

Alemanha, Áustria e países escandinavos (Einheitsschule), em França e Bélgica (École Unique), em Inglaterra (*secondary education for all*) e nos Estados Unidos da América (os planos *six-six* ou *six-three-three*), os quais previam, assim, o alargamento da base social da escolaridade secundária (KANDEL, 1926, IX-XV). Porém, em Portugal, Leonardo Coimbra afirmava, em entrevista a *O Primeiro de Janeiro*, de 17 de abril de 1921, que as escolas do ensino primário superior «têm muitos amigos e muitíssimos inimigos». O ensino primário superior conheceu várias limitações e críticas desde a sua implementação: dificuldade em recrutar pessoal docente preparado e habilitado, especialmente ao nível dos componentes curriculares técnico-profissionais, florescimento de uma lógica clientelar no processo de colocação dos professores, conceção casuística de uma rede escolar (que atinge um máximo de 52 escolas), organizada de acordo com as possibilidades de cada região, instalação das escolas em edifícios adaptados para a prática pedagógica e financiamento com avultadas verbas públicas que não geraram os resultados expectáveis (BÁRBARA, 1979, 120-129). Algumas medidas, tomadas avulsamente, contribuirão ainda para adensar os problemas do ensino primário superior, como por exemplo: os exames de admissão para os novos alunos – lei n.º 1068, de 18 de novembro de 1920; a redução e fixação do quadro docente conforme a importância da escola – decreto n.º 7802, de 14 de novembro de 1921; a reorganização do curso pelo decreto n.º 9354, de 7 de janeiro de 1924. Acresce ainda referir que, considerando a míngua da rede escolar do ensino secundário técnico e o potencial da sua procura formativa, as secções técnico-profissionais das escolas primárias superiores tornaram-se mais procuradas do que a sua formação geral, facto que irá inverter a lógica do princípio da *escola única* que perpassava pelos dois graus do ensino primário e que diz bem do valor social das modalidades formativas mais adequadas às necessidades e expectativas das populações. O grau superior do ensino primário acabará por ser extinto pelas autoridades ditatoriais através do decreto n.º 11 730, de 15 de junho de 1926.

O crescimento do investimento público em educação será uma das marcas mais salientes da República, sobretudo a partir de 1921. Se, em 1910, a despesa pública em educação representava 4,29% do total da despesa pública, em 1920 essa taxa será de 4,50% e, em 1926, ela duplicará (9,00%).

Não obstante os princípios orientadores e a política de investimento público, a rede oficial de estabelecimentos de ensino primário sempre se mostrou aquém das necessidades do sistema educativo, tanto em número de edifícios como na qualidade das suas condições pedagógicas e higiénicas. Em 1909-1910 essa rede comportava 5552 estabelecimentos de ensino, 6412 em 1911-1912 e 7126 (dos quais 469 estavam fechados) em 1925-1926. No último ano letivo da República, o número de estabelecimentos de ensino primário a funcionar *de facto* elevava-se a 6975 unidades, se se contar com as 318 escolas móveis. A figura jurídica da escola móvel estava definida no decreto de 29 de março de 1911, o qual previa o seu funcionamento, pelo menos dez meses por ano, nas freguesias onde não se estabelecessem escolas fixas. A rede de escolas móveis de iniciativa estatal foi lançada a partir de 1913-1914 (com 257 escolas), com a finalidade de obviar as dificuldades de penetração da rede escolar, e comungará dos mesmos princípios, metodologias e formação do pessoal docente dos outros estabelecimentos de ensino primário público. A especificidade destas escolas móveis residia no facto de a sua iniciativa, instalação e funcionamento ser de âmbito local,

através das corporações administrativas ou de particulares, e de aceitarem alunos de todas as idades (podendo organizar turmas e horários diferenciados em função dos públicos-alvo). Entre um universo estimado de 214 590 matrículas verificadas ao longo dos 17 anos de vida das escolas móveis, a maioria dos 93 305 alunos, na sua maioria do género masculino, que frequentaram com aproveitamento as cerca de 300 escolas que se mantiveram a funcionar até 1930, ficaram-se por uma escolaridade equivalente à 1.ª classe. Não obstante uma cobertura de nível nacional, os distritos que registaram uma maior incidência neste tipo de oferta escolar primária foram os de Lisboa, Faro, Guarda, Leiria, Coimbra e Aveiro (SAMPAIO, 1969).

