
FUGIRÁS À ESCOLA PARA TRABALHAR NAS ARTES FABRIS*

Escolaridade obrigatória e condição social no Porto de finais do Século XIX

Luís Grosso Correia**

Com o presente trabalho desenvolve-se uma análise com vista a trazer a lume novos elementos de reflexão para a compreensão da extensão e relevância social da escolaridade obrigatória na cidade do Porto em finais do século XIX. A partir do cruzamento de diversos indicadores (municipais, governamentais e estatísticos), procurou-se reconstituir a estrutura demográfica da população escolarizável e escolarizada – através das suas fases, historiográfica e socialmente, mais visíveis, os input e output – e a estrutura da oferta e da procura dos serviços educativos no Ensino Primário Elementar, de molde a aferir a sua extensão bem como o prestígio e valor social que confere ao seu público.

I. Introdução

1. A escolaridade obrigatória, universal e gratuita no final do século XIX compreendia, segundo a letra das leis reformadoras de 1878-1881, a matrícula, frequência e certificação final no Ensino Primário Elementar. Este primeiro ciclo

* Adaptámos o título da obra de Raúl Iturra, *Fugirás à Escola para trabalhar a terra* (1990), a um contexto de análise histórica e urbana.

** Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

de estudos do Ensino Primário, obrigatório para os jovens de ambos os sexos dos 6 aos 12 anos de idade¹, organizava-se em três anos de escolaridade que poderiam ser cumpridos em estabelecimentos de ensino oficial ou privado, ou ainda no seio das famílias.

Apesar da reforma de 1878-1881 consagrar e implementar a municipalização das competências em matéria educativa, ela define um currículo do Ensino Primário à escala nacional, não contemplando, assim, qualquer flexibilidade relativa à integração de matérias ligadas às componentes sócio-culturais e económicas regionais e locais. O plano de estudos da escolaridade elementar era composto pelos seguintes conteúdos programáticos: Leitura; Escrita; Quatro operações sobre números inteiros ou fraccionários; Elementos de Gramática Portuguesa; Princípios do sistema métrico-decimal; Princípios de Desenho; Moral e Doutrina Cristã (para os católicos); e, apenas para o sexo feminino, «trabalhos de agulha necessários às classes menos abastadas» (cf. *Lei*, de 2 de Maio de 1878, Art. 1º, in *Reformas do Ensino em Portugal*, 1991: 53-56). A avaliação dos alunos nos diversos domínios de aprendizagem realizava-se de forma contínua pelos respectivos professores, durante os três anos lectivos do ciclo elementar².

A avaliação e certificação final da qualidade das aprendizagens realizadas pelos alunos no ciclo de estudos elementar do Ensino Primário, operava-se através de exames finais, escritos e orais, que se realizavam anualmente nas sedes de concelho. Os alunos, propostos pelos respectivos professores, eram então avaliados por um júri constituído pelo inspector da Circunscrição Escolar,

¹ O outro ciclo de estudos do Ensino Primário, o Complementar, era de matrícula e frequência facultativa, e relativamente à sua duração não encontramos qualquer referência [cf. *Lei*, de 2 de Maio de 1878, *Lei*, de 11 de Junho de 1880 e *Regulamento para a execução das leis de 2 de Maio de 1878 e de 11 de Junho de 1880*, de 28 de Junho de 1881 in *Reformas do Ensino...* (1991), tomo I, vol. II: 53-60, 67-68 e 88-134].

² Esta avaliação processava-se através dos seguintes parâmetros: *i*) na leitura: lêem bem; lêem suficiente; lêem mal; lêem regular nos quadros; lêem suficiente nos quadros; e lêem mal nos quadros; *ii*) na escrita: escrevem bem ditado; escrevem bem pelo livro; escrevem bem calcando e imitando; escrevem insuficiente calcando e imitando; e escrevem mal calcando e imitando; *iii*) na aritmética: resolvem problemas; sabem só as 4 operações de inteiros e decimais; sabem só somar, subtrair e multiplicar; sabem só somar e subtrair; e contam os números até nove (cf. Relatório da escola oficial para o sexo masculino de Santo Ildefonso do ano de 1887-88, de 31.08.1888 in AHMP, *Livros de Próprias*, 1888, Livro 3016).

um vogal da Junta Escolar do município e pelo professor ou professora do Ensino Primário Complementar do concelho³.

Temos assim uma organização curricular do ensino obrigatório determinada por um código educativo de classificação e enquadramento muito forte (Bernstein, 1978: 275-286)⁴, necessário à afirmação da instituição educativa como um elemento autónomo no quadro das organizações sociais formais do liberalismo. O sistema educativo ganha, assim, logo à sua entrada um estatuto de relativa autonomia «graças à acção do Estado que reservou para si a definição dos aspectos básicos do ensino e da formação, delegando na corporação docente um poder de intervenção pedagógica. Num certo sentido, o aparelho escolar edificou-se contra as famílias e as comunidades, que foram marginalizadas ora com o argumento político (a legitimidade do Estado para decidir em matéria educativa), ora com o argumento profissional (a competência especializada dos professores em matéria educativa)» (Nóvoa, 1992: 32-33).

A justificação para remontarmos esta análise à organização curricular do Ensino Primário Elementar português em finais do século XIX, prende-se com

³ A estrutura das provas de exame final centrava-se no grau de proficiência dos alunos de ambos os sexos nos seguintes domínios cognitivos: A. provas escritas (duração média da prova de 60 a 90 minutos): a) escripta por dictado de um trecho de vinte linhas, pouco mais ou menos, de um livro aprovado para as escolas elementares; b) practica de uma operação de arithmetica em numeros inteiros ou decimaes, e solução de um problema simples de uso comum, em que o candidato possa mostrar que sabe applicar as operações fundamentais da arithmetica; c) desenho de uma copia a lapis e á vista de um objecto simples de uso comum; B. provas orais (duração média da prova de 50 a 60 minutos): a) leitura em voz alta de um trecho de vinte a trinta linhas de um livro aprovado para o nível de ensino; b) classificação gramatical e significação de algumas palavras do trecho lido; análise, limitada ao conhecimento do sujeito, verbo, attributo ou complemento directo de algumas orações; e «intelligencia do sentido, explicando a referencia dos pronomes, adjectivos possessivos, etc»; c) conjugação oral de verbos regulares e irregulares; d) «escrever e ler numeros no quadro e effectuar operações facéis de arithmetica» (cf. Art. 78º do *Regulamento para a execução das leis de 2 de Maio de 1878 e de 11 de Junho de 1880*, de 28 de Junho de 1881 *Reformas do Ensino em Portugal*, tomo I, vol. II, 1991: 67-68 e 88-134).

⁴ O autor utiliza os conceitos de classificação e enquadramento para determinar os códigos de educação e os códigos de produção. Por classificação entender-se-á o princípio relacional entre diversas categorias: modalidades de ensino, ciclo de estudos, níveis de escolaridade, agentes de ensino e alunos. Por enquadramento, o autor refere-se à forma dos processos educativos e de produção, ou seja, no caso vertente, os controlos sobre o conteúdo, o método, o tempo e as relações sociais do código transmitido pela Escola.

o facto de evitarmos, a todo o custo, cair na ilusão ingénua de considerar a instituição educativa como expressão substancialista da noção de inconsciente cultural. Daí que, para ir até ao fundo da lógica deste ciclo de estudos, configurado por aspectos de ordem ideológica, sociológica e psicológica, «é preciso, ainda tomar conta do passado singular da instituição escolar cuja autonomia relativa se exprime objectivamente na aptidão para reproduzir e para reinterpretar, em cada momento da História, as solicitações externas em função das normas herdadas duma História relativamente autónoma» (Bourdieu e Passeron, s/d: 194).

2. A *instrução das gentes* era à época associada a um factor positivo de necessidade vital, pessoal e colectiva, para a modernização das sociedades contemporâneas (crescimento económico, industrialização, riqueza, produtividade, estabilidade política, urbanização e urbanidade), que de todo em todo andava arredia da estrutura demográfica portuguesa e, parcialmente, da população da cidade do Porto. Nesta, a expansão difusa do sector industrial e os desenvolvidos ramos comerciais e bancários faziam da cidade uma «ilha» de modernidade num país marcadamente caracterizado pela ruralidade, pela preponderância do sector primário na estrutura económica e por um analfabetismo de massa (Quadro 1).

Quadro 1

População alfabetizada maior de 7 anos de idade em Portugal, distrito e concelho do Porto, em percentagem (1878-1900)

Anos	População alfabetizada maior de 7 anos (%)								
	Portugal			Distrito do Porto			Concelho do Porto**		
	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM
1878*	29,35	12,34	20,4	42,17	16,18	27,87	59,1	41,3	50,32
1890	29,27	16,56	22,39	45,71	21,69	32,71	65,5	41,2	53,06
1900	34,21	17,64	25,46	47,92	24,7	35,24	63,49	40,92	52,51

* Maiores de 6 anos de idade.

H - Homens

** Concelho do Porto sem as freguesias de Aldoar, Nevogilde e Ramalde (integradas na cidade em 1895).

M - Mulheres

Fonte: *Censos da População*, 1878, 1890 e 1900.

A cidade do Porto, não obstante o analfabetismo de massa marcar o «*ostinatismo*» [Dias, 1985: 46] cultural da população portuguesa, afirma-se como uma «miragem» no panorama sócio-cultural português (Serrão, 1981: 31-32) de finais de oitocentos. A preponderância da alfabetização da população portuguesa sobre a da população portuguesa é repartida pelos dois sexos, tornando-se particularmente vincada ao nível dos efectivos femininos. Apesar da diferença que a alfabetização feminina regista face à da população masculina em todas as circunscções, parece que a sua recuperação é mais intensa no elemento urbano. Aliás, o crescimento da alfabetização feminina assume-se como um factor explicativo fundamental do avanço da educação letrada entre a população da cidade do Porto, que poderemos aferir pelos seguintes resultados extraídos do *Censo* de 1890: a população total do Porto representa 2,7% dos efectivos demográficos do país e 6,1% da população alfabetizada deste, ao passo que para a população feminina esses índices serão de 2,8% e 6,9%, respectivamente.

