

PATRIMÓNIO E QUOTIDIANO ESCOLAR

Maria João Mogarro
Universidade de Lisboa
– Instituto de Educação

“O HOMEM VALE, SOBRETUDO, PELA EDUCAÇÃO QUE POSSUI” – O INVESTIMENTO REPUBLICANO NA EDUCAÇÃO

A citação que abre este texto condensa, de forma feliz, a profunda convicção republicana na educação e a valorização extrema da escola primária que a acompanhou. Para os republicanos, a escola constituía a base de todo o progresso que se desejava para o país e era um elemento fundamental para a construção do projecto regenerador que o novo regime corporizava. Em alguns textos pedagógicos, a escola é apresentada como um “templo” de civilização, configurando-se como elemento importante de um projecto alternativo ao catolicismo e que erigia alguns dos símbolos laicos e republicanos como objecto de culto cívico, cujo objectivo era promover a união entre a população e congregar a vontade dos portugueses. Este programa cívico, ele próprio portador de uma religiosidade laica e republicana, era particularmente importante nas escolas primárias, orientando-se para a população mais jovem e conferindo aos professores um papel fundamental na sua formação.

As escolas primárias eram, por excelência, as escolas do povo, instituições por onde todos deveriam passar ao longo da sua vida, constituindo o lugar ideal para a formação de cidadãos patriotas e republicanos, educados nos novos ideais políticos e capazes de intervir na vida democrática que o novo regime inaugurava. A escola primária era a oficina onde se forjaria este “Homem Novo”, o cidadão capaz de construir a sociedade republicana, democrata e liberal que convocava os cidadãos à participação activa (Araújo, 1997; Proença, 2008). Neste processo, o professor tinha uma função fulcral, pois era a ele que competia modelar a inteligência e o carácter das crianças

que frequentavam a escola, exercendo de forma salutar uma influência, pela sua acção e pelo seu exemplo, nos espíritos infantis e no comportamento e atitudes das crianças. A pedagogia da época, baseada em observações empíricas desenvolvidas no campo da psicologia, acreditava na maleabilidade do cérebro infantil e na sua capacidade para receber impressões que perdurariam ao longo da vida. Era, assim, a idade ideal para exercer o poder transformador da acção educativa.

A escola primária desempenhava também um papel fundamental no combate ao analfabetismo, esse flagelo que marcava o panorama educativo português. Os dados estatísticos, publicados a partir da segunda metade do século XIX, demonstraram às elites políticas e intelectuais do país as elevadas taxas de analfabetismo, que traçavam um panorama da população portuguesa em que três quartos não sabiam ler e escrever no início do século XX. A representação que então se desenvolveu do analfabeto colocava estes portugueses numa menoridade cívica, num estádio de pré civilização em que o desconhecimento da cultura escrita era condição para não serem eleitores, considerando-os incapazes de votar conscientemente e de participar na vida pública (Nóvoa, 1988). O combate ao analfabetismo foi assim uma questão cultural que mobilizou fortemente os republicanos, com um vasto leque de iniciativas em que se propunham alfabetizar os portugueses e em que se destaca a acção das Escolas Móveis pelo Método João de Deus, que a República oficializou.

O laicismo foi uma das pedras de toque do projecto republicano e teve repercussões profundas na escola, com as suas restrições rigorosas às práticas de culto e à difusão pública dos símbolos da religião católica, que obrigou à reinvenção de novas formas de convivência e à reconfiguração de valores, atitudes e comportamentos. O ensino da doutrina cristã nas escolas normais e primárias foi proibido logo em Outubro de 1910, considerando-se que as crianças não podiam ser obrigadas a seguir uma religião específica e que os dogmas não podiam ser ensinados, pois eram incompatíveis com a moderna pedagogia que orientava a nova política educativa. A reforma de 1911 aprofundará esta questão, defendendo a absoluta neutralidade da escola em matéria religiosa e considerando que as crenças religiosas eram do domínio da consciência individual, sendo a escolha de um culto uma decisão de natureza estritamente privada. No entanto, a questão da escola laica dominará a agenda educativa republicana (*para além da neutralidade proclamada nos textos legais*), pois que se pretendia a adopção de uma postura activa e militante nas escolas que conduzisse à extinção das crenças religiosas – num país profundamente católico era a religião dominante que obviamente se visava com esta acção (Pintassilgo, 1998; Catroga, 1991).

