

Maria Cândida Proença (coord.), **O Sistema de Ensino em Portugal. Séculos XIX e XX**, Lisboa, Edições Colibri, 1998, 182 páginas.

Com este livro o Instituto de História Contemporânea da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa iniciou a publicação dos textos relativos aos cursos de Verão que há já alguns anos vem realizando.

Não há muitas publicações que, partindo de contribuições pluridisciplinares, procurem dar uma visão do sistema educativo português no período contemporâneo, sendo que parte das existentes ou pecam por desactualizadas ou constituem visões parcelares do sistema educativo. O livro apresenta um conjunto de textos que representam algumas das principais tendências de investigação no âmbito da história da educação. Contém uma análise das questões relativas ao ensino superior em perspectiva histórica e na actualidade. Integra ainda uma visão prospectiva do conceito de escola e de educação que deverá predominar no século XXI. Um conjunto de abordagens que fogem ao denso formalismo temático e académico, que normalmente caracteriza este tipo de obras, combinando textos mais formais com outros sem tantas preocupações de carácter académico, o que facilita a leitura e estimula o estudo.

Visando a formação de um grupo de profissionais específico, sobretudo estudantes universitários e professores do ensino não superior, este livro garante a conclusão de um ciclo

formativo, na medida em que publica as intervenções produzidas durante o VI Curso de Verão e, portanto, disponibiliza os textos das lições, contendo, no entanto, importantes elementos de informação e reflexão para todos os investigadores que se interessam por esta área temática.

Deve o leitor lamentar, porém, a ausência nesta publicação de algumas das comunicações apresentadas durante o curso, em Setembro de 1996, facto que enfraquece, por exemplo, a existência de uma análise mais profunda da evolução do subsistema de ensino secundário ou um olhar mais problematizante sobre os excluídos do sistema — os analfabetos.

O objectivo do Curso foi, segundo Cândida Proença, fornecer a perspectiva histórica que permita compreender a importância das práticas educativas nos processos de acelerada mutação política e social que caracterizam o mundo contemporâneo, e dar resposta «a três questões fundamentais na estruturação de qualquer sistema educativo: quem ensinar? O que ensinar? E como ensinar?». Para além das comunicações que procuram responder às questões antes enunciadas, e que constituem o núcleo central, o livro inicia-se com um prefácio sucinto e esclarecedor sobre o conteúdo da obra, integra inicialmente uma visão prospectiva da evolução dos sistemas de ensino e termina com duas abordagens sobre universidade/juventude *versus* universidade/sociedade.

O sistema educativo nacional entre 1820 e 1910 é analisado por Rogério Fernandes, que organizou o seu texto em torno da emergência e evolução

das instituições educativas, no seu conjunto, no quadro dos contextos sociais, por um lado, e, por outro, procurando explicar as continuidades e as rupturas ao longo do processo. Partindo da génese pombalina, chega à consolidação introduzida pela Regeneração, numa reflexão sobre a evolução do sistema que o autor articula com a história do currículo. Fernandes, considera que a incapacidade da monarquia para desenvolver e gerir o sistema educativo conduz «à admissão de que um novo regime político se tornava indispensável à superação da crise nacional. Essa nova forma política seria a República» (p. 45).

Cândida Proença intitulou o seu trabalho «A República e a democratização do ensino». Começando por expor a génese do pensamento republicano, prossegue com a equação da triade republicanismo, positivismo, socialismo, e conclui situando quer o papel da educação na cultura política republicana, quer os aspectos essenciais do seu ideário educativo. O maior volume do labor intelectual centra-se numa segunda parte do texto em que aborda de forma consistente o papel da escola republicana, acentuando o desfasamento relativo entre, por um lado, o fraco crescimento quantitativo e, por outro, as «inegáveis mudanças qualitativas que se traduziram numa nova ideia de escola e em novas formas de pensar a educação e a formação para a cidadania» (p. 56). A autora reconhece ainda a importância que foi dada à formação de professores tanto de nível primário como secundário,

bem como ao experimentalismo pedagógico, que a historiografia tem vindo a acentuar (p. 58).