A proporção de analfabetos na população total do país, revelada pelos resultados dos recenseamentos gerais, tinha à época deixado atónitos alguns núcleos de opinião pública. Se não ouçamos as palavras de J. Simões Dias acerca dos resultados do *Censo da População* de 1890: «Desde que se afirmasse que a legião dos nossos analfabetos ultrapassava de longe os dois terços, estávamos longe de supôr que a triste realidade dos factos era bem mais lamentável [...]. Como se faz com que o número de analfabetos seja superior a 4 milhões de analfabetos quando o Estado dispõe de mais de 4 000 escolas de instrução primária?

Chegados a finais do século XIX, descobrimos um *deficit intelectual* de 4 milhões de analfabetos para uma população de 5 milhões de habitantes»⁵.

O espanto do autor, perante o diagnóstico da situação sócio-cultural portuguesa, espelha, por um lado, a convicção de que toda a mudança sócio-educativa dependia da vontade e da acção consciente dos homens e, conseqüentemente, que o futuro das crianças estava entre as mãos dos pedagogos e dos legisladores, e, por outro lado, o entendimento da Escola, investida desta

⁵ A tradução é nossa, visto que este trecho de J. Simões Dias, *A Escola Primária em Portugal* (Porto, Educação Nacional, 1897, p. 12-18), foi citado em francês por A. Nóvoa. (1987, I vol.: 352).

crença voluntarista, como um espaço neutro de formação cognitiva e sócio-afectiva e não como um *locus* central na reprodução dos conteúdos e formas culturais necessárias à reprodução das lógicas de dominação política e social. Será a partir desta base que procuraremos a explicação para os resultados frustres dos esforços, pelo menos legislativos, do Estado liberal no sentido de alargar a base social da educação em Portugal, tanto mais se reconhecermos, segundo os cálculos de Jaime Reis, que o excepcional grau de analfabetismo da população não se ficou a dever à existência de barreiras materiais e humanas intransponíveis. Pelo contrário, os obstáculos existentes eram relativamente fáceis de tornear através de uma reorganização financeira do Estado⁶, pelo que devemos «procurar um outro tipo de explicação para a persistência do analfabetismo em tão elevado grau» (cf. Reis, 1993: 233-240).

Será, assim, que analisaremos, num contexto sócio-cultural de excepção, a escolaridade obrigatória – principal fatora da alfabetização formal – sob o prisma da estrutura da oferta e procura do código cultural sancionado, implementado e reproduzido pela instituição escolar, e do valor e significado deste código «civilizador» para os diferentes grupos sócio-profissionais.

II. Aproximações várias ao contexto sócio-educativo

1. A cidade do Porto, enquanto pólo demográfico da região Norte de Portugal, registará na segunda metade do século XIX o crescimento mais acentuado da sua história contemporânea, ao aumentar de 86 761 para 158 582 os

⁶ Sobre este assunto temos a opinião de Oliveira Martins: «Da ignorância geral pouco é necessário dizer, porque ela é um destes factos que não carecem de demonstração por evidentes. Olhando para a instrução popular, o pouco, muito pouco, feito começou com a época liberal e seria injustiça pedir-lhe que destruisse em quarenta anos, em duas gerações, aquilo que as velhas ordens privilegiadas tinham levado três séculos a edificar: a brutificação do povo; mas quando ao mesmo tempo encaramos um orçamento contemporâneo e achamos aí relações tais como esta:

ensino primário	180 contos
dotação à família real	622 "

quando nos comparamos à Bélgica e aos seus 500 contos do orçamento de instrução primária; à Suíça e aos seus 600 contos, etc., é lícito duvidar da boa vontade, ao menos, com que o liberalismo tem dirigido esta sociedade doente no caminho de uma recuperação de forças» (Martins, 1873: 190).

seus efectivos populacionais, entre 1864 e 1900. Este saldo demográfico não tem por base as fortes taxas de natalidade que, à época, a cidade apresentava, já que elas eram secundadas quer por taxas de mortalidade infantil no primeiro ano de vida, cujos valores, na ordem dos 250 a 300‰, se situavam entre os mais elevados da Europa (Pereira, 1995: 51), quer por taxas brutas de mortalidade superiores a 30‰, fazendo com que a cidade fosse classificada por Ricardo Jorge como *cemiterial*, uma *cidade mortuária*⁷.

Este modelo demográfico de elevadas taxas de natalidade e de mortalidade, nomeadamente infantil, combinado com o predomínio de economias domésticas frágeis, remete-nos para um sistema de normas e valores que denominaremos de «solidário». Nesta óptica, a atitude face à vida, à criança e à mobilidade espacial passa a ter como principal referência a constituição de uma rede social de apoios suficiente para garantir a sobrevivência das famílias. O estatuto da criança, em tal contexto, será definido pela articulação das suas funções afectivas e funções sócio-económicas no seio da família, pelo que, poderemos antever, como possível efeito dessa articulação, a existência de baixas taxas de escolarização elementar. Assim, a criança será encarada mais como um «valor económico» a rentabilizar nas oficinas ou fábricas, maximizando-se assim a sua força de trabalho, do que como um investimento, sócio-afectivo, a realizar nos «caros» bancos da escola. A educação elementar implicava, de facto, um investimento – o custo da frequência da escola em si mais a perda do rendimento do aluno impedido de trabalhar – que era excessivamente alto para uma grande parte da população. Os respectivos benefícios materiais, representados teoricamente por rendimentos posteriores mais elevados conseguidos através de um processo de mobilidade social assente no princípio do mérito, não compensavam esse custo no entender das famílias: «era isto um reflexo não só da fragili-

⁷ Face às sistemáticas limitações do movimento natural da população para o crescimento demográfico da cidade, será o êxodo rural o principal responsável por esse crescimento. Se retivermos a nossa atenção no período de 1878-1890, no qual se atinge a mais elevada taxa de crescimento anual médio registado pela população portuense na época contemporânea (2,69%, que, em números inteiros, corresponde a um saldo inter-censitário de 35 747 novos efectivos populacionais), constatamos que este mesmo crescimento é dinamizado pelo fluxo imigratório que engrossa a população da cidade com 26 579 novos habitantes, ao passo que o saldo fisiológico do movimento natural da população citadina contribuía com os restantes efectivos (Cf. *Censo de 1878*, 1881; *Censo de 1890*, 1896; e Jorge, 1899: 282).

dade das economias familiares traduzida pelo baixo rendimento real *per capita* do País, mas também das oportunidades de emprego que se ofereciam numa economia [...] de reduzida produtividade» (Reis, 1993: 240-241).

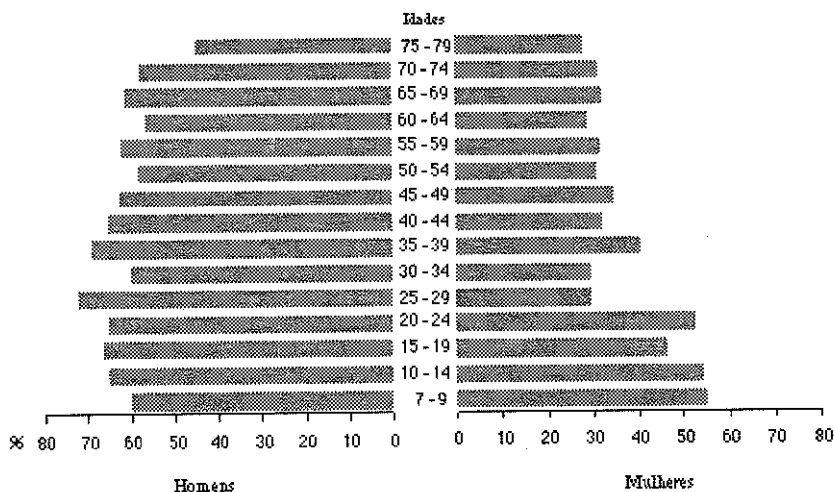
Persistirão, assim, as tradicionais formas de socialização das crianças caracterizadas pelas interpenetrações entre as funções afectivas e as funções sócio-económicas, entre os espaços públicos e privados, e entre a vida doméstica e a vida social (Pereira, 1995: 34-35). A exiguidade dos espaços residenciais obrigava forçosamente a mundanização da vida familiar, demarcando, assim a importância das relações vicinais no processo de socialização dos indivíduos. A transmissão das competências produtivas básicas, feita de forma gradativa à medida do crescimento das crianças, era uma tarefa relativamente fácil, não por ser um processo desprovido de qualificação académica, mas por as «competências básicas requeridas serem virtualmente inalteráveis de geração para geração e por a transição para o mundo do trabalho não requerer que a criança se adapte a todo um novo conjunto de relações sociais. A criança aprende competências concretas e adapta-se às relações sociais de produção através do *aprender pelo fazer* (learning by doing) no seio da família» (Bowles, 1971: 137). Nesta asserção, a Escola parece ser uma instituição marginal em relação à socialização das crianças.

2. A estrutura etária da alfabetização no concelho do Porto demonstra um comportamento diferenciado de acordo com o sexo. Assim, os homens nas idades mais maduras revelam uma maior propensão para o conhecimento do alfabeto do que nas gerações mais jovens. Já as mulheres são marcadas pelos efeitos intensos de uma recente frequência da escola elementar feita de uma forma socialmente mais participada nas últimas décadas de oitocentos, pois revelam uma educação letrada superior nas gerações adolescentes do que nas gerações da adultícia (Figura 1).

