

EDUCAÇÃO REVOLUCIONÁRIA OU RETÓRICA? O 25 DE ABRIL E OS PLANOS EDUCACIONAIS PARA UMA NOVA DIRETRIZ PEDAGÓGICA EM PORTUGAL

Pamela Peres Cabreiraⁱ

Resumo: Interessa no presente artigo, apresentar como o processo de democratização em Portugal lidou com as demandas sociais sedentas de mudanças no plano nacional de reconstrução. Destaca-se a educação como função importante nas propostas de reformulação do plano educacional e de que maneira as propostas e previsões foram apresentadas e acatadas. Os órgãos e cooperações comunitárias e/ou partidárias desenvolvidas no processo revolucionário serviu de terra fértil para a germinação de ideias e práticas educacionais não tradicionais. Buscaremos demonstrar a importância das transformações educacionais no período revolucionário português (1974-1975) até a Constituição de 1976 para a construção da democracia que se assentará posteriormente, sobretudo nas organizações pedagógicas, e com o Movimento da Escola Moderna e a Escola a Ponte.

Palavras-chave: Educação libertária. Portugal. Educação.

REVOLUTIONARY EDUCATION OR RHETORIC? THE APRIL 25TH AND EDUCATIONAL PLANS FOR A NEW EDUCATIONAL GUIDELINES IN PORTUGAL

Abstract: It is interesting in this article to present how the process of democratization in Portugal dealt with the social demands thirsty for changes in the national reconstruction plan. Education stands out as an important function in the proposals to reformulate the educational plan and in what way the proposals and forecasts were presented and respected. The communitarian and / or partisan organs and cooperations developed in the revolutionary process served as fertile ground for the germination of non-traditional educational ideas and practices. We will try to demonstrate the importance of educational transformations in the Portuguese revolutionary period (1974-1975) until the 1976 Constitution for the construction of democracy, which will be based later on, especially in pedagogical organizations, and with the Modern School Movement and Escola a Ponte.

Keywords: Libertarian education. Portugal. Education.

Introdução

Sob o tom primaveril avermelhado do céu lisboeta, as ruas foram tomadas não apenas pela presença militar, mas sim com o povo nas ruas, aclamando o fim da tão extensa ditadura portuguesa que já perdurava por 48 anos. Como declarava o capitão Salgueiro Maia, que ficaria famoso por seu ímpeto de justiça e liderança no cerco do Quartel do Carmo, “[as mulheres] pegam nos molhos que aí tinham e começam-nos a oferecer assim como outras pessoas e nos vêm oferecer de tudo, inclusive um homem com um presunto e uma faca” (in LEIRIA, 2008, p. 27). Essa é a imagem retratada da então posteriormente conhecida Revolução dos Cravos, em 25 de abril de 1974 no debilitado cenário português ditatorial. O quadro descrito acima ainda exhibe em suas pinceladas nuances poéticas na forma de convocar o ato revolucionário: sob a música *Grândola, Vila Morena* (Zeca Afonso) os militares tinham o sinal de que tudo estava pronto para a tomada.



A Revolução dos Cravos reúne em seu seio particularidades que cada vez reafirmam seu caráter revolucionário: conseguiu unir movimentos populares organizados autonomamente ou por via partidária em paralelo a um governo, pode-se dizer, conservador e posteriormente às diversas formações de governos provisórios. Pleiteou mudanças de cunho social, educacional e político, abarcando as mais diferentes classes ou frações de classes, em variadas formas de mobilização. Superou a formação trabalhista original para ensaiar diferentes modos de reivindicação popular, superando também uma possível aliança ao Estado, mas sim, criando um poder equidistante de atuação. Com estas características, cabe-nos aqui apresentar matizes da participação ativa da população, dos trabalhadores e dos setores “civis” na busca pela construção de uma sociedade mais justa, buscando construir, após o 25 de Abril, uma Revolução social que atendesse às necessidades de uma população já desgastada por longos anos de repressão e autoritarismo. A partir de um golpe militar promovido pelo Movimento das Forças Armadas, Portugal vivenciará uma Revolução política, seguida de uma Revolução social que deixará marcas profundas nos direitos sociais conquistados até os dias atuais. Sobretudo na educação, esse reflexo far-se-á presente através dos programas contra o analfabetismo e a democratização da educação.

Segundo Barreto (1996, p. 161), Portugal contava com “as mais elevadas taxas de analfabetismo e mortalidade infantil. A mais jovem população com a mais elevada natalidade e a mais baixa esperança de vida à nascença. O menor número de médicos e enfermeiros por habitante”, quando comparado ao restante da Europa Ocidental. A falta de efetivação social e do foco de objetivos no campo social ainda mostra-se secundário nas políticas públicas.

Quanto à taxa de analfabetismo por sexo, analisamos uma sensível tendência maior no sexo feminino, sendo entre os anos de 1970-80 praticamente o dobro no gênero feminino que no masculino. Em 1970, 19,7% dos homens portugueses eram analfabetos enquanto as mulheres contavam com a porcentagem de 31%, índice este que não diminuiu significativamente no decorrer das décadas seguintes contando com um total de 25,7% na taxa da população em geral (INE, 2014, p. 24-41). Sobre a qualificação acadêmica dos portugueses residentes, observa-se também um aumento significativo no grau de instrução e inserção no nível superior e na diminuição de pessoas sem nível de ensino, caracterizando o aumento entre os anos de 1970-2011 de 20,1% de mulheres frente a 1,6 de homens matriculados no primeiro ciclo do ensino básico, apontando para um maior empoderamento feminino ao longo das décadas na qualificação educacional. Segundo Barreto, o gasto com educação no país em 1970 correspondia em 1,9% do Produto Interno Bruto (PIB), além de que apenas 18% dos ingressantes no sistema escolar concluíam seus estudos (INE, 2014, p. 24-41).

