

Alfabetização e escola em Portugal no século XX: Censos Nacionais e estudos de caso

ANTÓNIO CANDEIAS (*)
EDUARDA SIMÕES (**)

1. INTRODUÇÃO

1.1. *Questões de ordem geral: alfabetização e escola na modernidade ocidental*

No estado actual de conhecimentos, tudo indica que são duas as questões fundamentais que explicam o arranque com algum vigor dos processos de alfabetização e escolarização na Europa e no Ocidente a partir do século XVI: referimo-nos à Reforma protestante e à Contra Reforma católica, por um lado, e ao aumento do comércio europeu e mundial a partir da expansão marítima por outro, o qual inicia um período de mudança que se estende pela Revolução Indus-

trial e pela construção em termos contemporâneos do conceito de Estado Nação.

Na verdade, são numerosos os testemunhos (ver entre outros, Furet & Ozouf, 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 potencialização 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

(*) Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Membro da UIPCDE.

(**) Licenciada em Psicologia e aluna do Mestrado em Psicologia da Educação no Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

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 durante os séculos XVI e XVII.

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 ciclo expansionista europeu a partir do século XVI, que lança as raízes da mundialização do comércio e da economia irá, de forma desigual e com ritmos diferentes conforme as regiões, enterrar as sociedades de raiz medieval, e lançar as bases para um surto de crescimento exponencial até ao século XX.

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 do que anteriormente. A generalidade dos casos estudados mostra-nos que em situações deste tipo, a escrita, como elemento de racionalização, organização e controlo social é potencializada, 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.

1.2. *Processos de transição da alfabetização para a escolarização*

Quais as razões, quais as formas como se espalha a escrita do século XVI ao século XVIII, e porque 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, em muitas comunas, aldeias, vilas e cidades, 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, aparece-nos de uma forma muito marcada em muitas destas pequenas escolas cujos professores eram, com assentimento do pároco, contratados e pagos pelos conselhos de aldeia e pelas famílias (ver entre outros, e de novo, Furet & 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, 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, p. 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 ensinavam a leitura aos adultos e sobretudo às mulheres do cam-

po, ao mesmo tempo que controlavam o que elas liam, e faziam delas as alfabetizadoras e catequistas 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 série de formas de prestação educativa, não estandardizadas, controladas nalguns casos, vigiadas mais de longe noutros, pelas autoridades e 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 forma de construção da mobilidade social por outro. Esta última questão, a do papel das letras na construção da mobilidade social parece tornar-se mais nítida 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, e que atraem cada vez mais homens e mulheres 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 por detrás e como resultado das escolas e da alfabetização informal do Antigo Regime. Subir na vida, construir o futuro, adaptar-se às novas formas de vida e de trabalho das cidades, são impulsos que cada vez mais passam por caminhos sinuosos de escolaridades não estandardizadas, 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.

A passagem para a educação estandardizada, estatal e obrigatória 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 substituição progressiva das estratégias individuais e de grupo, decididas em função de interesses concretos na vida das pessoas, por estratégias colectivas, nacionais, decididas por grupos restritos e impostos à generalidade da população em nome do bem da Nação.

À medida que o século XIX avança, cada vez

mais crianças serão obrigadas a frequentarem escolas do Estado ou por ele controladas, 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, pp. 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 (ver entre outros, Foucault, 1975; Bouillé, 1988), representa cada vez mais a exclusão do corpo nacional e a entrada no limbo do analfabetismo.

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 estandardizados e definidos a partir do centro (ver Candeias, 1994; 1996; no prelo), e este período de transição estará no coração do nosso trabalho.

2. O CASO PORTUGUÊS E A SUA INSERÇÃO NAS TENDÊNCIAS GERAIS DE ESCOLARIZAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO

2.1. *Questões prévias*

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, 1992; Candeias, no prelo). 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 60 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 por parte dos povos, e uma continua ainda que irregular pressão por parte das elites para a imposição de um modo de escolarização estandardizado característico do universo escolar Ocidental, que estava na altura, em vias de se mundializar (Candeias, 1996).

Uma análise aos Censos Populacionais que vão de 1890 a 1950, 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 (Candeias, 1996; no prelo).

Estes dados permitem-nos lançar a hipótese de que para uma parte importante da população portuguesa, a adaptação ao mercado de emprego e as estratégias pessoais de mobilidade social eram tanto ou mais importantes do que as leis estatais de escolaridade obrigatória. Também nos permite compreender que a aquisição de tais competências era feita, para uma parte substancial da população, de forma não institucional, ou seja, recorrendo a mestres ou escolas privadas e outros agentes de alfabetização que se colocavam fora da órbita dos poderes instituídos ou em escolas estatais mas de formas irregulares e descontinuas.

Tal facto é ilustrado por Eduarda Simões (Simões, 1998), 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.

No decorrer deste trabalho, a autora reconstrói percursos de alfabetização e de escolarização de três gerações da freguesia antes citada, nascidas a primeira entre os anos de 1888 e 1914, a segunda entre os anos de 1926 e 1936 e a terceira entre os anos de 1945 e 1969, nas quais se tornam evidentes as diferenças nas tipologias de relacionamento de tais gerações com a cultura escrita.

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 outros trabalhos de que destacamos os de Raul Iturra (1990), Ricardo Vieira (1992), Filipe Reis (1992) e Stephen Stoer e Helena C. Araújo (Stoer & 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 essencialmente pelo desenvolvimento de duas questões que consideramos fundamentais para a compreensão das relações da população portuguesa com um modo de cultura escrita:

- a) a análise dos ciclos de alfabetização e de escolarização dos portugueses, entre os finais do século XIX, e a década de sessenta do nosso século, baseando-nos sobretudo nos Censos Populacionais;
- b) um estudo de caso centrado em duas gerações de uma freguesia de Ferreira do Zêzere, que nascidas nos períodos compreendidos entre 1926 e 1936 e na década de oitenta, permite no entanto um recuo até gerações nascidas entre os anos de 1888 e 1914. Trata-se do primeiro de um conjunto de estudos de caso em curso, que procuram cobrir ainda que parcialmente vários contextos geográficos e sociais portugueses.

2.2. *Ritmos e formas de acesso à cultura escrita dos portugueses no século XX: o que nos mostram os Censos Populacionais de 1900 a 1960*

Todos os dados disponíveis sobre a alfabetização e a escolarização na Europa e no Ocidente durante os séculos XIX e XX, e embora a sua fiabilidade seja apenas aproximativa, parecem convergir no facto de apontar o caso português como um caso de singular lentidão na afirmação de um modo da cultura escrito como modo fundamental de funcionamento social, por comparação com sociedades do mesmo espaço geográfico e cultural.

Não nos iremos debruçar sobre as causas de tal «atraso» português, devido essencialmente a duas razões:

- a) existem já um sem número de textos que reflectindo estudos de campo e reflexão teórica se debruçam sobre esta questão (ver, entre outros, Candeias, 1994, 1996; Ramos, 1988, 1993; Reis, 1988, 1993; e noutra perspectiva, Magalhães, 1994, 1996);
- b) cremos também que uma vez estabelecidos alguns parâmetros que explicam de uma forma geral as razões porque em Portugal, por comparação com outras sociedades europeias, a escrita tardou tanto em se institucionalizar, a melhor maneira de compreender esta questão, é tentar perceber o modo como os portugueses se foram ligando a uma forma de cultura que se tornou dominante e massificada a partir de finais do século XIX no espaço cultural do Ocidente.

Tentar perceber as relações que se foram estabelecendo entre as populações portuguesas e a escrita durante estes dois séculos, passará assim por um olhar sobre números que se repartem desigualmente por sexos, classes de idade, lugar de residência, e que mudam com o tempo, mostrando-nos ritmos desiguais e condicionados por uma mescla difícil de discernir, e que se joga entre vontades próprias de mobilidade social, resistências a modos de vida sugeridos pelas elites, e tentativas de imposição por parte do Estado de estratégias de desenvolvimento que só parcialmente são seguidas e acatadas pelo povo.

Os números e a sua análise podem-nos fazer pensar que estes ritmos se tornam visíveis através deles, mas aqui, as histórias das vidas e dos locais ajudam-nos ganhar um sentido de intimidade que não raro parece desconstruir as grandes conclusões tiradas de uma massa de dados que por vezes é difícil de gerir.

Pensamos pois, que a investigação neste campo se joga na tensão existente entre estas duas formas de abordagem, a das visões macro sociais que se estiram no espaço de séculos e recorrem a números referentes a populações num âmbito nacional ou pelo menos regional, e o estudo e o seguimento de vidas de pessoas, de famílias e de freguesias, que sendo mais localizadas e restritas no tempo, nos deixam compreender o que frequentemente os grandes números ocultam.

De qualquer das maneiras a massa de dados existentes sobre os modos e os ritmos de implantação da escrita na Europa e no Ocidente, permitem-nos estabelecer, com muitas cautelas e alguma reserva, alguns pontos cruciais em redor dos quais estas relações se articulam e que iremos de seguida resumir.

Assim ao que tudo indica, poderemos dar como assente, no estado actual da investigação sobre este tema, os seguintes pontos:

- a) as sociedades com uma penetração forte do protestantismo, são em geral, nos finais do século XIX, mais alfabetizadas do que aquelas em que a religião católica e ortodoxa predominam;
- b) as sociedades mais dinâmicas do ponto de vista económico, com processos fortes de industrialização em curso ou situadas em orlas próximas de tais processos, são em meados e finais do século XIX, também elas mais alfabetizadas do que aquelas em que as estruturas do Antigo Regime se encontram mais solidamente ancoradas;
- c) do ponto de vista geográfico, o «núcleo duro» da alfabetização europeia encontra-se no Norte e Centro-Norte da Europa, o Sul, e os extremos Leste e Oeste sendo menos alfabetizados do que este «núcleo duro».
- d) parece existir uma tendência que sobrepõe factores religiosos, económicos e geográficos com alfabetização, o que, apesar de todos os cuidados a ter com generaliza-

ções, sugere uma relação entre estes factores combinados e o crescimento da alfabetização e da escolarização.

- e) apesar de a coincidência não ser total, sociedades com graus de alfabetização mais intensas, tendem a escolarizar-se mais cedo do que aquelas em que a penetração da cultura escrita é mais débil, e isto independentemente das legislações nacionais sobre educação e em particular, sobre a obrigatoriedade de frequência escolar;
- f) apesar de estas tendências se prolongarem no tempo, o século XX vai assistir a casos de sucesso de alfabetização e sobretudo de escolarização que quebram em parte estas tendências antes assinaladas, e que se devem a factores políticos e económicos muito dependente de opções de Estado, caso entre outros de uma parte dos países dos Balcãs, dos regimes que em 1918 e em 1945 se tornam socialistas, e também de algumas sociedades do Centro-Sul da Europa, como se poderá constatar do Quadro 1.
- g) o caso português é, durante mais de um século, segundo todos os dados disponíveis

quer se tratem de dados de origem nacional ou externa, um caso singular de dupla periferia no contexto europeu: periferia face ao «núcleo duro» da alfabetização, e no decorrer do nosso século, periferia face aos limites Sul, Leste e Oeste que historicamente foram menos impregnados pela cultura escrita.

O Quadro 1 que de seguida expomos, com todas as inexactidões inerentes a este tipo de cifras, reflecte o essencial das tendências que acabamos de referir.

As cifras indicadas falando por si, resta-nos dizer que tais cifras não são isoladas, antes confirmando as tendências que antes assinalámos.

Mas mais do que a comparação dos dados sobre Portugal com outras sociedades do mesmo espaço geográfico e cultural, os quais iriam repetir o que sobressai no Quadro anterior, interessa-nos perceber a forma como a sociedade portuguesa foi construindo laços com a escrita, assim como os ritmos e as maneiras como tais relações se foram estabelecendo.

Como entrada nesta temática, propomo-nos apresentar e discutir um quadro referente à evo-

QUADRO 1

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

	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%	U.R.S.S. - aprox. 90%; Bulgária e Roménia - 80% Grécia e Jugoslávia - aprox. 75% Portugal - aprox. 55%

in Johansson, citado por Graff, 1991, 375

lução das taxas de alfabetização da população portuguesa entre os anos de 1900 e 1960.