O leitor encontrará ainda a descrição da realidade educativa que os republicanos receberam em 1910 e os esforços que realizaram para a mudarem. Neste contexto são analisadas as várias reformas do sistema promovidas na época, constatando a autora o seu reduzido impacto na alteração do número de alfabetizados, sendo, por outro lado, dado relevo à melhoria do estatuto sócio-profissional do professor do ensino primário. Finalmente, na conclusão, Cândida Proença faz radicar na monarquia constitucional o início do movimento rumo à modernidade, considerando ser a continuidade a característica mais marcante das realizações republicanas no campo educativo, uma vez «que será a aposta na educação cívica como base do futuro cidadão que marcará a originalidade da escola republicana» (p. 70).

A resposta à questão «o que ensinar» integra a abordagem à problemática dos conteúdos de ensino. Sérgio Grácio avança com um texto agramente sobre as relações entre ensino técnico e indústrias em que equaciona as principais linhas de força do ensino técnico profissional, com particular incidência sobre os períodos da I República e do Estado Novo. Colocando-se numa perspectiva eminentemente sociológica, Grácio remete para o primado da esfera política o desenvolvimento deste subsistema, com a oferta republicana de ensino a orientar-se mais para uma população já alfabetizada, «isto é, com capacidade para votar e, além disso, socialmente mais suscep-

tível de apoiar o regime e, portanto, de retribuir com votos a oferta educativa» (p. 75), embora reconheça não ter sido esta a única motivação. O fim do sidonismo é, para o autor, um marco cronológico a partir do qual se intensifica esta tendência, que é ilustrada pelo desenvolvimento do ensino técnico e industrial, aceitando que a grande procura que tiveram as escolas industriais e comerciais estava relacionada com a boa aceitação que os seus diplomados tinham nas fábricas e oficinas. Em finais dos anos 30 o Estado Novo contraria a procura popular das escolas industriais e comerciais, recusando a ampliação da rede escolar por razões de política económica: «A política económica do regime, uma vez reequilibradas as contas do Estado, e ao contrário das expectativas dos seus sectores desenvolvimentistas, acabou por não se voltar decididamente para a industrialização e o desenvolvimento» (p. 80). Nas décadas de 50 e 60 acontece o inverso. Depois do impulso da reforma de 1948, que visou também libertar a pressão da procura sobre o ensino liceal — numa operação de *tecnologia social* em que os responsáveis pela política educativa terão interferido no sentido de manipularem o volume e a estrutura do sistema escolar —, que acaba por ser parcialmente absorvida pela rede de ensino privado, em franco crescimento. As iniciativas governamentais que marcam os primeiros anos da década de 70, em que se integra já a expansão da rede pública de liceus, a criação de novas universidades com uma localização descentra-

lizada, mostram já, segundo o autor, preocupação de aproximar tendencialmente a oferta à procura no quadro da política educativa do consulado de Marcelo Caetano.

A doutrina da «escola única» em Portugal é analisada por Casimiro Amado, cuja génese identifica, estabelecendo a ligação entre o debate francês após a primeira Guerra Mundial e a polémica nacional que dividiu políticos e agentes educativos em dois grupos, um a favor, outro contra. Uma questão que só viria a terminar nos anos 30 com a definição do projecto pedagógico do Estado Novo e a conseqüente repressão sobre as ideias que contrariavam o referido projecto. O autor considera que este regime procedeu a uma recuperação do conceito de escola única, que no final dos anos 40 se traduz na criação do ciclo preparatório do ensino técnico e nos anos 60 na introdução do ciclo preparatório do ensino secundário. Estas iniciativas decorriam no contexto do que acontecia, do ponto de vista da aplicação dos princípios, no Reino Unido e na Alemanha.

Em Portugal, como sabemos, e Amado sublinha-o muito bem, só depois de Abril de 1974 o ideário da escola única se configura como uma linha de força essencial, quase inquestionável em matéria de política educativa, embora os princípios de gratuitidade, obrigatoriedade e selecção, se encontrem ainda muito longe da sua concretização. O autor conclui que «o grande problema levantado pela doutrina da escola única é o de sabermos que sociedade queremos,

que ideia fazemos das diferenças de capacidades interindividuais e do destino a dar-lhes não só no seio da escola, mas, antes disso, no seio da sociedade» (p. 110).