O Estado Novo Português assume a vaga autoritária

Após o golpe militar em 1926 com o compromisso do exército em mediar um período transitório, viria a eleger-se presidente de Portugal Óscar Carmona, no ano de 1928, iniciando o período chamado de “Ditadura Nacional” com a instauração da Constituição de 1933. Este regime denominou-se Estado Novo, onde mantendo formações milicianas, partido único e a consolidação ideológica da Igreja Católica e do autoritarismo no Estado, tomava para si características repressivas e antidemocráticas.

Muitos fatores concorrem para a sensação de crise que domina os meios políticos portugueses na última fase da Primeira República. No rescaldo da Primeira Grande Guerra tinham-se modificado ideias políticas, estruturas econômicas, relações de classes, e introduzira-se uma consciência de precariedade e mudança que levava a exigir do Estado uma ação mais vigorosa e mais profunda no ordenamento da vida coletiva. Esta crise interna do Estado conduz a uma ditadura militar, em 1926, que depressa ganha o apoio dos setores conservadores.

Portugal em início dos anos 30 era uma sociedade periférica, dependente, com peso predominante da agricultura. Os efeitos quase sucessivos das crises de 1921, da valorização do escudo, moeda nacional, em 1924, e a Grande Depressão de 1929 tinham afetado gravemente a economia, os negócios e as finanças públicas. Para a oligarquia tradicional, e mesmo para importantes sectores das classes médias, o velho Estado Republicano-liberal, controlado, sem possibilidade real de alternativa, pelo Partido Republicano Português, tornara-se sinónimo de “demagogia” e de “desordem”, isto é, de instabilidade política e social, de “escândalos”, de incapacidade geral de fazer face à crise. O dia 28 de Maio de 1926 iniciou um longo e complexo processo de superação do Estado liberal. Longo e complexo não só pelas resistências “externas” à ditadura por parte das forças republicanas e democráticas, mas, também, porque na fronda social e política que suporta o novo regime são distintas e contraditórias as estratégias econômicas de responder à crise e as formas de conceber o Estado capaz de manter uma aplicabilidade. Portanto, tudo se prestava à emergência de uma autoridade que interpretasse objetivamente o interesse do conjunto sobre onde cada um dos seus setores debilitados e desavindos, aplicando-o com a força resultante da autonomia arbitral desse estado burguês no qual Portugal estava inserido.

Em 1932, António Oliveira Salazar entra em cena como o chefe de Estado com o partido chamado de “União Nacional”, dando início ao período *salazarista*, que se estende até 1968, quando este é afastado do partido por um acidente que sofrera, sendo substituído por Marcello Caetano, em 1968. No essencial, o salazarismo revelar-se-ia como um duplo pragmatismo, agindo no quadro das classes dominantes e das forças politicamente conservadoras. Um pragmatismo econômico e social, decidindo autoritariamente e em nome do “interesse nacional”, com o objetivo claro de derrubar ideais como o liberalismo e o parlamentarismo anteriormente presente no país. Os aparelhos autoritários do Estado na direita portuguesa transitam entre: o *liberalismo conservador*, observado nos partidos republicanos conservadores que deram apoio aos militares esperando que a Constituição de 1911 fosse reconstituída e onde o sistema

parlamentarista ficaria mais frágil com a presença de um presidente juntamente com a busca de um partido conservador forte. Para tanto, temos o *conservadorismo autoritário*, com fortes características antiliberais, buscando a formação de um único partido e aproximando-se do corporativismo católico, monárquico e de republicanos autoritários e a *direita radical*, que propunha uma ruptura completa com o sistema liberal e tinham origem no Integralismo Lusitano; havia traços de fascismo e buscavam a formação de um partido apoiado pelas massas (PINTO, 2007, p. 20-35).

As forças de apoio ao sistema ditatorial militar vieram do Centro Católico, juntamente com um apego e dependência das hierarquias da instituição, e de alguns partidos republicanos conservadores. Tanto o partido do Centro Católico como a instituição da Igreja, apoiaram a ditadura militar. Os republicanos conservadores também representaram forte apoio ao regime bem como possuíam representantes no seio do exército. Ressalta-se a capacidade de mobilização dos militares pelos grupos conservadores, dando continuidade à manutenção da política do Estado Novo através do exército.

O Estado Novo mantinha sua própria polícia, denominada de PIDE (Polícia Internacional de Defesa do Estado), que viria a transforma-se mais tarde na DGS (Direção Geral de Segurança) que também mantinha suas bases e atividades nas colônias africanas. O sistema autoritário e ditatorial traçado por Salazar ao longo de seu processo veio a enfraquecer justamente no momento de seu afastamento e a posse do poder por Marcello Caetano, em 1968, com a mudança na diretriz econômica e social, com um projeto que se pretendia chamar por *liberalista*. O sistema viria a encarar seu enfraquecimento mais forte nos anos a seguir, com a crise econômica do pós-guerra e, sobretudo, a guerra deflagrada em Angola, no ano de 1961, causando intensa divergência no sistema administrativo de manutenção das colônias.

Esse regime institucionalizado sob a direção de Salazar, a partir da ditadura militar, foi admirado por largas franjas da direita radical europeia, sobretudo pelas de origem maurrasiana e tradicionalista católica, pelo facto das novas instituições do salazarismo exprimirem uma origem cultural muito semelhante. Essa identidade transcendia o mero programa da “ordem” e não incluía, por outro lado, os aspectos totalitários e “pagãos” que faziam cada vez mais confluir a Alemanha e Itália. É nas origens ideológicas da direita radical e do tradicionalismo antiliberal, na importância do catolicismo antiliberal e como cimento cultural, que encontram as origens ideológicas e políticas do regime de Salazar (PINTO, 2007, p. 25).

