

Revolução dos Cravos e educação popular. As associações de educação popular em Portugal (1974-1986)

*“The Carnation Revolution and Popular Education.
Popular Education Movements in Portugal (1974-1986)”*

PIERRE MARIE

Doutorado em História Contemporânea – Universidade de Coimbra/Universidade de Caen
pierregmarie@gmail.com

Texto recebido em/Text submitted on: 24/11/2016
Texto aprovado em/Text approved on: 08/05/2017

Resumo: O processo revolucionário português iniciou uma importante transformação do país.

Um projeto educativo alternativo cresceu com base nas associações de educação popular. O desenvolvimento do movimento associativo permitiu ações de alfabetização e de animação cultural nas comunidades. O Estado apoiou estas iniciativas durante o período revolucionário. Com este trabalho, pretendemos reconstituir a trajetória do projeto de educação popular, desde o seu nascimento até à adesão portuguesa à CEE em 1986.

A consolidação do regime democrático em Portugal após 1976 teve consequências no projeto educativo. Os movimentos de educação popular enfrentaram um isolamento crescente. O Estado caracterizou-se por uma ação fragmentada, enquanto as associações constituíram um pilar de continuidade deste projeto de educação popular. Apesar de iniciativas nacionais e regionais, o projeto de educação popular foi enfraquecido com a convergência europeia, a crise do associativismo e a escolarização da educação de adultos.

Palavras-chave: Educação Popular, Animação Cultural, Processo Revolucionário Português, Associativismo, Educação de Adultos.

Abstract: The portuguese revolutionary process initiated a major transformation of the country.

An alternative educacional project emerged, based on the popular education associations. The development of the associative movement allowed for alfabetization and cultural animation among communities. The State supported those initiatives during the revolutionary period. With this work, we would like to reconstruct the trajectory of the popular education project from its birth till the portuguese membership within the EEC, in 1986.

The consolidation of the democratic regime in Portugal after 1976 had results on the educacional project. Popular education movements faced growing isolement. The State was characterized by a fragmentated action, while the associations stood for a continuity element of this popular education project. Despite nacional and regional initiative, the popular education project declined due to european convergence, associations' crisis and transformation of adults education.

Keywords: Popular Education, Cultural Animation, Portuguese Revolutionary Process, Associative Movement, Adults Education.

Introdução

A queda do regime autoritário em abril de 1974 deu lugar a um processo revolucionário que conduziu à democratização do país (Linz 2015). A mobilização das populações e o vigor dos movimentos sociais representaram uma rutura com o período autoritário. Seguindo Michel de Certeau, podemos falar de uma “tomada de palavra” por parte de populações marginalizadas (Certeau 1994). O regresso dos exilados políticos, o aparecimento de partidos e movimentos políticos e sobretudo as liberdades novas trouxeram esperanças de melhoria das condições de vida. Durante dois anos, até à entrada em vigor da Constituição da República Portuguesa em Abril de 1976, o país viveu ao ritmo das esperanças e das tensões do período revolucionário.

No âmbito cultural e educativo, as heranças deixadas pelo regime salazarista eram urgentes de resolver. As altas taxas de analfabetismo no país, afetando principalmente as mulheres (Instituto Nacional de Estatística 2015), a fraca escolaridade e a marginalização da cultura no antigo regime, entravam em contradição com a democratização do país após 1974. Os governos provisórios, bem como outros atores do período, lançaram iniciativas para desenvolver a educação no país e assim permitir uma verdadeira participação das populações nos processos políticos.

O movimento associativo teve um papel preponderante no desenvolvimento de ações educativas e culturais. Durante os anos 1960 e 1970, as associações e cooperativas culturais participaram na resistência ao regime, usando a cultura como ferramenta de transformação social. Com a queda do regime, criaram-se mecanismos de aprendizagem coletivos assentes numa prática democrática. As iniciativas das associações locais permitiram desenhar um projeto novo de educação popular (Melo 1978). Definida a partir dos trabalhos e das experiências conduzidas por Paulo Freire, a educação popular é caracterizada pela recusa da “educação bancária” e tem como objetivo a conscientização através de aprendizagens coletivas (Freire 1987). Este projeto de educação popular teve ligação com atividades de educação permanente e de educação de adultos, destinadas a uma categoria particular da população. A educação popular define-se pelo seu caráter político: trata-se de construir ferramentas de participação democrática.

Neste artigo, pretendemos seguir a trajetória do projeto de educação popular desde o seu surgimento em 1974 até ao seu progressivo desaparecimento no final dos anos 1980. Esta evolução tem um paralelo com a transição política que aconteceu em Portugal entre a entrada em vigor da Constituição em 1976 e a adesão na Comunidade Económica Europeia em 1986. Iremos mostrar a centralidade do movimento associativo de educação popular na continuidade de um projeto educativo e cultural alternativo após o 25 de abril de

1974. Apesar das iniciativas desenvolvidas por estruturas públicas, o Estado caracterizou-se pela sua fraca vontade política em apoiar um projeto de educação popular. A evolução deste projeto representa uma fonte importante para pensar a trajetória da democracia portuguesa e a sua ligação ao seu momento fundador, o processo revolucionário.

Ao longo deste trabalho, estudaremos a evolução do projeto de educação popular após 1974. Vamos analisar o impacto do 25 de abril nos projetos educativos e culturais e nomeadamente no crescimento das associações de educação popular. O fim do período revolucionário iniciou um recuo do Estado e de programas de apoio às iniciativas locais. Nesta segunda parte, iremos estudar o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA) lançado em 1979 como um regresso do Estado na esfera da educação popular. A última parte será dedicada à avaliação do PNAEBA num contexto de crise do associativismo e de um distanciamento do projeto de educação popular.

I. A Revolução portuguesa e o projeto de educação popular

1. Concretizar a rutura com o regime salazarista

A queda do regime autoritário abriu a possibilidade de transformar o sistema político e cultural no país. Para os principais atores do período revolucionário, tratou-se de ultrapassar as heranças deixadas pelo regime salazarista e de fundamentar uma nova democracia. Os importantes números do analfabetismo – 25,7% em 1970 segundo as estatísticas oficiais do regime (Instituto Nacional de Estatística 2015) – representavam um travão fundamental na democratização do país. O crescimento de movimentos sociais nas diversas estruturas da sociedade, tornou central a reivindicação de um melhor ensino.

O movimento do *poder popular*, que cresceu em torno da mobilização das populações e da constituição de órgãos populares de base, abriu caminho para um novo modelo de transição socialista (Hammond 1988). Tratava-se de potenciar novas formas de gestão assentes na participação das populações. As comissões de trabalhadores e de moradores permitiram, assim, exprimir as reivindicações das populações em torno dos problemas laborais e da habitação. Outros movimentos tiveram também impacto em diversas áreas como a saúde, a agricultura ou ainda a cultura. Os movimentos do poder popular carregam um forte aspeto educativo, com o objetivo da organização e da participação de todos para resolver problemáticas da vida quotidiana. Para Afonso Cautela, “a iniciativa, a capacidade de organização e decisão, o saber estar e dialogar com camaradas, o cívico comportamento democrático numa assembleia de bairro ou num plenário de trabalhadores [...] são condições *sine qua non* para que o poder popular avance” (Cautela 1976).

A educação apareceu como uma preocupação urgente do período. Podemos assim ler no *Boletim Informativo das Forças Armadas* que “o movimento pedagógico está intimamente ligado ao movimento político. [...] Os princípios escolares novos só surgirão numa atmosfera de luta pela democracia” (*Boletim Informativo das Forças Armada* 1975). O historiador Vitorino Magalhães Godinho, Ministro da Educação de dois Governos Provisórios, defendia em novembro de 1974 que “democratizar a cultura é, de facto, permitir que cada qual participe neste processo de invenção constante do futuro” (Godinho 1974:8). As políticas públicas na área da educação mostram uma rutura após 1974. Segundo José Alberto Correia, tratou-se de “contribuir para a qualificação e a construção de comunidade e de cidades locais em busca da sua emancipação” (Correia 2000:8).

Uma multiplicidade de atores lançaram iniciativas em prol da educação. Neste contexto, o Movimento das Forças Armadas (MFA) iniciou as Campanhas de Dinamização Cultural, com vista a “preencher o vácuo cultural” (Almeida 2008). As Campanhas são iniciadas no final de 1974 e visavam principalmente as regiões do Norte e do Interior do país, sob uma forma itinerante. Tratava-se de explicar o programa do MFA às populações e de desconstruir os discursos do antigo regime. Através das Campanhas, os militares do MFA tomaram consciência do estado real do país. Após o 11 de março de 1975, as campanhas são redefinidas e integram a noção de “ação cívica”. Permitiram o contato com os órgãos populares locais e a realização de obras para as populações.