Outra importante medida tomada pelos republicanos foi a co-educação, promovendo o ensino conjunto dos alunos dos dois sexos.

A legislação surge-nos hoje como a expressão da retórica educativa do republicanismo e das principais ideias e práticas inovadoras que circulavam no campo pedagógico, em Portugal. No entanto, sublinha-se o carácter internacional destes ideais, pois que o discurso pedagógico português estava em linha com as ideias mais inovadoras que se afirmavam em vários países e eram veiculadas por pedagogos consagrados. As reformas de 1911 e depois de 1919 corporizam esta condição. Em 1911, estabeleceu-se o ensino primário elementar de 3 anos, com carácter obrigatório, o ensino primário complementar de 2 anos e o ensino primário superior de 3 anos.

No entanto, muitas das medidas preconizadas não chegaram a concretizar-se. Por exemplo, o ensino complementar não funcionou, o ensino infantil também foi um desejo praticamente irrealizável na esfera pública e o ensino primário superior só foi implementado em fase já tardia do regime, a partir de 1919.

Como pano de fundo, deve-se sublinhar que a população escolar que frequentava a escola era uma percentagem significativamente reduzida do universo das crianças em idade escolar: a taxa de escolarização era apenas, em 1910, de 29,3%, tendo a obrigatoriedade escolar sido decretada no nosso país em 1835. De facto, regista-se um enorme desfasamento entre a legislação promulgada, pois fomos um dos primeiros países a decretar a obrigatoriedade escolar, e a realidade educativa, que nos coloca num país com uma das mais baixas taxas de escolarização (Nóvoa, 1994).

O fracasso das reformas republicanas de ensino tem tido a sua explicação em várias razões, de que se destaca a ausência parcial de regulamentação, que permitisse a sua implementação real, a incapacidade financeira para concretizar estas reformas, dada a endémica situação de debilidade dos dinheiros públicos que marcou o regime, a instabilidade governamental e a falta de vontade política.

As alterações curriculares consagradas na reforma de 1911 também não se concretizaram de forma generalizada, o que limitou o impacto das medidas preconizadas. O plano de estudos para o ensino primário alargava as perspectivas curriculares e contemplava conteúdos que visavam a formação integral dos alunos, constituindo um processo de continuidade relativamente ao que vinha sendo introduzido no sistema educativo desde finais do século XIX, como a higiene e a ginástica, os jogos educativos, os trabalhos manuais e agrícolas, o desenho e a modelação. Os programas relativos a este plano não foram promulgados, mantendo-se em vigor os que existiam no final da monarquia, um processo que indicia uma dinâmica de continuidade ao nível das práticas (Correia, 2005).

Por seu lado, a descentralização não foi totalmente conseguida, sendo um projecto abandonado, em parte, no ano de 1918. Apesar da Primeira República a acarinharem, os poderes municipais demonstraram a incapacidade para cuidar de forma adequada da rede de escolas e do parque escolar e os professores não aceitaram o controlo mais próximo que sobre eles era exercido pelo poder municipal, registando-se ainda atrasos significativos no pagamento dos seus ordenados.

A reforma de 1919 reafirma a crença republicana no papel da escola primária, elevando o ensino primário geral obrigatório para 5 anos e os novos programas que lhe dão suporte. Estes programas, ambiciosos e de grande qualidade pedagógica, expressavam os princípios da Educação Nova e revelavam como este movimento pedagógico inovador influenciou a política educativa do regime republicano. No entanto, estes programas revelaram-se de difícil concretização, face às limitações financeiras, humanas e materiais, sendo simplificados em 1921. Eram mantidas algumas das características inovadoras dos anteriores, como as novas áreas curriculares que contemplavam os trabalhos manuais, a música, a educação física para ambos os sexos e as estratégias de ensino, sendo contempladas as lições de coisas, os passeios, excursões e visitas a museus, assim como os trabalhos de horticultura e jardinagem.