Este período de tempo que escolhemos parece-nos fundamental devido sobretudo a duas razões:

- a) os dados referentes aos recenseamentos efectuados no Século XIX, os de 1864, 1878 e 1890, fornecendo dados importantes para a compreensão da temática aqui analisada, partem de critérios diferentes entre si, que por vezes os torna de difícil comparação com os dados mais recentes do século XX. De qualquer das formas, estes Censos não podem ser ignorados no âmbito mais geral de uma investigação sobre os processos de alfabetização e escolarização em Portugal, (ver, de novo, Candeias, 1996 e no prelo), mas parece-nos deslocada a sua apresentação neste trabalho.
- b) todos os estudos já anteriormente referenciados apontam este período como o período fundamental em que se joga de forma decisiva a implantação de um modo de cultura escrita em Portugal, nele sendo patentes como à frente se verá, os diferentes estágios deste percurso.

Antes de apresentarmos e discutirmos este quadro, pensamos ser necessária alguma informação prévia, ainda que resumida, sobre alguns aspectos que consideramos pertinentes na sua construção e posterior análise.

O primeiro destes aspectos é o de que nos devemos lembrar que o período de tempo que vai de 1900 a 1960, é atravessado por três regimes políticos: a Monarquia Constitucional, que termina os seus dias no ano de 1910; a 1.ª República instaurada em 1910 e derrubada pelo Golpe de Estado Militar do 28 de Maio e o Estado Novo, institucionalizado em 11 de Abril de 1933 pela entrada em vigor da Constituição Política da República Portuguesa, e que nas suas várias fases irá durar até 1974.

Esta questão torna-se pertinente ao percebermos que os períodos de transição de um para outro regime político devem ser olhados com alguma desconfiança, visto que é por vezes detectável uma tendência para a desvalorização do período anterior e o enaltecimento do regime vigente,

uma velha e pertinaz tradição na política portuguesa.

Procurámos em relação a este período e baseando-nos nas informações possíveis de serem recolhidas nos 7 Censos realizados neste tempo, construir taxas de alfabetização da população com idades iguais ou superiores a 7 anos e de seguida, estabelecemos as taxas de alfabetização dos grupos de idade dos 7-14 anos, dos 15-19 anos, dos 20-24 anos, dos 30-34 anos dos 40-44 anos e dos 50-54 anos, excepção feita ao ano de 1950, em que a partir dos 20-24 anos as informações nos são dadas por intervalos de idade de dez anos, pelo que optámos por não os apresentar neste Quadro.

Segundo os critérios inscritos nos próprios Censos, e que foram expostos e discutidos em trabalhos anteriores (Candeias, 1996; no prelo), sabemos que até 1930, alfabetos são os que declaram saber pelo menos ler, e que em 1960, com início provável em 1940, para se ser considerado alfabeto era necessário pelo menos ter frequentado uma escola.

Pensamos que deixámos claro que este tipo de dados deve ser visto com alguma cautela, tratando-se de meros indicadores a que se juntarão outro tipo de elementos que nos permitam melhor compreender os movimentos de alfabetização e escolarização, e isto é tão verdadeiro para os dados que se referem aos portugueses como a qualquer outro tipo de dados referentes a outros povos e sociedades.

De qualquer das formas, os resultados são os apresentados no Quadro 2.

Uma rápida análise destes resultados permite-nos perceber como foi lenta a construção de uma sociedade letrada em Portugal.

Na verdade, nos primeiros 60 anos deste século, a taxa de alfabetização dos portugueses com idades iguais ou superiores a 7 anos, passa de 26% para cerca de 70%, um ganho que não chega aos 50%.

Mas os números sendo o que são, permitem-nos apesar de tudo uma análise mais fina do que se passou neste período de 60 anos.

Na verdade podemos constatar que em geral, o período correspondente ao Estado Novo foi mais profícuo na aceleração da alfabetização em Portugal do que o período anterior: de 1900 a 1930, a percentagem de portugueses com idades iguais ou superiores a 7 anos que declaram saber

QUADRO 2
*Percentagens de alfabetização da população de idade igual ou superior a 7 anos,
e sua distribuição por classes de idade entre os 7 e os 54 anos entre 1900 e 1960*

	1900	1911	1920	1930	1940	1950	1960
Alfabetos com idades iguais ou superiores a 7 anos	26%	31%	34%	38%	48%	60%	70%
7-14 anos	20%	26%	31%	33%	56%	77%	97%
15-19 anos	29%	35%	40%	45%	56%	68%	91%
20-24 anos	30%	35%	41%	44%	56%	68%	80%
30-34 anos	30%	34%	37%	45%	48%	*	70%
40-44 anos	27%	30%	34%	39%	46%	*	61%
50-54 anos	22%	26%	30%	34%	39%	*	48%

Fontes: Censo da população do Reino de Portugal no 1.º de Dezembro de 1900; Censo da população de Portugal no 1.º de Dezembro de 1911; Censo da população de Portugal - Dezembro de 1920; Censo da população de Portugal - Dezembro de 1930; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 15 de Dezembro de 1950; Recenseamento Geral da população às 0 horas de 15 de Dezembro de 1960.

ler, passa de 26% para 38%, um ganho de alfabetizados de 12%; no período que vai de 1930 a 1960, os portugueses das mesmas faixas etárias declarados como alfabetos, passam dos 38% antes mencionados para 70%, o que corresponde a um aumento de 32% de alfabetizados, mais do dobro do período anterior.

Não estando aqui em causa a comparação entre os méritos político-educativos da 1.ª República e do Estado Novo, visto que só em parte é que as questões de ordem política influenciam este tipo de números, permitimo-nos apesar de tudo, assinalar a contradição entre estes dados e o que durante anos foi sendo propagado pelas historiografias de uso corrente que se tornaram dominantes até há bem pouco tempo.

Mas estes dados ainda nos mostram outro tipo de tendências, as quais consideramos capitais na tentativa de compreender a forma como os portugueses acederam às letras durante este período. Na verdade, algo que é aparentemente surpreendente, e que só se detecta se procedermos a uma análise destes números por classe etária, é o facto de até 1940, as classes de idade entre os 7 e os 14 anos apresentarem resultados que são dos

mais baixos por comparação com as outras classes de idade expostas.

Tal facto seria muito pouco provável se o modo fundamental de acesso à cultura escrita por parte dos portugueses fosse a escola. Na verdade, sendo este o caso, seriam sempre as classes de idade mais jovens que apresentariam taxas de alfabetização mais elevadas.

Poderemos então pensar que a forma como uma parte substancial dos portugueses acedem às letras até perto de meados deste século, passa por caminhos não inteiramente consonantes com o modelo escolar dominante na Europa e no Ocidente a partir dos finais do século XIX, ou seja, a «escola de massas» do Estado, laica, gratuita e obrigatória.

Para melhor percebermos estes ritmos e tipologias de acesso à alfabetização por parte dos portugueses neste período de tempo, fomos, com base nos Censos disponíveis, reconstruir uma coorte populacional nascida entre os anos de 1906 e 1910, e que por conseguinte teriam entre 10 e 14 anos em 1920, entre 20 e 24 anos em 1930, entre 30 e 34 anos em 1940, entre 40 e 44 anos em 1950 e entre 50 e 54 anos em 1960, e fomos tentar perceber como é que esta popula-

QUADRO 3

Seguimento segundo o número de recenseados e de alfabetos de uma coorte populacional de idades compreendidas entre os 10-14 anos no Censo de 1920 e 50-54 anos no Censo de 1960

1920	Declarados alfabetos	percentagem de alfabetos
1920		
Recenseados entre os 10 e os 14 anos	1920	1920
Total - 682.578	243.134	Total - 37%
Masc. - 347.854	136.606	Masc. - 39%
Fem. - 334.724	106.528	Fem. - 32%
1930		
Recenseados entre os 20 e os 24 anos	1930	1930
Total - 625.635	273.687	Total - 44%
Masc. - 303.461	157.602	Masc. - 52%
Fem. - 322.174	116.025	Fem. - 36%
1940		
Recenseados entre os 30 e os 34 anos	1940	1940
Total - 556.636	266.953	Total - 48%
Masc. - 267.017	150.838	Masc. - 56%
Fem. - 289.619	116.115	Fem. - 40%
1960		
Recenseados entre os 50 e os 54 anos	1960	1960
Total - 481.429	229.953	Total - 48%
Masc. - 224.277	127.409	Masc. - 57%
Fem. - 257.202	102.203	Fem. - 40%

Fontes: Censo da população de Portugal - Dezembro de 1920; Censo da população de Portugal - Dezembro de 1930; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940; Recenseamento Geral da população às 0 horas de 15 de Dezembro de 1960.

* O Censo de 1950 não foi tido em conta devido ao facto de as classes de idade de referência no mesmo Censo terem sido alteradas.

ção, se relacionou com a alfabetização durante esta parte da sua vida.

Verificamos por estes dados o que tínhamos notado antes: o ganho de alfabetizados, em números brutos e não só em percentagens, ascende até aos 20-24 anos e desce ligeiramente a partir desta idade, mas mesmo assim aos 30-34 anos esta população ainda tem mais alfabetizados do que aos 10-14 anos.

Ou seja, dos 10-14 anos para os 20-24 anos, perdem-se recenseados mas ganham-se alfabetos, dos 20-24 para os 30-34 anos voltam-se a perder recenseados e também alfabetizados, mas estes são ainda assim, em termos brutos, e claro

está, em percentagens também, mais numerosos do que na idade dos 10-14 anos.

Em termos de percentagens de alfabetizados em cada classe de idade, o interessante desta coorte, consiste no facto de tais percentagens só atingirem os valores mais altos nas idades compreendidas entre 30 e os 54 anos, o que como em trabalho anterior tínhamos verificado, (Candeias, 1996) se deveria quer ao facto de o movimento de alfabetização se prolongar no tempo fora da escolaridade, quer provavelmente, a uma maior taxa de mortalidade e/ou de emigração entre os não alfabetizados.

Por outras palavras, por um lado, os ritmos de

alfabetização dos portugueses até à década de 40 estendem-se por períodos da sua vida que ultrapassam a idade da escola, e por outro, as pessoas mais alfabetizadas provavelmente teriam uma esperança de vida superior à das não alfabetizadas e/ou emigravam menos, o que teria naturalmente a ver com a distribuição social da alfabetização e a relação entre grupos sociais e taxas de mortalidade e/ou movimentos migratórios.

Devemos no entanto acrescentar, que esta relação entre alfabetização e esperança de vida e/ou emigração não está confirmada por nenhum tipo de estudo, afigurando-se apenas como uma explicação plausível, embora parcial, para o crescimento da percentagem de alfabetos à medida que as coortes vão envelhecendo.

Vimos assim, que as idades em que de uma forma evidente os ciclos de alfabetização eram mais fortes eram as compreendidas entre os períodos anteriores aos 10-14 anos e os 20-24, e perdendo algum fôlego a partir daqui, tudo indicaria no entanto que uma parte substancial dos portugueses continuaria a procurar as letras uma vez ultrapassada a idade dos vinte anos.

Para tornarmos esta questão mais clara construímos seis pequenas coortes, a dos que teriam 10-14 anos em 1900 e 20-24 em 1911, o que infelizmente o adiamento do Censo de 1910 devido à revolução republicana não permitiu, o mes-

mo se passando com os que teriam 10-14 em 1911 e deveriam ter 20-24 em 1920. Livres destes problemas, avançamos para as outras quatro pequenas coortes, as de 1920-1930, 1930-1940, 1940-1950 e 1950-1960 e o que encontramos foi o apresentado no Quadro 4.

Por este Quadro poderemos verificar que os ganhos de alfabetizados entre os 10-14 anos e os 20-24 anos são sempre positivos até à última pequena coorte, ou seja, a respeitante aos que em 1950 teriam idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos e que em 1960 teriam idades compreendidas entre os 20 e os 24 anos, altura em que o movimento de ganho de alfabetizados de um para outro destes grupos de idades se inverte. Por outras palavras, a população que tem idades compreendidas entre os 10-14 anos em 1950, tem em números brutos, mais alfabetizados neste ano do que dez anos depois, o que significa que a escola, frequentada em idades consideradas normais, passa a partir desta altura a sobrepor-se a outras formas de alfabetização.

