

A Educação Nova em Portugal (1882 - 1935): semelhanças, particularidades e relações com o movimento homónimo internacional¹ (Parte I)²

Manuel Henrique Figueira

Resumo

O texto tem por finalidade traçar uma panorâmica global do processo de implantação do Movimento da Educação Nova em Portugal, no período de meio século compreendido entre 1882 e 1935.

Pretende-se mostrar como, por um lado, a implantação deste movimento educativo inovador se fez de forma homóloga à seguida pelo seu homónimo internacional, isto é, através de instituições formais portadoras de um projecto de organização escolar estruturado de acordo com o ideário da Educação Nova - as Escolas Novas. Por outro lado, pretende-se mostrar que o processo se revestiu de algumas especificidades, consistindo a principal delas na materialização da implantação através de técnicas pedagógicas da Educação Nova - as Práticas Pedagógicas Inovadoras -, operacionalizadas de *forma avulsa* em várias escolas que não podem ser classificadas como Escolas Novas. A introdução destas técnicas, fruto das relações estabelecidas nos anos vinte/trinta do século XX entre Álvaro Viana de Lemos e Célestin Freinet, constituiu a primeira etapa da transição da Escola Nova para a Escola Moderna, que haveria de se afirmar a partir dos finais dos anos cinquenta.

Estas duas formas de operacionalização prefiguram uma estratégia a *dois momentos*. O primeiro, através das Escolas Novas, de 1882 aos anos vinte; o segundo, através das Práticas Pedagógicas Inovadoras, dos anos vinte a meados dos anos trinta.

Por fim, pretende-se mostrar como as realizações da Educação Nova portuguesa, quer no primeiro momento, mas em especial durante o segundo momento, se ficaram, em boa parte, a dever ao papel desempenhado pela rede de contactos internacionais e de troca de informações técnico-pedagógicas então estabelecida.

Palavras-chave: História da Educação; Educação Nova; Escolas Novas; Práticas Pedagógicas Inovadoras; Inovação Educativa.

Abstract

This text aims to delineate a global view of the implantation process of the New Education movement in Portugal, focusing the fifty years within 1882 and 1935.

¹ Texto baseado na Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (História da Educação), apresentada em Dezembro de 2001 na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, que teve a orientação do Professor Doutor António Nóvoa.

² Este texto é dividido em duas partes. A segunda, sobre as relações internacionais da Educação Nova portuguesa, será publicada no próximo número (Abril, 2004).

We show how, the implantation of this educational movement rules an homology with the international movement, through formal institutions holding a project of school organization structured according to the ideas of the New Education - the New Schools. We also show his particularities, materialized in the implantation through New Education pedagogical techniques - the Innovative Pedagogical Techniques -, practiced in several schools that we can not classify as New Schools. The introduction of these techniques, as a result of the relationship between Álvaro Viana de Lemos and Célestin Freinet in the twenties of the 20th century, was the first step of the transition into the New School and the Modern School, which was consolidated thirty years later.

The two ways of operationalisation of the New Education foreshadow a strategy in two moments. The first one, from 1882 to the twenties, through the New Schools; the second one, from the twenties up till mid-thirties, through the Innovative Pedagogical Practices.

We want to show in this paper how the achievements of the portuguese New Education, either in the first moment or in the second moment, were the result of the international network and technical changes of pedagogical informations.

Key-words: History of Education; New Education; New Schools; Innovative Pedagogical Techniques; Educational Innovation.

Introdução

A partir dos anos oitenta do século XIX surgiu no espaço europeu ocidental, na América do Norte (principalmente nos E. U. A), na Central e na do Sul, um movimento de inovação educativa (Cros, 1993, p. 18; 1997, p. 128) conceptualmente pouco definido, assente numa mistura de intenções idealistas e de práticas pedagógicas inovadoras, que se propôs alterar o panorama escolar até então existente.

Este movimento considerou-se herdeiro e continuador das preocupações com a especificidade do mundo infantil e com a necessidade de o conhecer, que vinham sendo manifestadas desde a segunda metade do século XVIII por autores como Rousseau Pestalozzi e Fröbel, entre outros, sendo que estes três, em particular, foram frequentemente referidos como seus inspiradores pelos homens da Educação Nova. Nos finais do século XIX, aquelas duas preocupações vão inscrever-se no quadro de uma conjuntura sociohistórica marcada pelo higienismo educativo (que evidencia os malefícios da escolarização organizada contra as *leis naturais* do desenvolvimento fisiológico e psicológico), pela medicina pedagógica (que realça a importância da observação do indivíduo e da consideração das suas potencialidades físicas e mentais para o processo de aprendizagem) e pela psicologia emergente como ciência (que revela a especificidade da infância), para além de outros aspectos dos campos político-económico (a necessidade da formação de elites, como resposta à agressiva competição colonial) e cultural (o brotar de novas ideias, na sequência do ruir das *certezas* e da exploração das novas vias de acesso ao conhecimento, em domínios tão diversos como a filosofia, a psicanálise, a literatura, etc.). A referida conjuntura cria as condições para a contestação da "escola tradicional"; à "escola sentada", onde as crianças eram alvo de um ensino abstracto e uniforme sob a batuta de um mestre todo poderoso, representante de um saber estabelecido e inquestionável, contrapunha-se uma *escola nova*, activa, centrada na criança, nas suas necessidades e nos seus interesses. Essa nova escola vai construir-se com a finalidade explícita de intervir sobre a criança escolarizada, através da operacionalização de mecanismos constituintes da sua arquitectura e da sua acção educativa, tais como o espaço e o edifício escolares, os programas e os horários, o mobiliário escolar, a alimentação e o repouso dos escolares, o rastreio das doenças, os estudos antropométricos e os métodos didácticos tidos por activos, de natureza prático-demonstrativa. Edmond Demolins, através de um exemplo prático dos objectivos e do programa da escola que fundara em 1899, dá-nos a dimensão das mudanças que conduziriam a uma *educação nova*:

"l'École [des Roches] a pour but de faire aussi rapidement et aussi complètement que possible des hommes, au point de vue moral, au point de vue intellectuel et au point de vue physique. On s'efforce de développer l'amour du travail, qui est rendu plus fructueux et plus attrayant; le sentiment de la responsabilité, du respect et de la maîtrise de soi-même, l'habitude de l'énergie et de l'endurance. Nous voulons, suivant l'expression d'un de nos correspondants, a «créer de la volonté, de la force, des corps et des âmes d'hommes». Cette École [suit] [...] un programme nouveau mieux adapté à la nature de l'enfant et aux nécessités de l'enseignement" (Demolins, 1909, p. 329-330).

O conhecimento da criança e os novos métodos educativos têm portanto um primeiro objectivo, restrito, que visa uma *educação nova*, a que acrescentam um segundo, mais lato, de alcance social e cívico bastante alargados, ilustrado pelas afirmações de Adolphe Ferrière:

"l'époque actuelle est-elle donc, au point de vue social, celle de l'anarchie relative, celle de la révolte contre l'autorité du passé et de la préparation au solidarisme librement consenti de l'avenir? Beaucoup de bons esprits le pensent. Je le crois aussi fermement. [...] l'ordre qui meurt fera place à un ordre nouveau, reconnu, consenti et voulu. C'est au maître d'école à ouvrir dès aujourd'hui les portes de cet avenir. C'est à l'École active à préparer les hommes appelés à instaurer cette unité nouvelle. Préparer des êtres actifs et constructifs est, aujourd'hui plus que jamais, le but par excellence de l'école" (Ferrière, 1924, p. 9).

Uma *educação nova* materializada em novos objectivos formativos, programas, métodos e atitudes relacionais, praticada em *escolas novas*, e um novo objectivo societal para a educação, irão constituir-se como os dois pilares estruturantes deste movimento de inovação educativa que se afirma e se expande na transição de Oitocentos para Novecentos.

Se como vimos as preocupações com o conhecimento da criança eram antigas, apenas no final do século dezanove surgiram as condições para a construção de uma nova concepção da infância, que se generalizou, e que, ao contrário do até então aceite como *natural*, defendia que o aluno deveria ser o centro da atenção da escola. Para tal importava conhecê-lo melhor, para que se pudesse educá-lo melhor também. O conhecimento da infância assentava agora, pela primeira vez, em bases científicas, na então recente Psicologia, para cuja importância Adolphe Ferrière chamou a atenção no I Congresso da Liga Internacional para Educação Nova, realizado em 1921 em Calais:

" 'no grande processo que o passado nos intenta, há um «facto novo» a favor do futuro. É necessário rever o julgamento. Esse facto novo é a ciência, é a psicologia da criança' " (Ferrière cit. in Mialaret, 1971, p. 21).

Esta mudança radical na forma de encarar o aluno e o papel da escola, ancorada na ciência psicológica, foi comparada por Claparède à revolução de Copérnico, "[pois consistiu] em olhar a criança como o centro ao redor do qual devem gravitar os processos e os programas educativos" (Claparède, 1959, p. 173).

A emergente ciência psicológica, a inovação dos processos educativos e as preocupações higienistas não são contudo suficientes para explicar o fenómeno *educação nova*, havendo, por exemplo, na opinião de António Nóvoa, três fortes razões para que esta proposta educativa tivesse aparecido naquele momento histórico:

"[1] d'abord, le renforcement du rôle de l'État dans le cadre du développement de l'école de masses; [2] ensuite, l'affirmation collective des enseignants, notamment du point de vue de la formation spécialisée et des pratiques associatives; [3] finalement, les efforts pour bâtir une pédagogie scientifique, qui est solidaire du processus de consolidation des sciences sociales et humaines" (Nóvoa, 1997, p. 73).

[1] A partir dos finais do século XVIII, e durante boa parte do século seguinte, o Estado - o novo Estado-nação -, à medida que se reforçou, fê-lo também pelo crescente papel de primeiro plano que passou a desempenhar no processo de construção e de controlo da escola - a escola estatal -, que se queria que cada vez mais fosse atingindo mais vastas massas populacionais. A extensão da escolaridade constituiu um importante elemento de regulação social: do ponto de vista político, como factor de "homogeneização cultural e de invenção de uma cidadania nacional" (Nóvoa in Candeias *et al.*, 1995, p. 26); do ponto de vista económico, como factor de crescimento; do ponto de vista administrativo, como factor de organização das nações;

[2] A afirmação dos professores como colectivo profissional ocorreu neste período, por via de um triplo efeito conjugado: a formação académica qualificada, pela primeira vez realizada nas Escolas Normais; a expansão da escolaridade, que estava associada à ideia de que a instrução era um bem a obter, de que eles eram os agentes difusores; o associativismo docente, que se tornou o lugar da afirmação da identidade e do desenvolvimento da coesão interna do grupo profissional. O prestígio social de que passaram então a desfrutar, e a consequente ascensão na hierarquia socio-profissional, que atingiram o auge nos inícios do século XX, conferiram-lhe uma forte consciência como grupo profissional;

[3] A constituição das ciências em geral, e das ciências humanas em particular, e o contributo da psicologia, da sociologia e da metodologia das ciências físicas (observação sistemática e experimentação), criaram as

condições para que se procurasse conferir um estatuto científico à pedagogia, que fundamentasse a racionalidade da prática educativa.