As organizações de estudantes tiveram também um envolvimento considerável em iniciativas educativas e culturais. Logo no Verão 1974, a Comissão Pró-União Nacional dos Estudantes Portugueses (Pró-UNEP) mobilizou estudantes para a realização de sessões de alfabetização e de educação sanitária em 127 localidades do país (Oliveira 2000). Tratava-se de um processo a dois sentidos, concebido como um meio de formação política para os estudantes. Durante o Verão de 1976, o Movimento Alfa, iniciado pela União dos Estudantes Comunistas, veio dar continuidade a estas iniciativas.

Os Governos Provisórios lançaram iniciativas com vista a reduzir o analfabetismo no país. A implementação do Serviço Cívico Estudantil (SCE) durante os anos escolares 1974/75 e 1975/76 permitiu o desenvolvimento de atividades de animação sociocultural e de recolha de elementos de cultura popular. Em maio de 1975, uma equipa composta por técnicos da Direção-Geral da Educação Permanente, com o apoio da 5ª Divisão do MFA, elaborou um projeto para um “Plano Nacional de Alfabetização” (PNA) (Costa 1998). O *Esquema do Ante-Projecto do PNA*, publicado em junho de 1975, visou apoiar os órgãos populares e permitir uma maior participação democrática através da leitura e da escrita. As medidas apontavam para a eliminação do analfabetismo no período de 3 a 5 anos, com a mobilização de 100 000 monitores e a criação de Centros

de Alfabetização e de Educação Popular. Após o 25 de novembro de 1975, as alterações políticas puseram termo ao PNA que nunca chegou a ser aplicado.

Os deputados da Assembleia Constituinte também destacaram a responsabilidade do novo regime democrático na educação e na cultura. Segundo a Constituição da República Portuguesa, entrada em vigor em abril de 1976, “O Estado promoverá a democratização da educação e as condições para que a educação realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para o desenvolvimento da personalidade e para o progresso da sociedade democrática e socialista” (Caldeira 1976:395). Os redatores da Constituição reconheceram também a responsabilidade do Estado em “garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo” (Caldeira 1976:396).

2. As associações de educação popular

Ao lado destes programas em prol da educação e da alfabetização, desenvolveram-se iniciativas alternativas, que chamaremos de educação popular. Bhola mostrou a importância das campanhas de alfabetização como ferramenta de mobilização das populações durante um processo revolucionário (Bhola 1986). Os projetos desenvolvidos pelos militares do MFA e pelos estudantes concretizaram-se pela forma de campanhas com um projeto global: conquistar territórios considerados conservadores à causa da revolução. As iniciativas de educação popular, sobretudo levadas a cabo pelo movimento associativo, apresentam uma natureza diferente e abrem uma via alternativa no campo educativo e cultural.

Stephen Stoer e Roger Dale teorizaram as principais diferenças entre estas duas posturas pedagógicas (Stoer; Dale 1999:73). Os autores distinguem dois tipos ideais com a alfabetização e o poder popular. A alfabetização é caracterizada por uma postura *top-down* e visa divulgar no terreno programas educativos definidos a nível central, tendo por objetivo a difusão de uma cultura junto de populações marginalizadas. Tratava-se de “assegurar os ganhos da revolução e criar uma base de poder de Estado que garantisse a transição para uma sociedade socialista” (Stoer; Dale 1999:73).

A postura do poder popular passa pela promoção de aprendizagens coletivas e ação de tipo *bottom-up*. Para Stoer e Dale, “o seu foco era local, o controle democrático espontâneo e imediato de todas as instituições através da ação direta e da luta local” (Stoer; Dale 1999:74). Nas campanhas constituiu-se uma hierarquia entre aqueles que têm o saber e o povo a educar. Os movimentos e associações de educação popular, enraizados localmente, resultam da mobilização das populações. O trabalho educativo era então de mais longo prazo do que as campanhas, por definição limitadas no tempo.

O movimento associativo conheceu um importante crescimento com a queda do regime autoritário. A democratização do regime devolveu um dina-

mismo aos movimentos populares, como as associações e as cooperativas. A nível legal, o Decreto-Lei nº594/74, de novembro de 1974, revogou o regime de autorização de constituição de uma associação e determina que o “direito à livre associação constitui uma garantia básica de realização pessoal dos indivíduos na vida em sociedade” (Diário do Governo 1974b:1342).

Segundo Licínio Lima, os ficheiros da Direção-Geral da Educação Permanente (DGEP) recenseavam 707 associações de educação popular em 1977 (Lima 1986:97). Este número reflete apenas as associações que pediram a sua inscrição junto da DGEP e é obviamente uma amostra do peso real destas associações no país. Em 1979, um inquérito da Secretária de Estado da Cultura e da Fundação Calouste Gulbenkian referia 4817 associações culturais, recreativas e desportivas a nível nacional. O número de associações que desenvolveram atividades de educação popular encontra-se entre estes dois números. Apenas monografias locais permitiram avaliar o número real de associações de educação popular presentes em Portugal durante o período¹.

Publicado em maio de 1976, o Decreto-Lei nº384/76 reconhece legalmente as associações de educação popular através da criação de um novo estatuto. Este regime legal contemplou as associações que desenvolvem atividades culturais e educativas que “possibilitem a aprendizagem coletiva das relações entre os indivíduos, os grupos sociais e o meio em que vivem” (Diário do Governo 1976:1142). Segundo o mesmo documento, estas atividades podiam ter a forma de aulas para adultos, sessões culturais ou ainda grupos de recolha e de estudo do património local e de tradições orais.

O projeto de educação popular representou uma multiplicidade de iniciativas. Os programas iniciados pelas associações tiveram como objetivo principal a mobilização da população, com vista a permitir o seu esclarecimento e a produção de novos saberes. A alfabetização constituiu um passo importante para a construção de novas ferramentas de participação. Seguindo o método de Paulo Freire, este processo era iniciado com a procura coletiva das “palavras geradoras”, com vista a adaptar o estudo à vida quotidiana das populações. A animação cultural representou uma outra área central com debates, sessões de esclarecimento e publicação de boletins locais. O teatro representou uma área de atuação importante para as associações locais, nomeadamente com a produção de novos textos dramáticos. Finalmente, o desporto constituiu um canal de transmissão de uma educação focada na participação. Assistiu-se a uma redefinição de um “desporto popular” como ferramenta de democratização da sociedade a partir do apoio do movimento associativo local.

¹ Para o distrito de Coimbra, recenseamos 207 associações que desenvolveram atividades de educação popular entre 1974 e 1986.

3. Um novo aparelho de Estado ao serviço do movimento associativo

A reorganização do aparelho de Estado após o 25 de abril permitiu definir novos programas, bem como uma redefinição geral dos modos de atuação dos serviços. A Direção-Geral de Educação Permanente, criada em 1972, teve um papel preponderante no apoio às associações de educação popular. Após um conflito entre a direção e os trabalhadores, a DGEP foi suspensa até maio de 1975 e a nomeação de Alberto Melo como diretor-geral em dezembro de 1975 iniciou uma reorganização profunda do serviço. O novo Diretor-Geral definiu alguns meses mais cedo a sua visão política para a DGEP:

“Poderemos conceber uma estratégia de abrir as comportas à iniciativa popular, de lhe dar todo o apoio – humano e financeiro – necessário para que as massas, organizadas em torno de objetivos de produção e de organização social, possam experimentar as modalidades de ensino que melhor correspondam às suas aspirações e interesses” (Melo 1975:7).

A partir desta data, a DGEP definiu-se como um “serviço de assistência técnica aos grupos de implantação local” (Melo 1976:9). A nova Direção-Geral apontou como objetivo o apoio financeiro, logístico e pedagógico aos grupos locais, nomeadamente às associações de educação popular através de subvenções diretas para iniciativas de educação popular. A DGEP iniciou também uma campanha de recrutamento de animadores colocados junto de associações locais.

A nova equipa da Direção-Geral definiu o ano de 1976 como um ano de investigação e de experimentação, com vista a construir um plano de intervenção para 1977. Seguindo essa linha estratégica, a DGEP lançou em 1976 um grande inquérito às associações e outras coletividades inseridas localmente e que tinham um potencial para atividades de educação popular. A finalidade era de conhecer a realidade no terreno com vista a potenciar as experiências já existentes.