Como observação geral podemos referir que a Escola desempenha um papel descoincidente nos dois sexos. Assim, para o sexo masculino ela não representa o espaço exclusivo de aprendizagem das competências da escrita e da leitura, ao passo que para a maior parte das mulheres ela se configura como a principal oportunidade social de educação pelas letras.

Figura 1

População alfabetizada segundo o sexo e a idade, Porto - 1890



Fonte: *Censo da População, 1890*

A alfabetização do sexo masculino segue um modelo de distribuição etária bastante homogêneo, ressaltando, porém, a sua maior intensidade entre as gerações adultas. A educação letrada atinge, assim, as gerações adultas nas fases de definição e desenvolvimento das opções de vida futura, como é o caso das gerações entre os 25 e os 29 anos (71,7% de efectivos alfabetizados), e de consolidação das suas trajectórias de vida, isto é, as gerações entre os 35 e os 49 anos de idade (com taxas de alfabetização entre os 62,7 e os 68,8%). Poder-se-ia presumir, a partir destes indicadores, uma escolarização mais dinâmica e socialmente mais alargada efectuada junto das gerações dos 35 aos 44 anos e abaixo dos 25 anos, dado apresentarem níveis de alfabetização (entre os 64,8 e os 66,5%) acima da taxa média. Contudo, em nosso entender, os factores que tornam o volume de analfabetismo mais reduzido entre os homens de idades altas poderão residir, por um lado, nos cursos nocturnos de alfabetização de base que pululavam um pouco por toda a cidade e, por outro, nos efeitos posi-

tivos da imigração no reordenamento sócio-cultural da cidade (cf. Correia, 1993: 121-129 e 146-165; e Correia, 1996).

As mulheres, por seu turno, denotam um modelo de alfabetização que se alarga de forma gradativa à medida que nos aproximamos da base da pirâmide etária. Este comportamento, de uma maior alfabetização entre as gerações mais jovens que 25 anos de idade, é revelador da univocidade da alfabetização feminina: realiza-se num tempo de vida e num espaço institucional demarcados pela escolaridade primária elementar.

3. A estrutura demográfica da cidade no período inter-censitário de 1878-1900, revela-nos duas zonas distintas relativamente à maturidade urbana das freguesias. As freguesias do núcleo histórico da cidade (S. Nicolau, Sé e Vitória) e do núcleo pericentral intermédio (Bonfim, Cedofeita, Massarelos, Miragaia e Santo Ildefonso) constituem o aglomerado urbano de elevada densidade média populacional com comércio, indústria e habitações, aglomerado este que Ricardo Jorge qualifica como *Porto central*. As restantes freguesias, caracterizadas por um fraco desenvolvimento urbano, por zonas agrícolas entrecortadas por residências e alguns núcleos fabris, e pela fraca densidade média populacional – o *Porto peripherico* (Jorge, 1899: 126) – podem ser escalonadas em dois segmentos diferenciados: *i)* o segmento ocidental constituído pelas freguesias da Foz do Douro e Lordelo do Ouro; *ii)* e o segmento oriental formado pelas freguesias de Campanhã e Paranhos.

As freguesias centrais são aquelas que denotam as taxas de alfabetização mais elevadas da cidade, o que desde logo atesta uma elevada correlação entre o grau de maturidade urbana e os índices de alfabetização das populações residentes. As taxas de alfabetização da população total das freguesias periféricas e das freguesias centrais da cidade eram de 24,6 e 44,5% em 1878, e de 35,6 e 48,8% em 1890, respectivamente. Devemos, contudo, ressaltar o caso particular da freguesia de Campanhã (28,2% de alfabetizados) que, apesar da rápida expansão da alfabetização entre a população das freguesias periféricas da cidade, não chega a alcançar a taxa média de alfabetização do distrito do Porto em 1890.

O caso de Campanhã, freguesia periférica do segmento oriental da cidade, na qual persiste um padrão de alfabetização escassamente difundida pela respectiva base sócio-demográfica, deverá ser analisado no quadro das povoações

do distrito do Porto classificadas, segundo o *Censo da População* de 1890, como urbanas⁸ e rurais (Quadro 2).

Quadro 2

População total alfabetizada residente em povoações urbanas do distrito do Porto, em percentagem (1890)

<i>Povoações</i>	<i>População (%)</i>	<i>População alfabetizada (em %)</i>		
		H	M	HM
<i>Rurais</i>	63,65	31,7	12,2	21,1
Urbanas	36,25	49,5	31,6	40,2
<i>5 000 - 10 000 habitantes</i>	6,41	33,2	14,7	23,6
Avintes	0,93	46,4	15,5	29,8
Pedroso	1,03	37,6	7,2	22,2
Ramalde	1,16	27,6	15,8	21,8
Rio Tinto	1,38	27,9	11,3	19,8
Valbom	0,99	26,2	9,1	17,4
Vila do Conde	0,92	37,1	29,6	32,7
<i>>10 000 habitantes</i>	29,85	53,1	35,2	43,8
Porto	25,42	56,2	34,5	45,9
Póvoa de Varzim	2,21	33,2	19,7	25,9
Vila Nova de Gaia	2,22	35,7	19,3	27,5
Distrito	100	38,3	19,1	28

Fonte: *Censo da População*, 1890

⁸ No *Censo da População* de 1890, após as comparações com a prática de recenseamentos da população portuguesa anteriores e com a de países estrangeiros, fundamenta-se o conceito de população urbana na dimensão das povoações, ou seja, povoações com mais de 5 000 habitantes são consideradas urbanas. No entanto, ressalva o mesmo recenseamento que «a distinção da população em urbana e rural, baseia-se, em última analyse, na diversidade de hábitos susceptíveis de produzir consequências apreciáveis e diferentes nos phenomenos demographicos mais importantes, taes como o estado civil, a natalidade, a mortalidade, a instrução, a emigração, etc.», pelo que «estabelecer exactamente a linha divisoria entre as duas especies de população é, pois, senão impossível, pelo menos mui difficil. Mas notando que nas freguezias consideradas rurais existe tambem o elemento urbano, podemos presumir que o elemento rural das freguezias urbanas e o elemento urbano nas freguezias rurais se compensam, pois que, em summa, a questão não é susceptível de ser resolvida senão aproximadamente» (*Censo de 1890*, 1892: LXXXII-LXXXIII).

Temos assim que o elemento urbano, ou melhor, a aglomeração populacional em algumas povoações consideradas urbanas em pouco poderá ser encarada como fatora de progressos no domínio da alfabetização, visto que, à excepção da cidade do Porto – que desequilibra, de sobremaneira, a taxa média de alfabetização das referidas povoações –, Avintes e Vila do Conde, as demais localidades situam-se abaixo do índice médio de alfabetização do distrito. A tese defensora de que a difusão da educação letrada se processou historicamente como um alargamento concêntrico da cultura letrada e urbana, (re)transmitida pela Escola, ao meio rural não encontra uma base de fundamentação empírica no distrito do Porto, já que, é às portas da cidade do Porto, nas povoações de Vila Nova de Gaia e, sobretudo, de Ramalde, Rio Tinto e Vallbom, que mais se destacam os mais fracos índices distritais de alfabetização. Se se considerar que as duas últimas povoações referidas estão na linha de continuidade geográfica da freguesia de Campanhã e que revelam mesmo níveis de alfabetização abaixo dos das áreas rurais do distrito, poderemos associar os respectivos volumes de analfabetos aos efeitos da deslocação, em movimentos pendulares, da mão-de-obra local para o núcleo central da cidade do Porto.

Parece, assim, confirmar-se o registo que o *Relatório Industrial* de 1881 faz relativamente aos pedreiros, carpinteiros e estucadores oriundos dos concelhos de Valongo, Bouças (Matosinhos), Maia e Gaia – que poderemos alargar aos demais trabalhadores oriundos das localidades circunvizinhas da cidade –, a saber: «O operario dos arrabaldes vem aos bandos á segunda-feira de madrugada carregado com a sacca onde traz a *brôa* para toda a semana; vive durante ella arranchado pelas obras ao *caldo*; e ao sabbado regressa a passar o domingo em casa com a familia que entretanto cuida da lavoura e da engorda dos bois. Em grande parte os operarios são tambem lavradores, pequenos proprietarios e as economias do salario consolidam-se na terra. Ler não sabem em geral, nem tem rudimentos sequer das artes do desenho: copiam com certa habilidade os modelos tradicionaes [...]. É um regimen de trabalho primitivo em que o operario paga um premio excessivo a quem lhe angaria trabalho, e no qual a aprendizagem é brutal, impedindo as crianças de aprenderem as primeiras letras. Desde os 6, desde os 7 annos, os pequenos principiam a carregar pesos que os atrophiam no seu desenvolvimento» (*Relatório Industrial...*, 1881: 27).

Configura-se, assim, uma continuidade entre os espaços rurais e espaços urbanos, na qual a pequena agricultura assegura uma função social crucial de rectaguarda de actividades e rendimentos não-agrícolas: «Neste contexto, a cultura operária revela-se um pouco incipiente; no presente, no passado e, muitas vezes, no futuro de cada operário surge frequentemente um homem do campo» (Silva, 1991: 63). Como efeitos desta articulação entre campo e cidade poderemos perspectivar o fruste interesse do operariado citadino nos serviços educativos, o que obstará a uma análise da escolaridade elementar na cidade do Porto em função de uma «reivindicação popular».