Na perspectiva da educação, durante o Estado Novo, percebe-se alguns indicativos de mudanças quanto às propostas ainda vigente da I República. O problema do analfabetismo no país ronda sinistramente o desenvolvimento: em média, 75% da população era analfabeta na década de 20 e, na década de 50, esse número ainda mantinha-se alto, em torno de 46% (CAMPOS, 2011).

Com o golpe militar de 1926, o sistema educacional manter-se-á voltado para as “escolas nacionalistas”, reduzindo a aprendizagem à base, proibindo-se a coeducação e mantendo como paralelo os

“postos de ensino” onde os mestres muitas vezes sabiam apenas ler e escrever, bastando que os mesmos tivessem “idoneidade moral e política” (MINISTÉRIO, s/d, p. 16-26). Apenas em 1936, com a criação do Ministério da Instrução Pública, que passará a chamar-se Ministério da Educação Nacional é que se iniciará um processo de busca pelo prolongamento do ciclo básico bem como de campanhas contra o analfabetismo através da Mocidade Portuguesa e a Obra das Mães pela Educação Nacional. Ainda assim, o sistema de ensino do Estado Novo estava voltado para uma forte concepção de educação formadora pela carga ideológica sobre o regime, mantendo uma escola nacionalista de ensino baseada em centralização administrativa no forte quesito de inspeção para que haja controle constante na instância da Escola (CAMPOS, 2011).

Em se tratando de um regime fortemente amparado em funções autoritárias e corporativistas, o interesse na manutenção de uma escolaridade que desfavorecesse a consciência política e social mostra-se evidente. Não obstante, a formação dos professores torna-se pouco valorizada bem como vigiada nas suas funções de ensino, reduzindo seus níveis de competência. Para Campos (2011, p. 2), o pensamento dominante “[...] convergia numa certa valorização da ignorância característica das classes populares, ao ponto desta ser encarada como uma virtude, questionando-se mesmo, relativamente ao problema do analfabetismo”.

As décadas de 50 e 60 ficariam marcadas pelas ambiguidades dentro do sistema, em um relativo afrouxamento do regime bem como certa abertura econômica, talvez pela substituição de Salazar por Marcello Caetano que, apesar destas “aberturas”, manterá ainda o país sob a rédea autoritária. Neste período, visando garantir mão de obra qualificada após a necessidade tecnológica do pós-guerra, a elaboração de planos de extensão do ensino bem como da formação profissional será prioridade, apesar da não garantia de sucesso. Ainda neste aspecto, a formação de mão de obra não ideologizada transforma-se em objetivo, “[...] valorizando-se o capital escolar e descobrindo-se novas vias de promoção social. Num quadro de triunfo do progresso industrial, onde o campo cede lugar à cidade, a terra à fábrica, a política educativa procura adequar-se a esta nova realidade” (CAMPOS, 2011, p. 21).

Os anos anteriores à revolução são refletidos com a crise de 1973, a primeira no pós-guerra e que chega a Portugal duramente. A queda do PIB no país alcança variação negativa acima de 100% entre 1973 e 1974, caindo de 11,2% para 1,1% e em 75 para 4,3% (VARELA, 2009, p. 267-287). Esta crise impulsionará, claramente, os setores industriais a buscarem diminuir a produção bem como reduzir salários, o que ocasionará ainda mais descontentamento nas classes trabalhadoras. As medidas econômicas liberais tomadas por Caetano só intensificaram ainda mais as tensões que já existiam no seio do governo anterior de Salazar. Impulsionados pela crise, destacam-se que países como Portugal, Espanha e Grécia experimentam uma fase de dependência do *imperialismo* e suas metrópoles, sobretudo Estados Unidos (POULANTZAS, 1976). Neste caso, suas economias são primitivas, visto que dependem de suas colônias

e são ligadas economicamente a elas e, conseqüentemente, ao centro imperialista. Na estrutura de dependência das metrópoles imperialistas, no sentido de industrializados *versus* agrícolas, a imagem de “subdesenvolvimento” apontava consequência para as classes dominadas frente à fraqueza numérica e seu inferior peso social e político diante de uma classe operária consciente e organizada, em contraposição a um campesinato ainda sujeito às relações de produção pré-capitalistas dentro das colônias. Para Poulantzas (1976, p. 17), a ligação de um regime ditatorial e seus desdobramentos desembocam num “atraso ou retrocesso econômico”, o que, juntamente à situação de crise que passou Portugal no início de 70, acelerava ainda mais o caminhar para uma libertação revolucionária. Estes aspectos todos repercutiam nos processos educacionais e na pressão exercida por professores e por alunos contra a égide autoritária nas reformas educacionais.

Ao longo de 48 anos de regime autoritário baseado na supressão dos direitos sociais e em uma educação sendo vislumbrada no âmbito elitista e conservador, o 25 de Abril vem abrir novos horizontes de expectativas para a agenda social e educacional do país.

Horizontes de Mudanças

Com as emergências por mudanças e com a Revolução que se dá em 25 de Abril de 1974, novas perspectivas nos mais variados campos sociais mostrar-se-ão necessárias. Como agentes de seu tempo histórico e do movimento por mudanças, os cidadãos dessa “nova” sociedade necessitariam de uma gama maior de competências ao nível de leitura, escrita e cálculo para agir e intervir de forma consciente e pragmática na via democrática que se planeia instalar, na busca pelos interesses das mais diversas classes, ou frações de classes, que se colocam em movimento durante os 19 meses de revolução. A partir disto, ações de naturezas diversas se apresentarão com propostas para mudanças, seja no formato de associações estudantis, partidárias, do próprio Movimento das Forças Armadas, grupos católicos ou organizações populares. Muitos destes movimentos se dedicarão total ou parcialmente à estes propósitos em prol da educação, como as Campanhas de Alfabetização e Educação Sanitária, realizadas no Verão de 1974 e também para o Movimento Alfa, com maior representatividade em 1976 seguidas das Campanhas de Dinamização Cultural do MFA em conjunto com objetivos para a sociabilização e conscientização política e promoção cultural. Com o movimento revolucionário, novos ideais sociais, políticos e econômicos afloraram no quadro que estava no “horizonte de expectativa” da nação lusa.