Finalmente, Casimiro Amado considera que, como teoria pedagógica que é, a doutrina da escola única move-se tanto no terreno da pedagogia como no da política, pelo que o leitor, ao longo do texto, não pode deixar de depreender como, e em que termos, as vicissitudes da nossa história recente se cruzam com este facto.

À questão «como ensinar» tentaram responder Rogério Fernandes e Maria Isabel Alves Baptista. Esta última autora centra o seu trabalho no percurso que liga o ensino mútuo à pedagogia científica através de um caminho marcado pela luta contra a alfabetização em que pontuam, no século XIX, os nomes de António Feliciano de Castilho e João de Deus. A formação pedagógica dos professores do ensino secundário é marcada pela influência positivista e experimentalista que marcou os estudos sobre educação nos finais de Oitocentos, a coroar um percurso pedagógico que, segundo Isabel Baptista, se orienta para a cientificidade.

O papel de Maria Amália Borges no contexto da «revolução pedagógica» durante o Estado Novo foi analisado por Rogério Fernandes, que situa o pensamento e a luta de Borges contra uma «escola excludente», erguendo a «bandeira da integração educativa» (p. 156), rumo ao progresso social e à democracia. Um trabalho que ultrapassou a simples formulação teórica e foi testado na

prática pedagógica, quer nas instituições em que a pedagoga trabalhou, quer pela escola que criou, envolvendo no seu projecto pedagógico outros docentes, lançando as sementes do que se tornaria o fulcro de todas as batalhas pedagógicas no campo do ensino depois de Abril de 1974: a integração educativa.

Uma abordagem, também interessante ao fenómeno da crise estudantil actual, ao nível universitário, é produzida por Jorge Miguel Pedreira, antecedida por uma coerente análise evolutiva das políticas de juventude dos Estados europeus, da responsabilidade de Álvaro Garrido. Este último autor define os pressupostos sociológicos que constituem a juventude como sujeito social autónomo, objecto de apetite social e político para o Estado e outras instâncias sociais, tais como a Igreja e o Exército, em particular pelo seu estatuto transitório na hierarquia social.

Os Estados totalitários, no período entre guerras, foram os primeiros a definir políticas destinadas à juventude, procurando estabelecer orientações que dissuassem a emergência de culturas juvenis, enveredando, assim, pela sua «corporização social». Garrido analisa os casos das organizações das juventudes alemãs e italianas, distinguindo, no primeiro dos casos, a aposta na juventude como forma de perpetuar o regime, numa universidade em que só ensinavam membros de organizações nazis e onde era clara a intenção de inculcar uma ideologia.

No caso italiano, o autor alerta para o carácter híbrido do modelo posto em

prática, que é marcado pelo compromisso entre o regime fascista e as organizações católicas de juventude, o que impede o monopólio do Estado nas orientações sobre a juventude.

É com o modelo italiano que Garrido estabelece um elemento de comparação com a política de juventude salazarista, embora, no caso português, o estatuto de parceria com a Igreja nunca tivesse sido posto em causa, contrariamente às tentativas de submissão das organizações de juventude à tutela partidária, protagonizadas por Mussolini, sobretudo depois de firmado o eixo Roma-Berlim.

O Estado Novo, entre 1933 e 1945, tentou submeter organicamente a juventude universitária, mediante a instituição de medidas que garantissem a «ortodoxia ideológica da universidade», procurando instalar um «fascismo de cátedra» (p. 167).

Relativamente à juventude em geral, Álvaro Garrido estabelece um paralelo entre a Mocidade Portuguesa e as organizações de juventude em Itália e na Alemanha. Criadas no contexto da estratégia destinada a guindar os partidos fascistas ao poder, é neste aspecto que se distinguem das organizações portuguesas; já que em Portugal tanto a MP como a Legião Portuguesa não terão colaborado na edificação do regime, embora tenham contribuído para a sua consolidação e continuidade. Relativamente à relação entre partidos fascistas e organizações de juventude, o autor considera que: «se é certo que a MP não dependia formal e organicamente da União Nacional, não é menos evidente a coincidência

dos respectivos quadros dirigentes» (p. 168).