Os três aspectos enunciados completam o quadro que a educação apresentava na viragem do século XIX para o século XX, matriz em que se inscreve o aparecimento do movimento de inovação educativa que ficaria conhecido por Educação Nova. A propósito do conceito de *novo*, diz-nos Jacques Le Goff: "«Novo» implica um nascimento, um começo [...]. Mais do que uma ruptura com o passado, «novo» significa um esquecimento, uma ausência do passado" (Le Goff, 1985, p. 374). A Educação Nova, tanto na designação como no discurso de autopropaganda pretendeu-se *nova*, sem lugar para o *passado* no seu *presente*, isto é, tornando o passado ausente, na aceção de Le Goff. Mas o contexto histórico em que surgiu marcou-lhe não só os limites da originalidade, como as potencialidades inovadoras, como referem Tyack e Cuban:

" 'l'école de masses est le produit d'un long processus historique qui consolide des modèles d'organisation scolaire et d'action pédagogique à grande stabilité et permanence. Au tournant du XX.me siècle, on assiste à la fixation d'une *grammaire* de l'enseignement qui construit et définit notre manière de regarder l'école: des élèves groupés dans des classes graduées, avec une composition relativement homogène et un nombre d'effectifs peu variable; des enseignants agissant à titre individuel, soit en tant que généralistes (enseignement primaire) soit en tant qu'experts (enseignement secondaire); des lieux structurés d'action scolaire, induisant une pédagogie centrée, pour l'essentiel, sur l'intervention en salle de cours; des horaires rigidement appliqués, qui mettent en oeuvre un contrôle social du temps scolaire; des savoirs partagés en disciplines scolaires, qui deviennent les références structurantes de l'enseignement et du travail pédagogique " (David Tyack & Larry Cuban cit. in Nóvoa, 1997, p. 74).

Este modelo de organização escolar estável condicionou a escola que se quis *nova*, incapaz de romper com a sua *gramática*. As inovações que introduziu tiveram por limite este modelo em fase final de consolidação. Deste modo, apenas podemos falar de um movimento de inovação educativa que modificou os processos de ensino e de educação através de novos métodos e de novas relações entre educadores e educandos, e não de uma verdadeira *escola nova* num sentido pleno.

Inicialmente, essa escola *nova* afirmou-se e constituiu a unidade das suas diversas tendências na crítica do que lhe desagradava na escola *antiga*, vulgo "velha escola" ou "escola tradicional", a saber:

- a transmissão dos conhecimentos exclusivamente pelos livros, desligada do real;
- as aquisições cognitivas de tipo memorial;

- a debilidade do saber que não tinha por base a compreensão;
- a exclusividade das aprendizagens de tipo intelectual;
- a predominância dos conhecimentos *fabricados*, em prejuízo da capacidade de julgar e de formar as convicções pessoais;
- o abuso do ensino simultâneo, que uniformiza(va), programas, métodos e horários;
- a falta de respeito pela criança, pela sua identidade própria e pela sua autonomia;
- a violência exercida sobre a criança;
- a ausência das novas realidades científicas;
- o desconhecimento da criança.

Seguidamente, enunciou um conjunto de princípios orientadores - psicologia; ciência; pedagogia do interesse; educação integral, escola activa; novo papel do professor; escola na vida; actividade manual; espírito criador; respeito pela individualidade do aluno; autodisciplina; liberdade; auto-educação -, que constituíram um *saber pedagógico* de que resultaram novas práticas que se diziam científicas, assim como a difusão de *saberes* e de *saber-fazer* em relação à criança e ao acto pedagógico.

Tratou-se no entanto de ideias vagas ou de noções pouco precisas, susceptíveis de originarem práticas díspares, se não mesmo contraditórias, algumas das quais necessitaram posteriormente de ser explicitadas sem que a ambiguidade de que eram portadoras tivesse sido eliminada. São exemplos mais flagrantes da pouca precisão das ideias e das noções, os conceitos de "escola activa" e de "interesse", assim como os lugares comuns subjacentes às afirmações "nous désirions réaliser complètement la formule: l'école aux enfants" (Vasconcelos, 1915, p. 24), e "nous présentons ces notions en harmonie [...] avec l'évolution naturelle des besoins de l'enfant" (*Idem, Ibidem*, p. 71).

A ambiguidade de que foi portadora a conceptualização da Educação Nova permitiu ainda "a relocalização das [suas] ideias [...] em diferentes espaços sociais e a sua apropriação por projectos políticos distintos (e mesmo antagónicos)". Essa ambiguidade conceptual, foi segundo António Nóvoa:

"a consequência de uma importante evolução societal que teve lugar na viragem do século. [...] a Educação Nova ilustra o *espírito de uma época*, com todas as contradições e ambiguidades. Trata-se de prolongar ideias que estão socialmente disponíveis e que podem ser investidas de diferentes maneiras para concretizar projectos diversos. Este efeito de contaminação social e o facto de este

movimento ter construído uma unidade essencialmente pela negativa (*contra* a escola antiga) explicam a sua moleza conceptual" (Nóvoa in Candeias *et al.*, 1995, p. 33).

Por outro lado, a ambiguidade ou *moleza* conceptual fez com que tivessem sido adoptados dois paradigmas distintos, que vieram a guiar práticas educativas de figuras emblemáticas da Educação Nova: o paradigma puerocêntrico e o paradigma da pedagogia experimental.

Quando no final do século XIX a pedagogia se constituiu como campo de reflexão e de investigação independente, elegeu a criança como sujeito do acto educativo, no rasto da tradição rousseauiana. Foi então defendido o retorno às origens, cuja característica principal era a "inocência" ou a "ingenuidade", como reacção à sociedade industrial moderna que corrompia a criança através de uma escola intelectualizada, longe da vida. A solução encontrava-se na "educação natural", feita de actividades artesanais e manuais, sãs e formadoras dos futuros homens e mulheres. Esta concepção educativa puerocêntrica, que desenvolveu os dois conceitos-chave "partir da criança" e "método natural", deu origem a um vasto conjunto de trabalhos teóricos, de práticas, e de experiências pedagógicas, de que foi precursora Ellen Key.

Por sua vez, o paradigma experimental anunciou a chegada das ciências ditas exactas ao domínio da pedagogia, introduzindo uma metodologia mais rigorosa que a do paradigma puerocêntrico, baseada na avaliação de parâmetros psicopedagógicos pré-definidos, em que a especulação pedagógica estava banida. A finalidade era a observação e a descrição de *factos educacionais* e o estudo da especificidade infantil. O conceito-chave do paradigma da pedagogia experimental era constituído pelos "métodos activos", que visavam fazer participar activamente a criança na elaboração dos conhecimentos, tanto pela escolha dos conteúdos como pelos procedimentos metodológicos.

Campo de investigação, conceitos-chave e metodologias separaram as duas matrizes paradigmáticas, que mantiveram contudo em comum o lugar de destaque dado à criança, o que lhes permitiu viver em paralelo, embora concorrentes. Esta ambiguidade é visível nas propostas pedagógicas de figuras marcantes da Educação Nova, situadas no cruzamento dos dois paradigmas, como são os casos de Maria Montessori e Georg Kerschensteiner. A primeira, tendo uma concepção educativa marcadamente puerocêntrica, baseou a construção do seu material pedagógico nas observações precisas e nos conceitos da psicologia funcional. O segundo, construiu o conceito de "pedagogia do trabalho" no cruzamento do critério da *utilidade*, baseado no comportamento totalmente *objectivo* e no apelo ao artesanato da época pré-industrial e à natureza.

Outro equívoco está presente na forma como a Educação Nova entendia a relação Escola/Vida. Antes do aparecimento das propostas deste movimento educativo inovador, definia-se a total independência entre a educação e a vida. À escola competia a transmissão de um saber erudito, universal, atemporal e a-espacial, que não existia na "vida lá fora". A "introdução da vida na escola", tinha para a Educação Nova a função de mostrar aos alunos a utilidade dos conhecimentos, pela simulação da vida real na escola, como se esta se pudesse tornar numa experiência de vida através dessa simulação.

A par do ambiente ecológico proporcionado pelas Escolas Novas, que na verdade eram mais *homes* (lares) do que escolas no sentido clássico, do ambiente relacional entre professores e alunos, as novas práticas decorrentes dos princípios atrás enunciados, que só tinham sentido ancoradas no novo papel reservado ao aluno, constituíram provavelmente o contributo mais perene da Educação Nova. A perenidade advém-lhe da exequibilidade, tanto nas Escolas Novas propriamente ditas, que constituíam o seu *ambiente natural*, como das potencialidades migradoras para outros contextos educativos.

A Educação Nova em Portugal

A implantação e o desenvolvimento deste movimento de inovação educativa fez-se de acordo com os pressupostos acabados de enunciar, seguindo o modelo organizacional mais conhecido internacionalmente - as Escolas Novas -, embora tenha ensaiado outras modalidades - as Práticas Pedagógicas Inovadoras -, com potencialidades de migração para diferentes espaços educativos, de natureza organizativa (escolas que não eram *novas*) e de natureza política (correspondendo a projectos políticos diferentes, antagónicos mesmo).

A investigação realizada no âmbito do Mestrado que conduziu à elaboração da dissertação *Um Roteiro da Educação Nova*, que está na origem deste texto, identificou, descreveu e caracterizou a estrutura organizacional de doze escolas: Escola Fröbeliana da Estrela (1882-1892), Colégio Liceu Figueirense (1902-1911), Escola Prática Comercial Raul Dória (1902-1922), Colégio da Boavista (1905-1924), Escola Oficina Nº 1 de Lisboa (1907-1919), Colégio Moderno (1910-1921), Escola Comercial António da Costa (1910-19??), Escola Nacional de Agricultura de Coimbra (1912-1926), Instituto Moderno (1914-19??), Jardim Colégio (1914-19??), Colégio Infante de Sagres (1928-19??) e Bairro Escolar do Estoril (1928-1935). Tratou-se de instituições quase todas particulares, concentradas em

torno das três principais cidades (Lisboa, Porto e Coimbra), localizadas na zona litoral e mais desenvolvida do país. Foram fundadas e funcionaram entre 1882, início da circulação do ideário escolanovista, e 1935, início do período de impossibilidade da sua circulação pela mão da primeira geração "progressista" que o havia introduzido e difundido. Esta geração estava imbuída de um grade idealismo sobre o papel redentor da escola, que ela própria e o Movimento da Educação Nova prosseguiram, e mantinha uma forte ligação internacional, mas razões essencialmente de carácter político impediram o prosseguimento da sua acção educativa inovadora. A Educação Nova portuguesa viria ainda a ter alguns desenvolvimentos no seio do regime político ditatorial que ficaria conhecido por Estado Novo (1933-1974), concretamente nos ensinos liceal e técnico, através dos Trabalhos Manuais Educativos, da Correspondência Interescolar e do Cinema Educativo, mas com uma feição instrumental marcada por valores conservadores, alheia portanto ao idealismo da primeira geração "progressista" atrás referida, desenvolvimentos esses que não foram estudados nesta investigação. O conjunto das doze Escolas Novas corporizou o *primeiro momento* cronológico e organizacional deste movimento inovador, que, grosso modo, se desenrolou no primeiro quartel do século XX.

O *segundo momento* foi corporizado pelas Práticas Pedagógicas Inovadoras, constituídas por um conjunto de quatro técnicas educativas, Trabalhos Manuais Educativos, Correspondência Interescolar, Imprensa Escolar e Cinema Educativo, postas em prática, grosso modo, de meados da década de vinte a meados da década de trinta. Estas técnicas educativas, que faziam parte da concepção organizacional global das Escolas Novas, e nelas constituíram práticas pedagógicas habituais, foram agora usadas de *forma avulsa* para prosseguirem o mesmo espírito e objectivos presentes na criação daquelas instituições. Estas técnicas educativas foram operacionalizadas na sua esmagadora maioria em escolas do ensino primário oficial, e nalgumas particulares também, que se encontravam espalhadas por praticamente todo o território, e que não podem ser consideradas *novas*. A cobertura geográfica alargada, o facto de terem sido concretizadas de *forma avulsa* (cada professor realizava as da sua escolha, de acordo com as suas possibilidades e o interesse educativo concreto da sua turma), de terem sido utilizadas com autonomia (cada uma de forma independente em relação às restantes), de ter havido um espírito de cooperação e de partilha permanente de informações entre os vários professores, conferiram-lhe a natureza de uma *rede informal* de comunicação, troca de informação e animação pedagógica.