Desta forma, interessa-nos, sob a égide política portuguesa do período revolucionário, atentarmos para as propostas e mudanças neste período a que se refere à educação e ao cenário político. A década

de 70 foi, sem dúvidas, uma época de largas modificações e construções na educação do país. A Revolução dos Cravos abriu e fortaleceu o debate sobre educação, alfabetização e cidadania, deixando-os amplamente em pauta, visando à integração social de uma população condicionada ao elitismo educacional dos anos autoritários do Estado Novo português. Essa integração almejada pelo movimento revolucionário buscava uma inserção da população de forma funcional a entender e participar ativamente da democracia do país.

Materiais e Métodos

Para a realização desta pesquisa se analisa as vias de discussão através da História Política e Social. Para compreendermos as novas perspectivas educacionais presentes em Portugal após a revolução de abril, trazemos à tona a discussão do processo educacional na Revolução dos Cravos como importante debate na história política das sociedades contemporâneas, pois, sendo a política a principal via do Estado de manter-se e governar-se, na medida em que o poder público passa a controlar as vias sociais e culturais, a história política passa a integrar-se e ampliar seus domínios. Ou seja, devemos “atentarmos ao estudo do Estado como se ele encontrasse em si mesmo o seu princípio e a sua razão de ser e, portanto, deter-se na aparência das coisas. Em vez de contemplar o reflexo, retomemos à fonte luminosa: ou seja, vamos de uma vez à raiz das decisões, às estratégias dos grupos de pressão” (RÉMOND, 1996, p. 21).

Neste caminho de análise, constata-se que o envolvimento político do Movimento das Forças Armadas bem como as instituições que se formarão no seio desta sociedade efervescente com as organizações sociais, pode encontrar reflexo em sua posição como “locutor legítimo” (BOURDIEU, 1998) do povo português no período revolucionário efetivoⁱⁱ. Desta forma, as Campanhas desenvolvidas bem como o projeto educacional proposto encontram-se amparados pela legitimidade da aproximação que estes órgãos estabelecerão com os grupos populares (ALMEIDA, 2007). Em esclarecimento público através do *Diário Popular*, a posição declarada de busca por conhecimento dos problemas por uma via social, mostra-se presente:

Como sabem nós começámos em Outubro as nossas Campanhas de Dinamização Cultural e esclarecimento cívico da população. Achámos que era fundamental essa acção junto da população por motivos vários: por um lado porque nós, efectivamente, não conhecíamos bem o País que tínhamos, não nos deixavam conhecer o País e, portanto, não se pode fazer uma revolução em país nenhum quando não se conhece a realidade desse país [...]
(DIÁRIO POPULAR, 1975, p.20).

A partir disso, observamos como a legitimação do MFA imporá uma maior dinâmica ao longo dos meses de pressão social para mudanças nos Instrumentos Legais do Estado. Nesta via, a teorização do poder

elaborada por Pierre Bourdieu, em *O Poder Simbólico* (2014) pode nos fazer luz quanto ao processo social em que se insere a sociedade portuguesa neste momento: ao analisar os mecanismos de violência em suas mais diferentes formas, mostrará que as relações de poder estão presentes em várias dimensões, atuando como um mecanismo que altera a existência social. Estas relações de poder atuam como responsáveis por limitar o espaço de ação dos indivíduos. Além disso, ela não apenas cria um espaço de existência mas também de significação, no sentido de ser um instrumento cognitivo, que dá significado à própria existência. Este poder simbólico acumulado, logo, legitimado, que se exercerá pelo MFA e também com forte apoio do Partido Comunista Português (PCP), ao tomar frente ao processo de democratização, responde à teoria de Bourdieu, onde a construção histórica deste momento envolve todos os agentes sociais como pertencente a este processo e incorporando-se a ele, situados no campo em que vivem e legitimam a ação destas organizações, fazendo também parte delas.

No processo de ruptura entre um sistema autoritário, como era o Estado Novo português para uma possibilidade de democratização socialista - embora falhado-, o regime instalado busca “ajustar contas” com seu passado e as Campanhas de Dinamização Cultural e Ação Cívica, o Plano Nacional de Alfabetização, as Campanhas de Alfabetização e Educação Sanitária da Pró-União Nacional dos Estudantes Portugueses (Pró-UNEP) e a Ação de Educação Permanente podem ser vistas como fundamentais na busca por quebrar as correntes anteriormente impostas. Com estes movimentos, houve o diálogo “[...] com os conteúdos de um passado ditatorial, denunciando-o e tornando-o público. Esta foi uma das vias que conferiu legitimidade ao discurso do MFA” (ALMEIDA, 2007, p. 117). Situado então Portugal em seu momento revolucionário, é também constatado um momento de rupturas, sem, no entanto, abandonar *a posteriori* um acúmulo social/político herdado do passado.

Os homens fazem a sua história mas não arbitrariamente, nas condições escolhidas por eles, mas antes sob as condições diretamente herdadas e transmitidas pelo passado. E mesmo quando parecem ocupados em transformar-se, a eles e às coisas, em criar algo absolutamente novo, é precisamente nessas épocas de crise revolucionária que se evocam os espíritos do passado [...] (MARX, 2008, pp. 15).