As taxas de escolarização primária de crianças e jovens no período da República acompanham as dificuldades materiais e logísticas, anteriormente referidas. Essas taxas seriam, aproximadamente, de 22% em 1900, 29% em 1910, 30% em 1920 e 38% em 1930. Estima-se que, no último ano letivo da República, a população em idade escolar era de quase um milhão de crianças, das quais: um terço matriculou-se no ensino primário, 2,0% frequentou a 4.ª classe e 0,2% apresentou-se às provas finais da 5.ª classe (NÓVOA, 1988). Se se avaliar estes resultados educativos num sentido estatístico estrito, poder-se-á considerar que o princípio da escolaridade obrigatória definido pela República, concebido como formação de base no quadro de um sistema educativo de base escolar que, nas duas reformas educativas de 1911 e de 1919, se desejava mais participado e democrático, mostrava-se, assim, uma quimera social.

Bibliografia: BÁRBARA, A. Madeira, *Subsídios para o estudo da educação em Portugal: da reforma pombalina à 1.ª República*, Lisboa, Assírio e Alvim, 1979; KANDEL, Isaac Léon, «Introduction», *Educational Yearbook – 1926*, 1926, p. VI-XV; NÓVOA, António, «A República e a escola: das intenções generosas ao desengano das realidades», *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, n.º 1, 1988, p. 29-60 (Universidade do Minho/CEEDC); SAMPAIO, José Salvado, «Escolas móveis (contribuição monográfica)», *Boletim bibliográfico e informativo*, Lisboa, n.º 9, 1969, p. 9-28 (Fundação Calouste Gulbenkian/Centro de Investigação Pedagógica).

[Luís Grosso Correia]

ENSINO RELIGIOSO (CATÓLICO E PROTESTANTE)

A problemática do ensino religioso é vasta e complexa, não se circunscrevendo à existência de escolas confessionais, mas ao modo como as instituições religiosas reproduzem a doutrina e influem na formação das populações. O ensino eclesialístico, estudado já para o período da Monarquia Constitucional está ainda por realizar com detalhe para o período posterior. Não pode cingir-se a esse âmbito, todavia, a problemática do ensino religioso, que durante todo o período liberal era alvo de polémica, não só quanto ao conteúdo, mas também quanto aos métodos e ao envolvimento do pessoal religioso, sobretudo ligado às congregações na educação. A questão atravessou os países europeus de hegemonia católica e inseria-se num debate mais alargado em torno da relevância e do papel da religião na formação e no enquadramento do cidadão ante formas concorrenciais, que se pretendiam mais consentâneas com a moder-

nidade. Tratou-se, portanto, de um âmbito em que se disputaram tutelas e protagonistas o que, no caso português, dado o peso da Igreja Católica, implicou o embate entre as autoridades públicas e eclesiásticas quanto à definição dos objetivos da escolarização e do cariz do ensino. Acarretou, também, a discussão da legitimidade do ensino religioso e da capacidade das Igrejas construírem e manterem estabelecimentos de ensino (MARQUES, 1991).

Os diferentes movimentos ligados ao livre-pensamento apostrofavam a educação confessional como fonte do atraso do país, tendo por nefasta a influência religiosa. A elevada taxa de analfabetismo registada em Portugal, no início do século XX, reforçava os ideais demopédicos do republicanismo para quem cabia à ilustração a vanguarda na construção do Homem Novo. Essa preocupação, que conduziu à agregação de escolas populares aos centros republicanos, tendo o seu número crescido dos últimos anos da Monarquia, era partilhada pelas confissões cristãs que entendiam a educação religiosa como fulcral para a regeneração nacional e que desenvolveram um esforço de criação de instituições de ensino com o intuito de participarem na tarefa da escolarização, segundo os moldes julgados consentâneos com as doutrinas que moldam a sua identidade.