As duas modalidades que serviram de instrumento de implantação e de desenvolvimento da Educação Nova em Portugal são apresentadas a seguir, através de um exemplo de cada uma delas.

Um exemplo de Escola Nova

Apresentam-se seguidamente os elementos referentes a uma das doze escolas que compõem o Roteiro de que atrás se falou - a Escola Comercial António da Costa -, que se encontram organizados em quatro entradas: A - elementos estruturais; B - princípios pedagógicos; C - imagens da Escola; D - apreciação global. A escolha desta escola deve-se ao facto de ela materializar, porventura, o exemplo mais representativo da realização deste ideário educativo em Portugal. Na origem da sua criação encontramos os ideais filantrópicos típicos da transição do século XIX para o século XX, empenhados na educação das camadas sociais desfavorecidas, o ideário republicano, maçom e anarquista, apostados na regeneração da sociedade por via da formação do *homem novo*, o modelo organizacional das Escolas Novas (na sua versão mais *pura*), a fundamentação da actividade educativa apoiada na pedagogia e na psicologia, e a panóplia de conceitos e de instrumentos pedagógicos da Educação Nova (escola no campo, educação integral, coeducação, ensino experimental, etc.).

ESCOLA COMERCIAL ANTÓNIO DA COSTA

ESTRUTURA E CARACTERÍSTICAS ORGANIZACIONAIS

A - ELEMENTOS ESTRUTURAIS

- Ano da fundação: 1910.
- Ano do encerramento: 19???
- Fundador: António da Costa.
- Director: Adelino Pinto Bastos.
- Proprietário: António da Costa.

- **Localização:** Vila Nova de Oliveirinha (Oliveira do Hospital - Beira Alta).
- **Estrutura física:** - local de implantação: quinta nos arredores da povoação, em pleno campo, com ampla vista sobre as serras circundantes. A quinta era composta por terrenos agrícolas e um vasto espaço de terraços, jardins e campos de jogos.
 - edifício: construído propositadamente para a Escola, era composto por instalações de aulas e instalações de apoio.
 - instalações de aulas: salas normais de aula;
sala de línguas;
sala de aritmética, geografia e história;
sala de escrituração comercial;
 - escritórios comerciais: casa comercial;
banco;
repartição de correio;
laboratório de pedologia;
biblioteca;
museu de produtos coloniais.
 - instalações de apoio: gabinete do director;
secretaria;
salas de recreio;
salas de jogos;
campos de jogos;
terreno de jardinagem.
- **Corpo docente:** Adelino Pinto Bastos (médico e director);
Arnaldo Máximo Coelho (guarda-livros);
Luiz Augusto Martins;
Urbano da Costa e Brito;
Benjamim de Carvalho e Silva;
Eduardo Costa Martins e Cunha (Bacharel em Direito pela Universidade de Coimbra, professor de Direito Comercial);
Serafim de Araújo (Música e Canto Coral);

Uma professora inglesa (Inglês);
Um professor de Estenodactilografia.

- Outros funcionários: secretário; tesoureiro; contínuo; servente.
- Ensino ministrado: curso comercial (do 1º ao 4º anos).
- Componente curricular: (educação intelectual)

matérias literárias: português;
francês;
inglês;
alemão;
geografia e história pátrias;
ciências naturais;
higiene e ciências naturais;
física industrial;
química industrial.

matérias técnico-comerciais: aritmética e cálculo;
caligrafia e desenho;
dactilografia;
cálculo;
economia;
legislação comercial e aduaneira;
escrituração comercial;
história comercial;
geografia comercial;
operações comerciais e de bolsa.

(educação física)

ginástica sueca; esgrima; jogos desportivos.

(educação artística)

música; canto coral.

(educação manual)

trabalhos manuais educativos; trabalhos agrícolas;
jardinagem.

- Componente extra-curricular: ciclismo;
esgrima;
futebol;
tiro ao alvo;

orfeão;
bilhar;
excursões educativas;
actividades da Associação Escolar;
edição do Jornal Escolar;
organização das festas escolares;
exposições de produtos agrícolas;
conferências;
teatro.

- Calendário escolar: - inspecções médicas, de 1 a 4 de Outubro.
- periodo lectivo, de 6 de Outubro a 20 de Julho.
- férias, Natal, Carnaval, Páscoa e Férias grandes.
- Distribuição diária do tempo escolar: (manhã)
actividades intelectuais;
(meio do dia)
exercícios físicos; Trabalhos Manuais
Educativos.
(tarde)
ocupações artísticas; tempo de recreio
(tempo lectivo)
aulas: 45 m; intervalos: 20 m.
- Regime de matrícula: externato³.
- Condições de admissão: - idade: 12 anos (mínima).
- sanitárias⁴: não serem portadores de doença
contagiosa ou desvios da coluna vertebral.
- Mensalidades⁵: - pensionato: 12\$000/mês.
- ensino: do 1º ao 4º ano - 3\$000/mês.
- Avaliação do trabalho escolar: os alunos auto-avaliavam-se semanalmente,
declarando ao professor por escrito a nota de

³ Não havia internato na Escola, os alunos ficavam alojados nas casas de famílias da pequena vila e nas de alguns professores. Cf. Anónimo [Adelino Pinto Bastos], "Villa Nova de Oliveirinha" in *Escola Commercial Antonio da Costa*, Villa Nova de Oliveirinha, s. n., s. d. [1912], pp. 8-9. [Brochura de apresentação].

⁴ Os alunos eram sujeitos a exame médico, que tinha em atenção os seguintes aspectos: estatura; peso; diâmetro bi-acromial, capacidade respiratória; acuidade visual; acuidade auditiva; doença contagiosa; desvios da coluna vertebral. Cf. Anónimo [Adelino Pinto Bastos], "Regulamento" in *Escola Commercial Antonio da Costa*..., pp. 28-29.

⁵ Preços de 1911 em réis. Cf.: - Anónimo [Adelino Pinto Bastos], "Villa Nova...", p. 9; - Anónimo [Adelino Pinto Bastos], "Regulamento"..., p. 27.

que se consideravam merecedores, expressa na escala de 0 a 10 valores. Na definição dessa nota eram tidos em conta o aproveitamento, a aplicação e o comportamento. As notas propostas eram discutidas por um júri, constituído pelo professor, julgadores da classe (alunos eleitos) e secretário (escolhido pelo professor) que fixava o valor definitivo. Estas notas eram expostas publicamente na Escola, através de gráficos que registavam o desempenho individual dos alunos. Os que obtivessem uma média das notas da avaliação contínua inferior a 5 valores não transitavam de ano. Os que obtivessem uma média superior a 6 valores transitavam de ano sem outras formalidades. Os alunos que obtivessem uma média de 5 ou 6 valores eram submetidos a exame. As famílias dos alunos eram informadas mensalmente dos resultados obtidos, a partir dos registos da avaliação contínua semanal.

- Público alvo: sexo masculino.
- Coeducação: 1912⁶.
- Número de alunos: 1910/11 - 42; 1912/13 - 68⁷.
- Associações; grupos desportivo-recreativos; jornais escolares: Orfeão; Associação Escolar; Jornal Escolar *O Ensino Profissional*.
- Particularidades: a Escola recebia alunos carenciados que a frequentavam gratuitamente. Na decisão da sua fundação esteve presente a intenção de dar instrução comercial às classes pobres.

⁶ Apenas a partir do ano lectivo de 1912/13, em que estiveram matriculadas 3 alunas. Cf. Anónimo, "Alunos matriculados nesta Escola no ano lectivo corrente", *O Ensino Profissional*, n. 6, 01/12/12, Ano I, pp. 6-7. [Trata-se do jornal mensal da Escola Comercial António da Costa].

⁷ Destes 68 alunos, 42 eram pobres e frequentavam gratuitamente a Escola, que lhes fornecia todos os materiais necessários. Ladislau Piçarra, cit. in Anónimo [Adelino Pinto Bastos], "Uma Bella Iniciativa" in *Escola Commercial António da Costa...*, p. 36. [Trata-se da reprodução integral do artigo homónimo de Ladislau Piçarra, publicado no jornal *A Lucta*, n. 1827, 18/01/11, Ano VI, p. 1].

B - PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Os dois textos falam-nos da situação geográfica de Vila Nova de Oliveirinha e das condições de instalação da Escola:

"a sua situação é privilegiada, [...] do ponto de vista higiénico. Edificada num planalto de altitude razoável, goza naturalmente de um clima estimulante e de uma atmosfera privada de impurezas. O seu vasto horizonte é cintado de montanhas. Daqui se avistam: ao nascente os primeiros contrafortes da serra da Estrela, e caminhando para o sul, de maneira a percorrer todo o circuito, vamos encontrando sucessivamente as serras: de Góis, Lousã, Buçaco e Caramulo, que, sobretudo no inverno, apresentam por vezes verdadeiros aspectos alpinos. Nos vales próximos uma vegetação luxuriante. É encantadora a povoação! Nesta vila se encontra a Escola, montada com todo o conforto, se bem que não erraremos inteiramente dizendo mesmo luxuosa a sua instalação, própria para despertar em quem a visita, e particularmente nos alunos, emoções agradáveis e artísticas, tão necessárias na obra educativa. [...] Oferece aos alunos, com a sua instalação própria e com os seus terraços, jardim e salas de recreio, todas as condições de higiene e comodidade exigidas em estabelecimentos desta ordem" (Anónimo, [Adelino Pinto Bastos], [1912], p. 8-9).

"a Escola Comercial «António da Costa» [...] acha-se instalada nas melhores condições higiénicas; edifício novo, construído de propósito, isolado por todos os lados, salas alegres e muito bem ventiladas e iluminadas, terraços anexos, etc., etc." (Ladislau Piçarra cit. in Anónimo [Adelino Pinto Bastos], [1912], p. 39-40).

O conhecimento científico da criança e a inovação dos métodos pedagógicos eram encarados como imprescindíveis para a formação integral do indivíduo:

"instruir e educar é o primeiro dos deveres nacionais. Um sopro de vida nova, porém, tem de pas-sar por sobre os nossos sistemas pedagógicos, se quisermos obter uma educação racional e proveitosa, capaz de produzir homens válidos moral, intelectual e fisicamente, dotados de iniciativa e capazes de contar consigo mesmos. Ponhamos como necessidade primordial o conhecimento científico da criança, para em seguida pensarmos nos programas e métodos de ensino. Estes devem estar em harmonia com o tipo mental e físico dos alunos. Importa estudar a evolução física e psíquica da criança, para que se saiba o que se lhe deve ensinar e como se deve ensinar em cada período da sua existência. Em todos os países se está procedendo à montagem de laboratórios de pedologia, onde se faz o estudo experimental da fisiologia e psicologia infantis. A ciência pedológica, com largo desenvolvimento no estrangeiro, mantém-se por enquanto, entre nós, puramente embrionária. Urge desenvolvê-la, visto que todos aceitam a incontestabilidade das suas vantagens. Montámos aqui um desses

laboratórios, nos últimos meses do ano passado. Foram bastante imperfeitas e grosseiras algumas das nossas experiências [...] Nem por isso, contudo deixaram de nos proporcionar incontestáveis benefícios. O primeiro e mais importante foi o seguinte: os alunos, com idades muito diferentes, estavam agrupados nas aulas pela ordem segundo a qual se tinham matriculado. Critério irrecusavelmente injusto. Distribuímo-los depois segundo as idades, levando em conta as suas acuidades visual e auditiva, previamente medidas. Notámos que alguns alunos, até ali atrasados, fizeram imediatamente e de uma maneira nítida, um rápido avanço. Eram os que possuíam uma visão ou audição defeituosas e que haviam aproveitado com o terem sido distribuídos nas aulas segundo um critério mais racional e científico do que o seguido anteriormente" (Anónimo [Adelino Pinto Bastos], [1912], p. 20-22).