A interpretação que damos a este conjunto de dados que temos vindo a expôr e a comentar, é consonante com as hipóteses que temos sustentado até aqui:

- a) até à primeira metade do século XX a forma de acesso dos portugueses à cultura escrita, é decidida no seio dos grupos sociais

QUADRO 4

Número de alfabetos ganhos ou perdidos entre os 10-14 anos e os 20-24 anos, para os anos de 1900-1911, 1911-1920, 1920-1930, 1930-1940, 1940-1950 1950-1960

	1900	1911	1920	1930	1940	1950	1960
10-14 anos							
Recenseados	580.881	635.966	682.578	646.267	803.356	799.693	
Alfabetos	140.606	<u>204.907</u>	243.122	<u>269.072</u>	480.679	<u>604.062</u>	
20-24 anos							
Recenseados		511.517	515.709	625.635	630.682	761.703	705.204
Alfabetos		178.184	<u>208.377</u>	273.687	<u>350.939</u>	516.551	<u>560.873</u>

Fontes: Censo da população do Reino de Portugal no 1.º de Dezembro de 1900; Censo da população de Portugal no 1.º de Dezembro de 1911; Censo da população de Portugal - Dezembro de 1920; Censo da população de Portugal - Dezembro de 1930; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 15 de Dezembro de 1950; Recenseamento Geral da população às 0 horas de 15 de Dezembro de 1960.

como a família ou por impulsos individuais que se prendem à mobilidade social e à adaptação às exigências profissionais, a escola podendo ser usada, mas com uma enorme liberdade por parte das populações. Trata-se de ritmos e tipologias de alfabetização não standardizadas, e portanto não escolarizadas, que anteriormente caracterizámos como «Alfabetização voluntária e informal» (Candeias, 1996), característica das formas pré-modernas de relação entre as populações ocidentais e a cultura escrita.

b) A partir da década de 50 alfabetização e escola confundem-se cada vez mais, e será através da escola e das regras e currículos por ela imposta, isto é, pelo Sistema Educativo, que o grosso dos portugueses acedem às letras. Ou seja, será a partir da década de 50 que a escola se inscreve como

algo de absoluto e de normal na juventude portuguesa, passando-se assim de uma forma de alfabetização «voluntária e informal» para uma forma de relação com a cultura escrita que poderíamos caracterizar como de «escolarização imposta e standardizada» característica da modernidade educativa, primeiro nas culturas ocidentais e depois no Mundo.

A rápida evolução da escolaridade juvenil em Portugal, que se processa entre a década de quarenta deste século e a de sessenta, mas sobretudo entre 1950 e 1960, ilustra o que antes dissemos (Quadro 5).

Por este Quadro poderemos perceber várias coisas, a primeira sendo a rápida evolução do movimento de escolarização entre os anos de 1940 e 1960 nas crianças em idade de frequência da «escola primária», ou seja com idades entre os 7 e os 9 anos.

QUADRO 5

Taxas de frequência escolar: percentagens diferenciadas entre as crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos que são declaradas como a) sabendo ler, b) frequentando um grau de ensino, c) possuindo um grau de ensino, nos Censos de 1940, 1950 e 1960

Censo de 1940	Total	Sabem ler	Frequentam a escola	Possuem diploma
Total de crianças recenseadas entre os 7 e os 9 anos	492.726	212.954	165.661	5.862
Percentagens		43%	33%	1%
Censo de 1950				
Total de crianças recenseadas entre os 7 e os 9 anos	460.742	361.830	335.606	832
Percentagens		78%	73%	0.2%
Censo de 1960				
Total de crianças recenseadas entre os 7 e os 9 anos	510.265	494.971	483.184	7.309
Percentagens		97%	95%	1%

Cálculos a partir de: Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940; Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 15 de Dezembro de 1950; Recenseamento Geral da população às 0 horas de 15 de Dezembro de 1960.

De facto, em 1940 apenas 33% das crianças nestas idades frequentavam a escola e em 1960 serão 95%, ou seja, a quase totalidade das crianças desta classe de idade.

Mas mais do que isso, em 1940, das 212.954 crianças que eram declaradas como «sabendo ler» entre as idades dos 7 e os 9 anos, 47.293, ou seja, 22% delas ou já não frequentava a escola ou teria aprendido a ler fora dela, tais percentagens baixando para 7% em 1950 e em 1960, só 2% destas crianças se encontravam nessa situação.

A escolarização, ainda que curta e incipiente, era em 1960, um dado adquirido e natural nas crianças portuguesas e era a primeira vez neste século que tal sucedia.

Estamos pois, na década de sessenta do século XX, no fim de um longo ciclo de institucionalização da escola, um ciclo começado em 1844 com as leis de Costa Cabral sobre a obrigatoriedade escolar, um ciclo que durou em Portugal cerca de 116 anos até se completar.

Tentaremos de seguida, e através de um estudo de caso, compreender a mesma questão, a das relações entre a vida, o trabalho, o lazer e a escola, recorrendo a um acompanhamento mais pormenorizado e íntimo de um extracto populacional rural.

2.3. *Um estudo de caso: alfabetização, escola, dinâmicas sociais e processos de mudança em quatro gerações da freguesia do Beco, Concelho de Ferreira do Zêzere*

2.3.1. Apresentação do estudo

Como antes foi dito, esta parte do trabalho refere-se a um estudo de caso que teve lugar na freguesia do Beco, uma das freguesias do Concelho de Ferreira do Zêzere, o objectivo inicial tendo sido a análise evolutiva do estatuto da criança em duas gerações rurais – avós e netos, as quais na realidade não tinham nenhum laço de parentesco entre si, mas cujas datas de nascimento se enquadravam em datas que tornariam tais laços possíveis.

Desde cedo estendemos a dimensão do trabalho através da investigação relativa aos percursos escolares e profissionais das gerações anteriores às que constituíam o alvo inicial da investigação,

pelo que, embora de formas diferentes, acabámos por englobar nesta pesquisa quatro gerações desta freguesia, nascidas entre os anos de 1888 e 1985.

A questão que inicialmente nos guiou foi a seguinte:

O que mudou e o que ficou da vida e das imagens sobre ela construídas por duas gerações de crianças rurais, nascidas na mesma localidade e nela tendo vivido e vivendo, entre os anos de 1926 e 1936 e entre os anos de 1985 e 1988, tendo por base a Escola, a Família, o Trabalho e os Tempos Livres (Simões, 1998, p. 42).

Assim, para as quatro gerações que acabámos por trabalhar, mas de forma mais metódica e organizada para as gerações de avós e netos, foram analisadas quatro questões que de seguida expomos:

- a) tipologias de Rotinas do Quotidiano, em que se procura analisar transformações de modos de vida quotidianamente organizados;
- b) a Imagem de Escola, tentando-se por um lado perceber a maneira como a escola era e é vista e vivida por ambas as gerações, e por outro, detectar tipologias diferenciadas de geração para geração no que diz respeito às formas de acesso à cultura escrita. Neste caso, e como antes foi afirmado, estendemos o trabalho para gerações anteriores às que são o alvo principal deste estudo, o que na economia deste artigo acabou por se tornar num dos seus pontos principais.
- c) a Imagem de Actividades de Produção ligadas ao meio familiar, tendo em conta a influência que este tipo de tarefas exerceu nos sujeitos das duas gerações, estando subjacente o tipo de família e economia dominantes em cada um dos momentos históricos;
- d) a Imagem de Tempos Livres como forma de gestão de tempos disponíveis e auto-geridos.

O que de facto nos interessou nesta parte do trabalho, foi a tentativa de compreender através do estudo evolutivo destas categorias, as mudan-

ças e as permanências que se relacionam com transformações de modos de vida quotidianamente organizados em duas gerações, e a sua relação com os modos de uso e acesso à cultura escrita.

Assim sendo, além dos trabalhos historiográficos sobre a evolução das formas de consolidação de um modo de cultura escrita, os quais serviram de pano de fundo ao desenvolvimento deste estudo, somos também devedores de outros tipos de contributos e de linhas de investigação que gostaríamos ainda que resumidamente de salientar.

Em primeiro lugar gostaríamos de sublinhar a importância que teve para nós a obra de Marie José Chombart de Lauwe, que durante uma vida elegeu como centro das suas atenções a temática infantil nas suas variadas componentes.

Baseada em décadas de uma riquíssima e profícua investigação esta autora, entre muitas outras coisas, salienta a existência de três pilares apoiados nos quais a vida da criança em idade escolar decorre e se desenvolve: o meio escolar, o meio familiar e o meio envolvente, quer de ordem extra-escolar quer de ordem extra-familiar (Chombart de Lauwe, 1987a, 1987b). O percurso percorrido por esta autora, as conclusões cuidadosas com que vai temperando a sua obra e as metodologias empregues no seu trabalho serviram-nos de guia neste estudo.

Gostaríamos também de realçar a importância dos trabalhos que se filiam na História Oral, como contributo para a construção de um conhecimento mais abrangente das dimensões, componentes e relações envolvidas em estudos que integrem uma vertente histórica (entre outros, Vidigal 1996).

Ao analisarmos relatos de experiências, relatos vivos, aspectos do presente integrados nos seus modos de vida, utilizámos abordagens de raiz etnográfica que Stephen Stoer e Helena C. Araújo integram no que denominam de «etnografia crítica» e que permitem «... aliar 'agência humana' com 'estrutura social'» (Stoer & Araújo, 1992, p. 23). Somos também, amplamente devedores da forma como Raul Iturra (1990, entre outros), Filipe Reis (1992) e Ricardo Vieira (1992) abordaram as relações entre educação, ensino e crescimento sem se importarem muito com o papel que a escola tem nestes processos, quando muito realçando o desajustamento entre

uma escola de raiz urbana e crianças educadas em meios rurais.

Por fim, a informação recolhida foi tratada através dos processos de «análise de conteúdo» tendo sido de importância primordial para nós o trabalho teórico de L. Bardin (Bardin, 1977).

2.3.2. Amostra e procedimentos

Participaram neste estudo 40 sujeitos, distribuídos por dois grupos, um constituído por 20 idosos e o outro por 20 crianças, ambos os grupos podendo ser enquadrados no que genericamente designamos por «classes populares».

Cada um destes grupos era constituído por 10 sujeitos do sexo feminino e 10 sujeitos do sexo masculino.

Os idosos tinham idades compreendidas entre os 60 e os 70 anos e era condição necessária para serem escolhidos, que tivessem passado as suas infâncias, entre os 8 e os 11 anos, na referida freguesia.

Quanto às crianças, elas frequentavam os 3.º e 4.º anos das duas únicas Escolas de 1.º Ciclo do Ensino Básico da freguesia do Beco, e tinham idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos.

De cada escola foram escolhidas 10 crianças para a amostra, independentemente do sexo.

A maneira como procedemos à recolha de informações foi diferente conforme se tratasse da sub-população idosa ou das crianças.

No que diz respeito à primeira destas sub-populações privilegiámos a construção de um guião de entrevista que nos orientasse num processo semi-directivo de recolha de informação.

Assim, e a partir de entrevistas abertas efectuadas a seis sujeitos idosos, três homens e três mulheres, procurámos encontrar indicadores através de fragmentos de respostas e procedemos à construção das categorias e sub-categorias, que serviram de base à construção de um guião para 20 entrevistas semi-directivas. Do mesmo modo testámos a validade e fidelidade do instrumento.

A partir dos dados obtidos nas entrevistas semi-directivas, recolhemos a informação relativa aos progenitores destes sujeitos, procurando estabelecer comparações na forma como evoluíram os níveis de escolaridade e as actividades profissionais, de uma geração para outra.

No que respeita à população mais jovem o

processo de recolha de informação foi mais diversificado.

Desta forma, foi-lhes solicitado o preenchimento de folhas de diário referentes a uma semana, de 2.^a Feira a Domingo, onde se fazia referência a vários períodos do dia. Esta tarefa era feita em casa, por indicação da respectiva professora. Seguidamente, cada criança escreveu dois textos, de acordo com os temas «Os meus Tempos Livres» e «Os meus jogos e brincadeiras».