De sentido contrário, o republicanismo advogava um rumo similar ao seguido pela III República francesa, que tinha por matriz primordial no que concerne à progressiva laicização do ensino, apodando de psicologicamente violenta e antipedagógica a formação religiosa dos cidadãos a moldar.

O advento da República correspondeu a um conjunto de iniciativas que procuraram levar a cabo a concretização dos ideais propagandeados e que acarretaram cercear da liberdade de ensino pela subalternização e controlo do ensino particular em relação ao ensino público. Na perspetiva dos grupos republicanos, devia caber ao Estado o encargo exclusivo do ensino, promovendo a sua universalidade, gratuidade e laicização.

Assim, o Governo Provisório decretou, a 22 de outubro de 1910, a extinção do ensino da doutrina cristã nas escolas primárias, reforçando pela lei de 11 de março de 1911, que reformou o ensino primário, o banimento de todas as religiões «menos a religião do dever, que será o culto eterno desta nova igreja cívica do Povo». Estas disposições, tendentes a implementar a neutralidade escolar e laicização do ensino, bem como do pessoal docente, seriam reforçadas pelas disposições da Lei da Separação (artigo 53.º: crianças em idade escolar não podiam assistir ao culto público durante as horas das aulas; artigo 170.º: autorização prévia das entidades que pretendessem exercer ensino religioso fora dos estabelecimentos habitualmente destinados ao culto público). A Constituição de 1911, definindo pelos artigos 3.º e 10.º o ensino neutro em matéria religiosa nos estabelecimentos públicos e particulares fiscalizados pelo Estado, acabou por acarretar a impossibilidade legal do ensino religioso nos estabelecimentos particulares. Procurando atingir a rede de ensino católico, nos seus diferentes âmbitos, e por essa via um dos mais relevantes meios de reprodução da sua influência, ao mesmo tempo que procurava dotar o Estado de uma rede autónoma de ensino e tutelando exclusivamente os diversos níveis de instrução do país, desafetando-os de qualquer influência confessional, estas disposições legais acabaram por afetar a atividade educativa das diversas confissões religiosas do país.

Consequências diretas teve, no que ao ensino religioso católico diz respeito, o decreto de 8 de outubro de 1910, que, expulsando as congregações religiosas do país,

acarretou uma alteração substancial da abrangência da rede de colégios católicos, já que a sua maioria era gerida e mantida pelo clero regular. Essas disposições foram atenuadas pela resistência levantada por membros das congregações forçados à secularização, que não deixaram de tentar continuar por outros meios a sua ação educativa, pelos professores católicos existentes entre o corpo docente habilitado e pela contemporização forçada face aos estabelecimentos de ensino dirigidos por congregações estrangeiras e protegidos pelas respetivas legações diplomáticas, como ocorreu com a França e com a Grã-Bretanha, nomeadamente.

Relevante foi, ainda, a atividade de alguns colégios dirigidos por congregações ou por leigos que, em Portugal, dirigiam colégios católicos e que continuaram a funcionar no estrangeiro: na Suíça, as doroteias mantiveram a funcionar um colégio, dirigido pela mesma superiora e mestre geral do colégio do Quelhas, em Lisboa, contando com mais de 50 alunas entre 1911 e 1914; para a Bélgica foram outros, um deles ligado aos jesuítas e mais tarde transferido para Espanha com o eclodir da I Grande Guerra. Foi precisamente do outro lado da fronteira que diversas congregações mantiveram os seus colégios, formando, no dizer de Brito Camacho «meninos portugueses, filhos de bons republicanos» (*A Reação*, p. 14) que lamentavam não existir no país um bom colégio para os seus filhos. De facto, nem o entendimento acerca do que devia ser o ensino neutro e o lugar a nele ocupar a ministração de conteúdos religiosos era uniforme entre aqueles que se reclamavam do republicanismo, nem a prática se revelou completamente contrária ao ensino religioso, já que muitos republicanos não deixaram de colocar os seus filhos, e especialmente as suas filhas, em instituições educativas confessionais (MOURA, 2004, 442).