A organização das actividades escolares era subordinada a critérios de racionalidade científica:

"a vida escolar é aqui regulada por forma a que o corpo e o espírito se desenvolvam paralelamente. Temos diante de nós a preocupação constante de evitar o *surménagement* físico e intelectual. Os trabalhos estão assim repartidos: A manhã é consagrada aos trabalhos intelectuais, o que é incontestável vantagem, visto ser melhor e maior a receptividade da inteligência e da memória depois do repouso nocturno; o meio do dia é dedicado aos trabalhos manuais e aos exercícios físicos; a tarde finalmente é empregada em recreios e ocupações artísticas. Os alunos gozam ainda da vida ao ar livre dos campos, longe das contaminações humanas, naturais onde existem aglomerações, e sobre a sua saúde não se podem fazer sentir os efeitos da sedentariedade, tão prejudicial aos organismos em via de crescimento" (*Idem, Ibidem*, p. 17-18).

A matriz educativa da Escola baseava-se na educação integral, e tinha em vista:

"instruir e educar, preparando homens válidos física, intelectual e moralmente, úteis a si e à sociedade [...] Não obstante a sua especialização, entende dever fornecer aos seus alunos, não só os conhecimentos técnicos indispensáveis à carreira a que se destinam, mas ainda uma certa bagagem científica que interessa todos os indivíduos, não se tratando evidentemente de os tornar conhecedores de todos os factos e de todas as teorias, mas de lhes ensinar o que importa saber, os grandes factos, as teorias ou vistas gerais sobre o conjunto das coisas, sem descer a minúcias inabrangíveis. É por isso que no nosso programa figuram disciplinas que a alguns parecerão dispensáveis num curso comercial, mas que se tornam imprescindíveis ao nosso intento de ministrar a *educação integral*" (*Idem, Ibidem*, p. 4-5).

Para cumprir a educação integral foi dada uma especial atenção à educação estética:

"possuindo esta Escola o intuito de ministrar a educação integral, não foi esquecido introduzir no seu programa a educação artística, que em Portugal é necessário se criar e desenvolva, fazendo com que toda a gente se interesse pela estética das povoações, levando a arte ao interior e exterior de todas as casas, fazendo aparecer o lar confortável, digno e encantador, de decoração simples, mas em que o bom gosto predomine, incutindo o respeito pelas belezas da natureza, pelos monumentos, fazendo desabrochar o gosto pelas flores, o amor das belas artes" (P. B. [Adelino Pinto Bastos], 1912, p. 1).

Os dois textos seguintes descrevem o carácter prático e experimental dos métodos de ensino das várias disciplinas:

"os escritórios comerciais representam: uma casa comercial que gira sob uma forma individual, uma casa cuja firma é constituída por dois sócios solidários, e um comanditário. Há ainda um banco e a repartição dos correios. Mandaram-se fabricar estampilhas e selos, bem como possuimos para as respectivas transacções dinheiro em notas e em metal com circulação exclusiva na Escola. [...] No ensino das linguas empregamos o método directo ou intuitivo. [...] servimo-nos dessa mesma lingua, de maneira que esta se adquira sobretudo pelo ouvido [...] Os exercicios de conversação recaem de preferência sobre o que se encontra no meio immediato do aluno" (Anónimo [Adelino Pinto Bastos], [1912], p. 15-16 e 22-23).

"O estudo das ciências naturais, [...] tem para ponto de partida a *observação directa, em plena natureza*; pois com esse fim, a escola que nos serve de modelo é estabelecida no campo, sendo também aproveitados os passeios e digressões para estes estudos. Além disso, o habitat, a vida, as partes externas dum animal são estudados antes dos órgãos internos e do esqueleto. A ciência torna-se, assim mais natural, mais inteligível, mais atraente, e gravando-se mais profundamente no espirito, sem o enfado e relutância causados pelos nossos métodos de estudos por livros, apenas acompanhados de deficientes illustrações por meio de quadros e desenhos! O estudo das matemáticas, como o das linguas, história, etc., é igualmente sugestivo, tendo um carácter prático, dispensar-nos-emos de os descrever para não sacrificar a restante exposição deste método assaz atraente" (*Idem, Ibidem*, p. 1).

A modalidade de alojamento dos alunos articulava-se com as finalidades educativas da Escola:

"os alunos são recebidos em casas particulares da povoação, algumas pertencentes a professores da Escola, outras onde estes se encontram alojados como comensais, resultando daqui o beneficio da aproximação e convivência de mestres e discipulos. A psicologia e especialmente as aptidões e inclinações dos alunos melhor e mais facilmente podem ser perscrutadas pelos seus dirigentes, em virtude das relações íntimas entre eles estabelecidas. São, além disso, verdadeiras casas de família, sem os perigos da aglomeração, sem os inconvenientes da apertada disciplina dos internatos, das casernas

escolares. É a escola como a deseja Demolins, estabelecida no campo e sob o tipo familiar. [...] [Ao mesmo tempo a escola realiza também] o tipo [de alojamento] das «Public Schools» [...] [em que] cada professor recebe em sua casa um certo número de alunos, entre 10 e 30, aos quais fornece alojamento e alimentação em condições fixadas pela direcção da escola. Está o professor directamente em relação com as famílias e desempenha, em face das crianças [...] o papel de tutor. As crianças estão assim instaladas num verdadeiro lar, numa verdadeira família, e escapam às influências detestáveis e à promiscuidade doentia do grande internato" (*Idem, Ibidem*, p. 8-9).

A avaliação das aprendizagens apelava à participação responsável dos alunos:

"no fim das aulas o aluno declara por escrito ao professor quais os valores a que se julga com direito, retirando-se seguidamente; a nota proposta pelo aluno é depois discutida pelo professor, os julgadores de classe (eleitos e fixos) e o secretario de classe (variável); uma vez a nota fixada por este júri, é assente na caderneta [...] Este sistema «desenvolve o espírito de observação, de julgamento crítico, habitua a criança a reflectir sobre si, a medir as suas próprias forças, estimula o respeito por si própria, incute-lhe confiança em si e um sentimento de responsabilidade. Tende a fortificar a personalidade e a individualidade da criança»" (*Idem, Ibidem*, p. 31-32).

Os dois textos seguintes ilustram actividades integradas de aprendizagem, que visavam o desenvolvimento do espírito associativo, da solidariedade e da autonomia:

"os prémios estão hoje condenados e banidos. Transformam em mérito a superioridade dos dons naturais, não incidem senão sobre um pequeno número de alunos e despertam emulações e invejas, tendências reprováveis, que é de necessidade combater com intransigência. Os prémios foram suprimidos. O dinheiro destinado a prémios contribui hoje para os fundos duma associação de que fazem parte todos os alunos. Tem esta os seus estatutos, devidamente organizados. O seu objectivo é desenvolver entre os educandos o espírito associativo e fazer nascer e arreigar, entre eles, sentimentos de amizade e estima recíprocas. Procura também fazer aparecer e desenvolver entre os sócios hábitos de economia, por meio da administração parcimoniosa dos capitães da Associação" (*Idem, Ibidem*, p. 25-26).

"possuem os alunos um jornal. A [sua] confecção [...] é a mais bela união do trabalho cerebral ao trabalho manual. No ano transacto era apenas manuscrito e dactilografado. Faziam assim os alunos, sem constrangimento, antes com boa vontade e alegria: exercícios de redacção, de ortografia, de caligrafia e dactilografia. No próximo ano será impresso. Vamos para isso adquirir uma tipografia" (*Idem, Ibidem*, p. 20).

C - IMAGENS DA ESCOLA

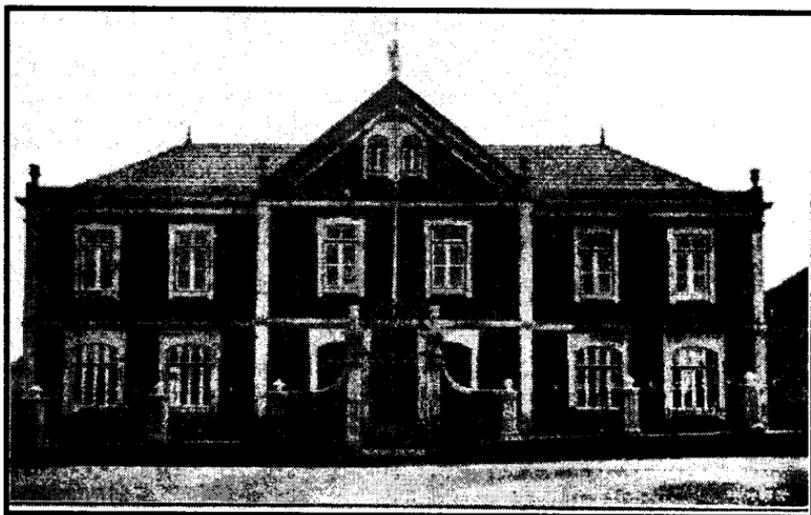


Figura 1 - Fachada principal

(In *Escola Commercial Antonio da Costa*, Vila Nova de Oliveirinha, s. n., s. d. [1912], p. 1)

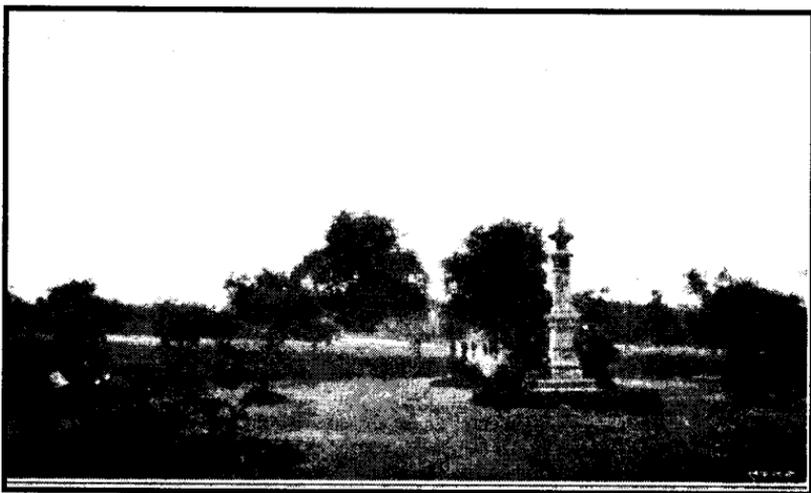


Figura 2 - Jardim da escola

(In *Escola Commercial Antonio da Costa ...*, p. 16B)

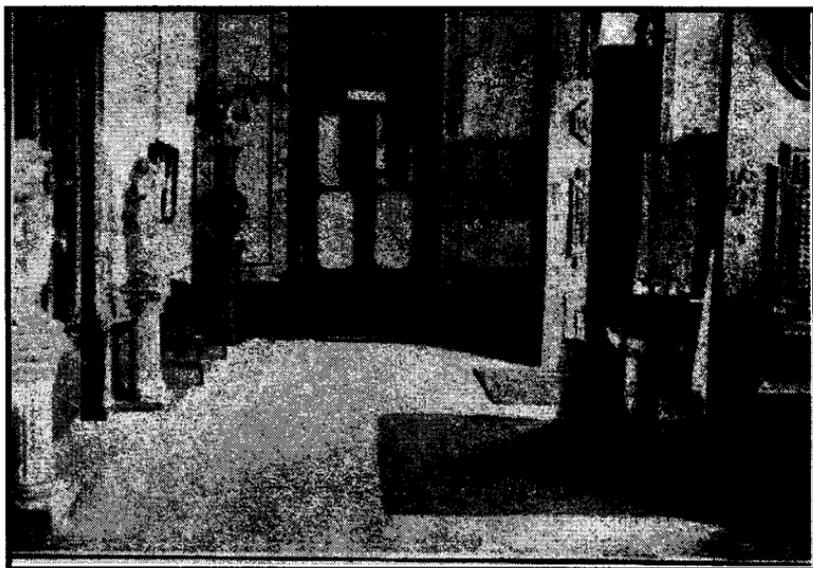


Figura 3 - Átrio da entrada principal
(In *Escola Commercial Antonio da Costa* ..., p. 34A)