Se a DGEP teve um papel central nas políticas de apoio ao movimento associativo, não constituiu o único exemplo do período. Podemos referir a Comissão Interministerial para a Animação Sociocultural (CIASC), criada a 27 de setembro de 1974, pelo Conselho de Ministros. Concebida como “um dos instrumentos fundamentais de todas as políticas que, por via democrática, se propõem assumir o dinamismo das camadas populares no processo de construção de uma sociedade nova, a animação sociocultural devia definir a ação do aparelho de Estado” (Diário do Governo 1974b:1179). Presidida por Teresa Santa Clara Gomes, a CIASC juntou vários Ministérios e tinha como objetivo a “inventariação dos órgãos e agrupamentos existentes a nível local e regional, suscetíveis de se tornarem motores da dinamização sócio cultural ao nível da base” (Diário do Governo 1974b:1179).

A criação do Fundo de Apoio aos Organismos Juvenis (FAOJ) no dia 30 de abril de 1974, pelo Decreto-Lei nº191/74 (Diário do Governo 1974a), serviu estes objetivos de capacitação do movimento associativo. O FAOJ teve como objetivo “estimular o espírito associativo e fomentar a formação democrática e cultural da juventude” (Diário do Governo 1974a). A direção do FAOJ defendeu a animação como uma intervenção com vista a desenvolver uma nova mentalidade. A instituição dispunha de animadores e de programas de apoio para as associações locais. Finalmente, a Direcção-Geral dos Desportos (DGD) reorganizada em dezembro de 1974, participou neste projeto de desenvolvimento de um associativismo educativo. Liderado por Alfredo Melo de Carvalho a partir dessa data, a DGD definiu o desporto como:

“Fator de democratização das relações humanas, ajudando a afirmar a vontade das populações em tomar nas próprias mãos a condução dos seus próprios destinos, como aglutinador de vontades, provocando o ressurgir da consciência social comunitária, permitindo a expressão da liberdade e o afirmar da personalidade humana” (DGD 1975:29).

A redefinição do aparelho de Estado a seguir ao 25 de abril de 1974 permitiu novas políticas a favor das associações de educação popular. Permitiu também a definição da educação e da cultura como ferramentas de participação popular no âmbito da fundação de um regime democrático.

II. O PNAEBA como nova oportunidade

1. Uma reação a um abandono por parte do Estado

Com a entrada em vigor da Constituição, o regime português conheceu uma estabilização com um primeiro Governo Constitucional. O novo governo suspendeu alguns programas e iniciou uma reorganização dos serviços mais ativos na educação popular. Em junho de 1976, o Conselho de Ministros extinguiu a CIASC. As Campanhas de Dinamização Cultural do MFA foram interrompidas após o 25 de novembro de 1975, bem como o Serviço Cívico Estudantil em 1977.

Em setembro de 1976, o Ministro da Educação Mário Sottomayor Cardia substituiu Alberto Melo por José Sousa Monteiro na Direcção-Geral da Educação Permanente. A DGEP conheceu uma profunda reorganização com o afastamento de 24 professores dos serviços de alfabetização em setembro (O Diário 1976). Em outubro, 18 trabalhadores foram afastados e outros 70 dispensados (O Século 1976). Esta reestruturação acompanhou-se de uma paralisação da ação da DGEP. O boletim *Viva Voz* lançado em 1976 foi abandonado e o programa

de rádio destinado aos adultos em aprendizagem foi também interrompido. Ao longo do ano 1976, as principais estruturas de apoio ao movimento associativo conheceram uma reorganização similar com a saída dos dirigentes mais envolvidos com o processo revolucionário.

Face as estas mudanças políticas após 1976, o movimento associativo nacional conheceu uma reestruturação. A partir de 1977 foram assim organizados encontros nacionais que podemos analisar como uma organização das associações após o período de intervenção do Estado. O primeiro Encontro nacional das associações de base teve lugar em Coimbra em março de 1977 e permitiu criar coordenações regionais. O segundo Encontro de associações e animadores culturais foi organizado em Lisboa em dezembro de 1978 e juntou 39 associações. Para os organizadores do encontro, as associações culturais têm a capacidade de “*subverter* as relações sociais e as relações de poder existentes – único caminho para a criação de uma cultura que se oponha à cultura dominante” (Intervenção 1979:45-46). Um terceiro Encontro realizou-se em julho de 1979, novamente em Coimbra e juntou 79 associações.

Outros encontros nacionais foram organizados durante o mesmo período. A Associação Portuguesa de Animadores Culturais organizou em Estoril um Encontro nacional de animadores culturais em abril de 1977. Finalmente, um Encontro nacional de associações e monitores de alfabetização foi organizado de 30 de junho a 1 de julho de 1979. Este esforço de estruturação e de coordenação pode ser interpretado como um reconhecimento do recuo da intervenção estatal e pela vontade de romper o isoladamente crescente do movimento associativo. Durante os encontros, as associações criticaram as políticas públicas e realçaram a necessidade da educação popular para o fortalecimento da democracia.

Durante este período, assiste-se à organização de novas estruturas de apoio ao movimento associativo. Em abril do 1975, a Fundação Nacional para a Alegria no Trabalho (FNAT) foi transformada em Instituto Nacional para o Aproveitamento dos Tempos Livres (INATEL) e desenvolveu projetos de apoio ao associativismo. A criação do Centro de Apoio às Organizações de Base (CAOB) em abril de 1976 mostra bem a evolução da ação estatal. O CAOB parece dar continuidade à postura pedagógica da DGEP *fora* do aparelho de Estado. A estrutura forneceu um apoio técnico e pedagógico às associações de base. Em 1978, o CAOB publicou um inquérito sobre as associações de educação de adultos.

Apesar do recuo da intervenção estatal, um processo legislativo trouxe de volta a problemática da alfabetização e da educação de base. A Lei nº3/79 visando à “eliminação do analfabetismo” foi aprovada a 10 de janeiro de 1979. Durante os debates, os deputados realçaram a permanência do problema cinco anos após o 25 de abril, bem como a falta de vontade política para o resolver (Diário da República 1979). Esta lei iniciou o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA). Segundo o texto de lei, “a alfabeti-

zação e a educação de base são entendidas na dupla perspectiva da valorização pessoal dos adultos e da sua progressiva participação na vida cultural, social e política, tendo em vista a construção de uma sociedade democrática e independente” (Diário da República 1979:35).

2. A criação de um novo aparelho de Estado

O PNAEBA ofereceu uma oportunidade para a reorganização da Direção-Geral da Educação Permanente. Em dezembro de 1979 foi criada a Direção-Geral da Educação de Adultos (DGEA) que vem substituir a DGEP. Segundo o Decreto-Lei nº534/79, a DGEA, liderada por Manuel Lucas Estevão, teve como objetivos “servir de modo mais direto e objetivo a educação de adultos, na perspectiva da educação permanente, agora entendida como princípio orientador e inspirador de toda a política educativa” (Diário da República 1979b:205). Além de um apoio teórico e pedagógico, a DGEA dispunha de materiais educativos e de uma rede de animadores para a realização de atividades no terreno. Foi também criado um Fundo de apoio à educação popular destinado às associações culturais e educativas.

Foi igualmente criado o Conselho Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (CNAEBA) que devia participar na elaboração e na execução do PNAEBA (Diário da República 1979). Este órgão era composto por representantes dos grupos parlamentares, dos departamentos responsáveis pelo PNAEBA, das regiões administrativas e autónomas e de representantes de organizações de educação popular. Segundo a lei, esta composição plural devia permitir “sensibilizar a consciência nacional para as tarefas de alfabetização e educação de base de adultos” (Diário da República 1979:36).

Os documentos programáticos do PNAEBA previam a criação de um Instituto de Educação de Adultos, instituição central nas áreas da alfabetização, da educação de base e do apoio à educação popular (DGEP 1979). O Instituto devia assim investigar nestas áreas e produzir conhecimentos e materiais para os grupos locais. A criação do Instituto de Educação de Adultos devia centralizar os apoios às associações e substituir, a termo, os diversos serviços existentes. Os documentos de previsão do PNAEBA planeavam a instalação do Instituto para o ano de 1983.

O PNAEBA assentou numa nova organização territorial dos serviços de alfabetização e educação de base. Foram criadas coordenações distritais e concelhias com vista a descentralizar a ação da DGEA. As coordenações concelhias tinham como objetivo agilizar o diálogo entre as Câmaras locais e os serviços da Direção-Geral. Em 1979, as primeiras coordenações distritais foram instaladas em Coimbra e no Porto e o território nacional estava coberto a partir de 1983. O processo de seleção dos coordenadores teve como objetivo a independência e a

formação dos atores locais. Os primeiros anos de aplicação do PNAEBA permitiram um crescimento importante dos recursos locais da DGEA e em 1982, 245 professores estavam a trabalhar no seio das coordenações concelhias.