4. A estrutura económica da cidade do Porto – principal pólo dominador da região Norte do país – em finais do século XIX, assente num crescimento contínuo das actividades comerciais e bancárias e num difuso processo de industrialização, leva-nos igualmente a inquirir sobre os efeitos redistributivos da educação letrada no tecido sócio-económico da cidade.

A necessidade funcional de promover a cultura letrada poderá ser relacionada com o processo de procura de uma mão-de-obra, instruída a nível social e cognitivo, capaz de garantir pontualidade, respeito, polidez, disciplina e produtividade, no fundo, o *habitus* necessário às actividades dos ramos comercial e de serviços da cidade. Estas qualificações do *trabalhador moderno* parecem, contudo, não se articular com os interesses dos empregadores da indústria, particularmente da fabril, mais interessados em regular a produção em função da barateza do trabalho feminino e infantil, do que em função da incomprovada maior produtividade do operário especializado, em regra mais caro em termos salariais⁹.

No Porto de finais do século XIX coexistem formas de economia familiar com trabalho assalariado que fundamentam a especificidade do modelo da economia da cidade do Porto no quadro da história económica nacional, a

⁹ Em apoio a esta tese é importante referir a seguinte passagem do Relatório Industrial de 1881: «De que póde valer o existirem escolas, se o aprendiz que ganha o pobre pão de cada dia não puder frequentar? [...] O trabalho por tarefas põe o operário na colisão de escolher entre o pão e o ensino, e é natural que escolha o primeiro. O trabalho das mulheres barateia o preço e obriga os homens a não perder um momento» [*Relatório Industrial*, 1881: 160-161].

saber: a articulação da produção manufactureira¹⁰ com a produção oficial e doméstica, em especial nos têxteis. Esta articulação funcional entre a «organização familiar e manufactureira do trabalho integram-se num todo que eleva a pequena e a micro unidade industrial a uma posição cimeira no emprego da mão-de-obra» (cf. Justino, 1988: 94-101). É neste contexto de mudanças graduais, e não de rupturas instantâneas, que o processo de industrialização da cidade do Porto vai impondo que podemos falar de uma *economia familiar adaptativa*¹¹ padronizado pela distribuição das capacidades do agregado doméstico pelas diferentes formas de produção (oficial-doméstica ou manufactureira).

Devemos ainda sublinhar, que num modelo de economia assente em diferentes modos de produção, «os produtos simbólicos do trabalho educativo das diferentes classes sociais – conhecimentos e técnicas, estilos de vida, modos de falar ou de fazer – têm tanto menos valor no mercado de ensino e, por extensão, no mercado simbólico (nos casamentos, por exemplo) e no mercado económico (pelo menos na medida em que as suas sanções estão dependentes da consagração escolar) quanto mais afastados estiverem do estilo dominante de produção, isto é, das normas educativas das classes sociais capazes de impor o domínio dos critérios de avaliação que se mostrem mais favoráveis aos seus próprios produtos» (Bourdieu, 1971: 334). Será assim que, à luz do *ethos* das diferentes classes sociais, vamos tentar compreender as leis do mercado da educação elementar, através de uma abordagem quantitativa aos seus *input* e *output* demográficos, com a finalidade de aferirmos o prestígio e valor social que este nível de ensino fornece ao seu público.

¹⁰ As concentrações industriais existentes são maioritariamente de cariz manufactureiro. A produção maquinofatureira circunscrevia-se a alguns casos isolados aplicados à fição do algodão e à metalurgia e metalomecânica.

¹¹ Adaptação não só à mudança protagonizada pelo importante crescimento industrial, como à permanência das actividades económicas que se inscrevem no quadro da organização do trabalho familiar, quer entre as famílias das classes populares, como entre um número razoável das classes média e alta da sociedade portuense (cf. Pereira, 1995: 127-128).

III. A oferta e a procura da escolaridade obrigatória

1. A reconstituição, a traço grosso, dos efectivos populacionais escolarizados e da rede escolar no Porto finissecular, revela-nos crescimentos assimétricos entre as populações escolares masculina e feminina, bem como entre os estabelecimentos de ensino correspondentes (Quadro 3).

Quadro 3:

Crescimento dos estabelecimentos de Ensino Primário e da respectiva população discente no concelho do Porto entre 1882-1883 e 1899-1900

Anos lectivos	Homens		Mulheres		Total	
	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos
1882-1883	80	5487	73	3684	152	9171
1891-1892	49	-	62	-	111	-
1899-1900	57	5192	124	6613	181	11805
Crescimento 1882/1900 (1881-82 = índice 100)	71,25	94,62	169,86	179,51	119,08	128,72

Fonte: AGCP, *Correspondência recebida*, 1882, 1883 e 1891, Maços 699, 701 e 731; *Anuario Estatístico dos annos de 1889 e 1890*, Câmara Municipal do Porto; *Anuario Estatístico*, 1900.

Constata-se a regressão da procura e da oferta educativa básica para a população masculina, ao passo que, a população feminina e respectivos estabelecimentos de ensino aumentam substancialmente na última vintena do século XIX. É, ainda, possível destacar duas fases distintas relativamente ao crescimento da população escolar e do número de estabelecimentos de ensino: *i)* a primeira que vai do ano lectivo de 1882-83 ao de 1891-92 e que se caracteriza por um decréscimo do número de escolas; *ii)* a segunda decorre nos últimos oito anos do século e caracteriza-se por uma recuperação, em termos absolutos, da densidade do parque escolar, relativamente ao ano lectivo de 1882-1883. Numa análise diferencial verificamos que este crescimento é apenas animado pela crescente tendência do mercado escolar em se «especializar» na educação do sexo feminino, dado que a contracção do volume de escolas para o sexo masculino é por demais evidente em 1899-1900.

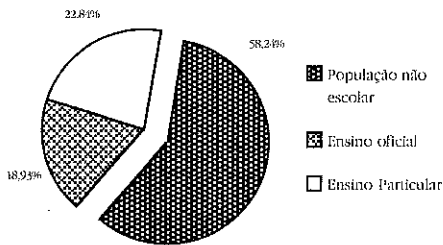
A mesma tendência estrutura o crescimento da população escolar, que, assim, regista a involução das taxas de relação de masculinidade entre 1882-1883 (148,9% dessa população) e 1899-1900 (78,5%). O último ano lectivo do século – 85 anos após a nomeação das primeiras *mestras* régias de leitura e escrita que, desde 1790, aguardavam a entrada em funcionamento, em Lisboa, das primeiras escolas para o sexo feminino –, e não obstante a frieza das taxas de alfabetização da população total continuarem a registar a subalternidade da mulher face ao homem, verifica-se um comportamento escolar inovador caracterizado pelas taxas de escolarização mais elevada entre as raparigas do que entre os rapazes (Figuras 2 e 3).

O estatuto de «miragem» que a cidade do Porto goza no contexto sócio-cultural português parece assim dever-se ao esforço desenvolvido, a nível das estruturas escolares, no sentido de proporcionar o alargamento da escolarização aos efectivos femininos da sua população¹².

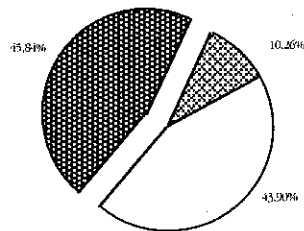
Figuras 2 e 3

População masculina e feminina escolarizável e escolarizada no Ensino Primário, entre os 6 e os 12 anos de idade, segundo a natureza dos estabelecimentos de ensino, em percentagem (concelho do Porto, ano lectivo de 1899-1900)

Rapazes



Raparigas



Fonte: *Anuario Estatístico, 1900; Censo da População, 1900.*

¹² Será curioso referir que, apesar de a escolarização do sexo feminino sofrer de um atraso considerável relativamente ao sexo masculino, excepção feita a 1899-1900, são as mulheres que dominam os órgãos directivos dos estabelecimentos da rede escolar do Porto, quer em 1882-1883 (54%), quer em 1891-1892 (53%). Esta situação torna-se ainda mais importante se tivermos em conta o volume de escolas para o sexo feminino na rede escolar em 1882-1883 (47,4%) e a relação de masculini-

A fraca densidade de escolas oficiais na cidade, à razão de uma para cada sexo em cada freguesia, faz das escolas particulares o principal suporte institucional quer da oferta quer da procura educativa desde, pelo menos, o ano lectivo de 1882-1883. A iniciativa particular, e tanto quanto nos foi possível reconstituir, é dominada pela iniciativa privada (confinada à iniciativa estritamente profissional dos professores e por isso, aparentemente, sem ligações religiosas ou de outro carácter). A iniciativa privada revela também um destacado interesse pela escolarização feminina, ao passo que as escolas de iniciativa religiosa e/ou associativa¹³ orientam predominantemente, tal como a rede oficial, a oferta dos serviços educativos na direcção da população masculina (Quadro 4).

As taxas de oferta dos serviços educativos e as taxas de matrícula da população discente revelam uma relação distorcida entre a rede escolar oficial e a particular. Assim, o ensino particular ao representar 84% da oferta escolar da cidade, revela, porém, cobrir apenas 69% da população discente. Estes índices remetem-nos, assim, para taxas de ocupação escolar mais elevadas entre as

Quadro 4

Alunos segundo a iniciativa educativa, em percentagem (Porto, ano lectivo de 1882-1883)

Escola/Alunos	Iniciativa		
	Oficial	Clero/Associativa	Privada
Escolas	18,4	8,6	73
Alunos			
H	31,1	12,5	56,4
M	25,2	10,6	64,2
HM	30,5	11,7	57,9

Fonte: AGCP, *Correspondência recebida*, 1882 e 1883, Maços 699 e 701.

dade da respectiva população escolar (148,9%). Temos, assim, num contexto urbano a prefiguração da regra demográfica que estruturará o ensino primário português 30 anos mais tarde: a elevada taxa de feminização do seu corpo docente (cf. Nóvoa, 1991: 82).