Figura 4 - Sala de Línguas
(In *Escola Commercial Antonio da Costa* ..., p. 12A)



Figura 5 - Sala de Comércio
(In *Escola Commercial Antonio da Costa*, ..., p. 14A)



Figura 6 - Biblioteca e sala de jogos
(In *Escola Commercial Antonio da Costa*, ..., p. 8B)

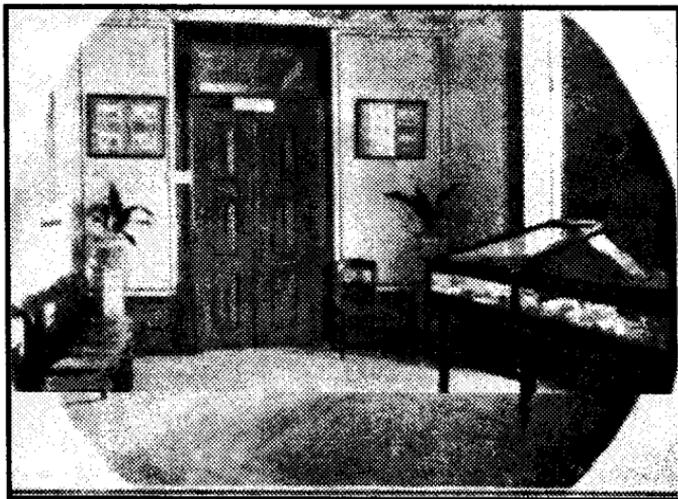


Figura 7 - Museu de produtos coloniais
(In *Escola Comercial Antônio da Costa, ...*, p. 32B)

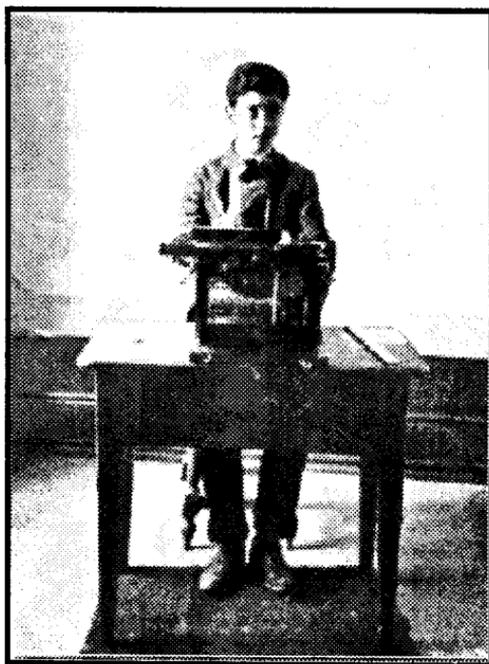


Figura 8 - Aluno praticando dactilografia
(In *Escola Comercial Antônio da Costa, ...*, p. 28A)

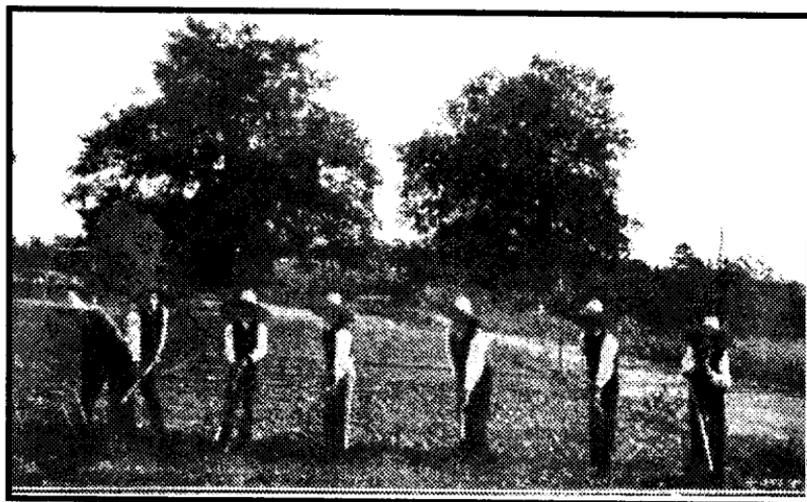


Figura 9 - Alunos nos trabalhos agrícolas
(In *Escola Comercial António da Costa*, ..., p. 36A)

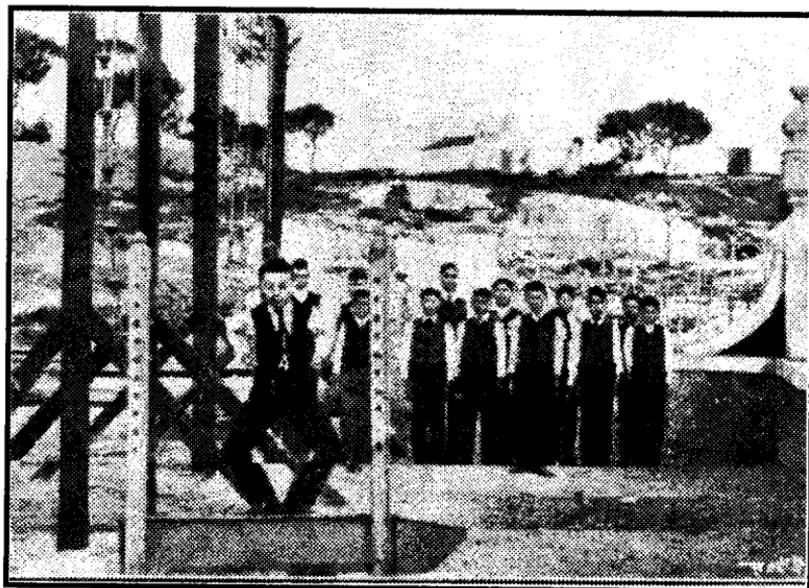


Figura 10 - Aula de ginástica (aparelhos)
(In *Escola Comercial António da Costa*, ..., p. 10A)



Figura 11 - Equipa de ciclismo
(In *Escola Comercial António da Costa*, ..., p. 16A)

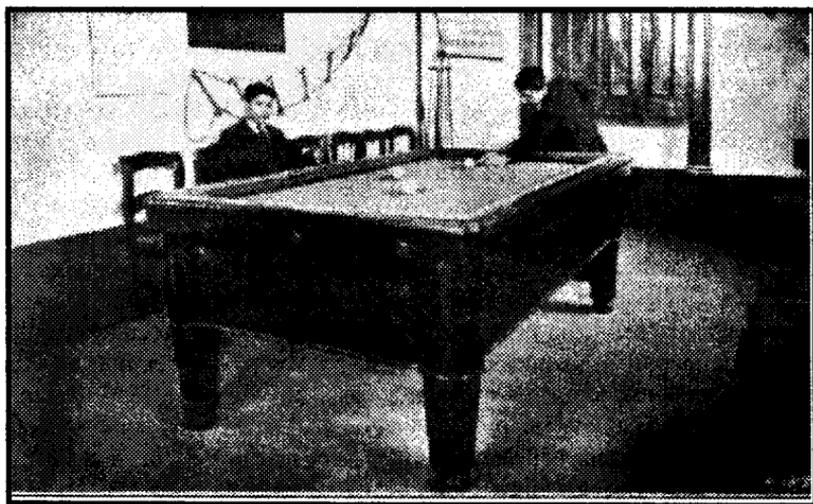


Figura 12 - Sala de bilhar
(In *Escola Comercial António da Costa*, ..., p. 24A)

D - APRECIACÃO GLOBAL

A Escola foi fundada por um rico comerciante colonial de Benguela (Angola) António da Costa, propondo-se atingir dois objectivos: o primeiro, de natureza filantrópica, promovia a educação dos alunos pobres da sua terra natal e da região; o segundo, de natureza educativa, visava formar profissionais habilitados para o ramo comercial. Criada numa pequena povoação dos contrafortes da serra da Estrela, Vila Nova de Oliveirinha, viria a ficar conhecida nos meios da Educação Nova apenas por Escola da Oliveirinha.

Tratou-se da segunda das duas escolas que foram instaladas fora das áreas dos três mais importantes centros urbanos (Lisboa, Porto e Coimbra) a primeira havia sido o Colégio Liceu Figueirense, na Figueira da Foz. No entanto, quer uma quer outra, encontravam-se na zona de influência de Coimbra, o que teve reflexos por exemplo no recrutamento dos professores, muitos dos quais foram formados em instituições de ensino superior desta última cidade.

Constituiu-se desde o início segundo o modelo organizacional das Escolas Novas e instalou-se em edifício construído propositadamente para aquela finalidade, localizado no campo, como se indicava nos princípios inscritos nos programas da Educação Nova (Ferrière, 1955, p. 5; Vasconcelos, 1915, p. 9-17). Provavelmente por dificuldades em construir e em manter um internato próprio, que muitos alunos não teriam condições económicas para pagar, foi adoptada uma solução mista: a da escola familiar no campo, preconizada por Edmond Demolins (Anónimo [Adelino Pinto Bastos], [1912], p. 8), em que alguns alunos ficavam instalados em casas de famílias da vila; a do alojamento em casa de professores, solução ensaiada pelas «Public schools» inglesas e americanas (*Idem, Ibidem*, p. 9).

A actividade educativa procurou fundamentar-se no conhecimento científico que se afirmava na transição do século e em particular nas emergentes ciências que estudavam a criança: a psicologia e a pedagogia. Foi criado um Laboratório de Pedologia para o estudo experimental da fisiologia e da psicologia infantis, o que procurava conferir um suporte científico aos métodos de ensino e aos programas, que deveriam "estar em harmonia com o tipo mental e físico dos alunos" (*Idem, Ibidem*, p. 21), ambos estudados no referido laboratório. A Escola tinha como objectivo não só instruir como educar, devendo a educação ser integral, isto é, contemplar os aspectos intelectual, físico e moral, pois só assim se produziriam "homens válidos moral, intelectual e fisicamente, dotados de iniciativa e capazes de contar consigo mesmos" (*Idem, Ibidem*, p. 20-21) e ao mesmo tempo "úteis a si e à sociedade" (*Idem, Ibidem*, p. 4).

Dessa forma, à componente de formação profissional comercial acrescentou-se a da formação de cidadãos, na perspectiva da regeneração da sociedade, o que justificou a introdução de matérias normalmente ausentes dos currículos das escolas profissionais: Educação física (ginástica sueca; esgrima; jogos desportivos); educação artística (música; canto coral); educação manual (trabalhos manuais educativos; trabalhos agrícolas; jardinagem) a par de variadas actividades extra-curriculares desportivas e recreativas, concretizaram a educação integral que se realizava com uma feição essencialmente prática.

O desenvolvimento da confiança, da responsabilidade e da autonomia dos alunos, outro objectivo importante, era posto em prática através das tarefas realizadas no âmbito do associativismo escolar, tanto na edição do *Jornal Escolar* como na gestão da Associação Escolar. No entanto, o aspecto inovador mais destacado foi o sistema de avaliação do trabalho escolar, que atribuía a decisão final a um órgão colectivo, o júri da classe, no qual os alunos estavam em maioria e onde prevalecia a sua opinião sobre a dos professores.