Discussão

A Revolução dos Cravos, como apontado anteriormente, toma para si caráter de fato revolucionário, compreendendo que não é a vitória, a conquista do poder que exprime o caráter revolucionário, vai além deste fundamento. Insurreições vitoriosas ocorreram ao longo da história, sem que possamos apontar participação ou apoio das massas, não sendo, portanto, revoluções. Arcary (2000, p. 470-475) nos alerta de que a periodização histórica dos fatores políticos, não é inocente. Devemos estar atentos para os desafios

impostos aos indivíduos, aos *sujeitos sociais* que representavam em dado momento histórico, atentando-nos para as dimensões que os embalava. As portas da Revolução dos Cravos, por exemplo, se abrem a partir de um golpe instaurado pelo Movimento dos Capitães, sob o comando de Otelo Saraiva de Carvalho. No caso da Revolução portuguesa, temos de tratá-la como “revoluções”, na medida em que a partir de um golpe militar entra em cena uma “revolução política” que abrirá caminho para uma “revolução social”. Os caminhos da história e da psicologia individual e coletiva são vertiginosos. Como compreender uma certa inércia e a estática posição de milhões de pessoas durante décadas de opressão e autoritarismo (mesmo que com reações cotidianas e organizações de resistência, pensando em maiorias) e, quando se instala um momento de instabilidade e possibilidade de mudança em seu quadro social, estas mesmas pessoas se transformam e tomam para si a possibilidade de transformação. Em Portugal este quadro se mostra evidente onde pessoas “comuns”, operários, trabalhadores urbanos e rurais aprendem a reconhecer em si próprios a bagagem contida por mudanças. O que estava seguramente trancada dentro destas balizes salta para fora diante da vaga de mudanças, aprendem a articular-se, a mobilizar-se e desprender de seus meios a tomada de algumas rédeas. A sabedoria embutida da possibilidade de conquistas para a melhora de sobrevivência mostra sua face.

Durante este período de “revoluções”, Portugal vivenciará um momento de descoberta das possibilidades de um amplo leque de projetos sociais e políticos praticando uma “utopia” na construção desta nova sociedade democrática. Nos dias de hoje, quando em conversa com portugueses em um de seus momentos mais críticos da economia, política e socialmente, o discurso do “tempo perdido” referente ao movimento de 1974 mostra-se muito presente. O julgamento da sociedade atual que não vivenciou o percurso da luta pelo fim do fascismo e a busca por uma via democrática no país demonstram a incapacidade dos portugueses jovens em aprender com experiências, de enxergar condições de possibilidade na vivência do passado, o que pode ser um reflexo da falta de construção social política em sala de aula, da desvalorização da História como uma ferramenta de introdução do jovem no seio de sua consciência social, além, claro, do resultado de uma democratização burguesa cooptando os fins da revolução para seu próprio interesse, criando um paralelismo para o revisionismo históricoⁱⁱⁱ. Claro que trata-se de um apontamento superficial, mas uma inicial para problematizar as relações dos jovens com a revolução que provocou uma viragem nos rumos do país. A experiência da *troika* e das recentes ondas de movimentação jovem em torno de greves, novos sindicatos, movimentos com o *Cancela a Propina*, contra os pagamentos do Ensino Superior tem demonstrado uma viragem, ainda que inicial, na reestruturação política da classe trabalhadora jovem do país.

Em visita no ano de 2014 em projeto em parceria com a Universidade do Porto e a Escola da Ponte, pudemos constatar a diferença da visão política de estudantes que constroem sua vivência estudantil em uma escola com perspectivas educacionais “modernas” é muito discrepante dos alunos de escolas

tradicionais. A Escola da Ponte e o Movimento da Escola Moderna serão importantes resultados na reformulação educacional proposto no período revolucionário português em conjunto ou em consequência dos grupos comunitários de conscientização cultural e educacional. Mesmo que estes dois movimentos não concordem absolutamente em suas diretrizes, ambos dialogam com uma mudança no sistema pedagógico em Portugal. Talvez um maior aprofundamento entre prática e teoria destas duas vertentes, resultaria, atualmente, em um modelo interessante quanto ao ensino libertário.

Planos de desenvolvimento educacional

As Campanhas de Dinamização Cultural e Acção Cívica do Movimento das Forças Armadas buscarão trazer para o cenário político e social as questões agravantes da população buscando diretamente esta população para atuação efetiva. Pode-se constatar estas mobilizações através das Campanhas de Alfabetização e Educação Sanitária dirigidas pela Pró-União Nacional dos Estudantes Portugueses, o Serviço Ambulatório de Apoio Local, o Serviço Cívico Estudantil, entre outras campanhas de cunho social. A Gestão Democrática do Ensino Secundário bem como do Ensino Superior serão decretados respectivamente em 21 de dezembro de 1974 e 31 de dezembro do mesmo mês e ano (DECRETO-LEI nº 735-A/74, 1974). Os decretos buscam, sobretudo, a democratização da participação de docentes, discentes, funcionários e a comunidade.