¹³ A iniciativa associativa, constituída por confrarias e associações, tem um importante fundo de inspiração católica e filantrópica, daí a nossa opção em a agregar aos estabelecimentos religiosos.

escolas públicas do que entre as particulares, a saber: *i*) o número médio de alunos por escola particular é de 44,4, que se reparte de diferente modo consoante o sexo: 45,2 alunos e 42,8 alunas por escola; *ii*) na rede escolar oficial o número médio de alunos por escola é de 110,6, sendo essa mesma média de 142,4 para as escolas para o sexo masculino e de 78,8 para as do sexo feminino¹⁴.

2. As taxas de cobertura escolar apresentadas pela iniciativa particular portuense levou-nos a inquirir se estes estabelecimentos de ensino, através das suas estruturas pedagógicas, configuravam uma alternativa educativa e curricular ao ensino oficial. A resposta foi-nos adiantada pela pena de D. António da Costa quando, em 1883, reflectia sobre «os males existentes nas instituições da iniciativa particular» – que quanto a nós eram os mesmos que atingiam o ensino oficial –, a saber: *i*) o cariz academicista, enciclopédico e memorístico do ensino ministrado, inadequado aos níveis de maturidade psicológica dos alunos e às aprendizagens requeridas: «Se a instrução é demorada e superficial, tão montanhosa de memória como chata de idéas, tão labyrinthica de definições como mesquinha de resultados, a educação ainda lhe sobreleva; castigo corporal, em vez de estímulo honroso; o medo em lugar do affecto; o acanhamento prejudicando o justo desembaraço, a confiança e a alegria; o papagueamento dos preceitos moraes e religiosos substituído á comprehensão pelas parabolias acomodadas á graduação das idades»; *ii*) a falta de educação física, com vista a incutir hábitos de higiene pessoal e de saúde pública, cujo ensino começaria pelo exercício físico, até aos passeios campestres, passando pelo

¹⁴ Estas taxas de ocupação dizem bem da virtual qualidade higiénica e pedagógica que se poderia encontrar no interior dos edificios escolares públicos. Os exemplos são múltiplos, no entanto ficam os seguintes: o professor da escola de Paranhos suspendeu as aulas «por causa do muito mal que se respirava na casa da Escola [...] devido ao mau estado d'um cano existente sob o pavimento da casa, e cujas exalações tendo-se manifestado por muitas vezes, nunca se tomaram tão insupportáveis como hontem» (cf. AHMP, *Livros de Próprias*, 1887.09.23, Livro 3013); «Tenho actualmente matriculados 139 alumnos e vendo-me sem ajudante, difficil é cumprir como é minha vontade, de modo a satisfazer ao agrado da freguezia, e em harmonia com a lei» (ofício do professor de Lordelo do Ouro – cf. AHMP, *Livros de Próprias*, 1891.03.31, Livro 3026). Sobre este assunto é possível ainda um trabalho nosso recente (cf. CORREIA, 1995).

arejamento dos edificios escolares, dietas equilibradas nas refeições tomadas na escola, administração de banhos, danças infantis e cantos corais: «Não os vemos, especialmente na grande maioria dos asylos de infancia, destinando um grande numero de horas para o estudo e para as lições sem os successivos e necessarios intervallos dos exercicios corporaes e de diversão, com prejuizo gravissimo, não só da saude, mas tambem da intelligencia?»; *iii*) a ausência de uma formação que inter-relacionasse de forma equilibrada o ensino teórico e «o monumental *ensino das cousas* (ave rarissima entre nós) [que] faltando-lhe a base, que são os museus pedagógicos, [se exige] cruelmente da memoria o que se deve pedir á comprehensão, desperdiçando-se tempo precioso, fazendo-se desertar das escolas as classes populares, e obstruindo-se o espirito das gerações» (Costa, 1885: 409-421).

3. No seguimento das palavras de D. António da Costa poderemos conceber que a procura do Ensino Primário Elemental pela população escolarizável da cidade do Porto (dos 6 aos 12 anos) está longe de corresponder às expectativas e ao cumprimento dos princípios de obrigatoriedade de frequência escolar confirmados, mais uma vez, pelas leis reformadoras do sistema de ensino de 1878-1881. Assim, em 1882-1883, no conjunto do concelho do Porto, pouco mais de metade (56%) da referida população se encontra matriculada no ciclo de estudos referido. Os rapazes constituem o género mais escolarizado ao matricular 66% dos seus efectivos em idade escolar, contra uma taxa de escolarização feminina da ordem dos 45% (Figuras 4 e 5).

Da análise diferenciada da densidade da população escolarizada ao nível das freguesias da cidade, destacamos: *i*) no conjunto dos dois sexos, um comportamento semelhante, apoiado sobre as taxas de escolarização fortes, nas populosas freguesias centrais (Cedofeita, Santo Ildefonso, S. Nicolau e Vitória) do que nas freguesias periféricas da cidade; *ii*) numa perspectiva diferencial, sobressai, pela positiva, o caso da escolarização feminina na freguesia de S. João da Foz, superior à do sexo masculino, em volume de alunos; *iii*) pela negativa, destacam-se as taxas de escolarização de ambos os sexos na freguesia da Sé, cujo comportamento a este nível é muito semelhante ao de uma freguesia periférica.

Figura 4

População masculina escolar e não-escolar do Ensino Primário do concelho do Porto, entre os 6 e os 12 anos de idade, segundo a freguesia, em percentagem cumulativa (ano lectivo de 1882-1883)

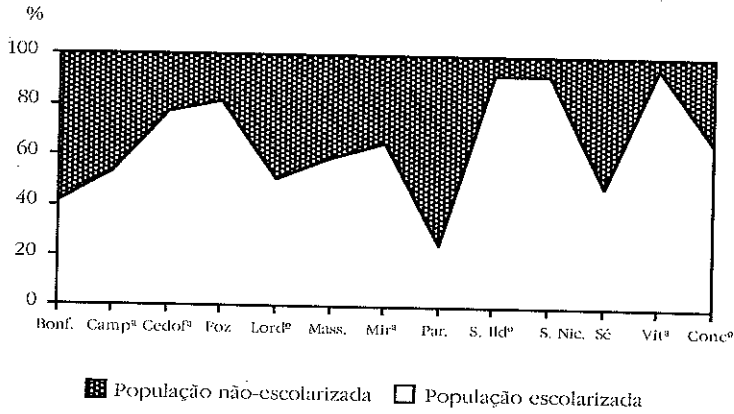
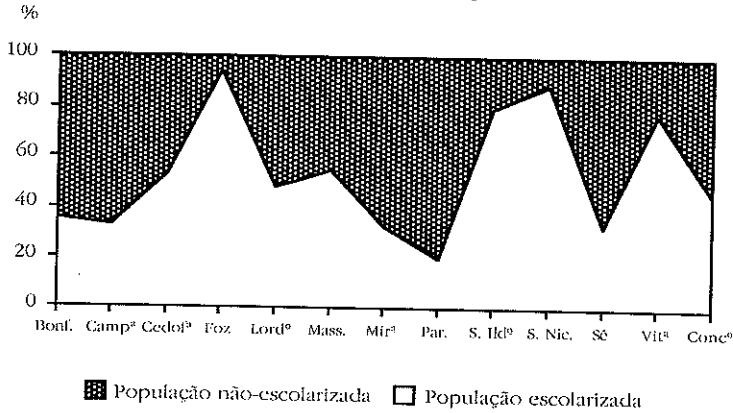


Figura 5

População feminina escolar e não-escolar do Ensino Primário do concelho do Porto, entre os 6 e os 12 anos de idade, segundo a freguesia, em percentagem cumulativa (ano lectivo de 1882-1883)



Fonte: AGCP, *Correspondência recebida*, 1882 e 1883, Maços 699 e 701; *Anuário Estatístico dos anos de 1889 e 1890*, Câmara Municipal do Porto, 1892; *Censo da População de 1878*.

4. As fontes consultadas não apresentam dados suficientemente representativos para o estudo do volume do insucesso, retenção e abandono escolar. Daí que, nas análises que temos vindo a realizar, só seja possível avançar taxas brutas de matrícula escolar. Ressalvamos, no entanto, com base nos poucos elementos que possuímos, que a procura dos serviços do Ensino Primário Elementar se vai atenuando à medida que subimos nos níveis de escolaridade (Quadro 5).

Quadro 5

População escolar do Ensino Primário Elementar oficial segundo o nível de escolaridade, por freguesias, anos lectivos e sexo

Sexo	Freguesias	Anos lectivos	População escolar							
			1ª Classe		2ª Classe		3ª Classe		Total	
			N	%	N	%	N	%	N	%
<i>F</i>	Miragaia	1887-8	74	51,7	56	39,2	13	9,1	143	100
	Sé	1887-8	62	58,5	25	23,6	19	17,9	106	100
<i>M</i>	Bonfim	1887-8	52	53,1	20	20,4	26	26,5	98	100
	Cedofeita	1890-1	179	77,8	26	11,3	25	10,9	230	100

Fonte: AHMP, *Livro de Próprias*, 1888 e 1891, Livros 3016 e 3026.

O primeiro ano de escolaridade configura-se como o nível máximo da esperança de vida escolar para muitas crianças. Contudo, esta curta esperança de vida escolar não se inscreverá no quadro de uma fatalidade bio-psicológica das crianças, reforçada pelos critérios técnico-pedagógicos da instituição escolar, mas antes, porém, será subsidiária do fôlego económico das famílias em suportar o investimento educativo dos seus filhos.