Na sequência do ímpeto laicizador no que ao ensino diz respeito, também a rede de seminários, alvo de diversas tentativas anteriores de reorganização e no centro de uma prolongada disputa entre a hierarquia católica e os governos monárquicos, se viu diminuída pela legislação republicana, nomeadamente pela Lei da Separação, que, a teor do artigo 102.º, deixou apenas cinco seminários diocesanos em funcionamento, tendo na realidade apenas funcionado quatro, já que o edifício do seminário de Braga se manteve ocupado pelo Regimento de Infantaria n.º 29 até 1948. As dificuldades criadas pela vigilância de grupos populares, animada pela propaganda da imprensa afeta aos grupos republicanos radicais, denunciando instituições ministrando o ensino religioso, reais ou hipotéticas, obrigaram à criatividade da hierarquia, que animou os párocos a acolherem candidatos ao sacerdócio em suas casas e a proverem à sua formação a ser completada, posteriormente, em institutos mais aptos para o efeito (MOURA 2004, 468). Paralelamente, procurando a Igreja Católica libertar-se do controlo pretendido pelo Estado em matéria de formação dos futuros clérigos, diversos prelados procuraram reanimar o ensino eclesiástico e o incremento da formação do clero, abrindo e estruturando as redes diocesanas de seminários. Estão ainda por estudar, em detalhe, as consequências desse esforço efetivo de alargamento da rede dos seminários, no período da I República e para lá dela, dado o incentivo que o Concílio Plenário Português havia de dar, em 1926, à melhoria da formação do clero.

Ainda, no que à formação do clero concerne, mas com consequências culturais mais vastas, mostrou-se importante a supressão da Faculdade de Teologia da Universidade de Coimbra (decreto de 23 de outubro de 1910), acarretando o fim do ensino

da teologia no espectro do ensino superior português até ao final da década de 60 do século XX. A paulatina diminuição do número de alunos daquela Faculdade e a resistência dos prelados portugueses em enviar os candidatos ao sacerdócio para nela serem formados, mostrando reservas face à ortodoxia dos seus conteúdos, já havia levado aos pedidos de encerramento da mesma. Todavia, do seu encerramento havia de ressentir-se o ensino eclesialístico, já que acarretou o impedimento de abertura de uma instituição de ensino superior afeta à Igreja, revelando a necessidade de controlo e centralização do ensino pelo Estado, e que haveria de manter-se para lá do fim da I República, apesar da necessidade sentida por algumas figuras da intelectualidade católica que desde cedo defenderam a criação de um Instituto de Alta Cultura, proposta do padre Manuel Gonçalves Cerejeira, no 2.º congresso nacional do Centro Católico Português, em abril de 1922.

O progressivo desanuviamento das relações entre as elites dirigentes republicanas e a hierarquia católica não atenuou, todavia, o conflito em torno do ensino. As reclamações católicas que se fizeram sentir na Câmara dos Deputados por António Lino Neto, líder do Centro Católico, no tocante à permissão do ensino religioso nas escolas particulares tiveram acolhimento em Leonardo Coimbra que, enquanto ministro da Instrução e acompanhado pelos seareiros e grupos republicanos moderados, procurou fazer promulgar uma lei nesse sentido. A oposição de que foi alvo conduziu à sua demissão e manteve, quer o conflito acerca da permissão do ensino religioso, quer a impossibilidade de existência declarada de instituições confessionais de ensino, reclamação frequente das pastorais do episcopado que entendiam a possibilidade da Igreja ter escolas como um dos vetores fundamentais da sua liberdade de ação.