Em 1977 se publicará o *Manual de Alfabetização*, sistematizado e elaborado em meados de 1974-75 tendo com alicerce fundamental “[...] um renascimento profundo e essencial de um ser novo, de uma sociedade nova”. O discurso pedagógico do período revolucionário foi amplamente marcado pela busca do “novo”, ou, podemos dizer, de uma “mitologia do novo” (PINTASSILGO; MOGARRO. s.d.). Não somente de uma sociedade nova, mas de uma escola nova e de um sistema político novo. Muito claro nos parece esta visão em busca desta construção na fala da Frente Unitária de Trabalhadores no *Manual*, ao defender que:

Se queremos destruir a sociedade capitalista e construir uma sociedade socialista, feita e gerida pelos próprios trabalhadores, uma sociedade sem classes, teremos de destruir os valores em que assenta hoje a nossa sociedade mas essa destruição passa pela consciência dos valores culturais do povo trabalhador, por ele mesmo, à medida em que vai pondo em acção esses mesmos valores. (MANUAL DE ALFABETIZAÇÃO, 1977, p. 9)

Podemos analisar a via marcadamente ideológica no discurso pela mudança, pelo viés da reestruturação social e no discurso pedagógico que se confundem com uma valorização e promulgação da condição de uma sociedade socialista “sem classes”, mitificando, para além disso, o papel e o valor do

trabalhador nesta sociedade. Podemos analisar, neste contexto, que uma revolução apenas política não conseguiria dar conta das expectativas afloradas ao longo do período revolucionário. A busca por uma “revolução cultural e social” coloca em foco a pretensão da alfabetização como um importante veículo para a reconfiguração do ser cívico, que nesta busca por uma via socialista de sociedade, deve atuar de forma precisa, consciente e ativa, indo contrariamente ao padrão da figura tipicamente liberal de cidadão passivo. Para Joaquim Pintassilgo, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) tinha em vista uma “mobilização popular” para que este se tornasse um dos pilares para uma revolução socialista. Neste sentido, no *Manual*, defende-se que “[...] a alfabetização como a educação é um acto político e conseqüentemente não há monitores neutros”. O papel da “conscientização” política dentro da educação ganha um novo vislumbre remetido ao buscado processo de socialismo.

Este esquema de projeto visado para a execução do plano de alfabetização pelas vias de conscientização popular tanto educacionalmente quanto culturalmente não alcançará aprovação, mas sim apenas algumas ações de formação, quando no “Verão Quente” do ano de 1975 a queda do Quinto Governo Provisório. O corpo do MFA compelia diversas fações, e, neste momento de decisões políticas, a direção no seio desta organização mudará de rumos em apoio às políticas voltadas ao liberalismo económico e uma junção entre o “povo e o MFA”.

Em 1976 a ação de Educação Permanente, coordenada por Alberto Melo substituirá as premissas do PNA, criando paralelos às organizações populares de base que se multiplicaram em Portugal neste período. Esse projeto visava justamente dar voz à “livre experimentação” na educação e sua teorização no cenário português. Já no caso das já citadas Campanhas de Dinamização Cultural do Movimento das Forças Armadas, ocorridas entre novembro de 1974 e fevereiro de 1975, apesar de diminuto, também há dedicação para a alfabetização. Parte da campanha objetivava a observação itinerante pelo país em busca de um mapeamento das reais necessidades e carências da sociedade portuguesa (ALMEIDA, 2007). No entanto, seu foco era a democratização da sociedade e a luta contra as estruturas organizadas durante o regime do Estado Novo sem por menos deixar as questões educacionais de fora.

Os movimentos de estudantes também sublinham a luta contra o analfabetismo no país: o Serviço Cívico Estudantil (SCE) em 1975 propunha aos estudantes que pretendessem adentrar na Universidade no ano seguinte contribuir com serviços na comunidade com projetos de alfabetização; em 1974, as Campanhas de Alfabetização e Educação Sanitária da Pró-UNEP, com abertura a diferentes componentes de filiações políticas, constituíam brigadas com estudantes das áreas de Educação e Saúde na busca por auxílio às comunidades com diferentes problemas relativos ao obscurantismo político, necessidades educacionais e de saúde^{iv}.

Movimento da Escola Moderna

Atualmente, o Movimento da Escola Moderna Português (MEM) pode definir-se como uma associação de auto formação por professores de todos os níveis de conhecimento, com o objetivo de compartilhar e trocar experiências pedagógicas, ideias de práticas em sala de aula e a partir disso construir novos saberes e materiais de apoio-didático (AQUINO, 2013, p. 796). Tendo início as publicações em 1974, os ideais modernos de educação já formulados quando do início do grupo de professores em 1965, começaram a ser propostas na revista *Escola Moderna*, dirigida por Sérgio Niza. O mesmo aponta que as diretrizes da cooperação de professores mostram-se as mesmas até hoje: “[...] a possibilidade de os professores se formarem uns aos outros, falando e mostrando textos, suas práticas, analisando trabalhos dos alunos, relatando o que estão a fazer e estudando, lendo textos e discutindo”. (AQUINO, 2013, pp.799).

Uma das principais diretrizes do movimento consiste no “apartidarismo” dentro do órgão, recebendo professores de diferentes vertentes que se aproximassem do grupo com o interesse de troca profissional, visando sempre a formação do aluno como cidadão. Com o final do regime *salazarista/marcelista*, a abertura do conhecimento no país se alastra e leituras de pedagogias não normativas, como a de Vygotsky adentra nas discussões teóricas do grupo. As novas bases metodológicas para pensar a educação estão abertas e postas em debate, sobretudo na segunda metade da década de 70 com os pós-vygotskyanos focados mais em uma perspectiva da psicologia cultural, ou da “sociocultural histórico-cultural”.