IV. Escolaridade elementar integral

1. Na análise do *output* do nível elementar do Ensino Primário na cidade do Porto, vamos reter a nossa atenção, por um lado, sobre a qualidade dos exames finais realizados na cidade, no distrito do Porto e no país, e, por outro

lado, sobre a quantidade de diplomados por este ciclo de estudos, cruzando, depois, esses dados com a população escolarizável e escolarizada dos 9 aos 12 anos de idade, de modo a configurarmos o papel desempenhado por este subsistema escolar ao nível da sua função de: *i*) comunicação e da inculcação de uma (sub)cultura considerada legítima; *ii*) selecção, dissimulada pelas relações simbólicas que a Escola produz/reproduz; *iii*) legitimação da autoridade da Escola no processo de reprodução das estruturas sociais.

Qualidade e quantidade

A estrutura das classificações obtidas pelos examinandos finais da escolaridade básica obrigatória, permite-nos observar que as populações escolares do país, do distrito e concelho do Porto manifestam, numa análise sexualmente diferenciada, um comportamento muito semelhante (Quadro 6).

Paralelamente, destaca-se uma vincada diferenciação entre os sexos. Assim, o sexo feminino alcança, em qualquer um dos níveis abordados, uma margem de classificações honrosas superior às do sexo masculino. Na restante hierarquia das classificações dos exames são igualmente as raparigas que apresentam

Quadro 6

Resultados dos exames de Ensino Primário Elementar do ano lectivo de 1885-86, segundo a natureza dos estabelecimentos de ensino, por circunscrição administrativa

Circunscrição/ Escolas	Alunos examinados			Aprovados (%)								
				Distinção			Simplemente			Reprovados (%)		
	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM
Portugal	5588	1833	7421	7,32	19,86	10,42	78,6	73,38	77,31	14,08	6,76	12,27
Oficiais	3116	871	3987	6,61	17,8	9,05	78,34	75,43	77,7	15,05	6,77	13,25
Particulares	2472	962	3434	8,21	21,73	12	78,92	71,52	76,85	12,87	6,75	10,48
Distrito do Porto	1090	390	1480	6,51	19,48	9,93	76,51	69,49	74,66	16,98	11,03	15,41
Oficiais	475	129	604	7,58	18,6	9,93	78,1	72,09	76,82	14,32	9,31	13,25
Particulares	615	261	876	5,69	19,92	9,95	75,28	68,2	73,17	19,03	11,88	16,9
Concelho do Porto	498	241	739	4,42	19,5	9,34	86,15	79,25	83,89	9,44	1,24	5,86
Oficiais	76	38	114	5,26	15,79	8,77	88,16	81,58	85,96	6,58	2,63	5,26
Particulares	422	203	625	4,26	20,2	9,44	85,78	78,82	83,52	9,95	0,98	7,04

Fonte: *Anuario Estatístico*, 1886; AHMP, *Livro de Próprias*, 1890, livro 3022.

um saldo mais positivo que os rapazes, já pelas maiores taxas de classificações médias, já pelo seu menor peso relativo no capítulo das reprovações, que chega a ser ínfimo ao nível da cidade do Porto.

Uma explicação possível para esta situação de melhor aproveitamento do sexo feminino nos trabalhos escolares poderá residir na especificidade da sua extracção sócio-económica e cultural, mais selectiva que a da população masculina. Em apoio a esta tese podemos remeter para as respectivas taxas de escolarização, anteriormente apresentadas para a cidade do Porto, em tudo mais baixas que a dos rapazes, e para o contexto marcadamente urbano da produção das classificações positivas do sexo feminino.

Já no caso dos alunos do sexo masculino propostos a exame pelos respectivos professores se denota um comportamento diferente. Assim, são as escolas oficiais que formam o maior número de alunos com o perfil ideal do nível elementar do Ensino Primário, atestado não só pelo volume de classificações com distinção, como pela reduzida densidade de reprovações entre os seus alunos quando comparada com a dos alunos dos estabelecimentos de ensino da rede particular (excepção feita ao conjunto nacional).

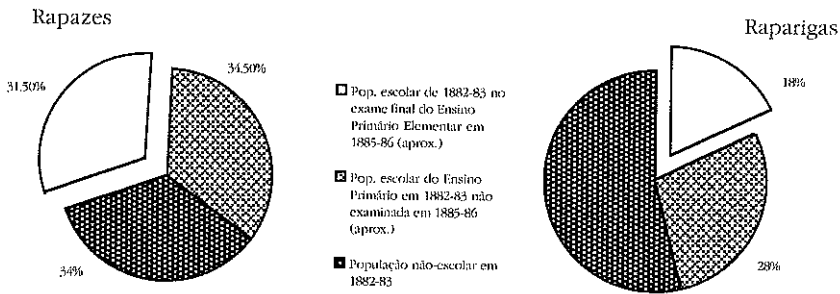
Uma última nota de referência deve ser feita relativamente ao predomínio dos alunos oriundos das escolas particulares entre os examinandos da cidade do Porto. Assim, enquanto as escolas particulares representavam 69% da população discente matriculada em 1882-1883, à data do exame final da escolaridade obrigatória os alunos por elas propostos atingirão um volume da ordem dos 84,6%, proporcional à taxa da sua oferta de serviços educativos na rede escolar da cidade.

2. Em ordem a ilustrar a relação existente entre, por um lado, a população escolarizável e a escolarizada no nível elementar do Ensino Primário (*input*), e, por outro, a população discente desse mesmo ciclo de escolaridade e aquela que acede aos exames finais (*output*), combinámos, numa perspectiva longitudinal, os resultados obtidos relativamente à população com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos de idade em 1882-1883, com os dados atinentes ao volume de alunos avaliados em 1885-1886. Temos, assim, através das fases de maior visibilidade (historiográfica e social) da escolaridade obrigatória, a aproximação possível aos valores da auto-exclusão social da matrícula, do aban-

dono/retenção escolar e da avaliação e certificação final das progressões académicas realizadas (Figuras 6 e 7).

Figuras 6 e 7

População masculina e feminina escolarizável, escolarizada (em 1882-83) e diplomada (em 1885-86) pelo Ensino Primário Elementar (concelho do Porto).



Fonte: AGCP, *Correspondência recebida*, 1882 e 1883, Maços 699 e 701; *Anuario Estatístico dos annos de 1889 e 1890*, Câmara Municipal do Porto; AHMP, *Livro de Próprias*, 1890, livro 3022; *Censo da População*, 1890.

Os *input* e *output* do sexo masculino revela-nos, por um lado, um processo de auto-exclusão social à entrada do sistema educativo na ordem do terço das crianças em idade escolarizável, e por outro, das crianças escolarizadas, apenas 48% cumprem integralmente o nível elementar do Ensino Primário na cidade do Porto, ao passo que os restantes alunos matriculados parecem abandonar ou ficar retidos em níveis de escolaridade anteriores (*drop out*).

No caso das raparigas, realça-se logo à entrada do sub-sistema escolar básico o esmagador peso dos efectivos não-escolarizados entre os 6 e os 12 anos de idade, o que reforçará a tese de um possível *input* feminino extremamente selectivo a nível sócio-económico. Esta selectividade parece aprofundar-se à medida que avançamos em direcção ao exame final, já que aí a proporção das alunas avaliadas representará, aproximadamente, 39% do total das raparigas escolarizadas em 1882-1883¹⁵.

¹⁵ Sobre o abandono escolar por parte das alunas, diz-nos uma professora do ensino oficial: «Durante o anno empreguei todos os meios para obter das minhas alumnas o melhor aproveitamento,

A reprodução sócio-cultural

3. A leitura longitudinal dos *input* e *output* do Ensino Primário Elementar da cidade do Porto apenas nos permite uma análise localizada, pontual, sobre a estrutura demográfica deste ciclo de estudos. Em ordem a tornar a nossa análise mais vigorosa, abordaremos a hierarquia dos sucessos escolares como um processo ordenado, e normalizado, de socialização subordinado a um código elaborado, *habitus* ou arbítrio cultural dominante reproduzido pela instituição escolar, e a sua convergência com um processo de dominação social endêmica latente já neste nível de ensino. Nesta linha de análise elaboramos uma relação sintética entre os *input* e *output* demográfico da geração masculina que atravessa os três anos da escolaridade elementar entre 1882-1883 e 1885-1886¹⁶ e a estrutura sócio-profissional da população adulta do mesmo género em 1890 e 1900, recorrendo, ainda, a uma variável de comparação, a saber: a extracção social dos alunos do Ensino Primário oficial português, em 1867¹⁷ (Figura 8).

O primeiro factor que se evidencia é a perfeita correlação existente entre os topos das hierarquias, sociais e escolares, definidas. O que nos conduz a um mesmo princípio de inteligibilidade: a existência de um sistema de apertadas relações entre a estrutura da educação escolar de base e a estrutura das rela-

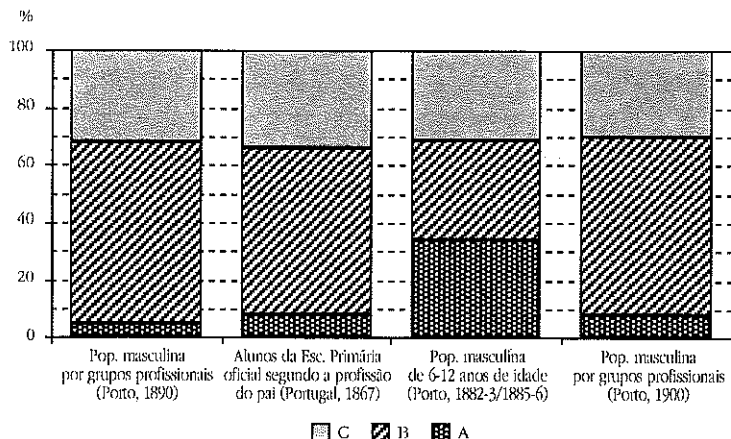
porem as dificuldades que quasi sempre me cercam, não me deixam conseguir este desejo, porque a maior parte dos paes não querem lettras dizem, que, o que é útil para as suas filhas, é o trabalho, e d'este modo sahem para as fábricas e costureiras» (Ofício, de 15.08.1890, da professora da escola de Lordelo do Ouro – cf. AHMP, *Livros de Próprias*, 1890, livro 3022).