As coordenações distritais e concelhias tinham como objetivo a descentralização da aplicação do PNAEBA. A título experimental, uma nova entidade foi criada com a coordenação da região Centro sediada em Coimbra e que junta os distritos de Coimbra, Aveiro, Leiria, Viseu, Guarda e Castelo Branco. O objetivo desta experiência era facultar mais autonomia às organizações locais.

3. O movimento associativo de novo ao centro

O processo de desenvolvimento do PNAEBA constituiu um regresso às políticas definidas pela DGEP em 1975 e 1976. A própria cronologia da implementação do PNAEBA é assim atípica. A lei foi aprovada em janeiro de 1979 e previa um período de seis meses, durante o qual as equipas da DGEP iriam desenvolver um importante trabalho de terreno com vista a fundamentar o programa. Durante estes seis meses de investigação, o PNAEBA ganhou corpo e as posições defendidas por Alberto Melo em 1975 irão ser retomadas. Mais de uma dezena de relatórios internos sobre a educação de adultos e a educação popular são deste modo publicados durante este curto período.

As equipas da DGEP desenvolveram uma série de entrevistas com animadores ou professores em atividades de educação popular. Num destes relatórios, os autores defendem que “a necessidade da alfabetização surge nas populações como *meio* para atingir determinados objetivos” (Benavente 1979:8), constituindo assim um passo na participação à vida social. As equipas da DGEP reconhecem o papel central das associações na continuidade das ações em prol da educação da população. Lisete de Matos defende num destes relatórios que “por incapacidade do Estado, a alfabetização e educação de adultos, no período que vem do 25 de Abril à atualidade [1979], é obra dos próprios adultos, do seu esforço, entusiasmo e dinamismo, já que o apoio oficial não pode considerar-se significativo” (Matos 1979:44).

O PNAEBA retomou também alguns programas suspensos após 1976. Em 1980, um primeiro número da revista *Viva Voz*, lançada em 1976 é assim publicado. O programa de rádio *A viver também se aprende* na estação *Antena 1* viu também o seu regresso a partir de novembro de 1981, todas as quintas-feiras. Podemos assim analisar o processo de constituição do PNAEBA como um reinvestimento na herança cultural e educativa do período revolucionário. O PNAEBA pretendia dar continuidade aos projetos iniciados após abril de 1974, dando importância às associações inseridas localmente.

O apoio às associações de educação popular constituiu um pilar central da implementação do PNAEBA. A partir de 1980, a DGEA pode conceder bolsas

para atividades em educação de adultos. O número de associações a receber subvenções aumentou progressivamente com o desenvolvimento do PNAEBA e atingiu 477 associações em 1981/82. Além deste apoio financeiro, uma especificidade do plano nacional prendeu-se com a criação de uma rede de animadores colocados junto de associações ou de entidades públicas locais. Entre professores destacados e bolseiros da DGEA, 2190 animadores estavam presentes a nível nacional para o ano letivo 1981/82.

A alfabetização constituiu a ação central destes animadores, mas em nenhum caso a única. O projeto estava enraizado na educação popular e na preocupação de desenvolver práticas emancipadoras. Teresa Cunha, animadora no concelho de Oliveira do Hospital em Coimbra, lembra os objetivos principais:

“Aquilo que me foi transmitido era olhar pela comunidade como um todo, ter como destinatários principais as pessoas adultas mas não particularmente só as pessoas analfabetas. [...] Foi fazer animação comunitária, ou seja, facilitar o que já existia, incentivar, alimentar e eventualmente, juntamente com as associações da própria comunidade, propor novas ideias” (Cunha 2013).

Um ponto central na realização do PNAEBA é a mudança do sistema educativo no seu todo. Existiu assim uma característica normativa nos principais documentos do PNAEBA. Tratava-se de aplicar os princípios de uma educação não-formal e emancipadora no resto das estruturas educativas e em primeiro lugar na instituição escolar. O PNAEBA defendia assim que “mais do que um subconjunto do sistema escolar, a educação de adultos é uma linha motriz na transformação de todo o sistema de ensino, segundo as exigências da educação permanente, e o ideal da sociedade educativa” (DGEP 1979:80). Tratava-se de transformar o sistema educativo, *a partir* da implementação de programa de alfabetização e educação de adultos assente no meio associativo.

III. O apagamento do projeto de educação popular

1. O abandono do PNAEBA

O PNAEBA reforçou as dinâmicas da educação popular e permitiu desenvolver atividades nas áreas da alfabetização e da educação de base. Apesar do importante investimento nestas temáticas, o voluntarismo inicial diminuiu nos anos a seguir e o PNAEBA pode ser analisado como mais uma ocasião perdida para a implementação de uma nova política educativa no país. Rui Canário considera assim o PNAEBA como o “canto do cisne” da educação de adultos em Portugal (Canário 2006). Instituição central, o CNAEBA sofreu das divisões políticas e das fracas atribuições orçamentais (Diário Popular 1981a). O enfraquecimento da vontade política traduzia-se diretamente nas questões orçamentais. Em 1982,

Mercier Marques, novo Diretor-Geral da Educação de Adultos, reconheceu que os fundos do PNAEBA para o período 1980-1983 correspondiam a 59% do orçamento inicialmente previsto (Diário de Notícias 1982).

A autonomia da educação de adultos era uma das grandes metas do PNAEBA, com vista a preservar a continuidade dos projetos e descentralizar a sua definição. Esta autonomia tinha duas ferramentas principais com a criação do Instituto de Educação de Adultos e a constituição de Centros de Cultura e Educação Permanente em todas as regiões. Nos 1000 centros previstos, 10 foram criados até 1986 e o Instituto nunca veio à luz. O PNAEBA foi enfraquecido pela ausência de um Instituto, que tinha a responsabilidade da sua definição e orientação.

Uma crise interna no final do ano de 1981 vem também romper com as ambições iniciais do plano. No seguimento de um concurso público para nomear o coordenador distrital da Guarda, o Ministro da Educação Vítor Crespo interferiu no processo, afastando o primeiro classificado. A “filiação partidária” do candidato, diferente da do Governo, foi referida pela imprensa (Diário Popular 1981b). Esta intromissão do político num processo independente motivou uma onda de protesto. Responsáveis da DGEA demitiram-se, incluindo Manuel Lucas Estevão, Diretor-Geral e António Inácio Nogueira, coordenador da Região Centro. O assunto ascendeu à Assembleia da República e em abril de 1982, um novo Diretor-Geral foi nomeado pelo Ministro.

A saída de responsáveis do PNAEBA forneceu uma base para a constituição da Associação Portuguesa para a Cultura e Educação Permanente (APCEP), legalizada em setembro de 1982. Os membros da APCEP tinham como ambição “favorecer a instauração da democracia cultural, só realizável no quadro mais amplo duma democracia plena” (Jornal APCEP 1983). Existe uma reprodução da organização da DGEA agora num campo associativo. Manuel Lucas Estevão dirigia assim a APCEP e António Inácio Nogueira é presidente da secção regional de Coimbra. Segundo Lucília Salgado, a APCEP era então vista como “a Direção-Geral no exílio” (Salgado 2014).

A APCEP organizou grandes debates sobre os temas da educação permanente como o Congresso Nacional de Educação de Adultos que teve lugar em Coimbra em 1985 e reuniu mais de 350 participantes. O nascimento da APCEP deve ser interpretado como uma vontade de prolongar as dinâmicas do PNAEBA *fora* do aparelho de Estado. O movimento associativo apareceu novamente como um pilar da continuidade de um projeto de educação popular, face a alterações políticas que emergiam no seio do aparelho de Estado.

As realizações do PNAEBA concentraram-se na alfabetização e nas aulas de educação de base. Entre 1980 e 1986, 8430 cursos foram assim organizados juntando 98017 participantes (DGAE 1987). Em fevereiro de 1986, as equipas da DGEA publicaram um balanço das realizações do PNAEBA. Os autores avaliam

que 41% dos objetivos iniciais foram cumpridos (DGEA 1986). O PNAEBA foi caracterizado por uma forte vontade política de criar um novo aparelho de Estado para fortalecer a educação popular e a educação de adultos. A avaliação de 1986 mostra, no entanto, um enfraquecimento dessa vontade política nos anos a seguir.