É clara a filiação dos instrumentos pedagógicos operacionalizados pela Escola no ideário da Educação Nova, embora a sua introdução se tenha feito progressivamente. A coeducação foi-o apenas no ano lectivo de 1912/13, de forma bastante mitigada, assim como algumas componentes curriculares práticas (p. ex. *Trabalhos Manuais Educativos*). Por outro lado, a figura número 4 ilustra permanências de um registo pedagógico tradicional na organização do espaço escolar da sala de aula. As razões do atraso da incorporação destes instrumentos foram de ordem prática, era difícil a sua introdução simultânea, mas por outro lado prendem-se com a história do movimento Educação Nova, que se caracterizou pela introdução progressiva e lenta dos instrumentos que a experiência prática colhida de cada escola foi aconselhando como úteis.

Um exemplo de prática pedagógica inovadora

Apresenta-se seguidamente uma das quatro Práticas Pedagógicas Inovadoras, que em conjunto com as doze Escolas Novas compõem o Roteiro de que atrás se falou. Trata-se da *Imprensa Escolar*, o exemplo mais rico de potencialidades pedagógicas que estas técnicas educativas da Educação Nova continham. A sua versatilidade, que lhe permitiu a associação com os *Trabalhos Manuais Educativos*, com a *Correspondência Interescolar* e com o *Cinema Educativo*, constituiu a base material para as alterações profundas na forma de encarar e de pôr em prática a inovação

educativa dos anos vinte do século passado, que haveria de conduzir à transição da Escola Nova para a Escola Moderna. A riqueza de que era portadora, haveria contudo de constituir simultaneamente a sua força e a sua fraqueza: a sua força, porque lhe permitiu, por exemplo, servir de instrumento fundamental para a criação de um novo modelo escolar, como foi o caso da Escola Moderna de Freinet; a sua fraqueza, porque se prestou a que fosse operacionalizada em diferentes espaços sociais e educativos, com alcance pedagógico diferente, por vezes mesmo ao serviço de projectos político-educativos antagónicos.

IMPRESA ESCOLAR

O conjunto dos testemunhos sobre os quais incidiu o estudo desta Prática Pedagógica Inovadora, no âmbito da dissertação de Mestrado, é composto por 37 documentos. Trata-se essencialmente de cartas trocadas entre alunos, entre professores, e entre estes últimos e algumas instituições. Para além das cartas, compõem-no ainda documentos relacionados com a Prensa Freinet (listas de encomendas e de distribuição) assim como registos iconográficos de produções escolares dos alunos e do desenho-modelo da Prensa Freinet. As cartas tratam da permuta de informações técnicas (sobre produtos e processos técnicos) e de produtos pedagógicos (textos livres ilustrados pelos alunos), relatam experiências realizadas (que incluem as reacções entusiasmadas dos alunos) e reflexões de professores sobre a eficácia pedagógica desta inovação. Os registos iconográficos ilustram o desenho-modelo da Prensa Freinet utilizado para a sua reprodução em Portugal e produções dos alunos com o recurso a técnicas combinadas (p. ex. a linóleogravura e a impressão com a prensa manual).

Esta actividade de comunicação, troca de informações técnicas e animação pedagógica teve âmbito nacional e internacional. No país foi estabelecida entre diversas escolas e professores dos ensinos primário e normal primário, incluiu ainda uma instituição de cariz cultural (a Universidade Popular Portuguesa) tendo atingido uma cobertura geográfica relativamente uniforme da totalidade do território, com uma extensão pontual ao território colonial de Angola. Em ambos os casos, e como já foi referido, o essencial da correspondência trata da troca de informação técnica em geral, da troca de informação sobre as experiências realizadas com os alunos, assim como das suas produções escolares. Com o estrangeiro, concretamente com a França, centrou-se em torno da figura de Célestin Freinet. A permuta de informações técnicas com Freinet forneceu a Álvaro Viana de Lemos o desenho-modelo e outros elementos sobre a Prensa Freinet, que permitiram a

sua reprodução e posterior distribuição por diversos professores e escolas espalhados por todo o país. Este acontecimento pedagógico foi certamente um dos mais relevantes de toda a actividade desenvolvida no seio da *rede informal* constituída pelo conjunto das quatro Práticas Pedagógicas Inovadoras referidas.

A globalidade da informação refere-se a eventos que decorreram entre 1928 e 1933, que tiveram como protagonistas essencialmente professores portugueses. A excepção foi Célestin Freinet. O conjunto das realizações práticas desta inovação educativa, assim como as actividades de troca de informação técnica que permitiram a construção de um *saber-fazer*, tanto de âmbito nacional como internacional, deram corpo à *rede informal* que teve grande animação a partir de meados dos anos vinte.

Nas Escolas Novas, a Imprensa Escolar era apenas um meio técnico que permitia a impressão e a edição dos jornais escolares, tarefas em parte desempenhadas pelos alunos. Em conjunto com a co-gestão das associações escolares, constituíam dois meios privilegiados para a realização do *self-government*.

O novo uso da Imprensa Escolar foi posto pela primeira vez em prática por Célestin Freinet, que por razões que se prenderam com as limitações das suas capacidades físicas, por um lado, e com as concepções educativas que defendia, por outro lado, resolveu encetar um novo caminho a partir da introdução desta técnica no quotidiano da escola onde se iniciou na profissão, em Bar-sur-Loup (Alpes Maritimes) no início dos anos vinte. A partir da introdução da Imprensa Escolar, a par de outras técnicas a que deu novo sentido pedagógico (p. ex. a Correspondência Interescolar), Freinet passou a defender e a tentar concretizar a ideia de construir um modelo escolar assente no valor intrínseco dessas técnicas, e em especial nas potencialidades educativas da Imprensa Escolar ao serviço do "método natural" da leitura e da escrita.

Primeiro, faz a crítica do métodos de ensino-aprendizagem da escola tradicional, centrados na figura do professor:

"reconhecer-se-á um dia muito próximo, o que têm de inútil e de nocivo todas as lições impostas pela organização escolar; o educador confessará, humildemente, que não pode ser ele a pensar e a criar pelas crianças, que pode apenas ajudá-las a subir, a levantar voo e a dominar a vida" (Freinet & Balesse, 1977, p. 44).

Enunciou depois as bases do que chamou "método natural" de aprendizagem da leitura e da escrita:

"através da imprensa na escola, as crianças começaram a falar na aula, a exprimir-se, pela palavra, pela caneta, pelo lápis, pela mímica. E esta expressão espontânea tornou-se o eixo essencial de toda a nossa pedagogia. [...] seguimos muito simplesmente o

exemplo das mães. Primeiro deixamos a criança exprimir-se; facilitamos, encorajamos, fixamos, difundimos o seu pensamento, para que esta expressão tenha o seu verdadeiro sentido e a sua razão de ser. Não dirigimos nenhuma sábia mas escolástica progressão: todas as palavras, todos os pensamentos saídos da boca das crianças podem, e devem, sem perigo, passar para a impressão" (*Idem, Ibidem*, p. 44-48).

Finalmente, Freinet apontou as vantagens educativas desse novo método global que se inspirava na forma espontânea e afectiva de aprender a escrever, a ler, e a falar, e que se apoiava funcionalmente na Imprensa Escolar como analisador e construtor do significado social da escrita:

"com a imprensa [escolar], a leitura global torna-se um alívio para o professor e a via de realização para as crianças. Doravante exprimirão orgulhosamente o seu pensamento; poderão lê-lo e dá-lo a ler a todos, perfeitamente materializado, o preto no branco, nas folhas impressas. Que orgulho, que crescimento destas pequenas personalidades que, de repente, se descobrem e se afirmam" (*Idem, Ibidem*, p. 63).

"a imprensa [escolar] restitui a palavra à criança. São os seus pensamentos, ricos de conteúdo emocional [...] instantes vibrantes de vida que ela vai confiar ao seu álbum, ao seu livro. [...] É a própria criança que realiza o seu livro, as folhas de troca [para a correspondência interescolar]" (*Idem, Ibidem*, p. 65-66).

As quatro Práticas Pedagógicas Inovadoras que animaram a *rede informal* que os homens da Educação Nova estabeleceram em Portugal, a partir dos finais dos anos vinte, em boa parte à custa do empenhamento de Álvaro Viana de Lemos, situam-se nesta transição entre o espírito da Educação Nova e o novo espírito introduzido por Célestin Freinet. Aliás, foi Freinet quem do exterior estimulou e apoiou Viana de Lemos na tarefa de *homem dos sete instrumentos* a que meteu ombros, divulgando o ideário e as técnicas da Educação Nova. O apoio de Freinet não se limitou à figura de Lemos, tendo-se correspondido igualmente com António Miguel Ferreira de Moura (professor da Escola Primária do Carvalhal - Bombarral) com quem trocou trabalhos de alunos produzidos através desta técnica educativa.

Este intercâmbio imbuíu os professores portugueses participantes na *rede informal* do novo espírito de utilização da Imprensa Escolar, como se pode depreender das palavras de Viana de Lemos, que ilustram a perfeita compreensão de todas as potencialidades que esta técnica possuía:

"pela imprensa [escolar], faz-se uma aprendizagem recreativa da língua, desde os rudimentos da leitura e da escrita até à redacção de trechos, descrições, etc. Tem a imprensa a vantagem de se poderem tirar muitos exemplares, para distribuir por todos os alunos e mesmo fazer irradiar para fora da Escola; constituem-se assim, cada ano, com as folhas impressas dia-a-dia, verdadeiros arquivos da vida

escolar e autênticos livros de leitura que, escritos pelos alunos, e tratando de assuntos que durante o ano os alunos viveram, os interessa enormemente. A correspondência interescolar colectiva, tem na imprensa um poderoso auxiliar, pois que facilita a troca de composições feitas pelos alunos das duas escolas em correspondência" (Lemos, 1930, p. 4).

A compreensão das potencialidades da Imprensa Escolar foi igualmente posta em evidência por outros educadores. Um pequeno artigo de autor anónimo na *Revista Escolar* reafirma essas potencialidades, ilustrando com o exemplo do jornal *O Pequeno Estudioso de Olhalvo*⁸.

"[a Imprensa Escolar é um] processo didáctico [...] que vai ao encontro [...] [das] leis da moderna pedagogia, que mandam respeitar, tanto quanto possível, a liberdade e a espontaneidade da criança e atender aos interesses do seu espírito. [...] os alunos da escola de Olhalvo, [...] exercitam[-se] na prática de redacção e habitam[-se] a soltar livremente os seus pensamentos [na produção de] *O Pequeno Estudioso*" (Anónimo, 1928, p. 286).

Tratou-se portanto de uma técnica educativa, que do ponto de vista da concepção que lhe orientou o uso, se adaptou ao *ar do tempo* em que foi introduzida no meio escolar português. A adaptação às novas funções escolares, aliada à versatilidade que lhe permitiu aplicações diversas, conferiram-lhe potencialidades ímpares no conjunto das quatro Práticas Pedagógicas Inovadoras. É possível verificar a sua utilização na produção de jornais escolares, em combinação com a linóleogravura, de que são exemplo *O Pequeno Estudioso de Olhalvo* (Olhalvo - Covilhã), *Alvorada* (Vila Nova de Cerveira) e *O Pequeno Sanjoanense* (S. João da Madeira) ou na produção de textos livres, igualmente com a mesma associação técnica, como o ilustram as Figs. n.os 14, 15 e 16.

Importa finalmente lembrar o papel histórico desta prática inovadora, na medida em que se tornou o centro propulsor daquele que viria a ser, porventura, o mais importante movimento pedagógico do século XX - o Movimento da Escola Moderna -, liderado por Célestin Freinet após a II Guerra Mundial.