¹⁶ Vamos apenas centrar a nossa análise sobre o sexo masculino, visto ser aquele que, apesar das deficiências manifestadas pelos Censos populacionais na classificação das profissões, demonstra uma maior representatividade das situações de vida profissional concreta da respectiva população. Já para o sexo feminino se revelaria muito mais problemático trabalhar com os elementos da classificação profissional adoptada pelos Censos, visto estes apenas conseguirem cobrir de forma bastante difusa o difícil terreno profissional das mulheres. Por exemplo, nos recenseamentos da população muitas mulheres são dadas como não trabalhadoras em ocupações lucrativas, mas, contudo, sabemos que «funcionando a família como grupo de trabalho, este era constituído por um mínimo de de pessoas que ajudavam o pai, reduzindo-se normalmente ao casal e a um filho pequeno» (Pereira, 1993: 186).

¹⁷ Aliás, este é o único indicador que encontramos capaz de traçar o perfil social dos alunos do Ensino Primário em Portugal na segunda metade do século XIX.

Figura 8

População masculina em idade escolar, escolarizada (em 1882-83) e diplomada (em 1885-86) pelo Ensino Primário Elemental segundo a estrutura sócio-profissional do concelho do Porto em 1890 e 1900 e a extracção social dos alunos do Ensino Primário oficial em 1867



Legenda:

- A** representa: em 1867, os filhos de pais incógnitos ou de profissão desconhecida; em 1881-82/1885-86, a população não-escolar dos 6 aos 12 anos de idade; em 1890 e 1900, os trabalhadores agrícolas, caçadores e pescadores;
- B** representa: em 1867, os filhos dos trabalhadores não-qualificados, assalariados e rendeiros rurais, artesãos e operários; em 1881-82 / 1885-86, a população escolar do Ensino Primário; em 1890 e 1900, os trabalhadores das minas, da indústria, dos transportes, do serviço doméstico e as forças da ordem pública;
- C** representa: em 1867, os filhos dos proprietários rurais, empregados públicos e dos serviços, profissões liberais e burguesia urbana; em 1881-82 / 1885-86, os examinandos do Ensino Primário Elemental [e população escolar (cont.)]; em 1890 e 1900, os trabalhadores do comércio e da Administração Pública, profissões liberais e as pessoas de fortuna.

Fonte: (para 1882-83/1885-86) AGCP, *Correspondência recebida*, 1882 e 1883, Maços 699 e 701; *Anuario Estatístico dos annos de 1889 e 1890*, Câmara Municipal do Porto; AHMP, *Livro de Próprias*, 1890, Livro 3022; (para 1867) ANTT, *Ministério da Administração Interna*, vols. 210-226 (analisados e transcritos por Nóvoa, 1987, I vol.: 356-359); (para 1890 e 1900) *Censos da População*, 1890 e 1900.

ções entre as classes sociais, ou seja, a legitimidade daquela para fundamentar, através da sua função técnica e social de regular a produção das qualificações académicas, as diferenças de classe e os modelos de dominação constitutivos da hierarquia social.

Os conteúdos formais de aprendizagem veiculados pela instituição escolar, que não parecem ser deduzidos de nenhum princípio sociológico e psicológico mas apenas da acção pedagógica, docente e institucional, efectiva e, simultaneamente, da sua relevância social (o arbítrio cultural segundo Bourdieu e Passeron, o código elaborado de Bernstein ou, ainda, a memória social de Iturra), consubstanciam-se, nos planos horizontal e vertical, num currículo unilinear e reprodutor de «um capital cultural concebido como uma propriedade indivisa de toda a *sociedade*» (Bourdieu e Passeron, s/d: 28-31). Este capital cultural e as suas formas de transmissão, são, no entender de um professor da Escola Normal do Porto, inadequados, em termos pedagógicos, aos seus destinatários: «Como são apparatusos os nossos programmas! Quem por elles avaliar a cultura nacional, deve ter-nos em conta d'um povo excepcionalmente illustrado. A partir da escola primaria, dirá, aqui ensina-se tudo: a leitura e a escripta, o desenho e a musica, a lingua e a historia patrias, a moral e o direito, a arithmetica e a geometria, a algebra e as sciencias naturaes [...]. Comtudo essas migalhas de saber esteril, custaram á pobre creança, pela ausencia de methodo racional de ensino, um enorme trabalho cerebral. Porque, digamo-lo desde já: o defeito capital dos nossos methodos pedagogicos é o abuso do livro, levado aos ultimos limites» (Aroso, 1892: 8-10).

Nesta asserção, a Escola, com o estatuto de instituição social relativamente autónoma e com o argumento da sua competência técnico-pedagógica, desempenha um papel regulador fundamental na estrutura de distribuição do capital cultural entre os grupos ou classes sociais¹⁸. A hierarquia dos sucessos escola-

¹⁸ Como exemplo da consciência da importância que a certificação técnico-pedagógica e social que o diploma do Ensino Primário Elementar desempenhava para o futuro profissional dos alunos, temos a posição assumida pelo Visitador das Escolas Officiais relativamente ao ensino especial da *calligraphia* nas ditas escolas: «Em regra, nas escolas todos os alumnos fazem escriptas, porque esta disciplina faz parte do horario, mas d'ahi ao aperfeicoamento da letra vai muito, que não pode ser exigido aos professores das classes por falta absoluta de tempo para se dedicarem ao ensino d'esta importante disciplina. O ensino de calligraphia é em toda a parte um ensino especial, que só pode

res, além de determinar quase rigorosamente as outras hierarquias sociais, parece igualmente confirmar a teoria que Basil Bernstein desenvolve em torno dos conceitos de códigos restritos e códigos elaborados, isto é, códigos que realizam princípios e significados dependentes-do-contexto, e códigos que produzem significados independentes-do-contexto, por meio de princípios explícitos, respectivamente. Esta teoria, numa perspectiva social, defende que a criança da classe trabalhadora mais baixa é potencialmente mais sensível à incorporação de um código restrito, dado as transmissões culturais estarem mais directamente relacionadas com uma base material, em consequência da relação estrutural das famílias com o modo de produção. A criança burguesa, por seu turno, é mais sensível a princípios que constroem códigos indirectamente relacionados com uma base material específica e a um conjunto de relações sociais que induzem, regulam e requerem tais realizações, códigos ou textos, quer na família quer na escola (Bernstein, 1978: 294-295).

O *ethos* das classes sociais é um factor preponderante na estruturação da esperança de vida escolar e no sucesso escolar das crianças, dado que o objectivo da Escola é o de fornecer «os elementos universalizantes da memória social, mas não os detalhes técnicos, específicos, com que as pessoas sabem trabalhar» (Iturra, 1990: 12). Assim, para as classes superiores (média e alta burguesia), as posições que assumem na qualidade de produtores ou de consumidores legítimos do campo cultural e o *habitus* da classe em produzir um trabalho pedagógico que envolve continuamente os filhos, desde tenra idade, de estímulos face às disposições e aquisições culturais (Liénard e Servais, 1975: 97-98), fazem com que o sistema de ensino se configure mais como um espaço de continuidade do código sócio-linguístico e cultural da classe. Para as classes médias (pequena burguesia), nas quais o *ethos* da submissão benéfica e da pretensão de ascensão social (*ibidem*: 95), intra ou inter-geracional, poderá explicar, em parte, o cuidado colocado na educação dos seus efectivos, a escolaridade elementar parece assumir-se como um *locus* fundamental para a aquisição

ser ministrado com vantagem, por um professor tambem especial. Por este meio, se por acaso V. Ex^a e a Exm^a Camara assim o resolverem, todos os alumnos depois da sua approvação nos exames elementares, estarão aptos para entrarem na carreira commercial á qual se dedicam a maioria d'elles e onde a boa letra é, por assim dizer, indispensavel.» (cf. Relatório anual do Visitador das Escolas officiais, de 25.09.1888, in AHMP, *Livro de Próprias*, 1888, Livro 3016).

do capital cultural necessário à mobilidade e mudança. Para a maioria da população das camadas populares, a escolaridade básica apresenta-se como um espaço marginal à sua formação sócio-cultural, dado que, a ligação orgânica das famílias com a estrutura da produção económica, as dificuldades (de tempo e dinheiro) em adquirir competências específicas através de uma formação escolar¹⁹, assim como a possibilidade dos jovens acederem precocemente às práticas adultas (trabalho, sociabilidade, casamento, etc.) são elementos a ter em consideração para a configuração do *ethos* destas classes sociais.

A reprodução quase perfeita da dominação social exercida predominantemente pelas classes superiores ligadas ao comércio e aos serviços no contexto da escolaridade elementar portuense, induz-nos a considerar que, apesar da nova ordem imprimida pelo liberalismo, subsiste uma estrutura social de Antigo Regime no Portugal, e no Porto, de finais de oitocentos «sob a capa de modificações jurídicas, apenas mudando, em vários casos, os beneficiários, mas não as relações fundamentais [...]». À ordem clerical-nobiliárquico-mercantilista substitui-se a oligarquia mercantilista [...] vivendo apoiada no contexto externo do capitalismo industrial e financeiro; pouco interessada, por isso, em modernizar de lés a lés» (Godinho, 1975: 155). A escolaridade obrigatória do projecto educativo burguês continuava, assim, a demarcar um determinado perfil, não apenas cultural, mas predominantemente social, levando-nos a considerar que o «calcular, ler e escrever passou a ser um património de um pensamento dominante, orientado pela teoria económica da reprodução social» (Iturra, 1990: 12).