Vertente central do ensino religioso católico, e cujo estudo se encontra em larga medida por fazer, é a catequese, que conheceu nos primeiros anos do século XX a tentativa de incremento e divulgação mais vasta, não só para tornar os católicos mais conhecedores dos conteúdos da sua fé e doutrina, como para obstar à ação considerada contrária ao catolicismo. Foi central, nesse sentido, a ação de Pio X que, com a Encíclica *Acerbo Nimis* acerca da educação da fé, datada de 15 de março de 1905, propondo a criação diocesana das associações da Doutrina Cristã, e a publicação de um catecismo que procurava tornar mais acessível o Catecismo Romano resultante do Concílio de Trento. De linguagem acessível e segundo o método dialógico de pergunta-resposta, modelo comum a catecismos de diversa proveniência e de ampla divulgação à época (do socialismo, do livre-pensamento, etc.), o catecismo, que veio a ficar conhecido como de Pio X, procurou popularizar o ensino do catecismo na Igreja Católica, incrementando os párocos a insistir na formação dos fiéis.

Ainda em 1905, ocorreu, por iniciativa do prelado local, D. Manuel Vieira de Matos, o I Congresso da Catequese da Diocese da Guarda (5 a 6 de dezembro), visando pôr em prática as orientações papais na referida encíclica, originando a fundação da Associação da Doutrina Cristã, no ano seguinte, e promovendo a tradução do catecismo de Pio X, espoletando um movimento desigual na intensidade, mas prolongado no tempo, de intensificação da prática da catequese e da reflexão em torno dos métodos pedagógicos mais adequados ao ensino religioso. Esse esforço foi notório na ação de D. António Barbosa Leão, que promoveu o Congresso das Obras Católicas do Algarve (8 a 10 de fevereiro de 1916), e que teve no ensino religioso e

seus métodos a sua ênfase temática. Já arcebispo de Braga, Vieira de Matos dedica uma pastoral, de 11 de fevereiro do mesmo ano, à promoção do ensino da catequese e à criação da Associação da Doutrina Cristã nessa diocese. Esta catequese merecendo atenção especial no sínodo diocesano de julho de 1918, procura ser complementada com o incremento da pregação dominical e em dias festivos. O movimento catequético nacional e a insistência no seu desenvolvimento, acompanhada pela reflexão em torno dos métodos pedagógicos mais adequados, havia de ser continuado por D. João Evangelista de Lima Vidal, ao assumir o encargo da Diocese de Vila Real, recém-criada, promovendo um congresso diocesano, mas com projeção nacional, dedicado à catequese e a ter a sua culminância no I Congresso Nacional de Catequese, realizado em Braga, entre 14 e 19 de junho de 1932, que dedicou parte substancial da sua reflexão à metodologia aplicada aos diversos segmentos etários. O universo católico partilhava, deste modo, quer com grupos republicanos, quer com as confissões reformadas, de um debate mais vasto em torno da importância da educação e da necessidade de modernização pedagógica, como desideratos e contributos para o progresso, entendido este como essencialmente moral.

Na realidade, o cristianismo reformado havia de ser pioneiro em alguns âmbitos do ensino no país. Um esforço de formação integral do indivíduo, a partir da centralidade das preocupações religiosas, conduziu a um conjunto de ações que envolveram diversas figuras protestantes no combate ao analfabetismo e na promoção do ensino. Foi determinante, nesse sentido, a fundação da União Cristã da Mocidade, em 1894, no Porto, por Alfredo Henrique da Silva e, em 1898, em Lisboa, por Robert Moreton que desenvolveria a sua ação em torno de «quatro vetores essenciais: o físico – ginástica, ping-pong, basquetebol, banhos gratuitos, escutismo, passeios; intelectual – instrução primária, especial e noturna, bibliotecas, conferências e aulas de música; social – festa dos ardinas, distribuição de prémios e de roupas; e espiritual – reuniões bíblicas, conferências evangélicas, preleções morais, reuniões de oração» (LEITE, 2010, 252-255). Precisamente a partir da União Cristã da Mocidade de Lisboa seria introduzido em Portugal, em abril de 1912, o escotismo, que teria o seu émulo no mundo católico uma década depois, em Braga, a partir da iniciativa de D. Manuel Vieira de Matos e do padre Avelino Gonçalves. As expectativas de expansão, que viriam com a liberdade de culto almejada pelas comunidades do cristianismo reformado, em Portugal, com a República, foram desmentidas pelo clima adverso às diversas confissões (LEITE, 2009).