Em entrevista realizada em 2012 para o professor Júlio Groppa Aquino, o “fundador” do modelo da Escola Moderna em Portugal, Sergio Niza aponta, a partir das diretrizes de seu modelo pedagógico, o que ele considera falho na perspectiva da Escola da Ponte, mais conhecido exemplo entre nós brasileiros de escola libertária em Portugal. Ao constatar a individualização dos alunos na escola da Ponte, devido à sua prática teórica na forma de aprendizado, além da falta de diálogo entre os professores dessa teorização e a dificuldade de aplicabilidade dessa teoria pedagógica em outros ambientes (destaca-se sua crítica à falta dessa teorização na forma escrita, para que pudesse favorecer a circulação e discussão teórica do modelo), o professor explica que participação dos professores da Ponte no MEM, após a partida de José Pacheco^v para o Brasil, mostrou-se falha, uma vez que

Se aprofundassem o modelo de trabalho deles, iriam descobrir que se mantinham ligados a uma espécie de pedocentrismo centrado nos planos curriculares individuais das crianças, o que conflituava com uma forte dimensão cooperada de entreajuda que funda as nossas práticas de comunidades de aprendizagem (AQUINO, 2013, p. 803).

A posição do MEM, desta forma, apresenta-se centrada na teorização pedagógica, na troca de conhecimentos e experiências por parte dos professores e busca pela sociabilização do aluno como um ser pensante. Apesar das críticas e proposições, a falta de prática do MEM em um sistema único, nos parece

um de seus pontos falhos no cenário atual da educação portuguesa. No entanto, sua criação como veículo de fuga dos meios tradicionais de Educação pautados na Escola Nova, recorrente no período autoritário em Portugal, mostrou-se e ainda se mostra como as diferentes formas de se pensar a educação pode surtir efeitos no sistema educacional vigente.

Escola da Ponte

O modelo educacional da Ponte baseia-se na liberdade de aprendizado do aluno: nesse programa, os estudos dos alunos ao longo do ano e dos conteúdos a cumprir não encontram as barreiras de uma sala fechada e muito menos tem o professor como a grande coruja do conhecimento absoluto em seu poleiro. A Ponte reduz ou praticamente elimina a hierarquia entre aluno/professor e mesmo entre aluno/aluno, uma vez que a livre passagem de atividades e de salas são muito bem-vindas. A autonomização dos alunos por reclamar e ter voz ativa nos problemas da Escola também é uma forma muito eficaz de fazer com que este sintam-se integrante de uma comunidade e que ele pode sim ter voz ativa nas decisões das problemáticas que o cercam. Confiantes na capacidade de adquirir os conhecimentos propostos, os alunos buscam o professor para avaliação e se há dúvidas também pode se juntar a grupos de estudos e projetos de pesquisa específicos. Apesar de toda esta “liberdade”, o aluno também tem suas responsabilidades com tópicos de grupos que seguem semestralmente: quando recebida na Escola da Ponte, duas alunas de diferentes idades e séries nos guiaram pela Escola, nos mostrando as acomodações, as salas e explicando a didática e rotina desta instituição. Em grupos de auxílio a colegas deficientes, jardinagem ou elaboração “política” das pautas semanais, os alunos promovem uma rotatividade de atividades de forma a todos participarem um pouco de todas.

Sob a perspectiva de que “uma cabeça vale um voto”, os alunos promovem assembleias onde todos têm direito à exposição de problemas e as formas de resolvê-los. Após a Revolução de 1974, a comunidade juntamente aos professores compilaram as veias didáticas e “democráticas” na construção da Escola da Ponte. Comunidade esta localizada na Vila das Aves, ao norte do país, inserida na qualidade de participante ativa no processo democratizante no período revolucionário, as iniciativas para uma mudança no plano educacional se fazem presentes na construção da Escola da Ponte.

Atualmente, estando a Escola inserida no sistema oficial de ensino do país, encontra-se por vezes de mãos atadas na demonstração de maior espectro da positividade das diretrizes de aprendizado propostas. No entanto, sua “fama” contagia intelectuais, professores e profissionais da educação que são sedentos por mudanças nos padrões educacionais mundo afora.

Ao entrar para a União Europeia em 1 de maio de 1986, Portugal praticamente não desenvolveu uma maior mobilização no sentido de transformação da pedagogia no país, apesar das salientes injeções de dinheiro pela organização. Os investimentos em educação e saúde subiram de 13% para 21% entre os anos de 1985 e 1990, sob a égide do capital Europeu. Em 1986, o ensino tornou-se obrigatório até aos 15 anos de idade e a proporção da população em idade ativa que completou o ensino secundário ou superior praticamente duplicou. Ainda assim, visando uma educação tecnicista, Portugal ainda mantém-se proporcionalmente com os maiores índices de conclusão apenas no ensino básico (MATEUS, 2013, p. 353). Somado a isso, identifica-se atualmente o sistema “fordista” de ensino, sobretudo na Educação Superior com a aderência ao Programa de Bolonha, que conclui as graduações presenciais em até três anos de duração. Talvez ainda com resquícios da “contrarrevolução” que se estenderá depois de novembro de 1975, sobretudo a partir da promulgação da Constituição de 1976 de caráter claramente progressista, em busca de democratizar a educação, de a “normalizar”, as autonomias e inserção comunitárias de experimentação de teorias, de comprometimento com uma educação diferente, de qualidade, se esfumaça.

Assim, pode-se dizer que a chamada *normalização democrática* significou, no plano do sistema educativo, uma involução para paradigmas pouco comprometidos com a mudança do sistema – em virtude da obsessão dos partidos políticos dominantes na nova correlação de forças em eliminar qualquer medida que exprimisse uma identificação com os ideais de esquerda de transformação da ordem social vigente (SOUTELO, 2009, p. 25).