A ruptura de Freinet com a Educação Nova deu-se por razões ideológicas e pedagógicas. Em relação às primeiras, achava que a Educação Nova era elitista (as Escolas Novas destinavam-se aos filhos da burguesia, e Freinet queria construir uma escola popular pública) e neutral dos pontos de vista político e religioso (Freinet era um interventor social, fora resistente no "maquis", e um defensor da escola laica). Relativamente às razões de

⁸ Jornal da Caixa Escolar das Escolas do Ensino Primário de Olhalvo - Covilhã, que se publicou entre 1928 e 1931 sob a responsabilidade dos alunos das 3ª e 4ª classes e do professor Joaquim Nogueira Lalanda.

ordem pedagógica, achava que as propostas da Educação Nova eram limitadas, incapazes de resolverem os problemas do dia-a-dia, e que estavam enredadas num verbalismo oco sobre a sua natureza de *novas*, como nos ilustram as palavras que a seguir se transcrevem:

" il faut débarrasser notre verbiage pédagogique de ce mot «nouveau» ou «nouvelle», qui nous a fait tant de tort, parce qu'il a fait croire que nous cherchons la nouveauté avant tout, alors que ce qui nous préoccupe exclusivement c'est de rendre plus rationnel, plus intéressant, plus efficace notre travail scolaire' " (Freinet cit. in George, 2001, p. 10).

A originalidade e a importância do Movimento Freinet assentam no facto de pela primeira vez se ter pensado a Escola numa perspectiva sistémica, antes da existência do próprio conceito. Técnicas educativas e olhar global sobre a Escola misturam-se numa simbiose geradora de nova concepção e de nova prática pedagógica, em que as técnicas educativas passam a desempenhar um papel central neste processo.

O papel das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Educação Nova portuguesa, neste processo de transição das Escola Nova para a Escola Moderna, ficou muito aquém, tanto na amplitude das realizações como na importância, se comparado com o papel que essas técnicas tiveram no Movimento Freinet. No entanto, o sentido das realizações operadas situa-se numa trajectória homóloga, por duas razões: porque as técnicas educativas extravasaram para escolas da rede pública, desligando-se da exclusividade da sua prática apenas nas Escolas Novas; porque as técnicas educativas foram inseridas na essência do processo de aprendizagem, permitindo aos alunos exercerem um maior grau de pilotagem do que era costume acontecer.

IMAGENS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA (IMPRESA ESCOLAR)

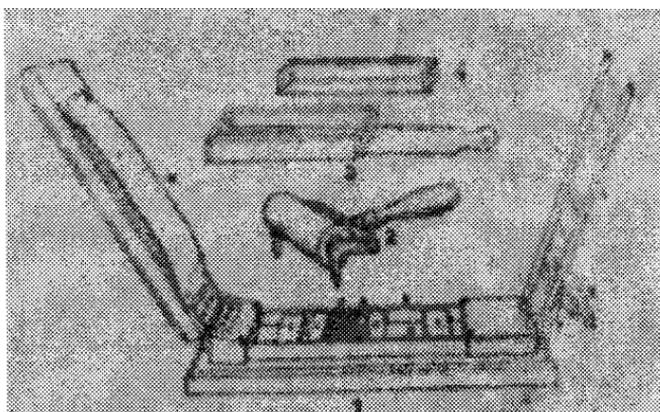


Figura 13 - Modelo de “Prensa Freinet” reproduzido em Portugal, 1929/30
In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/48)



Figura 14 - Trabalho produzido com a “Prensa Freinet”
(técnica mista: impressão de tipos e de linóleo) - Escola Normal Primária de Coimbra, 1929
(In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/162)



Figura 15 - Trabalho produzido com a "Prensa Freinet" (técnica mista: impressão de tipos e de linóleo) - Escola Primária do Carvalhal (Bombaral), 1929 (In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/161)

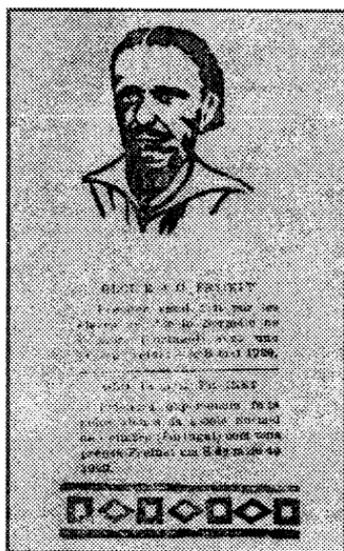


Figura 16 - Trabalho reproduzido com a "Prensa Freinet" (técnica mista: impressão de tipos e de linóleo) (In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/162)



Figura 17 - Postal reproduzido na “Prensa Freinet” pelos alunos da Escola Primária de Vila Nova de Cerveira (verso), 1929 (In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/167)



Figura 18 - Gravura de Linóleo impressa na “Prensa Freinet” pelos alunos da Tutoria da Infância de Coimbra, [1929] (In *Espólio Álvaro Viana de Lemos*, pasta 7, doc. 7/168)

Referências

- ADAMCZEWSKI, Georges (1996). La notion d'innovation: figures majeures et métaphores oubliées. In *L'innovation en éducation et en formation* [Françoise Cros & Georges Adamczewski, orgs.]. Paris/Bruxelles: De Boeck & Larcier S. A., p. 15-29.
- ANÓNIMO (1928). O Pequeno Estudioso. *Revista Escolar*, n. 8-9-10, Outubro-Novembro-Dezembro, Ano VIII, p. 286.
- ARAÚJO, Alberto (1994). *O 'homem novo' no discurso pedagógico de João de Barros*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação.
- AVANZINI, Guy (1995). L'Education nouvelle et ses concepts. In *L'éducation nouvelle et les enjeux de son histoire: Actes du colloque international des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau - L'éducation nouvelle, au-delà de l'histoire hagiographique ou polémique* [Daniel Hameline; Jürgen Helmchen & Jürgen Oelkers, eds.]. Berne: Peter Lang, p. 65-74.
- BARRÉ, Michel (1995). *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps: 1896-1936 - Les années fondatrices*. Mouans-Sartoux: P. E. M. F., 2 Tomos.
- BERGER, Guy (1996). Synthèse et ouverture finale. In *L'innovation en éducation et en formation* [Françoise Cros & Georges Adamczewski, orgs.]. Paris/Bruxelles: De Boeck & Larcier S. A., p. 199-209.
- BOSCHETTI-ALBERTI, Maria (1928). *L'École Sereine d'Agno*. Genève: Société Générale d'Imprimerie.
- BRULIARD, Luc & SCHLEMMINGER, Gerald (1996). *Le Mouvement Freinet: des origines aux années quatre-vingt*. Paris/Montréal: L'Harmattan.
- CANDEIAS, António (1994). *Educar de outra forma: a Escola Oficina N.º 1 de Lisboa, 1905-1930*. Lisboa: I. I. E.
- CANDEIAS, António; NÓVOA, António & FIGUEIRA, Manuel Henrique (1995). *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: Educa.
- CARVALHO, Marta Chagas de (1996). Estratégias textuais e editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil: uma perspectiva. In *Escuela Nueva en Argentina y Brasil - Visiones comparadas* [Silvina Gvirtz, comp.]. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores S. R. L., p. 59-72.

CATROGA, Fernando (2000). *O republicanismo em Portugal - da formação ao 5 de Outubro de 1910*. Lisboa: Editorial Notícias.

CHARLOT, Bernard (1994). *L'école et le territoire: nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Paris: Armand Colin.

CLAPARÈDE, Edouard (1959). O Porquê das Ciências da Educação. In *A Escola Sob Medida* [Edouard Claparède]. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura S. A., p. 171-207.

COELHO, Francisco Adolfo (1882). *O Trabalho Manual na Escola Primária*. Lisboa: Imprensa Democrática.

CROS, Françoise (1993). *L'innovation à l'école: forces et illusions*. Paris: P. U. F.

CROS, Françoise (1996). Définitions et fonctions de l'innovation pédagogique: le cas de la France de 1960 à 1994. In *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation: Émergences et implantation du changement* [Michel Bonami & Michèle Garant, eds.]. Paris/Bruxelles: De Boek & Larcier S. A., p. 15-29.

CROS, Françoise (1997). L'innovation en éducation et en formation. *Revue Française de Pédagogie*, n. 118, Janvier/Février/Mars, p. 127-156.

CROS, Françoise & Adamczewski, Georges (1996a). Présentation. In *L'innovation en éducation et en formation* [Françoise Cros & Georges Adamczewski, orgs.]. Paris/Bruxelles: De Boeck S. A., p. 11-13.

DEMOLINS, Edmond (1909). *L'Éducation nouvelle - L'École des Roches*. Paris: Librairie de Paris. 1ª edição de 1898.

FERNANDES, Rogério (1971). *João de Barros - Educador Republicano*. Lisboa: Livros Horizonte.

FERNANDES, Rogério (1973). *As ideias pedagógicas de F. Adolfo Coelho*. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência/Centro de Investigação Pedagógica.

FERNANDES, Rogério (1978). *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa/Biblioteca Breve.

FERNANDES, Rogério (1979). *A pedagogia portuguesa contemporânea*. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa/Biblioteca Breve.

FERNANDES, Rogério (1993). História das Inovações Educativas (1875-1936). In *A História da Educação em Espanha e Portugal: Investigações e Actividades* [António Nóvoa & Julio Ruiz Berrio, eds.]. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, p. 157-170.

FERRIÈRE, Adolphe (1915). Préface. In *Une école nouvelle en Belgique* [A. Faria de Vasconcelos]. Neuchatel: Delachaux & Niestlé S.A., p. 7-20.

FERRIÈRE, Adolphe (1921). *L'Autonomie des écoliers*. Paris/Neuchatel: Éditions Delachaux & Niestlé S. A.

FERRIÈRE, Adolphe (1924). *La Pratique de l'École Active - Expériences et Directives*. Neuchatel/Genève/Paris: Editions Forum.

FERRIÈRE, Adolphe (1928). *Transformemos a Escola, - Apêlo aos pais e às autoridades*. Paris: Livraria Francesa e Estrangeira Truchy-Leroy, tradução portuguesa da 1ª edição de 1920.

FERRIÈRE, Adolphe (1928a). *Trois pionniers de L'Éducation Nouvelle*. Paris: Ernest Flammarion Éditeur.

FERRIÈRE, Adolphe (1934). *A Escola por Medida, pelo Molde do Professor*. Porto: Editora Educação Nacional.

FERRIÈRE, Adolphe (1955). *Les écoles nouvelles et leur rôle dans la transformation de la pédagogie contemporaine*. Bruxelles: Editions de l'Institut National de Cinématographie Scientifique.

FIGUEIRA, Manuel Henrique (1998). A Acção de Álvaro Viana de Lemos e a 'Escola Nova' em Portugal. *Escola Moderna*, n. 4, 5ª série, p. 5-13.

FILHO, Lourenço. (1933). *Introdução ao estudo da Escola Nova*. S. Paulo/Rio: Comp. Melhoramentos de S. Paulo.

FOUQUER, Jean-Marie (2001). L'ICEM. *Les Cahiers Pédagogiques*, n. 395, Juin, p. 15-16. Dossier I - *L'éducation toujours nouvelle*, coordenado por Marie-Christine Chicki & Jacques George.

FREINET, Célestin (1974). *O Jornal Escolar*. Lisboa: Editorial Estampa L.da.

FREINET, Célestin (1975). *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Editorial Estampa L.da.

FREINET, Célestin & BALESSÉ, Lucienne (1977). *A Leitura pela Imprensa na Escola*. Lisboa: Dinalivro.

FREINET, Élise (1978). *Nascimento de uma Pedagogia Popular: os métodos Freinet*. Lisboa: Editorial Estampa L.da.

FREINET, Élise (1983). *O Itinerário de Célestin Freinet: A expressão livre na pedagogia Freinet*. Lisboa: Livros Horizonte.