Também o seu anterior trabalho educativo, expresso na atividade de divulgação bíblica e nas atividades ligadas às escolas dominicais, não teve clima favorável ao seu desenvolvimento. Apesar das condições adversas ao desenvolvimento do ensino religioso, qualquer que fosse a sua denominação, essas atividades tiveram continuidade, juntamente com o trabalho anterior de promoção de instituições de ensino em que se destacou a obra de Diogo Cassels em Vila Nova de Gaia e de outras figuras das diversas comunidades protestantes e cuja relevância cultural ultrapassou os estritos limites da confessionalidade.

As iniciativas ligadas à educação religiosa, no período da I República, não se cingiram aos ambientes cristãos já que todas as correntes religiosas mais estruturadas procuraram desenvolver instituições educativas de diversa índole, sendo significativo o caso da comunidade judaica.

Bibliografia: FRANCO, Eduardo, Ensino – IV Época contemporânea (de 1910 até à actualidade), in *Dicionário de História Religiosa Contemporânea – CI*, Rio de Mouro, Círculo de Leitores, 2000, p. 127-129; AFONSO, José Moreno, *Protestantismo e educação. História de um projecto pedagógico alternativo em Portugal na transição do séc. XIX*, Braga, Universidade do Minho, 2006; LEITE, Rita Mendonça, *O papel do ensino na dinâmica evangélica portuguesa oitocentista. Meio de combate e instrumento de integração*, in CARVALHO, Carlos Henrique de; NETO, Wenceslau Gonçalves (orgs.), *Estado, Igreja e educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX*, Campinas, SP, Alínea, p. 245-263; MARQUES, A. H. de Oliveira (coord.), *Portugal, da Monarquia para a República*, in SERRÃO, Joel, MARQUES, A. H. de Oliveira (dir.), *Nova História de Portugal*, Vol. XI, Lisboa, Editorial Presença, 1991.

[Sérgio Pinto]

ENSINO TÉCNICO

Apesar de algum alheamento em relação ao Ensino Técnico, vários dirigentes republicanos pronunciaram-se sobre a importância deste ensino (Brito Camacho, no relatório que acompanha o decreto de 23 de maio de 1911 afirma que «(...) o nosso atraso provém, apenas, de insuficiência do nosso ensino técnico, insuficiência que ontem era um mal e hoje é um perigo dada a luta de competência que é preciso suportar na concorrência aos mercados de todo o mundo») (*Diário do Governo*, n.º 121, p. 934) e defendem algumas alterações que consideram imprescindíveis a um desenvolvimento adequado do país e como resposta às expectativas educativas de muitos alunos.

Defende-se, na sequência do que vinha sendo afirmado ao longo do século XIX, uma maior interação entre as escolas do ensino técnico elementar e o meio local, uma maior confiança dos empresários na formação veiculada pelas escolas, empregando os seus alunos, a necessidade de se passar os serviços do ensino técnico para a alçada do Ministério da Instrução Pública (estavam adstritos ao Ministério do Fomento), um maior investimento em instalações e equipamento (nomeadamente nas Oficinas), a necessidade de se desenvolver o ensino noturno (embora adequando o seu currículo) e, sobretudo, intervenções legislativas que procurassem adequar o ensino técnico às suas funções sociais e económicas.

Em novembro de 1912, é nomeada, pelo ministro do Fomento, uma comissão (incluía Alfredo da Silva, Francisco Adolfo Coelho e António José Arroio) para a elaboração das bases para a reorganização do ensino industrial e artístico e do ensino comercial, nos estabelecimentos dependentes do Ministério do Fomento.