A seguir o exemplo, no Brasil, encontra-se no Estado de São Paulo a escola Lumiar, situada em Bela Vista, e a Escola Municipal Desembargador Amorim Lima, situada no Butantã, ambas promovendo uma ação libertária de educação, condicionada aos moldes educacionais do país. Neste sentido, o estímulo a mudanças nos quadros pedagógicos no Brasil muito se debate e se comenta nos meios acadêmicos: teorizações, críticas e digressões são muitas vezes expostas em salas de aula, em textos acadêmicos ou em congressos, encontros, simpósios e tantos afins. No entanto, pensando em nossa condição atual da educação, qual a aproximação real que um licenciado encontra das vias alternativas de educação? Qual a sua inserção real nos meios institucionais que pensam mudanças no quadro educacional? Será que um dia conseguiremos sentir o cheirinho de alecrim enviado por nossos companheiros lusos, do outro lado do atlântico? Conseguiremos nós transformarmos estes aprendizados históricos em práticas conclusivas para o já desgastado e falido sistema educacional tradicional e elitista no Brasil, sobretudo atualmente com um (des)governo que não credibiliza a profissão tampouco a área das humanidades, comprometida em criar críticas sociais que nos cercam? Estas indagações são importantes e cruciais para que nós reflitamos sobre os problemas e possíveis soluções que podemos encontrar no tão complicado palco em que se encontra dançando cambiante a educação brasileira.

Referências:

ALMEIDA, S. V. “A caminhada até às aldeias”: *A ruralidade na transição para a democracia em Portugal*. Etnográfica, v. 11, n.1, 2007.

AQUINO, J. G. *Sergio Niza: um aguerrido pedagogo português*. Educ, São Paulo: v.39, n.3, 2013.

ARCARY, V. *As Esquinas Perigosas da História: Um estudo sobre a história dos conceitos de época, situação e crise revolucionária no debate marxista*. Tese apresentada ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo, 2000, (581p.).

BARRETO, A. *A situação social em Portugal. 1960-1995*. Lisboa: ICS UL, 1996, p. 161.

BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Lisboa: Edições 70, 2014.

BOURDIEU, P. *O Que Falar Quer Dizer, A Economia das Trocas Linguísticas*. Lisboa, Difel, 1998.

CAMPOS, A. M. F. *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino*. Encontro APHES, Coimbra, 2011.

KOSELLECK, R. *Estratos do Tempo, estudos sobre História*. Rio de Janeiro: Contraponto PUC-Rio, 2014.

KOSELLECK, R. *Futuro Passado: contribuições à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto PUC-Rio, 2006.

LEIRIA, L. O cravo, símbolo da revolução, in: Paço, António Simões do. *Os anos de Salazar*, Lisboa, Planeta DeAgostin, 2008.

MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte, in: *A Revolução antes da Revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MATEUS, A. (coord.) *25 anos de Portugal europeu: A economia, a sociedade e os fundamentos estruturais*. Fundação Francisco Manuel dos Santos: Lisboa, 2013.

MOGARRO, M. J.; PINTASSILGO, J. (s.d.) *Educação, cidadania e alfabetização em contexto revolucionário*. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4017/1/Educa%C3%A7%C3%A3o,%20cidadania%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2015.

PINTO, A. C. O Estado Novo português e a vaga autoritária dos anos 1930 do século XX. In: MARTINHO, Francisco Carlos Palomares; PINTO, António Costa (org.). *O corporativismo em português: Estado, política e sociedade no salazarismo e no varguismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

POULANTZAS, N. *A crise das ditaduras: Portugal, Grécia, Espanha*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

RÉMOND, R. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Ed. FGV, 1996.

SOUTELO, L. C. *A memória do 25 de abril nos anos do cavaquismo: o desenvolvimento do revisionismo histórico através da imprensa (1985-1995)*. Porto: FLUP, 2009. Dissertação defendida para a obtenção do grau de Mestre, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Universidade do Porto, 2009.

VARELA, R. “A revolução portuguesa de 1974-1975 e o seu impacto na transição espanhola para a democracia vista através da imprensa clandestina espanhola”. *Espacio, Tiempo y Forma*, serie V, Historia Contemporánea, t. 21, 2009.

Fontes

Diário Popular, 17 / 3 / 1975.

Gestão Democrática do Ensino Secundário: Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de dezembro de 1974; Gestão Democrática do Ensino Superior; Decreto-Lei nº 806/74, de 31 de dezembro de 1974.

Manual de alfabetização, *para quem quer aprender com o povo*. Lisboa: Edições Base, 1977.

Ministério da Educação de Portugal, Capítulo 2: *Breve Evolução Histórica do Sistema Educativo*. p. 20. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>, acesso em 09 de setembro de 2015.

Recenseamentos da População, INE, IP. *25 de Abril – 40 Anos de Estatísticas*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, 2014.

Notas:

ⁱ Doutoranda em História - Universidade Nova de Lisboa [Bolsista CAPES-Pleno, Mestra em História – UFRRJ, Licenciada em História pela UFRRJ - Universidade do Porto.

ⁱⁱ Consideraremos aqui o período revolucionário compreendido entre o 25 de abril de 1974 e a ruptura estabelecida entre a direta partidária com a contrarrevolução de 25 de novembro de 1975.

ⁱⁱⁱ Para mais informações sobre o tema do desdobramento das políticas pós revolução, sobretudo o revisionismo corrente, cf: CABREIRA, Pamela Peres. *A Revolução dos Cravos entre a Memória e o revisionismo histórico*. Re-Vista, Verdade, Justiça e Memória, 2015. Disponível em: <http://www.revistavjm.com.br/artigos/a-revolucao-dos-cravos-entre-a-memoria-e-o-revisionismo-historico>

^{iv} Como aponta Maria João Magarro, estes grupos muitas vezes eram recebidos com relativa hostilidade pelas comunidades que eram incentivadas pelo clero local de extremo conservadorismo ao bloqueio desta ajuda, sendo estes vistos como comunistas de comportamento imoral e “maléfico”. Em resposta, os estudantes buscaram uma maior dinamização das atividades, como corais, teatro e atividades infantis.

^v José Pacheco foi o fundador da Escola da Ponte no ano de 1976.