A partir das produções escritas, numa pré-análise, foram encontradas unidades de registo significativas tendo em conta as categorias já encontradas na população de idosos, e tal como para este grupo, procedeu-se à elaboração de 20 entrevistas semi-directivas às crianças, de acordo com um guião semelhante ao já referido.

No final das entrevistas, as quais, e tal como para o grupo dos idosos, tiveram lugar nas suas casas, recolheu-se informação respeitante à escolarização dos pais e às suas actividades profissionais, de forma a estabelecer quadros comparativos com a escolarização dos idosos e dos progenitores dos idosos.

Como forma de obtenção de mais informação sobre os quotidianos infantis, e em particular no que diz respeito à sua vertente escolar, deslocámo-nos várias vezes às suas salas de aula, onde, e com o acordo das professoras, recolhemos dados suplementares para uma análise mais fidedigna de certas unidades de registo.

Com base nos dados obtidos nos dois grupos da amostra, foram registadas as frequências e nalguns casos as percentagens, associadas a características relativas às épocas em estudo, procedendo-se em seguida a uma comparação entre as descrições dos quotidianos de ambas as gerações.

No que respeita aos resultados deste estudo, optámos por analisá-los em dois tempos: o primeiro refere-se à evolução dos níveis de alfabetização e de escolaridade cruzados com as profissões, de três gerações desta freguesia nascidas entre 1888 e 1969; o segundo refere-se à análise comparativa entre os quotidianos, as imagens de escola, as actividades produtivas e o lazer entre as chamadas «geração de avôs» e «geração de netos».

2.3.3. Análise dos dados referentes à evolução dos níveis de alfabetização e de escolaridade em três gerações da freguesia do Beco

Os idosos da amostra por nós recolhida, têm as suas raízes numa geração nascida no período compreendido entre os anos de 1888 e 1914, período que coincide com o fim da Monarquia Constitucional e o eclodir da 1.^a República. Tratando-se da primeira geração cujas relações com a escrita serão por nós investigadas, ainda que indirectamente pois só através dos seus filhos é que poderemos recolher as informações que nos interessam, ela será designada por «geração dos bisavôs».

Ao nível das competências literárias desta primeira geração, é encontrado algo que se aproxima do que Justino Magalhães designa por uma lógica de verticalização, traduzida numa diferenciação/distinção face à situação de alfabetizado ou analfabeto, e de onde ressalta o perfil do alfabetizado pré-escolarizado (Magalhães, 1996, p. 441).

Tal como este autor afirma, ao alfabetizado pré-escolarizado é conferido um perfil em que se salientam a capacidade de leitura, descodificação e interpretação de mensagens contextualizadas, detendo ainda, a possível competência de registar de forma escrita, outras mensagens sujeitas a tradução, como que mediadoras entre a escrita e a oralidade.

Dado que a aprendizagem da escrita, de uma forma geral, sucede à da leitura, embora para alguns elas tenham lugar simultaneamente (Magalhães, *ibidem*), um largo número de aprendizes ficou-se apenas pela competência da leitura, conferindo à escrita um nível de realização inferior à primeira.

No que respeita a esta «geração dos bisavôs» nascida entre os anos de 1888 e 1914, 25 de uma população total de 39, visto que nada se sabe sobre um dos pais, eram considerados analfabetos (cerca de 64% da população, 10 homens e 15 mulheres) e os restantes 14 (36%, 9 homens e 5 mulheres) tinham habilitações que variavam entre um diploma de 3.^a ou 4.^a classe, ou o «saber ler, ou ler e escrever».

Destes 14 alfabetizados e/ou escolarizados, apenas 5 eram mulheres das quais três tinham obtido diplomas de 3.^a ou 4.^a classe o que estan-

do de acordo com as tendências que apontam para a primazia do masculino no acesso à escrita nas fases iniciais da sua difusão, realça também a persistência nos meios rurais do virar do século de um tipo de sociedade marcadamente patriarcal.

Em relação às profissões, vemos que as três «bisavós» diplomadas são consideradas «domésticas», enquanto as restantes, analfabetas ou alfabetizadas, além de também serem «domésticas» trabalham o campo como lavradoras ou madeiras. Claramente, neste caso, o diploma sugere um determinado status.

De igual modo, os quatro «bisavôs» que obtiveram diplomas, são homens de ofícios como o de marceneiro, pedreiro e barbeiro. Nos restantes que frequentavam a escola sem serem diplomados, alfabetizados de forma informal ou simplesmente analfabetos, encontramos um carvoeiro, um pedreiro, dois serradores e dez agricultores/jornaleiros.

Embora a introdução da escolaridade obrigatória tenha tido lugar em Portugal no ano de

1844, uma parte desta geração de bisavôs nascida entre 1888 e 1914, entra no mundo das letras de forma autónoma, recorrendo ou não à escola local, na tropa, interagindo com colegas, ou ainda em casa de familiares onde o conhecimento das letras chegara, servindo-se deste saber de forma ajustada e regulada em relação às próprias necessidades.

O Quadro 6 resume a situação antes descrita.

Estas são as raízes dos idosos da nossa amostra, a segunda geração aqui em estudo e que por conveniência passaremos a designar por «geração dos avôs», nascida entre a terceira e a quarta década deste século, mais precisamente, entre 1926 e 1936.

Nos anos que vão de 1934 a 1947, período áureo do salazarismo, teriam eles idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos, idades em que normalmente frequentariam a «escola primária».

Este período, tal como é afirmado por António Nóvoa, justapõem-se à «construção nacionalista da educação», um esforço por parte do regime na sedimentação de uma escola nacional

QUADRO 6

Competências literácitas e profissões da geração dos bisavôs, formas e tempos de obtenção

Cap. Lit.	Masc.	Profissão	Fem.	Profissão	Freq.
Analfabeto	10	7 agricultores/ jornaleiros 1 carvoeiro 1 pedreiro 1 serrador	15	13 domésticas/ agricultoras 2 domésticas/ madeiras	25
Alfabeto sem escola	4	2 agricultores/ jornaleiros 1 agricultor/ serrador 1 serrador	1	1 doméstica/ agricultora	5
Escola sem diploma	1	1 agricultor/ jornaleiro	1	1 doméstica/ agricultora	2
Diploma período normal de escola (3.ª ou 4.ª classe)	4	1 marceneiro 2 pedreiros 1 barbeiro/ comerciante	3	3 domésticas	7

in Simões, 1998, p. 85.

ajustada ao modelo mais militante do Estado Novo (Nóvoa, 1992).

Prosseguindo a análise através dos quadros genealógicos, observa-se que a maioria dos sujeitos da geração dos avós em cujos pais, um pelo menos fosse diplomado, obtêm igualmente, por volta dos 11 ou 12 anos, um diploma.

Idêntica situação se verifica quando os pais eram alfabetizados, mesmo sem serem diplomados.

O universo dos filhos de casais analfabetos era mais heterogêneo em termos de nível de escolaridade.

Nenhuma destas pessoas quando jovens, sentiam ter perspectivas de trabalho futuro que fosse diferente dos trabalhos com que diariamente conviviam. Os seus destinos pareciam estar marcados nas rugas dos seus pais. Ser como eles, numa espécie de inércia pré-determinada:

«...Ninguém dizia: vais estudar para ser isto ou aquilo ... mas era sempre bom aprender...»

Era importante saber. A possibilidade de frequentar a escola por algum tempo, pouco que fosse, o facto de aprender «...duas letras...», era algo bastante valorizado para estes sujeitos:

«...Gostava muito da escola ... ainda hoje, quando escrevo uma palavra, olho o Céu e digo: Deus dê o Céu a quem tanto sacrifício teve para me mandar ensinar duas letrinhas ... se não fosse a minha mãe que Deus tem...»

É assim que, em idade escolar, esta geração de avós, à excepção de um dos seus, uma mulher, frequenta a escola, de formas algo irregulares é certo, mas tendo sido obtidos no decorrer das suas vidas, embora para alguns já bem depois da idade escolar, 15 diplomas da 3.^a e 4.^a classe.

E diz-nos a idosa, que outrora menina teria sido a única que não frequentara a escola a não ser ao sábado para aprender a Doutrina:

«...Ai! a minha Escola foi sempre andar por esse campo fora ... sempre a trabalhar na fazenda ... nunca frequentei a Escola (...) nunca me mandaram para lá...»

Como dissemos antes, dos que a frequentaram nem todos obtiveram o diploma e dos que o obtiveram, alguns fizeram-no em adultos. Assim, oito sujeitos, quatro mulheres e quatro homens frequentaram-na por pouco tempo. Em termos práticos, quase não sabiam ler nem escrever e as necessidades de cada um continuavam a sobrepôr-se ao que a lei obrigava:

«...andei pouco tempo na escola, tinha também uma irmã gémea que era demente e eu tinha que olhar por ela...»

«...porque era rapariga. Os meus irmãos rapazes, esses foram...»

«...mas as raparigas mais velhas, essas, ficavam em casa ... não as deixavam evoluir ... era mais para serem donas de casa...»

Estas crianças vão crescendo e os tempos vão mudando. Em idade adulta e entrando na década de 50, parece existir uma procura de certificações escolares, como se essa fosse a única forma de garantir um dos novos empregos que se iam criando e que rompiam finalmente com o destino da lavoura.

Surge o motorista e a modista e para quem quer ou precisa de tirar a carta de condução, o diploma de 4.^a classe é necessário.

Deste modo, na geração dos avós que cresceu na freguesia do Beco, da idade escolar para a idade adulta o analfabetismo começa a tornar-se inviável, as formas de alfabetização informal têm que ser sancionadas por um diploma e das oito pessoas que não o tinham obtido em criança, seis fazem-no em adulto.

Mas nem tudo é adquirido, e duas das mulheres que tinham aprendido a ler e a escrever na escola, com o tempo e a falta de uso, acabam por perder em adultas o que tão custosamente teria sido adquirido em criança, tornando-se de novo incapazes de ler uma letra ou de escrever uma palavra.

O Quadro 7, de novo ilustra o que antes foi descrito.

Pode-se assim concluir que, nesta geração a que chamámos dos «avós», em idades fora do tempo escolar, já como adultos, perderam-se duas alfabetizadas e a ganharam-se seis diplomados, o que nos mostra que apesar do progresso evidente face à geração anterior, o acesso à escrita, à escola e aos diplomas por ela conferidos nas idades previstas pela lei, ainda estavam longe de ser a regra na freguesia do Beco.

Por outras palavras, apesar de apenas existirem neste universo composto por vinte pessoas três analfabetas, duas das quais se tornam analfabetas já depois de frequentarem a escola, apenas nove destas pessoas a frequentaram e terminaram, tendo obtidos os seus certificados de 3.^a ou 4.^a classe, no tempo hoje considerado normal para o efeito.

QUADRO 7

Competências literácitas e profissões da geração dos avôs, formas e tempos de obtenção

Cap. Lit.	Masc.	Profissão	Fem.	Profissão	Freq.
Analfabeto sem escola			1	1 doméstica/ agricultora	1
Analfabeto com escola			2	2 domésticas/ agricultoras	2
Escola sem diploma			2	2 domésticas/ agricultoras	2
Diploma período normal de escola (3. ^a ou 4. ^a classe)	6	marceneiro pedreiro barbeiro cantoneiro sapateiro carpinteiro/ agricultor	3	3 domésticas/	9
Diploma adulto (3. ^a ou 4. ^a classe)	4	3 pedreiros 1 motorista	2	1 modista 1 doméstica	6

in Simões, 1998, p. 92.

As diferenças no acesso à escolaridade em função do sexo, mantêm-se fortes nesta geração de avôs, ao verificarmos que os dez homens obtêm um diploma de ensino primário, apesar de quatro o fazerem em idade adulta, e apenas cinco mulheres obtêm o mesmo diploma, duas das quais num período pós escolar.

Finalmente e comparando as duas gerações, nota-se um progresso notável na alfabetização de uma para outra geração. Com efeito, a taxa de analfabetismo baixa de 64% na geração dos bisavôs para 15% na geração dos avôs.

A este progresso não será estranha as diferenças encontradas nas profissões da geração dos bisavôs e dos avôs.