2. A escolarização da educação de adultos

O abandono progressivo do PNAEBA passou pela reorganização da DGEA com a criação da Direção-Geral de Apoio à Extensão Educativa em janeiro de 1987. A educação de adultos e a educação permanente foram diluídas nesta nova estrutura que tinha também a seu cargo o ensino do português junto dos portugueses no estrangeiro. Em dezembro de 1988, uma nova mudança institucional criou a Direção-Geral de Extensão Educativa (DGEE), marca da instabilidade do projeto de educação permanente em Portugal. A educação popular conheceu um recuo com uma taxa de analfabetismo ainda de 15,3% em 1991 (Barreto 2000).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), de 14 de outubro de 1986 veio introduzir o conceito de educação extraescolar (Diário da República 1986). Segundo Luís Alcoforado e Sónia Mairós Ferreira, a Lei de 1986 “remeteu a educação de adultos para a periferia das suas prioridades, limitando a oferta a duas valências pouco adequadas” (Alcoforado; Ferreira 2011:14). Tratava-se assim de programas destinados “aos indivíduos que não tiveram a oportunidade de se enquadrar no sistema de educação escolar na idade normal de formação” (Alcoforado; Ferreira 2011:14). A educação recorrente constituiu uma escola de segunda oportunidade e reproduzia os ciclos de formação da escola convencional.

Em fevereiro de 1991, um novo Decreto-Lei veio regular o ensino recorrente e a educação extraescolar. O objetivo de transformação da instituição escolar – ambição inicial do PNAEBA – deu lugar a escolarização da educação de adultos. A educação para os adultos foi então definida como um regresso à escola para aqueles que não tiveram oportunidade de realizar uma escolaridade completa. As associações, centrais nos mecanismos de educação popular, foram marginalizadas nestes processos. Para Lucília Salgado, “quando o Estado oferece Educação de Adultos controla-a dentro das formas com que forma as crianças. Não é por isso de admirar que o sistema de Educação Recorrente não tenha quaisquer processos emancipatórios” (Salgado 2012).

A modificação do projeto educativo foi também influenciada pela centralidade da formação profissional. Regulada por um Decreto-Lei em 1991, a formação profissional tomou um lugar cada vez mais importante nas formações para jovens e adultos. Segundo o programa de 1989 da DGEE – antiga DGEA, responsável pelo PNAEBA – tratava-se de “preparar para uma intervenção

dinâmica no mercado de trabalho ou para a criação de empregos alternativos” (DGEE 1989). O FAOJ conheceu uma evolução similar com a implementação de “bolsa de emprego jovem” no Verão de 1986.

O peso da formação profissional mostra uma alteração fundamental no projeto de educação permanente. Enquanto a educação popular tinha como objetivo a conscientização para a participação na transformação social, a formação profissional tinha de preparar a integração no mercado de trabalho. Um documento da DGEE refere assim um “processo de reajustamento” (DGEE 1990:22). A carga política da educação e da cultura foi posta de lado, substituída por uma adaptação à evolução do mercado de trabalho. A educação popular, como ferramenta de emancipação foi assim marginalizada. O objetivo do desenvolvimento económico substituiu a fundação de uma democracia participativa.

O processo de integração europeia acelerou a modificação do projeto educativo em Portugal. Após a adesão de Portugal à CEE, o Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP) foi aprovado em junho de 1990. Financiado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) e pelo Fundo Social Europeu (FSE) para o período 1990-1994, o PRODEP visava financiar projetos nas várias áreas educativas. O subprograma do PRODEP direcionado para a educação de adultos absorveu 6,7% dos financiamentos. Estes projetos eram vocacionados para “indivíduos que não completaram a escolaridade obrigatória” e a formação “visava as componentes de formação geral necessárias ao ingresso na vida ativa e ao desenvolvimento de capacidades para inserção profissional” (DGEE 1991:54). As políticas educativas europeias e os projetos financiados no âmbito do PRODEP tiveram também uma influência normalizadora para a educação de adultos. O objetivo económico de desenvolvimento de competências para o ingresso no mercado de trabalho superou a construção de ferramentas de participação política.

3. Um mundo associativo em crise

Durante este período de redefinição da educação de adultos no país, o movimento associativo conheceu profundas transformações. A institucionalização da animação conduziu à profissionalização do setor. A primeira formação superior de animação cultural foi criada na Cooperativa de ensino artístico *Árvore I* do Porto em 1986 (Lopes 2006). Segundo Rui Fonte, a criação de cursos conduzia a formação de animadores “a converter-se aos lugares habitados pela educação formal e a desocupar o espaço até então particularmente solícitos à Animação – o associativismo” (Fonte 2012:49).

A animação como ferramenta de conscientização parece perder a sua coerência global. Com o reconhecimento das formações superiores, os animadores eram cada vez mais profissionais da animação. O carácter militante da animação

ao longo do período revolucionário foi assim substituído. Em consequência, as associações como polos locais de animação, inseridas nas populações, são cada vez menos centrais. A animação tornou-se um conjunto de técnicas, substituindo muitas vezes, uma atitude política de participação democrática.

Os anos 1980 representam também um período de maior dificuldade para o movimento associativo, suporte do projeto de educação popular. Segundo dados da Confederação Portuguesa das Colectividades de Cultura, Recreio e Desporto (CPCCRD), o número de criação de associações após 1985 foi muito mais reduzido do que no período de 1974 a 1985 (CPCCRD 2009). As dificuldades financeiras são reais, bem como a saída de alguns militantes das associações. Muitas associações populares entraram então numa fase que podemos qualificar de “hibernação” com a saída de animadores. Se muitas associações se mantiveram, as suas atividades eram então reduzidas, nomeadamente a função de convívio.

Em 1993, o Congresso Nacional das Coletividades de Cultura, Recreio e Desporto foi organizado em Almada. Juntando 385 coletividades nacionais, este “congresso da mudança” exprimiu a crise do movimento associativo no país, devido às mudanças na sociedade portuguesa e na falta de apoio do Estado e das autarquias. Durante o congresso, Fernando Barão declarou que “a evolução do movimento associativo está, nos tempos presentes, em verdadeiro declínio” (Federação Portuguesa das Colectividades de Cultura e Recreio; Federação das Colectividades do Distrito do Porto de Educação, Recreio e Desporto 1995:33).

Existe também uma recomposição do movimento associativo em torno dos tempos livres. O desporto e as atividades culturais constituíram áreas de especialização das associações, pensados como centros de atividades para jovens e adultos. Estas grandes associações funcionam então na prestação de serviços de lazer. O envolvimento e a participação dos associados na vida democrática das associações é reduzida. Uma postura de utente ou até de cliente generalizou-se nestes centros de atividades de tempos livres.

No setor social, a criação do estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) em dezembro de 1979, uniformizou as atividades das associações. As atividades de solidariedade social tiveram como utentes privilegiados a pequena infância e a terceira idade, muitas vezes numa lógica assistencialista. A participação dos utentes na gestão destas estruturas era reduzida. O Estado apoiou a criação de tais estruturas para a prestação de serviços públicos. O aparecimento do estatuto de IPSS transformou as ações de numerosas associações, permitindo o acesso a um financiamento público através da especialização na ação social.

Conclusão

Neste trabalho, seguimos a trajetória do projeto de educação popular em Portugal entre 1974 e 1986. A queda do regime salazarista permitiu a emergência de um projeto educativo e cultural alternativo. Este projeto pretendia construir ferramentas de participação e estava assente no movimento associativo então em pleno crescimento. Novas estruturas do aparelho de Estado, nomeadamente a Direção-Geral da Educação Permanente, tiveram um papel importante no apoio às associações de educação popular.

As associações aparecem como um pilar de continuidade deste projeto, enquanto o Estado se caracteriza pelos recuos sucessivos. A experiência do PNAEBA comprova assim a centralidade do movimento associativo e a oscilação da vontade política dos vários governos. As transformações consequentes da adesão portuguesa à CEE aceleraram a mudança do projeto educativo em Portugal. A formação profissional e a educação recorrente tomaram o lugar de uma educação popular que se queria politicamente inserida, encerrando em si o fator de participação democrática.

Seguindo Maria de Lourdes Pintasilgo, pensamos o 25 de abril de 1974 como um “ato cultural” que passou pela mobilização e a participação das populações na definição do novo regime (Pintasilgo 1985:4). As associações de educação popular representam uma parte significativa das potencialidades educativas deste ato cultural.

Fontes

Publicações periódicas

Boletim Informativo das Forças Armadas (1975). “A função da Escola na construção da democracia portuguesa”, 8 de abril de 1975.

Diário de Notícias (1982). “Verbas para alfabetização ficaram aquém do previsto – afirmou o director-geral da Educação de Adultos”. 8 de setembro de 1982, 5.

Diário Popular (1981a). “Há dezassete meses. Plano de alfabetização à espera de um parecer”. 28 de janeiro de 1981, 23.