Em novembro de 1913, o Ensino Técnico foi transferido para o Ministério da Instrução e surge uma nova comissão, cujo trabalho será apenas aproveitado, em 1918.

Em junho e julho de 1914, é criado o curso complementar de comércio, em sete escolas industriais e de desenho industrial, fora das principais cidades, que passam a escolas industriais e comerciais; é criada uma nova escola industrial em Lisboa (que passa a ter quatro escolas industriais) e novos cursos e oficinas. No Porto, é criada uma «escola de arte aplicada». Em novembro, é modificado o quadro de disciplinas e cursos das escolas, para se atender à criação dos cursos elementares de comércio. São ainda toma-

das medidas para o provimento de mestres de oficinas e professores em 18 escolas. Com estas medidas, aumenta-se, claramente, a capacidade de acolhimento do ensino técnico.

Em novembro de 1915, regulamenta-se o ensino elementar comercial, fixando em três anos a duração do curso. Para o industrial, em janeiro de 1916, fixa-se a duração dos cursos em quatro anos.

O extenso decreto, de setembro de 1916, organiza o ensino técnico elementar, sistematizando legislação que foi surgindo de forma avulsa: passa a ser ministrado em escolas de desenho industrial, industriais, industriais e comerciais, preparatórias, elementares de comércio e de arte aplicada; os cursos são o de desenho industrial (para operários e aprendizes e com desenho adaptado às profissões dos alunos), o profissional – um curso de formação desdobrado por várias profissões –, e o industrial, de aperfeiçoamento, noturno e para operários e aprendizes de todas as profissões. Todos duravam cinco anos. Havia ainda cursos preparatórios (quatro anos em Lisboa e três no Porto), o elementar de comércio (três anos) e cursos especiais (com quatro anos os de condutores de máquinas, de maquinistas automóveis, de empregados de escritório e de indústrias do livro; com cinco o de labores femininos e com dois os de arte aplicada). A aprovação no exame de instrução primária, ou no exame de admissão à escola, era a condição para a matrícula em qualquer curso ou disciplina. Nesta altura, a rede escolar integrava 30 escolas. Em 1918 é encerrada a escola de arte aplicada do Porto, devido à frequência reduzida.

O espaço legislativo, onde se procuram equacionar todas estas necessidades, ocorre quando, a propósito do decreto de 1 de dezembro de 1918, se colocam uma série de questões relativamente ao percurso do ensino técnico:

«(...) Qual tem sido o espírito que presidiu a toda a nossa extensa legislação sobre o ensino industrial e comercial? Há nela indícios reveladores duma infiltração progressiva e metódica no seio das massas populares e da indústria e do comércio? Há elementos demonstrando que corresponde às necessidades sociais e lhe pertence papel importante nos progressos da indústria e no desenvolvimento do comércio? Tem desempenhado missão educativa e civilizadora? (...)» (*Relatório do decreto n.º 5029, de 1 de dezembro de 1918*), in *Coleção Oficial da Legislação Portuguesa, ano de 1918*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1919, Vol. II, p. 821-822]

Estas questões procuram enquadrar as mudanças efetivadas: desenvolvimento do ensino comercial através da criação de aulas e escolas comerciais; lecionação do ensino industrial elementar em escolas de artes e ofícios, escolas industriais, escolas preparatórias, escolas de arte aplicada; flexibilização dos programas dos cursos em função dos interesses das localidades; maior ligação às corporações industriais; divisão em cursos de aprendizagem e de aperfeiçoamento. Estas alterações sintonizavam com os interesses do patronato, representado no Conselho de Instrução Industrial e Comercial, que defendia um ensino mais prático, com métodos experimentais e, sobretudo, mais de acordo com as necessidades locais e regionais. Em 1918-1919, a rede escolar incluía nove escolas de desenho industrial, 11 industriais, 10 industriais e comerciais, três elementares de comércio e duas preparatórias (total de 35). A rede prevista no diploma de Azevedo Neves é constituída por: 19 escolas de artes e ofícios, nove industriais, duas preparatórias, sete