Na verdade, dos pais e mães da geração dos avôs, trinta dos trinta e nove indivíduos, entre homens e mulheres, tinham profissões ligadas ao campo, quer se tratasse de agricultores jornaleiros, agricultores serradores, serradores, domésticas agricultoras ou domésticas madeireiras e só nove tinham profissões mais urbanas e «profissionais», como o pedreiro o marceneiro o carvo-

eiro o barbeiro e no caso das mulheres, a doméstica.

Os seus filhos, e sobretudo os filhos-homens mudaram claramente de estatuto, as dez profissões encontradas sendo todas ligadas a profissões mais ou menos urbanas. Quanto às filhas, nesta geração de avôs, elas mantêm-se na sua generalidade agarradas a um estatuto interno à casa e ao trabalho agrícola, oito delas sendo classificadas como domésticas agricultoras, as excepções sendo uma modista e outra doméstica apenas.

Parece evidente destas transformações profissionais que se registam de uma para outra geração, que a exploração da terra como meio único de subsistência se vai tornando cada vez mais difícil, e este facto vai empurrando os homens na busca de outras profissões e ofícios enquanto as mulheres continuam ligadas à exploração da parcela familiar.

Estas diferenças claras nos caminhos percorridos por homens e por mulheres, justificam por um lado a as diferenças encontradas nas habilita-

ções escolares entre sexos, ou seja uma clara subida nas certificações escolares dos homens em relação às mulheres e reforçam o estatuto subordinado da mulher na estrutura social da Freguesia do Beco.

O homem torna-se detentor de um ofício, consegue ler e o seu círculo social encontra-se na vila ou na cidade, enquanto a mulher continua a trabalhar de sol a sol na lavoura, tratando dos filhos e da casa, movendo-se num círculo mais restrito no qual a leitura e a escrita desempenham papéis menores.

Nunca se podendo extrapolar estes números e estas conclusões para o todo nacional ou mesmo regional, o que parece certo, apesar do que antes foi dito, é o facto de que na freguesia do Beco do Concelho de Ferreira do Zêzere, as décadas de trinta, quarenta e cinquenta se saldaram por um incremento evidente da alfabetização, construída ainda de forma pouco estandardizada, mas recorrendo cada vez mais à procura de habilitações formais sancionadas pela escola do Estado, o que está longe de ser o caso na geração anterior. Repare-se a este respeito, como de uma para outra geração desaparece a categoria do «alfabetizado sem escola» e aparece a do «Diploma em idade adulta».

Assim sendo, tudo indica que a erosão das bases de uma sociedade rural muito ligada à agricultura de subsistência, e a consequente modernização dos tecidos sociais e profissionais, desempenham um papel importante senão mesmo primordial na ascensão da escolarização e alfabetização destes povos, embora com reflexos profundamente diferentes quer se trate de homens ou de mulheres.

Passemos pois à geração seguinte.

As crianças que encontraremos no fim deste estudo de caso, têm as suas raízes numa geração de pais que nasceu entre as décadas de 40 e 60 deste século, mais concretamente entre 1945 e 1969.

Como se pôde perceber numa parte anterior deste trabalho, entre a década de 50 e a década de 60, estava estabelecida na prática e não apenas na lei a obrigatoriedade de as crianças frequentarem a escola, e a partir desta altura, o acesso às letras vai-se fazendo, na generalidade da população portuguesa, através da escola e de uma forma normalizada, ou seja, nas idades consideradas normais e com os resultados tam-

bém normais, que passam pela obtenção de diplomas de escolaridade primária.

É nestes tempos, verdadeiras antecâmaras da vertiginosa década de setenta, que o fundamental da «geração dos pais» como será designada a partir daqui, frequenta a escola e acede às letras.

Apenas um pai e uma mãe são dados como analfabetos, um dos pais frequentou a escola mas sem nela ter obtido o respectivo diploma, dez pais e dezassete mães têm um diploma de escolaridade primária obtido na infância, um pai obteve o mesmo diploma em idade adulta e sete pais e duas mães têm estudos pós primários.

O Quadro 8 resume o que antes dissemos.

Como se compreende pelo Quadro antes exposto, o nível de escolaridade subiu em relação à amostra populacional anterior, o mesmo acontecendo, embora apenas em parte, à estrutura profissional desta «geração dos pais». Assim, dois indivíduos desta amostra, um homem e uma mulher, são analfabetos, nunca tendo frequentado a escola, um deles frequentou-a mas sem nela ter obtido um diploma, e todos os restantes, em número de 37 obtiveram pelo menos um diploma da «Instrução Primária». Destes últimos, sete prosseguiram estudos pós primários e um dos que se ficou pelo diploma básico, obteve-o já enquanto adulto.

Ou seja, dos quarenta indivíduos referenciados, só quatro é que não tiveram uma escolaridade considerada pelos padrões actuais, «normal», e a categoria dos «que se tornaram analfabetos» em adultos desaparece. Repare-se no entanto, que de forma geral, se trata de uma escolaridade curta, com trinta dos trinta e sete escolarizados a ficarem-se pelo diploma de «Instrução Primária».

As diferenças de habilitações entre homens e mulheres esbatem-se mas persistem: das vinte mulheres desta amostra, apenas duas têm estudos pós primários, percurso seguido por sete homens.

A tendência é pois para a escolaridade em idades normais se tornar um dado adquirido nesta geração, na freguesia do Beco, mas a duração dos estudos empreendidos continua a variar com o sexo.

Quanto à estrutura profissional dos homens encontramos três tipos de situações: trabalhadores indiferenciados, profissões tradicionais e proprietários ou empresários.

QUADRO 8

Competências literácitas e profissões da geração dos pais, formas e tempos de obtenção

Cap. Lit.	Masc.	Profissão	Fem.	Profissão	Freq.
Analfabeto	1	constr. civil	1	doméstica/ agricultora	2
Escola sem diploma	1	constr. civil			1
Diploma período normal de escola (3. ^a ou 4. ^a classe)	10	3 carpinteiros 3 constr. civil 1 comerciante 1 madeireiro 1 pedreiro 1 agricultor	17	13 domésticas/ agricultoras 3 indústria alimentar 1 num lar	27
Diploma adulto (3. ^a 4. ^a classe)	1	constr. civil			
Estudos pós primários	7	4 empresários 3 constr. civil	2	1 doméstica/ agricultora 1 ind. alimentar	9

in Simões, 1998, p. 107.

As duas primeiras são dominantes, e entre trabalhadores da construção civil (9), pedreiros, carpinteiros e madeireiros (5) encontramos as profissões de catorze dos vinte homens desta amostra. Dos seis outros homens, quatro são empresários agrícolas, um agricultor e outro comerciante.

Em relação à geração anterior, a «geração dos avós», apenas há a acrescentar além do trabalho na construção civil, as profissões de empresário e de comerciante, os progressos em termos do estatuto profissional não variando muito de uma para outra geração.

No que respeita às mulheres, o tipo de ocupação preponderante continua a ser, em 1996, altura em que estes dados foram recolhidos, a de «dona de casa/agricultora». De facto das vinte mulheres que fazem parte da amostra, quinze continuam amarradas à parcela familiar e cinco distribuem-se por ocupações de serviços (1) e na indústria local como operárias da indústria alimentar (4).

Assim, os homens desta «geração dos pais», tal como os homens da geração anterior continuam a ter profissões essencialmente urbanas e

pouco qualificadas em geral, embora se notem alguns progressos neste domínio, enquanto as mulheres, e à semelhança da geração anterior se circunscrevem na sua maioria à casa e aos trabalhos agrícolas da parcela familiar.

Por outras palavras, no que diz respeito à estrutura profissional desta amostra e à sua ligação com os níveis de habilitação adquiridos, podemos constatar que a escola se impôs como um dado adquirido mas a estrutura profissional não parece ter sido qualitativamente alterada por estes progressos da escolarização, progressos esses que são apenas modestos.

Tendo em conta as três gerações aqui analisadas, ficamos sobretudo com a sensação de que as mudanças mais interessantes se dão da primeira para a segunda geração, ou seja, da «geração dos bisavós» para a «geração dos avós».

Na verdade, aquilo que nos parece ser realmente marcante em termos de mudanças, e entrando em conta com as três gerações analisadas é a erradicação do analfabetismo enquanto situação dominante da estrutura social da freguesia do Beco e o surgimento da escola como algo de fundamental nas estruturas de vida, e isto acon-

QUADRO 9

Variação das competências literárias enquanto adultos, na freguesia do Beco, Concelho de Ferreira do Zêzere: a «geração dos bisavôs», nascidos entre 1888/1914, a «geração dos avôs», nascidos entre 1926/1936 e a «geração dos pais», nascidos entre 1945/1969

	Bisavôs (1888/1914)	Avôs (1926/1936)	Pais (1945/1969)
Masculino			
Analfabetos	53% (10)	0% (0)	5% (1)
Alfabetizados	26% (5)	0% (0)	5% (1)
Diplomados/estudos pós primários	21% (4)	100% (10)	90% (18)
Total	100% (19)	100% (10)	100% (20)
Feminino			
Analfabetos	75% (15)	30% (3)	5% (1)
Alfabetizados	10% (2)	20% (2)	0% (0)
Diplomados/estudos pós primários	15% (3)	50% (5)	95% (19)
Total	100% (20)	100% (10)	100% (20)
Analfabetos (Masculino + Feminino)	64% (25)	15% (3)	5% (2)
Literatos (Masculino + Feminino)	36% (14)	85% (17)	95% (38)
Total	100% (39)	100% (20)	100% (40)

In Simões, 1998, p. 118.

tece na transição da «geração dos bisavôs» para a «geração dos avôs». A partir daqui, vemos o papel institucional da escola reforçar-se da geração dos avôs para a geração dos pais, mas uma vez atingido este patamar, os progressos parecem ser lentos.

No entanto, se analisarmos de forma independente a evolução dos percursos de alfabetização/escolarização de homens e de mulheres constatamos que as diferenças são assinaláveis e não se enquadram totalmente no que antes dissemos, como o Quadro 9 poderá mostrar.

Na verdade, se no que concerne aos dados na sua totalidade, o momento decisivo parece jogar-se na transição da «geração dos bisavôs» para a «geração dos avôs», ao analisarmos a amostra feminina isoladamente, constatamos que a evolução da alfabetização/escolarização é mais lenta que dos seus homólogos masculinos, e que é da «geração dos avôs» para a «geração dos pais» que acontece aquilo que para os homens se tinha

dado na geração anterior: a totalidade da amostra, com uma única excepção, torna-se escolarizada e está habilitada com pelo menos o diploma da «Instrução Primária».

Resumindo os dados que nos parecem mais importantes da análise destas três gerações, poderíamos concluir o seguinte:

- a) Como é normal, quer a alfabetização quer a escolaridade evoluem num sentido positivo da primeira para a terceira destas gerações. Por outras palavras, não só o analfabetismo, embora persista em pequenas bolsas até aos nossos dias, tem tendência a desaparecer, como a escolaridade se vai impondo, estandardizando e o nível de habilitações vai aumentando, ainda que de forma modesta.
- b) Esta evolução em termos de escolarização tem ritmos diferentes para os homens e para as mulheres, sendo mais precoce no caso masculino. Nos homens, o momento de-

cisivo encontrar-se-á na transição da «geração dos bisavôs» para a «geração dos avôs», nas mulheres as grandes diferenças encontrar-se-ão na passagem da «geração dos avôs» para a «geração dos pais».

- c) No decorrer destas três gerações, a estrutura profissional desta amostra varia de forma diferenciada conforme o sexo, e este facto além de reflectir a persistência de estratificações sociais ligadas ao género, parecem tornar evidentes as relações entre estatuto social, ocupação profissional e nível de habilitações literárias. Na verdade, no caso masculino e na transição da geração dos bisavôs para a geração dos avôs, as ocupações profissionais evoluem de profissões rurais em que predominam o «agricultor-jornaleiro» para profissões urbanas ligadas aos ofícios, a evolução sendo mais lenta a partir daqui. No que respeita às mulheres a sua condição de «doméstica-agricultora» pouco muda no decorrer destas três gerações.

Passaremos de seguida a uma breve análise dos dados relativos à comparação entre a «geração dos avôs» e a «geração dos netos».