Diário Popular (1981b). “No distrito de Guarda. Alfabetização comprometida”. 31 de outubro de 1981, 26.

Intervenção (1979). “2º Encontro de Associações e Animadores Culturais”, nº10, fevereiro 1979.

Jornal APCEP (1983). “Declaração de princípios”, nº1. Maio de 1983, 1.

O Diário (1976). “Dr. Cardia soma e segue. 24 professores afastados dos Serviços de Alfabetização”. 28 de setembro de 1976, 5.

O Século (1976). “O MEIC suspendeu toda a Direcção-Geral do Ensino Permanente”. 1 de outubro de 1976, 4.

Legislação

- Diário da Assembleia da República (1978). 15 de novembro de 1978, I Série, 9, 94-95.
- Diário da República (1979). Lei nº 3/79, de 10 de janeiro, I Série, 300, 204-209.
- Diário da República (1986). Lei nº 46/86, de 14 de outubro, I Série, 237, 3067-3081.
- Diário do Governo (1974a). Decreto-Lei nº 179/74 de 30 de abril, I Série, 101.
- Diário do Governo (1974b). Resolução do Conselho de Ministros, 7 de outubro de 1974, I Série, 233, 1179-1180.
- Diário do Governo (1974c). Decreto-Lei nº 594/74 de 7 de novembro, I Série, 259, 1342-1344.
- Diário do Governo (1976). Decreto-Lei nº 384/76 de 20 de maio, I Série, 118, 1142-1144.

Entrevistas

- Lucília Salgado (2014). Coimbra, 9 de janeiro (155 min) e 10 de março de 2014 (78 min).
- Teresa Cunha (2013). Coimbra, 25 de outubro de 2013 (64 min).

Bibliografia

- ALCOFORADO, Luís; Ferreira, Sónia Mairos (2011). “Introdução Geral. Educação e Formação de Adultos: nótulas sobre a necessidade de descomprometer a Cinderela depois do beijo do Príncipe Encantado” in Educação e Formação de Adultos. Políticas, práticas e investigação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. 7-20.
- ALMEIDA, Sónia Vespeira de (2009). Camponeses, Cultura e Revolução. Campanhas de Dinamização Cultural e Acção Cívica do MFA (1974-1975). Lisboa: IELT-Colibri.
- BARRETO, António (2000). A Situação Social em Portugal 1960-1999. Volume II. Lisboa: ISCTE.
- BENAVENTE, Ana (1979). Objectivos, situações e práticas de educação de adultos de Portugal. Lisboa: Direcção-Geral da Educação Permanente.
- BHOLA, H. S. (1986). Les campagnes d’alphabétisation. Étude de l’action menée par huit pays au XX^e siècle et note à l’intention des décideurs. Paris: Unesco.
- CALDEIRA, Reinaldo; Silva, Maria do Céu (1976). A Constituição Política da República Portuguesa de 1976. Lisboa: Bertrand.
- CANÁRIO, Rui (2006). “Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal” in Lima, Licínio; Pacheco, José Augusto; Esteves, Manuela; Canário, Rui (2006). A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- CAUTELA, Afonso (1976). “Descolonização cultural – inovação pedagógica. Educação permanente e Poder Popular, condições para uma democracia em bom estado”, *O Século*, 24 de fevereiro de 1976, 7.
- CERTEAU, Michel de (1994). La prise de parole et autres écrits politiques. Paris: Seuil.

- Confederação Portuguesa das Colectividades de Cultura, Recreio e Desporto (2009). Uma caracterização do associativismo confederado em Portugal. Lisboa: Edição CPCCRD.
- FEDERAÇÃO PORTUGUESA DAS COLECTIVIDADES DE CULTURA E RECREIO; FEDERAÇÃO DAS COLECTIVIDADES DO DISTRITO DO PORTO DE EDUCAÇÃO, RECREIO E DESPORTO (1995). Congresso Nacional das Colectividades de Cultura, Recreio e Desporto. Actas do Congresso. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.
- CORREIA, José Alberto (2000). As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos. Porto: Edições ASA.
- COSTA, Manuel Augusto Abrantes da (1998). Educação de adultos em Portugal em tempos de revolução. Contributo para a sua história. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- DIRECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO PERMANENTE (1979). Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos. Relatório de Síntese. Lisboa: MEIC.
- DIRECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS (1986). A educação de adultos 1980/1985. Actividades da DGEA. Ponto da Situação. Lisboa: MEC.
- DIRECÇÃO-GERAL DE EXTENSÃO EDUCATIVA (1989). Objectivos, programas, acções. Lisboa: ME.
- DIRECÇÃO-GERAL DE EXTENSÃO EDUCATIVA (1990). Tópicos respeitantes a serviços de orientação e aconselhamento destinados a adultos. Lisboa: ME.
- DIRECÇÃO-GERAL DE EXTENSÃO EDUCATIVA (1991). Educação de adultos, desenvolvimento e população desfavorecida. Lisboa: ME.
- DIRECÇÃO-GERAL DOS DESPORTOS (1975). O desporto na actual sociedade portuguesa. Lisboa: MEIC.
- FREIRE, Paulo (1987). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FONTE, Rui (2012). A Formação de Animadores Socioculturais. Canas de Senhorim: Edição de Autor.
- GODINHO, Vitorino Magalhães (1974). “A educação permanente constitui o grande veículo da democratização”, *O Século*, 14 de novembro de 1974, 8.
- HAMMOND, John L. (1988). Building Popular Power. Workers’ and Neighborhood Movements in the Portuguese Revolution. New York: Monthly Review Press.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA; Pordata (2015). “Taxa de analfabetismo segundo os Censos: total e sexo”. (<http://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+analfabetismo+segundo+os+Censos+total+e+por+sexo-2517>, 2017.03.05).
- LIMA, Licínio (1986). Associações para o desenvolvimento no Alto Minho. Viana do Castelo: Cronos.
- LINZ, Juan (2015). Autoritarismo e Democracia. Lisboa: Livros Horizonte.
- LOPES, Marcelino de Sousa (2006). Animação sociocultural em Portugal, Amarante: Intervenção.
- MATOS, Lisete de (1979). Alfabetização e Educação de Adultos no período compreendido entre Abril de 1974 e a actualidade. Lisboa: DGEP.

- MELO, Alberto (1975). “Reforma ou Revolução. Vão passar a coexistir duas concepções diferentes do ensino?”, *Diário de Notícias*, 11 de Julho de 1975, 7.
- MELO, Alberto (1976). “Descolonização cultural – inovação pedagógica”, *O Século*, 23 de Fevereiro de 1976, 16-9.
- MELO, Alberto; Benavente, Ana (1978). *Expériences d’éducation populaire au Portugal 1974-1976*. Paris: UNESCO.
- OLIVEIRA, Maria Luísa Brandão Tiago de (2000). *O Serviço Cívico estudantil (1974-1977). Estudantes e Povo numa conjuntura revolucionária*. Lisboa: ISCTE.
- PINTASILGO, Maria de Lourdes (1985). “Projectar Abril é...”, *Animador*, 2, 4.
- SALGADO, Lucília (2012). “A Educação de Adultos na sociedade de classes”, *O Direito de Aprender* (<https://www.direitodeaprender.com.pt/artigos/educacao-de-adultos-na-sociedade-de-classes>, consultado em 2017.03.08).
- STOER, Stephen; Dale, Roger (1999). “Apropriações políticas de Paulo Freire: um exemplo de Revolução portuguesa”, in *Educação, Sociedade e Culturas*, 11, 67-81.

In memoriam

Professor Doutor Manuel Augusto Rodrigues (1936-2016)

MARIA ALEGRIA MARQUES

Inesperadamente, no final do ano de 2016, o Centro de História da Sociedade e da Cultura perdia um dos seus mais antigos e mais ilustres membros, o Senhor Doutor Manuel Augusto Rodrigues.

Por sugestão da Senhora Coordenadora do Centro de História da Sociedade e da Cultura, Doutora Irene Vaquinhas, coube-me a responsabilidade destas breves linhas em sua memória, tarefa que aceitei com gosto e com muita honra, pelo homenageado¹.

Oriundo de um meio rural, a aldeia do Espinheiro, na freguesia e concelho de Penela, e de uma família de forte crença e vivência religiosa, terminada a instrução primária (de cujo professor guardaria as melhores lembranças) na sua terra, Manuel Augusto Rodrigues foi orientado para a vida eclesiástica. Rumou ao Seminário da Figueira da Foz em 1946, onde se tornou clara a sua preferência pelo estudo das Humanidades, com um elevado pendor para a aprendizagem das línguas, latim incluído. Seguiu-se a frequência do Seminário Maior de Coimbra, durante três anos, durante os quais se acentuou o gosto pelo estudo das línguas e Humanidades, a que se juntaria a Filosofia. O Doutor Manuel Augusto Rodrigues recordaria esses anos com a referência a Mestres ilustres, dos quais realçava a figura de D. Manuel d'Almeida Trindade (mais tarde, bispo de Aveiro) e, com afectuoso carinho, o Senhor Professor Doutor António Nogueira Gonçalves.