Acentuando vincadamente o novo contexto político europeu pós-guerra, Álvaro Garrido considera que Salazar, sem deixar de ter em consideração os objectivos originais da MP, favorece as organizações católicas de juventude que passam a usufruir de um estatuto de quase paridade face à Mocidade Portuguesa. No entanto, os ventos da influência do sindicalismo no movimento estudantil francês acabam por chegar a Portugal, obrigando a tentativas de revitalização da MP nos meios universitários, que se intensificam com as crises académicas que marcaram a década de 60. O período marcelista é já caracterizado por uma descentralização da política de juventude, admitindo-se a partilha com instituições da sociedade civil.

«Universidade e sociedade: os problemas actuais». Título que Jorge Miguel Pedreira atribuiu a um trabalho em que analisa a «crise» da universidade desde os anos 60. Começando por questionar a ideia de crise, o autor considera que «o problema parece residir em que a universidade já não é o que era e nunca será o que devia ser» (p. 176). Notando que se trata de um problema que ultrapassa as nossas fronteiras, Pedreira aponta a especificidade das representações da crise em Portugal.

A messianização da universidade, inculcada na psicologia colectiva, em parte devido ao discurso político e ao seu acolhimento pela opinião pública, é um dos traços mais marcantes da visão que a sociedade tem da instituição. Isto é se Portugal se pretendia

tornar um país moderno, emparceirando com os seus congêneres europeus, então havia que investir na educação.

Portanto a universidade foi, pois, chamada a responder ao desejo de satisfação das aspirações colectivas e individuais: desenvolver o país e garantir aos cidadãos por ela certificados um emprego bem remunerado. Um desafio impossível que, segundo Jorge Pedreira, transformou a universidade num messias mantendo, na actualidade, as desigualdades sociais, quer entre estudantes, quer entre instituições de ensino superior. Na incapacidade de poder responder ao excesso de expectativas, colocada face «a solicitações contraditórias, a universidade encontra-se sob pressão e tem de modificar-se, mas modifica-se pelas iniciativas individuais ou de grupo, pelas dinâmicas informais, mais do que por grandes orientações reformadoras. As mudanças que assim se operam são em alguns casos contraditórias, gerando novos problemas e tensões» (p. 182).

A terminar este artigo, o texto de abertura da obra em recensão. O livro inicia-se com a publicação da lição de abertura do curso proferida por Roberto Carneiro. O autor enuncia as principais dificuldades de que comungam os actuais sistemas de ensino. Retomando a ideia de crise global numa era de transição entre «os velhos paradigmas da multissecular sociedade industrial e a emergência de novos paradigmas de características completamente diferentes daquelas que estiveram na base da nossa organização social e económica»(p. 9), são identificados dez «azimutes», que balizam a mu-

dança: a era digital, nova ciência e imperativo tecnológico, multiculturalidade, insatisfação democrática, competição global e exclusão, desemprego, desintegração das instâncias de socialização, consciência ecológica, declínio da *polis*, um contexto de incerteza. A estes paradigmas Roberto Carneiro apresenta uma primeira resposta: a construção de uma sociedade do conhecimento rumo a uma escola em que, mais do que aprender, se aprende a aprender e em que o conhecimento se constrói ao longo da vida, num desafio que ultrapassa a escola, alargando-se a uma sociedade do conhecimento.

A escola deverá evoluir para uma concepção aberta e livre que permita o desenvolvimento e aplicação do conceito de *life long learning*, «uma instituição que está ao serviço deste desiderato nobilíssimo: aprender a aprender, aprender a discernir entre permanência e mudança, compreender as referências estáveis de uma sociedade; cultivar a memória colectiva; perceber os valores que são próprios a uma nação e à sociedade de pertença» (p. 22).

Trata-se, sem dúvida, de um livro importante a vários títulos. Por um lado, apresenta perspectivas pluridisciplinares de análise do sistema de ensino, ao mesmo tempo que combina o estudo do passado com a visão prospectiva da escola do século XXI. Por outro, faculta uma visão sintética dos temas focados, em parceria com interessantes interpretações historiográficas.