2.3.4. Análise comparativa dos dados referentes aos quotidianos, imagens de escola, actividades produtivas e lazer em duas gerações da freguesia do Beco: avôs e netos

Pensamos que não é possível compreender o papel que a escola desempenhou e desempenha na vida das pessoas, sem compreender o mundo que as envolve.

Assim sendo, as mudanças que do ponto de vista histórico assinalam o incremento da alfabetização e da escola no Ocidente, e no caso que nos interessa, em Portugal, não devem nem podem ser isoladas das outras mudanças que vão marcando a vida.

Desta forma, aquilo que nos moveu nesta parte do trabalho foi a tentativa de compreender o que significava em termos de vida, de quotidianos, de brincadeira e de escola, ter entre 8 e 11 anos de idade na transição da década de trinta para a de quarenta deste século (1934-1947) e

em 1996, no mesmo sítio, ou seja, na já familiar freguesia do Beco.

A maneira como os dados que de seguida apresentaremos foram recolhidos e tratados estão expostas numa outra parte deste artigo, restando-nos apenas dizer que eles fazem parte de um trabalho mais vasto ainda em fase de implementação, pelo que a sua apresentação e discussão será apenas parcial e resumida, de forma a ilustrar os processos de investigação ainda em curso.

O primeiro tipo de dados que gostaríamos de expor, ainda que de forma parcial, pois a sua extensão não se coaduna com as dimensões deste artigo, referem-se à reconstrução de tipologias de quotidianos diferenciados entre «avôs» e «netos», que constituem na nossa opinião, a base a partir da qual podemos partir para as outras dimensões analisadas nesta parte do trabalho.

Para facilitar a comparação dos dados do que seria no caso dos avôs, um dia típico da sua vida quando tinham idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos, e no caso dos netos um dia típico da sua vida actual, a informação recolhida foi agrupada em cinco categorias: Manhã, Lanche (avôs)-Almoço (netos), Tarde, Ceia (avôs)-Jantar (netos) e Deitar.

Por manifesta falta de espaço, iremos apenas expôr os dados relativos à «Manhã» (Quadro 10).

Os resultados desta averiguação sobre os «quotidianos tipo» nestas duas gerações, ainda que expostos apenas parcialmente, sugerem a existência de profundas diferenças, por um lado, e alguma continuidade por outro, entre os modos de vida das crianças da freguesia do Beco nas décadas de trinta e de quarenta e os modos de vida das crianças da mesma localidade nos nossos dias.

Na verdade este tipo de dados permite-nos vislumbrar a maneira como se constituem e articulam as relações entre a escola, o lazer e o trabalho produtivo em ambas as gerações, mas na impossibilidade de mobilizarmos todos os dados referentes aos quotidianos, passaremos a outro tipo de informações que nos ajudam a completar as imagens implícitas neste quadro.

Através delas percebemos que ambas as gerações têm períodos mais ou menos longos do seu quotidiano ocupados com o que poderíamos

QUADRO 10

Comparação das tipologias de quotidiano de 2.^a a 6.^a feira, referentes apenas ao período da manhã, nas gerações de «avôs» e «netos» de acordo com as sub-categorias estabelecidas

Manhã: Avôs		Manhã: Netos	
Acordar	7h/antes do sol nascer; lavar a cara e as mãos;	acordar	8h (despertador/a mãe); lavar, vestir;
Refeição	desenjuar; sopas de café; sardinha assada com broa e café; restos da ceia;	refeição	pequeno-almoço; copo de leite, pão com tulicreme; leite com chocolate e torradas; café com leite e pão com manteiga;
Vestuário	saca da pulgueira para a chuva; descalços/tamancos/botas; a roupa era lavada e vestida no outro dia;	vestuário	Kispo para o frio e chuva; botas/sapatos/agasalhos;
Trabalho	(para alguns); tratar da criação e porcos/pastar cabras;	percurso/escola	carrinha/a pé (se moram perto); com mochila/cesta do almoço com termo; na brincadeira;
Percurso/Escola	descalços/a pé/1h 30 para alguns; com mala de linhagem; na brincadeira;	escola	9 hohas - entrada
Escola	9 horas - entrada	professora (imagem)	ajuda/ensina a trabalhar na escola;
Professora (imagem)	respeito; dar educação/ instruir/castigos;	aulas	fichas de avaliação/desenhos/ trabalhos; jogos para aprender/ grupos de trabalho; confortável/ ambiente acolhedor;
Aulas	rituais (bandeira, foto- grafia, crucifixo); cartilha maternal/contas/ditado/ leitura; desconforto/frio;	intervalo	10h30-11h; pão com tulicreme, pacote de leite; brincar (quem se portou mal não brinca);
		aulas	11h30-12h; fichas matemática/ língua portuguesa.

in Simões, 1998, p. 75.

classificar como «trabalho produtivo», ou seja, actividades que se relacionam com a economia doméstica e que a não serem efectuadas pelas crianças, requereriam a contratação de mão de obra assalariada para o fazer.

A diferença entre as duas gerações, é que no

caso dos avôs tal tipo de tarefas era, na maioria dos casos, diária e sistemática enquanto que no caso das crianças de hoje, as tarefas produtivas, embora regulares, são em menor número e vistas por elas como trabalho normal de ajuda em casa.

O papel que «avôs» e «netos» atribuem ao

QUADRO 11

Distribuição do trabalho produtivo de acordo com o género, na geração dos avós e dos netos

Avós	Masculino	Feminino	Total Freq.
Trabalho Sistemático	8	9	17
Trabalho Esporádico	2	1	3
Total	10	10	20
Netos			
Trabalho Sistemático	1	3	4
Trabalho Esporádico	9	7	16
Total	10	10	20

in Simões 1998, p. 142.

«trabalho produtivo» nos seus quotidianos de crianças no caso dos primeiros, e actuais no caso dos últimos, é ilustrado pelo Quadro 11.

Deste Quadro se percebe que o trabalho produtivo era visto como fundamental na economia doméstica das famílias a que pertenciam a maioria dos indivíduos da geração dos avós da freguesia do Beco, enquanto que no caso dos netos, o seu trabalho parece ser encarado como um complemento dos proventos familiares no sentido em que aliviam o trabalho dos adultos e dispensam a contratação eventual de assalariados. No entanto, e as entrevistas mostram-no, este trabalho das crianças da geração dos netos também se inscreve nos restos de uma tradição de educação camponesa em que todos trabalham desde criança e em que o lazer é visto de forma negativa.

Repare-se, mais uma vez, nas diferenças existentes quanto a este «item», entre rapazes e raparigas. Juntando as duas amostras, verificamos que nove rapazes-trabalham de forma sistemática nos dois períodos de tempo analisados, estando doze raparigas na mesma situação. Uma análise mais extensiva do tipo de trabalhos executados por rapazes e raparigas mostraria quer «especializações» conforme o sexo, quer também a existência de domínios de trabalho comuns, mas o esforço físico necessário para o cumprimento das tarefas atribuídas a ambos os sexos seriam semelhantes.

No entanto e como antes dissemos e o Quadro

anterior nos mostra, as diferenças eram importantes de uma para a outra geração.

A comparação entre os tipos de tarefas rurais executadas por avós e netos e sobretudo a frequência com que são mencionadas nas entrevistas, tendo em conta que o número de indivíduos de cada sub-amostra é igual (20), ilustra tais diferenças (Quadro 12).

Por outras palavras, o número de referências encontradas sobre as actividades produtivas rurais no discurso das pessoas pertencendo à «geração dos avós» é mais do dobro do número de referências ao mesmo tipo de actividades que se encontram no discurso das crianças da «geração dos netos».

Sendo assim, os dados de que dispomos sobre o papel que o trabalho ocupa na estruturação dos quotidianos destas duas gerações, fazem-nos supor que ele agirá como a peça central no tipo de relações que se estabelecem com as outras duas categorias por nós investigadas, ou seja, o lazer e a escola.

Inquiridas sobre o tempo de que dispunham para brincar, ambas as amostras nos dão respostas diferentes, conforme se verá no Quadro 13.

Podemos por aqui verificar que as representações produzidas por ambas as gerações sobre o tempo de que dispunham para brincar é substancialmente diferente, com quinze das vinte pessoas da «geração dos avós» a acharem que ou não brincavam ou brincavam pouco, enquanto

QUADRO 12

Tipo de actividades rurais nas gerações dos netos e dos avós e frequência com que são citadas durante as entrevistas

Netos	Frequência	Avós	Frequência
Semear	11	Regar	15
Plantar	8	Pastar gado	13
Tratar dos animais	7	Roçar mato	11
Colheitas	6	Semear	10
Regar	3	Carregar lenha	10
Cavar	3	Tratar dos animais	10
Adubar	2	Colheitas	10
Roçar mato	2	Cavar	8
Embalar fruta	2	Sachar	6
Pastar gado	2	Apanha da azeitona	4
Limpar currais	1	Vindima	3
Carregar lenha	1	Desfolhar milho	3
		Limpar currais	3
Total referências		Total referências	
48		106	

in Simões 1998, pp. 127, 136.

QUADRO 13

Representações sobre o tempo disponível para brincar na «geração dos avós» e na «geração dos netos»

Avós	Masculino	Feminino	Total Freq.
Não brincavam	0	3	3
Brincavam pouco	6	6	12
Brincavam bastante	4	1	5
Total	10	10	20
Netos			
Não brincam	0	0	0
Brincam pouco	4	5	9
Brincam bastante	6	5	11
Total	10	10	20

in Simões 1998, p. 157.

que para os netos, não existem referências ao facto de «não brincarem» e apenas nove das vinte crianças acham que brincam pouco.

Como seria de esperar as diferenças em função do género existem de forma marcada na «ge-

ração dos avós», as mulheres achando que brincaram menos do que os homens, mas atenuam-se ou desaparecem na «geração dos netos» desta freguesia do Beco.

Um quotidiano decididamente marcado pelo

QUADRO 14
Formas de representação da relação escola-trabalho na geração dos Avós

	Masculino	Feminino	Total Freq.
Escola considerada como trabalho	5	0	5
Escola não considerada como trabalho	5	10	15
Total	10	10	20

in Simões 1998, p. 129.

trabalho, fazia com que boa parte das pessoas que constituem a «geração dos avós» não vissem a escola como «um trabalho», apesar desta imagem variar com o sexo (Quadro 14).

Como se percebe por este Quadro, para a maioria da amostra, a escola não era associada ao trabalho, ou seja, por comparação com a actividade doméstica e agrícola em que os seus quotidianos decorriam, a escola não era sentida como a actividade «central» da sua infância.

No entanto, e mais uma vez, se escutarmos o que cada sexo nos diz separadamente, as diferenças são importantes. De facto nenhuma mulher achou que a escola tivesse sido o trabalho fundamental da sua infância, ou que o tipo de actividades desenvolvidas na escola pudesse ser comparada com os tipos de trabalho agrícola e doméstico que enxameavam a sua vida, enquanto que os homens se repartem igualmente pelas duas opiniões.

Esta diferença nas representações entre homens e mulheres da «geração dos avós» referente à relação existente entre escola e trabalho, dever-se-á provavelmente ao cruzamento entre o menor grau de escolaridade das mulheres face aos homens e o grau de intensidade do trabalho produtivo em cada sexo.

Por outras palavras, quem passa menos tempo na escola e mais tempo no campo e em casa a trabalhar, terá tendência a construir uma imagem mais ligeira e agradável daquilo que se exige na escola e tenderá a vê-la como algo de marginal na sua vida e o facto de estas crianças acharem que a escola não pode ser considerada como trabalho poderá não ser mais do que o reflexo de

quotidianos mais duros e fechados por comparação com os seus colegas do sexo masculino.

No que respeita às crianças que em 1996 tinham idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos as representações sobre a «dureza» comparativa entre os trabalhos escolares e o trabalho produtivo conhece novas nuances, mas mantem-se, embora de forma atenuada, a tendência feminina para caracterizar a escola como menos associada ao trabalho (Quadro 15).

Em relação à geração dos que poderiam ter sido seus avós, a diferença fundamental consiste no facto de as crianças desta geração acharem que quer o trabalho escolar quer o trabalho produtivo devem ser encarados como «trabalho», as diferenças residindo no facto de serem mais ou menos trabalhosos conforme se trate de uma ou de outra destas actividades.