A sua presença no(s) Seminário(s) não passou despercebida, a ponto de, em 1955, o então bispo-conde de Coimbra e arcebispo titular de Mítilene, D. Ernesto Sena de Oliveira, propor a sua ida para Roma, a fim de frequentar o curso de licenciatura em Teologia, na Pontifícia Universidade Gregoriana de Roma (1959). Ainda na *Cidade eterna*, seguiu-se a licenciatura em Línguas Semíticas e Ciências Bíblicas, alcançada no Pontifício Instituto Bíblico de Roma (1960). O gosto pelos estudos bíblicos apurava-se. Em prova disso, Manuel Augusto Rodrigues seguia para mais longe, Jerusalém, onde, na École Biblique et d'Archéologie Française alcançou a distinção de "Élève titulaire" (1963). De par

¹ Não só fomos sua aluna no nosso curso de licenciatura em História na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, como tivemos a feliz honra de o suceder na cadeira n.º 28 da Academia Portuguesa da História. Além de que, nos últimos vinte anos, tivemos a honra e a felicidade de sermos acolhida na sua casa e na sua amizade; jamais esqueceremos a sua amizade e apoio, bem como de Sua Esposa, Senhora Dra. D. Alice Correia Godinho Rodrigues, em momentos menos bons da vida da nossa família.

e como que em saber aplicado (ou em busca dele), percorria o Oriente, Egito, Turquia, Iraque, Pérsia, Síria, Líbano, Creta e Grécia, por entre lugares de ressonância bíblica. O tempo e os lugares iam fazendo dele um cidadão do mundo.

Regressado a Portugal, nesse mesmo ano de 1963 Manuel Augusto Rodrigues era convidado para professor extraordinário além do quadro da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, para reger a cadeira de *História do Cristianismo*; em paralelo, era nomeado capelão da Universidade.

Ainda em 1963, e como corolário do seu percurso de estudos, começava a leccionar as disciplinas de *Exegese Bíblica e Hebraico* no Seminário Maior de Coimbra, ao mesmo tempo que era nomeado seu prefeito de estudos e lhe era incumbida a assistência eclesiástica do C(entro) A(cadêmico) de D(emocracia) C(ristã).

Ficava, assim, traçado o rumo da vida do Professor Manuel Augusto Rodrigues, que o levaria ao Centro de História da Sociedade e da Cultura, razão destas linhas.

Com responsabilidades na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Manuel Augusto Rodrigues aceitou todos os desafios implícitos e, em 1975, doutorava-se em História da Cultura Medieval e Modern, com a dissertação *A Cátedra de Sagrada Escritura na Universidade de Coimbra: primeiro século (1537-1640)*². Em 1978, era aprovado em concurso para Professor Extraordinário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e, em 1980, também por concurso, ascendia a professor catedrático da mesma Faculdade.

Nela, havia de fazer frutificar os muitos e alargados ensinamentos que havia aurido por Roma e pelo Oriente, regendo cadeiras como *História da Antiguidade Oriental, Línguas e Culturas Árabe e Hebraica (I e II)*, *História da Península Hispânica*, *História do Cristianismo* e *História Comparada das Religiões*, a que o tempo faria juntar outras muitas, como *História da Época Moderna*, *História da Cultura Portuguesa*, *Problemática de História de Portugal*, *História Cultural e das Mentalidades (séculos XIV-XVIII)*, *História da Universidade*. Daria ainda o seu saber ao Curso de Ciências Documentais, na disciplina de *Instituições e Documentos*, como o faria ao Instituto Oriental da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, na orientação da disciplina de *Hebraístas Portugueses*, do Curso de Mestrado de História e Culturas Pré-Clássicas, ou na recém-criada Universidade dos Açores, onde, durante anos, regeu a cadeira de *História das Civilizações Pré-Clássicas*.

Entretanto, na senda dos estudos conducentes à sua dissertação de doutoramento, uma outra via se tinha aberto no seu espírito: a dos estudos sobre a Universidade, particularmente a de Coimbra, que o haviam de levar à lecionação de vários seminários, mormente sobre História da Universidade de Coimbra e da cadeira de História da Universidade e a outros voos, como veremos.

² Coimbra: [s.n.], 1974 (Coimbra: Imprensa de Coimbra).

Igualmente, o seu concurso para Professor Extraordinário havia de trazer ao de cima uma outra área de estudos que o Professor Manuel Augusto Rodrigues viria a desenvolver, a da História da Cultura e das Mentalidades na Época Moderna, matéria que não só o levaria a uma nova área de docência (como se viu), mas também o faria aproximar do Professor Doutor José Sebastião da Silva Dias, com quem haveria de construir uma longa e sólida amizade.

Entretanto, na Universidade, foi chamado a outras tarefas e responsabilidades, de que se destaca a de Director do Arquivo da Universidade, em 1980, lugar que ocuparia até 2003.

E, sobrevivendo a data do centenário da fundação da Universidade portuguesa e a vontade da sua celebração, em boa hora foi nomeado, pelo então Reitor, Prof. Doutor Rui de Alarcão, pró-reitor da Universidade para as comemorações dos 700 anos da sua fundação (1990-1994).

No entretanto, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, fez parte do Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada (CELGA), de que foi secretário; com o Professor Doutor José Sebastião da Silva Dias esteve na fundação do Instituto de História e Teoria das Ideias, da *Revista de História das Ideias*, vindo a ser director de ambos; foi Presidente da Comissão Científica do Grupo de História, membro da Comissão Organizadora do Congresso sobre a História da Universidade (Março 1990). Ainda com o Professor Doutor José Sebastião da Silva Dias esteve no processo de transformação do antigo Centro de Estudos Históricos no Centro de História da Sociedade e da Cultura, no qual foi responsável científico da Linha 1.

Ainda na Universidade, fez parte do seu Conselho Social e do Conselho da Imprensa da Universidade e, por via das suas diversas funções, teve lugar na Comissão Consultiva do Instituto Português do Património Cultural e do Instituto Nacional de Arquivos, no Centro de Estudos Hebraicos das Universidades Portuguesas (cuja presidência ocupou), a Comissão encarregada da criação do Centro de Estudos Árabes das Universidades Portuguesas. Em funções universitárias, foi ainda membro da Comissão de Avaliação da Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa no primeiro e segundo ciclos (1998-1999 e 2001 -2002); foi ainda secretário da “Cátedra de Humanismo Latino” criada pela Fondazione Cassamarca de Treviso na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

O seu reconhecido saber e os seus interesses abriram-lhe as portas de reconhecidas e renomadas instituições nacionais e estrangeiras. Sem pretendermos a exaustão, diremos que foi, assim, em Portugal, membro da Academia Portuguesa da História, Academia das Ciências de Lisboa, Sociedade de Geografia de Lisboa, Associação Portuguesa de Estudos Judaicos, enquanto, no estrangeiro, entrava em 21 instituições, de que destacamos, por todas, a Akademie des Volkes Gottes (Bad Tóltz), Associação Internacional «L’Islam et l’Occident», Centre d’Étu-

des Supérieures de la Renaissance (Tours), European Association for Jewish Studies (Oxford); École Biblique et Archéologique Française de Jérusalem, Görresgesellschaft (Colónia); Institut Dominicain d'Études Orientales (Cairo), Institut für Spätmittelalter und Reformation (Tübingen), Institut d'Histoire de la Réformation (Genebra); International Association for the History of the Religions; Pontificio Instituto Bíblico de Roma; Union Européenne des Arabisants et d'Islamistes; World Union of Jewish Studies (Jerusalém); Wurtembergische Bibelanstalt (Deutsche Bibelstiftung).

Apresentadas as linhas gerais do percurso académico do Doutor Manuel Augusto Rodrigues, abeiremo-nos da sua obra. Como docente, para além da leccionação das várias disciplinas que já indicámos, importa referir que participou em mais de uma centena e meia de júris e provas académicas, em Universidades portuguesas e estrangeiras, tendo tido a responsabilidade da orientação de diversos candidatos, nacionais e internacionais, ao grau de Mestre e de Doutor.

