% em trinta anos; de 1930 a 1960, a subida é de cerca de 27%, ou seja, mais do dobro, o que mostra que o Estado Novo foi mais eficaz na promoção da alfabetização em Portugal do que qualquer outro regime político anterior. A segunda questão tem a ver com o facto de, através de uma análise atenta do quadro n.º 5, constatar-mos que, durante o século xx, a sociedade portuguesa usou, em épocas diferentes, duas vias distintas de acesso à cultura letrada: primeiro, até à década de 40 do século xx predomina uma forma de acesso à cultura escrita que designaremos como alfabetização; de seguida, a partir desta data, e com mais vigor a partir de 1960, decorre uma segunda etapa de acesso conseguida essencialmente através da escola. Como é que dos dados disponibilizados no quadro n.º 5 se podem deduzir estas afirmações? Se examinarmos a evolução da percentagem de alfabetização da classe de idade dos 10-14 anos em todos os censos, percebemos que, por um lado, até 1940, ela está longe de ser a classe de idade mais alfabetizada em cada censo, o que indica que, além de muitos outros factores (Candeias 2001, 2004a e 2004b), o acesso às letras continua a dar-se depois desta idade, fora da escola e em função do contexto social, de trabalho ou geográfico, o que é confirmado pelo estudo de coortes populacionais nascidas no princípio do século xx (Candeias, 2004b e 2005); por outro lado, vemos que tal tipologia começa a alterar-se a partir da década de 40, em que as classes de idade mais novas são as mais alfabetizadas, até que, em 1960, a quase totalidade desta classe de idade está alfabetizada. Por outras palavras, será apenas a partir de 1940 que a sociedade portuguesa parece conseguir criar de forma sustentada as bases económicas, materiais e políticas para a implementação definitiva do principal mecanismo de socialização da modernidade, a escolaridade obrigatória, que, sendo legislada em 1844 (Carvalho, 1986, p. 578), levará cerca de um século a tornar-se realidade, o que equivale a dizer que até à primeira metade do século xx predominam em Portugal formas de acesso à escrita que podem ser descritas como pré-modernas.

Todas as explicações para este estranho atraso são possíveis, e algumas das mais interessantes vêm-nos de Jaime Reis (1988 e 1993), que argumenta que o Estado português, com pouco mais dinheiro do que aquele que despendeu, poderia ter feito bastante mais pela educação, tendo o grau de prosperidade suficiente para, no princípio do século xx, se equiparar, em termos educativos, não aos países do Centro, o que seria irrealista, mas pelo menos aos países da mesma área geográfica, como a Espanha e a Itália. Se

não o fez, segundo este autor, foi porque não precisou dos mecanismos típicos de construção nacional utilizados pela maioria dos Estados da Europa que eram multiétnicos e por vezes multirreligiosos. Além do mais, segundo este autor, a lentidão do desenvolvimento económico e a periferia, em termos geográficos, terão poupado Portugal a uma boa parte da conflitualidade social e militar que assolou a Europa dos séculos XIX e XX e que teve como uma das consequências o desenvolvimento de mecanismos de socialização e de integração mais sofisticados e profundos, sendo a «escola nacional obrigatória» um deles. Sendo uma explicação interessante e relevante, mas impossível de demonstrar, como é típico da história, é, no entanto, muito difícil de não relacionar este atraso nas formas modernas de socialização, como, aliás, nas formas modernas de economia e de legitimação política, com a violência com que Portugal é «empurrado» de um lugar em que, beneficiando da história e sobretudo do Brasil, se encontrava perto de um «centro» ainda em formação para um lugar cada vez mais longínquo, o que se traduziu em pobreza, decadência e uma agitação permanente na busca da «restauração» e de uma vida melhor. Assim, Portugal e, de certa forma, também a Espanha, como muitos outros países periféricos que foram política e materialmente incapazes de construir o Estado-nação moderno nas condições relativamente benignas do liberalismo da segunda metade século XIX, vieram a fazê-lo na primeira metade do século XX, num contexto de regimes autoritários, que mediaram a transição de uma forma de modernidade liberal restrita para uma forma de modernidade organizada. A fraqueza das suas elites e o atraso da acumulação de riqueza realçaram, nesta transição, uma visão «reguladora» que, partindo do princípio de que os «seus» povos não estavam preparados para a «modernidade» plena, acentuou os mecanismos de bloqueio à difusão de práticas sociais autónomas, sendo a educação um caso sintomático. Hesitando entre a alfabetização de todos, mesmo que de forma básica, e a educação das elites, Salazar (Salazar, *in* Ferro, 2003, p. 158, 7.<sup>a</sup> entrevista, e p. 183) fez-se eco do tradicional dilema, comum ao pensamento conservador do século XIX e primeira metade do século XX, que, perante a massificação da educação, coloca de um lado o desenvolvimento económico e do outro o medo da subversão da ordem tradicional que o domínio de uma ferramenta conceptual tão poderosa como a escrita possibilita, de um lado o controlo social que a educação permite e do outro a emancipação a que ela abre portas. Perante este dilema, percebemos que, em determinadas circunstâncias históricas, as práticas políticas conservadoras terão agido como travão a uma escolarização rápida e ampla das sociedades europeias e também sabemos que será no decorrer do salazarismo que a escolarização do país se fará.

Este passado acumulado legará à posteridade um atraso educativo que é ainda mais impressionante do que o atraso económico e que se traduz numa

baixíssima taxa de habilitações da mão-de-obra portuguesa, cuja composição, no contexto da OCDE, só se poderá comparar à mão-de-obra turca (OCDE, 2002), o que parece muito pouco sustentável, em termos económicos, numa altura em que cada vez parece fazer mais sentido a afirmação de Ernest Gellner segundo a qual «o trabalho já não representa a manipulação dos objectos, mas dos significados» (Gellner, 1993, p. 56).

## BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, M. S. (2000), *The Ascendancy of Europe 1815-1914*, Harlow, Longman, Pearson Education.
- BERTOLINI, Stefano (2000), «Franchise expansion», in R. Rose (org.), *International Encyclopedia of Elections*, Londres, Macmillan, pp. 117-130.
- BOYD, Carolyn P. (1997), *Historia Patria: Politics, History and National Identity in Spain, 1875-1975*, Princeton, Princeton University Press.
- CANDEIAS, António (2001), «Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português», in S. Stoer, L. Cortezão e J. A. Correia (orgs.), *A Transnacionalização da Educação — da Crise da Educação à Educação da Crise*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 23-89.
- CANDEIAS, António (2004a), «Literacy, schooling and modernity in twentieth century Portugal: what population censuses can tell us», in *Paedagogica Historica*, vol. XL, n.º IV, pp. 511-530.
- CANDEIAS, António (dir. e coord.) (2004b), *Alfabetização e Escola em Portugal nos Séculos XIX e XX: Os Censos e as Estatísticas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- CANDEIAS, António (2005), «Modernidade e cultura escrita nos séculos XIX e XX em Portugal: população, economia, legitimação política e educação», in A. Candéias (org.), *Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos Séculos XIX e XX: Estudos sobre Portugal, Brasil e Galiza*, Lisboa, Educa, pp. 53-113.
- CARVALHO, Rómulo de (1986), *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade ao Fim do Regime de Salazar-Caetano*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- CIPOLLA, Carlo (1969), *Instrução e Desenvolvimento no Ocidente*, Lisboa, Ulisseia.
- COMISSÃO NACIONAL DE ELEIÇÕES, <http://www.eleicoes.cne.pt/index.cfm>.
- FERRO, António (2003, baseada em edições de 1933, 1934, 1935 e 1982), *Entrevistas de António Ferro a Salazar*, Lisboa, Parceria A. M. Pereira.
- FURET, François, e OZOUF, Jacques (1977), *Lire et écrire. L'Alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Les Éditions de Minuit.
- GELLNER, Ernest (1993), *Nações e Nacionalismo*, Lisboa, Gradiva.
- GIDDENS, Anthony (1995), *As Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta.
- GRAFF, Harvey (1991), *The Legacies of Literacy. Continuities and Contradictions in Western Culture and Society*, Bloomington e Indianapolis, Indiana University Press.
- HOBBSAWM, Eric J. (1990), *Nations and Nationalism since 1780. Programme, Myth, Reality*, Cambridge, Cambridge University Press.
- JUSTINO, David (1988), *A Formação do Espaço Económico Nacional: Portugal 1810-1913*, vol. I, Lisboa, Vega.
- JUSTINO, David (1989), *A Formação do Espaço Económico Nacional: Portugal 1810-1913*, vol. II, Lisboa, Vega.
- LANDES, David S. (2001), *A Riqueza e a Pobreza das Nações. Por Que São Algumas Tão Ricas e Outras Tão Pobres*, Lisboa, Gradiva.

- LEAL, Ernesto C. (1999), *Nação e Nacionalismo*, Lisboa, Edições Cosmos.
- LOPES, Fernando Farelo (1994), *Poder Político e Caciquismo na 1.ª República Portuguesa*, Lisboa, Editorial Estampa.
- OECD (2002), [www.oecd.org/els/education/eag2002](http://www.oecd.org/els/education/eag2002).
- QUINTAS, J. M. (1996), «Eleições para a Assembleia Nacional», in J. M. B. Brito, e F. Rosas (orgs.), *Dicionário de História do Estado Novo*, vol. I, Vendas Novas, Bertrand, pp. 288-291.
- REIS, Jaime (1988), «O analfabetismo em Portugal numa perspectiva comparada», in R. Fernandes e A. Adão (orgs.), *I Encontro Português de História da Educação — Actas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 75-79.
- REIS, Jaime (1993), «O analfabetismo em Portugal no século XIX: uma interpretação», in *Colóquio Educação e Sociedade*, 2, pp. 13-40.
- RICHARD, J.-L. (2001), «Corps électoral», in P. Perrineau e D. Reynié (orgs.), *Dictionnaire du vote*, Paris, Presses Universitaires de France, pp. 264-266.
- ROSE, Richard (2000), «Unfair elections», in R. Rose (org.), *International Encyclopedia of Elections*, Londres, Macmillan, pp. 323-330.
- TELO, António José (2003), «Portugal en los sistemas internacionales», in A. J. Telo e H. Torre Gómez (orgs.), *Portugal y España en los Sistemas Internacionales Contemporáneos* Mérida, Junta de Extremadura, pp. 13-198.
- VALENTE, Vasco Pulido (1997), *A «República Velha» (1910-1917)*, Lisboa, Gradiva.
- WAGNER, Peter (1996), *Liberté et discipline: les deux crises de la modernité*, Paris, Éditions Métaillé.
- WAGNER, Peter (2002), «Modernidade, capitalismo e crítica», in *Fórum Sociológico*, n.ºs 5-6 (2.ª série), pp. 41-70.
- WALLERSTEIN, Immanuel (1990), *O Sistema Mundial Moderno*, vol. I, *A Agricultura Capitalista e as Origens da Economia-Mundo Europeia no Século XVI*, Porto, Edições Afrontamento.
- WALLERSTEIN, Immanuel (1994), *O Sistema Mundial Moderno*, vol. II, *O Mercantilismo e a Consolidação da Economia-Mundo Europeia, 1600-1750*, Porto, Edições Afrontamento.