Trata-se assim, por parte dos netos, de uma imagem mais construída sobre ambas as actividades, e em especial sobre o trabalho escolar, reflexo provável de uma escolaridade mais firmemente interiorizada e vivida por comparação com a «geração dos avós». Por outro lado, o facto de esta escolaridade e os problemas a ela associada estarem a ser sentidas no presente destas crianças, e mais não serem do que uma memória no caso da geração anterior, poderá também ter influenciado as diferenças encontradas de uma para outra geração.

De qualquer das formas, excepção feita ao que antes referimos, existem similitudes entre as imagens que ambas as gerações constroem sobre a relação escola-trabalho: a escola é em geral menos associada ao trabalho e considerada me-

QUADRO 15
Formas de representação da relação escola-trabalho na geração dos Netos

	Masculino	Feminino	Total Freq.
Trabalho escolar e produtivo equivalentes	1	2	3
Trabalho escolar mais trabalhoso	3	0	3
Trabalho produtivo mais trabalhoso	6	8	14
Total	10	10	20

in Simões 1998, p. 137.

nos «trabalhosa» do que as actividades produtivas e as meninas são mais enfáticas do que os meninos nesta opinião.

Mas as pareências desvanecem-se quando comparamos alguns aspectos que fazem parte do quotidianos escolar nas duas gerações. Veja-se, por exemplo, quando e com quem se faziam e se fazem os «trabalhos de casa» nas duas gerações (Quadro 16).

De uma geração para a outra, os «trabalhos de casa» deixam de ser feitos à noite e sem apoios, para passarem a ser feitos à tarde e com a provável ajuda da mãe ou de irmãos mais velhos. Estas mudanças parecem reflectir, por um lado quotidianos mais normalizados face ao que

entendemos serem as rotinas diárias ideais das crianças, com o dia para estudarem e a noite para se distraírem (verem a novela?!), e por outro, o facto de na «geração dos netos» a escolarização das mães e dos irmãos serem dados adquiridos que possibilitam a existência de apoios na execução dos T.P.C, o que como vimos antes não seria o caso da «geração dos avôs».

Sublinhando que o que aqui expusemos mais não é do que o tratamento ainda incompleto de uma suma de dados em análise, gostaríamos, no entanto de tentar organizar os traços que nos parecem fundamentais desta pesquisa sobre os quotidianos e imagens de escola trabalho e lazer em duas gerações que por conveniência apelidá-

QUADRO 16
Os T.P.C. em ambas as gerações: horários e apoios

	Avôs	Netos
T.P.C. feitos à noite	18	2
T.P.C. feitos à tarde	1	18
Total	19	20
T.P.C. feitos com ajuda	3	18
T.P.C. feitos sem ajuda	16	2
Total	19	20

in Simões 1998, p. 143.

mos de «geração dos avôs» e «geração dos netos».

A primeira questão que gostaríamos de salientar é a do papel que o trabalho ocupa em ambas as gerações, não se tratando apenas de saber em qual delas ele está mais presente.

Na verdade, na geração dos avôs, o trabalho produtivo, como se percebe da reconstrução dos quotidianos que elaborámos e só parcialmente expusemos, é central na vida diária da sua geração, estruturando as suas relações com a vida. Por outras palavras, nesta geração brinca-se quando se está a pastar o gado e se esculpe uma flauta ou se encontram outros jovens pastores no mesmo prado, trabalha-se de manhã antes de se ir à escola e volta-se a trabalhar quando dela se vem. A escola é interrompida ciclicamente seguindo o curso dos trabalhos agrícolas, a tolerância da mestra face a esta dissonância de ritmos entre a escola e o campo é paga em géneros provindos da criação ou das hortas, e fora deste espaço de trabalho, os únicos momentos em que se parece sentir uma verdadeira pausa estão relacionados com a religião. A missa aos Domingos e os feriados e festas religiosas assumem um papel que aparentemente é de verdadeira ruptura face a esta labuta quotidiana que atropela tudo, inclusive a escola, e que só parece parar ao som dos sinos da aldeia.

No entanto, para as pessoas desta geração que constituem a nossa amostra, a escola, e independentemente das relações que com ela tiveram, é um desejo. Um desejo nem sempre possível de cumprir, mas um desejo, o desejo de algo de novo que rompa com um destino que parece imutável nas suas meninices mas que efectivamente começa a mudar à medida que vão crescendo e que a civilização urbana se infiltra nos espaços rurais.

Assim sendo, a escola, uma escola fria e dura, recheada de momentos de verdadeira violência física que leva algumas crianças a abandonarem-na ou a dela terem uma memória por vezes sombria, esta escola, é apesar de tudo sentida como algo de benigno e agradável face à dureza da vida que levam.

Por vezes, sente-se também no discurso destes idosos um verdadeiro tributo à magia das letras, coisas estranhas que pouco têm a ver com os seus quotidianos de criança, para muitos só vindo a fazer sentido em adultos, e que sentem

como uma dádiva, porque nesta geração nem todos tiveram a oportunidade de aprender a ler e eles sabem-no bem.

Assim, correndo o risco de exagerar o traço, pensamos que esta escola embebida de «doutrina católica», austera e muito fria no Inverno, com crucifixos, retratos dos «Senhores Presidentes» e onde pontificam professoras majestosas capazes de bondades discretas e de alguns destemperos, esta escola é sentida por muitos dos que a viveram como tendo tido um papel emancipatório na sua vida, ao abrir uma frincha através da qual eles puderam antever outras vidas que não as que tinham.

Na geração dos netos tudo parece mudar de forma radical, mas por baixo da superfície ainda se adivinham alguns traços do passado.

O que muda é muita coisa, a começar na televisão a cores, no Tulicreme ao pequeno almoço, nos «quispos» e mochilas, nos autocarros da Câmara e da Junta que vão buscar as crianças que moram longe e muda também a imponderabilidade da escola típica da geração anterior.

Por outras palavras, para a geração dos netos a sociedade de consumo está bem enraizada, a escola é inevitável e aparece como algo que se inscreve naturalmente na vida infantil, destino banal e não escolhido e como tal menos «sentido». É uma escola mais doce e mais «pedagógica» por comparação com a anterior, aquecida e mais confortável, com professoras que se adivinham mais jovens senão na idade pelo menos na atitude, e é a escola que substitui o trabalho como centro da vida destas crianças. Mas não nos deixemos embalar pelas diferenças: das vinte crianças que fazem parte da amostra com que trabalhámos, metade, ou seja dez delas, já «chumbaram» ou foram «retidas», encontrando-se numa situação de insucesso escolar cujas proporções ultrapassa largamente a média nacional.

Libertos do trabalho sistemático, o lazer e a brincadeira ocupam mais espaços na sua vida e nas suas casas encontrar-se-ão uma profusão de brinquedos que embora pouco estimados porque rapidamente estragados e substituídos ao ritmo das modas televisivas, fariam ainda assim corar de espanto e inveja os meninos dos anos 30-40.

A escola substitui assim o trabalho doméstico e rural que deixando de ser o vértice em redor do qual se organiza a vida, não desaparece dos dias

destas crianças. O seu trabalho insere-se em formas de vida em que a agricultura e a pecuária deixaram de ser as actividades económicas principais destas famílias, mas continuam a ser importantes quer como complementos na economia doméstica, quer, e isto sente-se mais do que se vê, como prolongamentos de uma cultura de aldeia enraizada nas gerações anteriores e que se transmite, ainda que de forma temperada, às crianças dos nossos dias.

Este prolongamento do rural na cultura destas crianças, um rural provavelmente mais integrado e perto do urbano do que o «rural» das décadas de trinta e quarenta, marca ainda assim fortemente o seu «ethos», e fará com que as conclusões aqui esboçadas tenham que ser complementadas por trabalhos semelhantes em ambientes urbanos.

A segunda questão que gostaríamos de salientar aqui é a forma como o género emerge de uma forma incontornável nesta temática dos quotidianos relacionados com a escola, o lazer e o trabalho em ambiente rural.

As mulheres da «geração dos avôs», em meninas trabalhavam mais, brincavam menos e tinham menos possibilidades de ir à escola e de nela se manterem por algum tempo do que os homens da sua geração quando eram meninos.

Mais presas à casa e mais ruralizadas que os seus maridos, eram o esteio que mantinha a espinha dorsal de uma cultura camponesa, à custa de um lugar que se torna verdadeiramente subalterno na estrutura familiar, e quase que poderíamos dizer, periférico na estrutura social, à medida que o urbano se vai tornando preponderante na sociedade.

Este papel de camponesa guardiã do passado e de pessoa subalterna e distante do mundo das letras, é transmitido ainda que de forma mais atenuada às suas filhas como vimos na parte anterior deste trabalho, e ainda se adivinha na geração das netas.

Estas, apesar de todas as mudanças que se dão nas sociedades contemporâneas, e das evidências que aqui e ali vão mostrando que a distância relativa aos seus irmãos se vai encurtando por comparação com as gerações anteriores, continuam a trabalhar mais e a brincarem menos que os meninos da sua idade. Nas cidades e na classe média, basta olharmos para as provisões de recém licenciados que todos os anos saem das Uni-

versidades e Escolas Politécnicas, para percebermos a forma como elas compensam em adultas o que lhes falta na meninice. Mas o que se passará no futuro das meninas que não vivem na cidade e que não são filhas de classe média?

3. CONCLUINDO: ALFABETIZAÇÃO E ESCOLA ATRAVÉS DOS CENSOS, ESTUDOS DE CASO E QUOTIDIANOS

A primeira questão que gostaríamos de salientar aqui é a de que embora a tentação de extrair conclusões seja grande, a exiguidade da amostra, a sua localização, e no que respeita aos percursos de alfabetização e de escolarização dos «bisavôs», a maneira como as informações foram obtidas, constituem um sério limite ao estabelecimento de certezas. Mais trabalhos deste tipo têm que ser feitos e eles devem ser cruzados com pesquisa documental mais próximo do que é o trabalho tradicional na história e na sociologia histórica. Se a análise crítica dos Censos Populacionais se aproxima deste tipo de percurso, gostaríamos aqui de salientar a seriedade de trabalhos como os realizados por Rui Ramos (1988) e sobretudo por Justino Magalhães (1994), entre outros, mas não muitos.

Por outro lado, a maneira como investigámos os quotidianos das duas gerações que nos serviram de referência, recorrendo às imagens produzidas pelas pessoas face ao que viveram, obriga-nos a estabelecer uma distância entre representação e realidade, uma distância que embora também não esteja ausente do documento escrito e tenha a vantagem de erigir os tradicionais figurantes da história em actores principais, deve matizar as conclusões a estabelecer.

Assim sendo, os pontos seguintes, mais do que conclusões são a organização de temáticas que resumem e problematizam o resultado deste trabalho, sendo pontos a desenvolver e a questionar no decorrer deste processo de investigação.

3.1. *Da alfabetização para a escolarização*

Os Censos mostram-nos que a forma como os portugueses se relacionam com a cultura letrada durante este século, segue essencialmente duas tipologias: uma tipologia que releva sobretudo de uma lógica alfabetizadora, e isto independen-

temente de boa parte de tal processo se passar na escola e uma tipologia que poderemos caracterizar de escolarizada.

Os números, as coortes e o seguimento de quatro gerações de uma freguesia, mostram-nos quanto ao primeiro aspecto, que durante uma parte do século XX, muitos portugueses não aprendem a ler e a escrever, e dos que o fazem, uma parte substancial fá-lo fora da escola ou apenas a usa parcialmente, escolhendo as partes dela que lhes interessam, em idades em que estão disponíveis para o fazerem ou em alturas da sua vida em que necessitam imperiosamente de dela tirarem instrumentos que a melhorem. Isto passa-se exactamente como se não houvesse leis que fazem da frequência escolar durante um determinado leque de idades um imperativo legal sancionado pelo Estado, e nós sabemos que tais leis existem e se sucedem desde pelo menos 1844.