- FREITAS, J. J. Rodrigues de (1882). *Frederico Froebel*. Porto: Sociedade de Instrução - Editora.
- GEORGE, Jacques (2001). D'une histoire et de quelques paradoxes. *Les Cahiers Pédagogiques*, n. 395, Juin, p. 11-13. O artigo pertence ao dossier *L'éducation toujours nouvelle*, coordenado por Marie-Christine Chycki e por Jacques George.
- GEORGE, Jacques (2001a). Un siècle d'Éducation Nouvelle. *Les Cahiers Pédagogiques*, n. 395, Juin, p. 10. O artigo pertence ao dossier *L'éducation toujours nouvelle*, coordenado por Marie-Christine Chycki e por Jacques George.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1984). *Estudos de História e de Pedagogia*. Coimbra: Livraria Almedina.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1986). *Novos Estudos de História e de Pedagogia*. Coimbra: Livraria Almedina.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1988). *História da Educação em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- GRUNDER, Hans Ulrich (1995). Qui étaient les fondateurs des Landerziehungsheime suisses?. In *L'éducation nouvelle et les enjeux de son histoire: Actes du colloque international des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau - L'éducation nouvelle, au-delà de l'histoire hagiographique ou polémique* [Daniel Hameline; Jurgen Helmchen & Jurgen Oelkers, eds.]. Berne/Berlin/Frankfurt/M./New York/Wien: Peter Lang, p. 197-203.
- GVIRTZ, Silvina (1996). La estrategia de la Escuela Nueva a través de la Revista 'La Obra' y sus propuestas didácticas. In *Escuela Nueva en Argentina y Brasil - Visiones comparadas* [Silvina Gvirtz, comp.]. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores S. R. L., p. 73-87.
- HAMELINE, Daniel, dir. (1981). *Autour d'Adolphe Ferrière et de l'éducation nouvelle*. Genève: Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- HAMELINE, Daniel (1986). *L' education, ses images et son propos*. Paris: Éditions E. S. F.
- HAMELINE, Daniel, dir. (1992). *Colloque Internationale L'Éducation nouvelle: au delà de l'Histoire hagiographique ou polémique - Réponses au questionnaire préliminaire*. Genève: Archives de l'Institut Jean-Jacques Rousseau.
- HAMELINE, Daniel (2001). Nouvelle? Vous avez dit «nouvelle»? *Les Cahiers Pédagogiques*, n. 395, Juin, p. 31. O artigo pertence ao dossier

L'éducation toujours nouvelle, coordenado por Marie-Christine Chycki e por Jacques George.

HAMELINE, Daniel; JORNOD Arielle & BELKAID, Malika (1995). *L'Ecole active: Textes fondateurs*. Paris: P. U. F.

HAMELINE, Daniel; HELMCHEN, Jurgen & OELKERS, Jurgen, eds. (1995a). *L'éducation nouvelle et les enjeux de son histoire. Actes du colloque international des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau - L'éducation nouvelle, au-delà de l'histoire hagiographique ou polémique*. Berne/Berlin/Frankfurt/M./New York/Wien: Peter Lang.

HOUSSAYE, Jean, dir. (1994). *Quinze Pédagogues: Leur influence aujourd' hui*. Paris: Armand Colin.

LE GOFF, Jacques (1985). Antigo/Moderno. In *Enciclopédia Einaudi - 1. Memória - História* [AA. VV.]. Lisboa: I. N. C. M., p. 370-392.

LEMOS, Álvaro Viana de (1920). *Trabalhos Manuais Educativos*. Lousã: Tipografia Lousanense.

LEMOS, Álvaro Viana de (1928). *A Educação Nova no Congresso de Locarno e na reunião da cidade de Genebra do Centro Internacional de Educação*. Lisboa: Edição da Seara Nova. Separata.

LEMOS, Álvaro Viana de (1928a). *Liga dos Antigos Alunos da Escola Normal de Coimbra*. Coimbra: Tipografia Reis Gomes.

LEMOS, Álvaro Viana de (1928b). *Linoleogravura (lino-cut)*. Coimbra: Edição do autor.

LEMOS, Álvaro Viana de (1928c). *A Modelação Escolar*. Coimbra: Edição do autor.

LEMOS, Álvaro Viana de (1929). *Princípios basilares da 'Liga Internacional de Educação Nova' e seus fins (que servem de ligação espiritual entre todos os membros da 'Liga')*. Coimbra: Tipografia Reis Gomes.

LEMOS, Álvaro Viana de (1929a). *Trabalho Manual Escolar - Trabalhos em Papel*. Coimbra: Tipografia Reis Gomes.

LEMOS, Álvaro Viana de (1930). *A Imprensa e a gravura na escola elementar (poderosos auxiliares do ensino)*. Coimbra: Tipografia Reis Gomes.

LIGA DOS ANTIGOS ALUNOS DA ESCOLA NORMAL DE COIMBRA (1929). *O espírito da Educação Nova - Nota breve sobre o moderno movimento renovador na educação*. Coimbra: Tipografia Reis Gomes.

LOMBARDO-RADICE, G. (1924). *Scuola di Muzzano*. Roma: Arti Graphiche A. Salvini - Belluizona.

LOPES, Artur Augusto (1937). *João Diogo: precursor da Escola Nova em Portugal*. Porto: Maranus.

LUZURIAGA, Lorenzo (1929). *Las escuelas nuevas alemanas*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogia.

MAGALHÃES, Justino (1997). *História da Educação e da Pedagogia*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia. Relatório apresentado no âmbito do Concurso para Professor Associado.

MAGALHÃES, Justino (2000). *História da Educação: História das Instituições Escolares e das Práticas Educativas*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia. Relatório apresentado no âmbito das Provas de Agregação.

MATASCI, Francesca (1987). *L'inimitable et l'exemplaire: Maria Boschetti Alberti - Histoire et figures de l'école sereine*. Berne: Peter Lang.

MÉDICI, Angéla (1976). *A Educação Nova*. Porto: Rés-Editora L.da.

MIALARET, Gaston, dir. (1971). *Educação Nova e Mundo Moderno*. Lisboa: Editora Arcádia.

MONTILLE, S. - N. de (1904). *Leçons de Choses*. Paris: Aillaud & C.^a, 3.me partie.

NARODOWSKI, Mariano (1996). Silencios y márgenes. La Escuela Nueva en la historiografía educacional argentina. In *Escuela Nueva en Argentina y Brasil - Visiones comparadas* [Silvina Gvirtz, comp.]. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores S. R. L., p. 41-57.

NÓVOA, António (1987). *Le Temps des Professeurs*. Lisboa: I. N. I. C., v. II.

NÓVOA, António (1988). Adolfo Lima (1874 - 1943). *Correio Pedagógico*, n. 15, Fevereiro, p. 2-3.

NÓVOA, António (1988a). Álvaro Viana de Lemos (1881 - 1972). *Correio Pedagógico*, n. 23, Outubro, p. 5 e 7.

NÓVOA, António (1990). Álvaro Viana de Lemos: Um pedagogo da 'Educação Nova'. *Arunce - Revista de Divulgação Cultural*, n. 3/4, 1º/2º semestres, p. 51-107. Separata.

- NÓVOA, António (1992). Para uma Análise das Instituições Escolares. In *As organizações escolares em análise* [António Nóvoa, coord.]. Lisboa: Publicações D. Quixote/I. I. E., p. 13-43.
- NÓVOA, António (1994). *História da Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Relatório apresentado às Provas de Agregação.
- NÓVOA, António (1997). Regards nouveaux sur L'Education Nouvelle. In *Le Don de la Parole: Mélanges offerts à Daniel Hameline pour son soixante-cinquième anniversaire* [Nanine Charbonnel, org.]. Paris: Peter Lang, p. 71-96.
- NÓVOA, António & BERRIO, Julio Ruiz, eds. (1993). *A História da Educação em Espanha e Portugal: Investigações e Actividades*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- NUNES, Clarice (1996). A Escola Nova no Brasil: do estado da arte à arte do estudo In *Escuela Nueva en Argentina y Brasil - Visiones comparadas* [Silvina Gvirtz, comp.]. Buenos Aires: Miño y Dávila S. R. L, p. 13-39.
- PERREGAUX, Christiane; RIEBEN, Laurence & MAGNIN, Charles, orgs. (1996). *Une École où les enfants veulent ce qu'ils font - La Maison des Petits hier et aujourd'hui*. Lausanne: Éditions des Sentiers.
- PETERSEN, Peter (1930). *El Plan Jena*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogia.
- PETITAT, André (1982). *Production de l'école - Production de la société*. Genève/Paris: Librairie Droz.
- PINTASSILGO, Joaquim (1998). *República e Formação de Cidadãos: a Educação Cívica nas Escolas Primárias da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri.
- ROITENBURD, Silvia (1996). La Escuela Nueva en el campo adversario (1930-1945). In *Escuela Nueva en Argentina y Brasil - Visiones comparadas* [Silvina Gvirtz, comp.]. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores S. R. L., p. 125-164.
- S. A. (1927). *École Nouvelle de la Suisse Romande*. Lausanne: Imprimerie La Concorde.
- S. A. (1927a). *Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle*.

S. A. (1929). *Congrès d'Elseneur (8-21 Août 1929) - Congrès de la Ligue Internationale pour L'Éducation Nouvelle, Informations Pratiques*. Angoulême: Imprimerie Charentaise.

S. A. (1929a). *Elseneur, Danemark - Congrès International d'Éducation Nouvelle (Cinquième Congrès de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle)*. Angoulême: Imprimerie Charentaise.

S. A. (1932). *Sixième Congrès Mondial de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle, Nice - Du Vendredi soir 29 Juillet au Vendredi soir 12 Août 1932: L'Éducation dans ses rapports avec l'Évolution Sociale*.

S. A. (s. d.a). *École des Roches - Prés Verneuil (Eure)*. Paris: Imprimerie G. Jeanbin.

S. A. (s. d.b). *École Nouvelle A la Campagne Bierges-lez-Wavre - Château des Vallées*. Bruxelles: Imprimerie G. Cops.

S. A. (s. d.c). *École Nouvelle Brusata di Navazzano (Tessin)*.

S. A. (s. d.d). *École Nouvelle "La Pelouse"*. Genève: Atar Geneva.

SCHMID, Jakob Robert (1975). *O Mestre-camarada e a pedagogia libertária*. Lisboa: Básica Editora.

SOYSAL, Nuhoglu Yasemin & STRANG, David (1989). Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth - century Europe. *Sociology of Education*, v. 62, n. 4, October, p. 277-288.

TUZET, H. (1928). *La Scuola Serena di Agno*: Roma, Arti Graphiche A. Salvini - Belliuzona.

VASCONCELOS, A. Faria de (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Neuchatel: Delachaux & Niestlé S. A.

WILSON, Lucy (1931). *Las Escuelas nuevas rusas*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogia.

Fontes

A Dissertação de Mestrado, de que se extraiu a informação que materializou este texto, teve por base uma investigação sobre um *corpus* documental composto por 158 manuscritos (144 cartas e 14 outros manuscritos), 31 brochuras, 39 folhas, 28 artigos e 20 normativos. O

referido *corpus* documental faz parte do Espólio Álvaro Viana de Lemos, que pertence ao Movimento da Escola Moderna Portuguesa. As referências desse *corpus* documental podem ser consultadas na Dissertação, cujos exemplares estão, por exemplo, na Biblioteca Nacional, na Biblioteca da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e no Instituto de Inovação Educacional, todos em Lisboa.

Manuel Henrique Figueira é professor de História do Ensino Secundário Oficial. Tem estudado a Educação Nova portuguesa e colaborou recentemente nos projectos *Liceus de Portugal* e *Dicionário de Educadores Portugueses*, ambos sob a direcção do Prof. António Nóvoa.
E-mail: manuel.henrique@mail.telepac.pt

Recebido em: 03/02/2003.