No domínio da investigação, o aspecto mais perene da vida de um professor universitário, a obra do Doutor Manuel Augusto Rodrigues percorre temas próprios, como é comum da condição. Neste campo, vamo-nos deixar guiar pelo nosso homenageado. Se, há muito, o tínhamos por pessoa muito prudente, com elevado sentido do efémero da vida, mas também do valor da memória, a última obra que lhe conhecemos, *Quodlibetica*³, é, em si mesma, um resumo da sua vida pública, um guia para quem a queira conhecer. Apresenta-se organizada em três partes, *1ª parte: na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (1963-2004)*; *2ª parte: no Arquivo da Universidade de Coimbra (1980-2003)*; *3ª parte: nas Comemorações do 7º Centenário da Alma Mater Conimbrigensis (1988-1994)*, que, ilustrando o trabalho de uma vida, encerram o que, de melhor, o seu Autor quis que dela persistisse na memória dos vindouros. É ela que iremos seguir, nesta nossa breve análise.

Temos, assim, os temas preferenciais da sua investigação: “relacionados com o humanismo, a reforma e a contra-reforma, as ciências bíblicas, as línguas semíticas, a história das religiões, o judaísmo e o islamismo, o diálogo inter-religioso e de civilizações e culturas, e a história da Universidade de Coimbra e das Universidades em geral”⁴ que, ainda ele nos indica, se repartem por apartados temáticos específicos: *Sobre a Universidade de Coimbra (A Universidade no contexto da cultura medieval e humanística; A Universidade sob o signo da reforma e das luzes até à reforma de Pombal (1772); Da Reforma de 1772 à República; Da República até ao presente); Hebraística e Judaísmo; Arabística e Islamologia; Interdisciplinaridade entre humanismo, ciências e eclesiásticas e diálogo de religiões. Culturas e civilizações.*

³ Coimbra, s.n., 2009.

⁴ Manuel Augusto Rodrigues, *ob. cit.*, p. 11.

Ainda seguindo as indicações deixadas pelo nosso homenageado⁵, estes temas, bem diversos, foram contemplados em quase meio milhar de trabalhos publicados, desde títulos independentes, artigos em Revistas ou outras publicações científicas, a entradas em enciclopédias e dicionários⁶. Por eles e pela sua palavra dita, em congressos e colóquios os mais diversos e por relações com muitas universidades estrangeiras, foi longe, na internacionalização, levando o seu saber e o nome de Portugal a diversos lugares do mundo, pois que se acham informações sobre suas publicações ou intervenções em Portugal (desde os mais importantes centros de cultura, aos lugares mais distantes), Espanha, França, Alemanha, Áustria, Suíça, Bélgica, Inglaterra, Escócia, Itália, Holanda, Israel, Qatar, Bahrain, Iraque, Senegal, Canadá, Estados Unidos da América, China (Macau).

Adivinha-se que seria fastidioso enumerar as suas publicações! Contudo, seja-nos permitido indicar que, procedendo à análise dos títulos publicados, cruzando áreas e números, seguindo ainda o critério orientador indicado pelo Autor acerca das obras sobre a Universidade⁷, temos que concluir pela publicação de 76 títulos sobre esta temática, ainda que nem todos de sua autoria ou de sua autoria única⁸. Se é verdade que a sua condição de Director do Arquivo da Universidade lhe dava um especial estatuto, a vários títulos, e lhe permitia o desenvolvimento de uma linha de publicações sobre o tema, se é verdade que o Doutor Manuel Augusto Rodrigues viveu um dos momentos da hodiernidade mais marcantes no que à história da Universidade diz respeito, as comemorações do seu sétimo centenário, em que teve a oportunidade – e cremos que o gosto⁹ – de ser um dos protagonistas principais, como Pró-reitor para as citadas comemorações, também é certo e, talvez o mais importante de tudo, que a obra fez-se e está aí, como legado, à fruição de todos. A sua passagem pela direcção do Arquivo da Universidade de Coimbra em simultâneo com a sua condição de Pró-reitor para as comemorações do sétimo centenário da Universidade foi,

⁵ *Ob. cit.*, p. 47.

⁶ Só neste *item*, contamos 247 entradas.

⁷ Na p. 13, onde inicia a enumeração das obras que publicou, e começando exactamente pela Universidade de Coimbra, indica: “São referidos os trabalhos sobre a *Alma Mater Conimbrigensis* que não foram editados pelo Arquivo da Universidade, pelo que uma secção deve ser contemplada com a outra”.

⁸ Por vezes, mesmo, reedições de obras antigas, como os títulos de António de Vasconcelos, sobre a Universidade ou outros temas de Coimbra (Sé Velha, Isabel de Aragão) primeiro director do Arquivo da Universidade de Coimbra e também primeiro director da Faculdade de Letras da mesma Universidade, personalidade por quem o nosso homenageado nutria uma profunda admiração.

⁹ Veja-se que a matéria é o conteúdo da 3.ª parte da obra *Quodlibetica*, ocupando as páginas 201 a 362, o que equivale a quase metade do espaço da obra.

sem dúvida, um tempo brilhante da instituição, sob o ponto de vista das suas publicações e da partilha da riqueza do espólio à sua guarda com a sociedade¹⁰.

Diga-se, porém, que sob a direcção e orientação do Professor Manuel Augusto Rodrigues, o Arquivo da Universidade de Coimbra não publicou apenas obras ligadas à Universidade. Coimbra, a sua diocese, os seus bispos, a sua *Rainha Santa*¹¹, são outros tantos temas presentes nas edições ou reedições do Arquivo da Universidade de Coimbra sob a direcção e orientação ou coordenação do Doutor Manuel Augusto Rodrigues.

Vai longa esta evocação; terminemos, que perante a obra, as palavras são demasia.

Para o Centro de História da Sociedade e da Cultura a figura do Doutor Manuel Augusto Rodrigues fica como a de um dos seus membros mais ilustres, o mais internacionalizado de todos, ousamos afirmar. Nos seus escritos e nas suas palavras, fica a figura de um Professor profundamente admirador da sua *Alma Mater* e preocupado com o seu futuro¹², um intelectual e um homem do seu tempo, de espírito ecuménico, inquieto com a ordem do mundo e a sua deriva¹³.

Ao terminarmos esta breve nota, seja-nos permitido deixar testemunho de gratidão – pessoal e pelo Centro de História da Sociedade e da Cultura – pelos horizontes que a caminhada na companhia do Senhor Doutor Manuel Augusto Rodrigues nos ajudou a rasgar.

Que o exemplo do seu trabalho, na exigência dos seus princípios de investigação e na sua proficiência, e a entrega ao Verdadeiro e ao Autêntico permaneçam connosco como incentivo e critério.

¹⁰ Veja-se *Quodlibetica*, p. 110-122, as rubricas “Catálogos e exposições”, “Conferências e Seminários”, “Concertos”, “Empréstimo de documentos para exposições no exterior”.

¹¹ Referimo-nos concreta e especificamente às obras: *Livro Preto da Sé de Coimbra. Edição crítica. Texto integral*. Direcção e Coordenação de Manuel Augusto Rodrigues. Coordenação científica de Cónego Avelino de Jesus da Costa. Coimbra: Arquivo da Universidade de Coimbra, 1999; *Livro das Vidas dos Bispos da Sé de Coimbra*. Apresentação de Manuel Augusto Rodrigues e transcrição de Maria Teresa Nobre Veloso. Coimbra: Arquivo da Universidade, 2003; António de Vasconcelos, *Dona Isabel de Aragão (A Rainha Santa) – Reprodução fac-similada da edição de 1891-1894*. 2 Vols., Coimbra: Arquivo da Universidade de Coimbra, 1993. Tudo isto sem esquecer a revivificação sustentada do *Buletim do Arquivo da Universidade*.

¹² Além de informar [em 2009] que dirigia “o projecto *Dionisianum* sobre a história da Universidade de Coimbra e das Universidades dos países membros da União Europeia e da Lusofonia”, acrescentava que o mesmo projecto tinha como objectivo “a análise da situação actual do Ensino Superior e das perspectivas quanto ao futuro” (*Quodlibetica*, p. 11). Nós própria podemos testemunhar a sua proximidade com outro Mestre e pensador acerca da Universidade portuguesa (e do ensino superior português, de uma maneira geral), também um Mestre de Coimbra, o Professor Doutor José Veiga Simão.

¹³ Tão bem expresso no estudo de alguns temas que, de alguma forma, anunciavam problemas candentes do mundo actual, como os problemas do ecumenismo, diálogo entre Ocidente e Oriente, a Igreja no mundo actual, etc. A este propósito são também importantes os muitos escritos que o Doutor Manuel Augusto Rodrigues deixou na imprensa de Coimbra, mormente no *Diário As Beiras*.