No entanto, os Censos Populacionais mostram-nos, e o acompanhamento do percurso de alfabetização e escolarização em pessoas que se repartem por quatro gerações de uma freguesia rural portuguesa parecem confirmar, os processos de alfabetização informal e desajustados face à lei, vão-se tornando subalternos face a uma escolarização estandardizada que lentamente vai encaminhando todas as crianças para a escola do Estado, remetendo o analfabetismo para casos pontuais e tornando rara a figura do «alfabetizado que nunca foi à escola». O período em que se dá o arranque final deste processo de escolarização, é sem dúvida, no caso português, o período que compreende as décadas de quarenta, cinquenta e sessenta deste século, com destaque para as duas últimas.

3.2. *O campo e a escola*

Estas décadas representam também o começo do fim de uma sociedade assente no mundo rural, e todos os estudos nos mostram relações diferenciadas entre alfabetização e escola por um lado e sociedades rurais ou urbanas por outro.

O estudo comparativo de quotidianos e as suas relações com a escola o trabalho produtivo e o lazer, entre uma «geração de avôs» nascida entre os anos de 1926 e 1936 e uma «geração de netos» nascidos entre os anos de 1985 e 1988, mostram bem como as sociedades rurais tradicionais

têm dificuldade em assimilar e integrar os processos de escolarização do mundo contemporâneo, um mundo essencialmente urbano.

Na verdade, modos de vida que se regem pelo Sol e pelas estações, com épocas de trabalho intenso e continuado, e em que a sobrevivência obriga a que todos se ocupem da agricultura e da pecuária, são tremendamente difíceis de se compatibilizar com modos de vida que pressupõem uma disponibilidade diária e regular por parte de crianças que ocupam o seu tempo a trabalhar.

Mas mais do que os tempos diferenciados dos mundos escolares e rurais, a difusão e massificação da escola só parece fazer sentido em sociedades em que a mobilidade social é possível e provável, e no deve e haver da vida das pessoas das muitas freguesias do Beco do princípio do século, muitos pais terão sentido que era mais útil o trabalho agrícola dos seus filhos do que provável a melhoria da sua vida por via da escola.

Como nos mostram muitos dos testemunhos dos que eram crianças entre 1934 e 1947, os filhos, ou seja eles próprios, mesmo sem grandes esperanças de mudarem de vida, sentiam-se atraídos pela escola, suspeitavam que por ela poderiam ver nesgas de outras coisas, e muitos só viram cumpridas essas esperanças em idade adulta, quando as mudanças se aceleraram.

Neste contexto, diríamos que a escola cumpria aqui o papel de desagregador de um modo de vida, mas que só se conseguiu implantar no campo quando a cultura camponesa das aldeias deixou de ser a cultura dominante, submergida que foi pela influência das cidades. Neste contexto, as escolas começaram a ter sentido e as oportunidades de através delas mudar de vida, tornaram-se reais. Este facto, juntamente com as pressões históricas por parte das elites no sentido de tornar a escola universal, acabou por levar a esmagadora maioria das crianças portuguesas, rurais ou urbanas, a frequentarem-na e a nela tirarem os respectivos diplomas.

3.3. *Os homens, as mulheres e a escola num contexto de mudança social*

Os estudos de caso, mas também os Censos, mostram-nos que, pelo menos no campo, os homens chegaram primeiro às letras e à escola do que as mulheres, e que isto além de provavel-

mente reflectir uma estrutura social de contornos patriarcais, se dá por vários mecanismos que se cruzam. Um deles é o de uma utilização dos recursos familiares que obedecem a decisões paternas em que o futuro dos filhos é desde cedo encaminhado para percursos que se relacionam com a economia doméstica. Neste caso são quase sempre as mulheres-filhas que ficam em casa até casarem, e que além de se ocuparem da educação dos irmãos, ajudam na lavoura e na dureza da casa camponesa da primeira metade deste século.

Para estas mulheres, frequentemente a escola é uma utopia ou uma experiência breve e sem continuidade.

Dos filhos-homens, caso haja recursos uns vão estudar e outros aprenderão ofícios urbanos que facilitam a relação com o mundo das letras.

Assim, com uma agricultura que torna inviável o sustento das famílias, mas que é importante como complemento económico e assegura a continuidade dos modos de vida rurais, os homens urbanizam-se e deixam numa posição mais recuada as mulheres, presas às lides, à lavoura ou ao que dela resta, à criação e à educação dos filhos.

Por outras palavras, os homens, ao assegurarem o papel de intermediários entre o exterior, onde estão os ofícios, a aldeia, as vilas, as cidades, a emigração e o trabalho operário assalariado, e o interior da casa, onde estão os restos de uma agricultura de subsistência fechada e que cada vez produz menos daquilo que é necessário para o bem estar familiar, inserem-se na parte da economia mais dinâmica e integrada nos circuitos urbanos que desde o século XVIII se vão tornando dominantes no modo de vida Ocidental. Trata-se de segmentos da sociedade e do trabalho que se inserem em formas de vida de que a leitura e a escrita fazem parte e compreende-se assim o avanço com que os homens chegam à alfabetização e à escola face às mulheres.

Mas a «escola de massas e do Estado», ou seja a escola contemporânea, é um reflexo de uma sociedade urbana, e a sua extensão a todo o país representa um primado do urbano sobre o rural, ou pelo menos ocupa o espaço deixado por um rural que se vai desagregando. Assim sendo, no Estado Nação Ocidental contemporâneo, o analfabetismo feminino tem cada vez menos sentido sem que isso signifique necessariamente a igual-

dade de posições perante a vida entre homens e mulheres.

Significa no entanto, igualdade de direitos e de obrigações, e este facto em conjunto com a progressiva integração das mulheres no mercado de trabalho, acaba por tornar obsoleto o analfabetismo feminino.

Por outras palavras, e mesmo correndo o risco de nos repetirmos, os homens, mesmo os homens que ocupam profissões e posições sociais subalternas chegam primeiro do que as mulheres aos sectores económicos modernos e isto constata-se no estudo de caso que levámos a cabo e ajuda a explicar as diferenças existentes nos percursos de alfabetização e escolarização masculinos face aos femininos.

3.4. *Censos, estudos de caso e quotidianos: para que serve tudo isto?*

Finalmente, muitas destas conclusões seriam possíveis sem o recurso a estudos de caso, sem a conjugação entre o trabalho sobre os Censos e o seguimento atento de uma comunidade durante o espaço de um século, mas a visibilidade dada pelos testemunhos das pessoas dá-lhes uma substância mais espessa e essa espessura é cada vez mais o centro da investigação em Ciências Sociais e Humanas.

A continuação deste trabalho está actualmente em curso com o prolongamento da análise dos Censos Populacionais, e com o lançamento de mais estudos de caso que se debruçam quer ainda sobre freguesias rurais, quer sobre freguesias urbanas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

a) **Censos**

- Censo da população do Reino de Portugal no 1.º de Dezembro de 1900. Lisboa: Imprensa Nacional, 1905.
- Censo da população de Portugal no 1.º de Dezembro de 1911. Lisboa: Imprensa Nacional, 1913.
- Censo da população de Portugal - Dezembro de 1920. Lisboa: Imprensa Nacional, 1923.
- Censo da população de Portugal - Dezembro de 1930. Lisboa: Imprensa Nacional, 1934.
- Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 12 de Dezembro de 1940. Lisboa: Imprensa Nacional, 1945.

Recenseamento Geral da população no Continente e Ilhas Adjacentes em 15 de Dezembro de 1950. Lisboa: Tipografia Portuguesa, 1952.

Recenseamento Geral da população às 0 horas de 15 de Dezembro de 1960. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.

b) Estudos

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bouillé, M. (1988). *L'école histoire d'une utopie?* Paris: Rivages.

Candeias, A. (1994). A situação educativa portuguesa: raízes do passado, dúvidas do presente. *Análise Psicológica*, 11 (4), 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. *Educação Sociedade e Culturas*, 5, 39-63.

Candeias, A. (1998). Alfabetização informal e autónoma e escolarização imposta: Os ritmos e as formas de acesso à cultura escrita no Portugal do princípio do século. In *Actas do 1.º Encontro Luso Brasileiro de História da Educação*. Lisboa: S.P.C.E.

Candeias, A. (no prelo). *Ritmos e formas de acesso à cultura escrita das populações portuguesas no séculos XIX e XX: dados e dúvidas*.

Carvalho, R. (1986). *História do ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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.

Chombart de Lauwe, M.-J. (1987a). Temps libre et loisirs. In M. Manciaux, S. Lebovici, O. Jeanneret, A. Sand, & S. Tomkiewicz (Eds.), *L'enfant et sa santé* (pp. 399-409). Paris: Doin Editeurs.

Chombart de Lauwe, M.-J., Bonnin, Ph., Mayeur, M., Perrot, M., Rieunier, C., & de la Soudière, M. (1987b). *Espace d'enfants. La relation enfant-environnement, ses conflits*. Cousset: Editions Delval.

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 écrire. 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*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.

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

Iturra, R. (1990). *Fugirás à escola para trabalhar a terra. Ensaios de antropologia social sobre o insucesso escolar*. Lisboa: Escher.

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

Magalhães, J. (1996). Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime: Um contributo para a história da alfabetização e da escolarização em Portugal. *Análise Psicológica*, 14 (4), 435-445.

Nóvoa, A. (1992). A «Educação Nacional». In J. Serão, & A. H. de Oliveira Marques (Eds.), *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. *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). *Colóquio Educação e Sociedade*, 2, 41-68.

Reis, F. (1992). *Educação ensino e crescimento: o jogo infantil e a aprendizagem económica em Vila Ruiva*. Lisboa: Escher.

Reis, J. (1988). O analfabetismo em Portugal numa perspectiva comparada: algumas reflexões. In *1.º 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. *Colóquio Educação e Sociedade*, 2, 13-40.

Simões, E. (1998). *Análise evolutiva de quotidianos infantis, dinâmicas sociais e processos de mudança em duas gerações diferentes: avós e netos*. Monografia de licenciatura em Psicologia, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa (não publicada).

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

Vidigal, L. (1996). *Os testemunhos orais na escola: História oral e projectos pedagógicos*. Porto: Edições ASA.

Vieira, R. (1992). *Entre a escola e o lar*. Lisboa: Escher.

RESUMO

O objectivo deste artigo é o de contribuir para a compreensão da forma como durante este século, se construíram em Portugal os processos de alfabetização e de escolarização.

Na primeira parte, comparamos as taxas de alfabe-

tização e de escolarização portuguesas com as mesmas taxas referentes a outras sociedades europeias e de seguida analisamos e discutimos os resultados fornecidos pelos Censos Populacionais compreendidos entre os anos de 1900 e 1960, concluindo que até à primeira metade deste século os portugueses acederam ao mundo das letras de uma forma autónoma e informal, negligenciando em parte as formas de escolarização estandardizadas.

Na segunda parte deste artigo, introduzimos um estudo de caso referente a uma freguesia rural de Ferreira do Zêzere, analisando os percursos de alfabetização e de escolarização em três gerações nascidas entre 1888 e 1969, e relacionando tais percursos com o género, estatuto social e formas de mobilidade social.

Procurámos também fixar e comparar as imagens sociais relativas à escola e à sua relação com o trabalho, tempos livres e rotinas do quotidiano em duas gerações («avós» e «netos»), tentando demonstrar que questões relativas à evolução dos processos de alfabetização e de escolarização têm que necessariamente ser relacionadas com transformações sociais e económicas mais gerais e complexas.

Palavras-chave: História da educação, escolarização, alfabetização.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to understand and ana-

lyse the ways literacy and schooling were implemented in the Portuguese society during the twentieth century.

In the first part of it, we compared the Portuguese literacy and schooling rates with other European countries and societies, and then analysed and discussed the data given by the Portuguese population Census from 1900 to 1960, concluding that until the fourth decade of this Century an important part of Portuguese people became literate autonomously, i.e. not using compulsory school in a standard way.

In the second part of this paper we studied population samples of three generations of a rural village of Portugal, the freguesia do Beco in Ferreira do Zêzere, that were born between 1888 and 1969, reconstructing the evolution of their literacy and schooling levels and relating it with professional mobility, gender and social status.

We also tried to establish the social images of literacy, school and their relationship with child's work, leisure and daily routines in two generations (grand parents and grand sons) and analyse the changes that occurred in this period of time, showing that the process of schooling and literacy has to be understood under a broader social and historic perspective in which literacy rates and their evolution are only one of the aspects to be considered.

Key words: History of education, literacy, schooling.