V. Conclusão

1. A realidade social da escolaridade obrigatória do Porto finissecular demonstra que esta é regulada e padronizada por factores como o sexo e o *background* familiar das crianças, na justa medida em que, num quadro de relativa autonomia institucional, reproduz a estrutura social e o processo de desigualdade social.

¹⁹ Devemos referir que a formação técnico-vocacional era, à época, possível de realizar nos cursos elementares do Instituto Industrial do Porto que, como condição mínima de acesso aos cursos, impunha o diploma de exame final do Ensino Básico Elementar.

A Escola Primária Elementar afigura-se como um *locus* regulador da distribuição do capital cultural entre as classes sociais, ao satisfazer cabalmente, através da sua autoridade técnico-pedagógica, os interesses e necessidades económicas de uma sociedade dominada por uma burguesia ligada às actividades comerciais, bancárias e de *import-export* ao, por um lado, apoiar e reforçar o *habitus* necessário a essas actividades e, por outro lado, excluir programaticamente o *monumental ensino das cousas*.

O plano de estudos da escolaridade obrigatória encerra, nos planos horizontal e vertical, um código cultural marcadamente academicista, enciclopédico, memorístico e formalista, que poderemos correlacionar com as elevadas taxas de auto-exclusão e abandono escolar registadas entre as crianças oriundas das camadas populares. Vedada a introdução de componentes técnico-vocacionais ao plano de estudos do ensino obrigatório, deveremos correlacionar o abandono escolar das camadas populares com a fruste relevância, adequação e significação sócio-educativa que os conhecimentos veiculados pela Escola Primária Elementar desempenhavam no seu quotidiano, marcado pelos ritmos extenuantes do trabalho oficial ou fabril e pela instabilidade e depauperização dos rendimentos domésticos.

A maioria da mão-de-obra industrial desenvolverá a aprendizagem dos conteúdos e formas necessários à sua formação social e profissional no quadro imutável das aprendizagens inter-geracionais das unidades domésticas de produção, nos resquícios das corporações artesanais tradicionais ou nas empresas manufactureiras, através, não do *saber*, mas do *fazer*. As funções produtivas das crianças começariam desde muito cedo a desenhar-se no contexto do agregado doméstico (a principal unidade de produção económica à época), cabendo, assim, à família, à parentela e ao grupo alargado de amigos e companheiros de trabalho um papel fundamental na socialização das crianças, em alternativa à socialização demarcada pela autoridade de um código elaborado subjacente às aprendizagens escolares.

O sistema educativo liberal configura-se, assim, logo desde a sua entrada, como o veículo primordial para tutelar valores, regular hierarquias e inculcar uma certa moral social. A base social estreita e bem definida que o *output* da escolaridade obrigatória apresenta na cidade do Porto em finais do século XIX, deverá, pois, ser integrada na longa duração do estigma lançado pelo Marquês

de Pombal sobre a neófito rede escolar primária oficial, a saber: deveriam ser excluídos da matrícula e frequência escolar «os que são necessariamente empregados nos serviços rústicos, e nas Artes Fabris, que ministram o sustento aos povos, e constituem os braços, e mãos do Corpo Político»²⁰.

Correspondência: Luís Grosso Correia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Apartado 1559, 4100 Porto Codex

1. Fontes manuscritas:

AGCP (Arquivo do Governo Civil do Porto), *Correspondência recebida*, 1878-1891, Maços 686 a 733;

AHMP (Arquivo Histórico Municipal do Porto), *Livros de Próprias*, 1878-1892, livros 2984 a 3028.

2. Fontes impressas:

Anuario estatístico de Portugal. de 1884, 1885, 1886, 1892 e 1900, Lisboa, Repartição de Estatística-Ministerio dos Negocios das Obras Publicas, Commercio e Industria / Direcção-Geral de Estatística e dos Próprios Nacionais-Ministério da Fazenda (1886, 1887, 1888, 1899 e 1907);

Anuario estatístico dos annos de 1889 e 1890 (1892), Porto, Câmara Municipal do Porto;

Censo no 1º de Janeiro de 1864 (1868). Lisboa, Repartição de Estatística-Ministerio dos Negocios das Obras Publicas, Commercio e Industria;

Censo no 1º de Janeiro de 1878 (1881). Lisboa, Repartição de Estatística-Ministerio dos Negocios das Obras Publicas, Commercio e Industria;

Censo da população no reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1890 (1896). 2 vols., Lisboa, Direcção da Estatística Geral, Commercio e Industria-Ministerio dos Negocios das Obras Publicas, Commercio e Industria;

Censo da população no reino de Portugal no 1º de Dezembro de 1900 (1905-1906). 3 vols., Lisboa, Direcção-Geral de Estatística e dos Próprios Nacionais-Ministério da Fazenda;

²⁰ Alvará de 28.06.1759 citado por Joel Serrão (1981: 19).

- Relatório da Câmara Municipal do Porto para os anos de 1880 e 1881* (1881). Porto, Câmara Municipal do Porto;
- Relatório apresentado ao Exc^o Snr. Governador Civil do Distrito do Porto, Presidente da Comissão Districtal do Inquerito às Industrias, pela sub-comissão encarregada das visitas aos estabelecimentos industriais* (1881). Porto, Typ. de Antonio José da Silva Teixeira;
- Reformas do Ensino em Portugal* (1991), tomo I, vol. II, Lisboa, Ministério da Educação (compilação legislativa).

3. Bibliografia

- AROSÓ, Joaquim (1892) *A Instrução Pública. O que custa - O que produz*. Porto: Typ. de José da Silva Mendonça.
- BERNSTEIN, Basil (1978) «Aspectos das relações entre a educação e a produção» in S. Grácio, S. Miranda e S. Stoer (org.) (1982), *Sociologia da Educação*. I vol., Lisboa: Livros Horizonte.
- BOURDIEU, Pierre (1971) «Reprodução cultural e reprodução social» in S. Grácio, S. Miranda e S. Stoer (org.) (1982), *Sociologia da Educação*. I vol., Lisboa: Livros Horizonte.
- BOURDIEU, Pierre e Passeron, Jean-Claude (s/d) *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Vega.
- BOWLES, Samuel (1971) «Unequal education and the reproduction of the social division labour» in J. Karabel e A. H. Halsey (ed.) (1977) *Power and ideology in education*. Nova York: Oxford University Press.
- BOWLES, Samuel e Gintis, Herbert (1977) «Capitalismo e educação nos Estados Unidos» in S. Grácio, S. Miranda e S. Stoer (org.) (1982) *Sociologia da Educação*. I vol., Lisboa: Livros Horizonte.
- CORREIA, Luís Grosso (1993) *Alfabetização e condição social. O Porto em finais do século XIX*. Porto.
- CORREIA, Luís Grosso (1995) «As condições pedagógicas e higiénicas da rede escolar primária da cidade do Porto em finais do século XIX» in *III Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (Actas no prelo).
- CORREIA, Luís Grosso (1996) «Alfabetização e Imigração no Porto de finais do século XIX» in *I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*. Lisboa: Secção de História da Educação da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (Actas no prelo).

- COSTA, D. António da (1885) *Auroras da instrução pela iniciativa particular*, 2ª ed., Coimbra: Imprensa da Universidade.
- DIAS, Jorge (1985) *Os elementos fundamentais da cultura portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- GODINHO, V. Magalhães (1975) *Estrutura da antiga sociedade portuguesa*, 2ª ed., Lisboa.
- ITURRA, Raul (1990) *Fugirás à escola para trabalhar a terra – Ensaio de Antropologia Social sobre o insucesso escolar*. Lisboa: Publicações Escher.
- JORGE, Ricardo (1899) *Demographia e hygiene da cidade do Porto*. Porto: Repartição de Saude e Hygiene/Camara do Porto.
- JUSTINO, David (1988) *A formação do espaço económico nacional. Portugal 1810-1913*. Lisboa: Vega.
- MARTINS, A. Oliveira (1873) «Quererás tu conservar ainda, leitor?» in Joel Serrão (1979), *Liberalismo, Socialismo, Republicanismo: antologia de pensamento político português*, 2ª ed., Lisboa: Livros Horizonte.
- LIÉNARD, Georges e Servais, Émile (1975) «A transmissão cultural: estratégia das famílias e posição social» in S. Grácio, S. Miranda e S. Stoer (1982), *Sociologia da educação*. vol. II. Lisboa: Livros Horizonte.
- NÓVOA, António (1987) *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII^e-XX^e siècle)*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- NÓVOA, António (1991) «Os professores: Quem são? Donde vêm? Para onde vão?» in Stephen Stoer (org.), *Educação, Ciências Sociais e realidade portuguesa: uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento.
- NÓVOA, António (1992) «Para uma análise das instituições escolares» in A. Nóvoa (coord.), *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote / Instituto de Inovação Educacional.
- PEREIRA, Gaspar Martins (1995) *Famílias portuenses na viragem do século (1880-1910)*. Porto: Edições Afrontamento.
- Reis, Jaime (1993) *O atraso económico português. 1850-1930*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Serrão, Joel (1981), «Estrutura social, ideologias e sistema de ensino» in *Sistema de ensino em Portugal*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- SILVA, Augusto Santos (1991) «A cultura portuguesa numa perspectiva histórico-sociológica», in *Estudos de História Contemporânea portuguesa. Homenagem ao Professor Vítor de Sá*. Lisboa: Livros Horizonte.