No que respeita aos espaços e à arquitectura escolar, fundamentais no enquadramento dos quotidianos das escolas portuguesas, o regime será marcado pela continuidade relativamente ao que vinha sendo feito desde as décadas finais da monarquia. Mantém-se as escolas Conde Ferreira, as escolas centrais e, principalmente, as escolas Adões Bermudes, todas elas correspondendo a projectos concebidos com o objectivo de funcionarem como escolas e cumprirem adequadamente a sua missão, segundo os padrões estabelecidos para os espaços pedagógicos. As preocupações com a higiene, a qualidade das áreas internas da estrutura escolar, a sua adequação às características dos alunos, a localização, a iluminação, a circulação do ar e os equipamentos projectados para o perfil do público escolar que os usava, expressavam-se nos discursos educativos e revelavam a articulação com o discurso médico-pedagógico que influenciava o campo educativo. É à luz deste contexto que também se explica a preocupação com as práticas higiénicas dos alunos (instalações sanitárias, banho, alimentação equilibrada) e a existência de espaços específicos para actividades como a educação física e os trabalhos manuais. Apesar da legislação de 1917 promulgar as normas técnicas, higiénicas e pedagógicas que deviam presidir à construção dos edifícios escolares, os projectos que se desenvolveram sob essa regulamentação só viriam a ser concluídos já na fase da ditadura (Beja, 1987). Na realidade, a grande parte das escolas funcionaram em edifícios alugados, sem condições para a função educativa e a rede escolar encontrava-se numa situação de grande degradação.

No que respeita à organização do tempo escolar, também a continuidade relativamente às últimas décadas do século XIX é a tendência forte, com vista a uma padronização e racionalização do calendário escolar e dos horários lectivos (semanal e diário). As medidas de laicização adoptadas pelos republicanos extinguiram os feriados religiosos, que foram substituídos por outros, de natureza laica. O horário das actividades lectivas expressou, na sua elaboração, as preocupações de natureza científica, pedagógica e higiénica, procurando evitar a fadiga mental do aluno, pela sobrecarga de actividade, e potenciar o rendimento escolar. A reforma de 1919 termina com a tradição de pausa nas actividades lectivas da 5.^a feira e procura melhorar a articulação entre

tempo de trabalho e tempo de descanso, através de uma distribuição mais harmoniosa das diversas actividades, em função da sua natureza (Mogarro, 2008; Pintassilgo & Costa, 2007).

No domínio das práticas pedagógicas, o regime republicano ficou marcado pelas rupturas propostas pela Educação Nova e que se espelharam no discurso pedagógico, com ampla divulgação na imprensa, onde as vozes dos professores mais esclarecidos encontraram um campo fértil para transmitir os seus ideais. No entanto, as já tradicionais rotinas do trabalho docente e a regulação do quotidiano nas escolas foram fortemente condicionadoras da implementação dessas rupturas desejadas, ao nível das escolas públicas. Como se referiu, a circulação das ideias e das práticas da Educação Nova durante o período republicano foi intensa e destacam-se as práticas educativas inovadoras em instituições de referência, como as lições de coisas, os métodos activos, o self-government escolar. O ideal da educação integral esteve no centro das preocupações pedagógicas, com a valorização da educação física, dos trabalhos manuais educativos, da educação estética e de actividades em proximidade com (ou na) a natureza. A ciência da educação aliou-se às preocupações médicas, para um controle maior dos alunos, sendo referidos e praticados nas instituições de referência os testes mentais, a racionalização da alimentação, a higiene e a saúde escolar. No entanto, estas inovações foram desenvolvidas especialmente em instituições privadas, que assumiram um inegável projecto inovador, sendo discutível o impacto que tiveram nas escolas oficiais disseminadas pelo país, onde uma cultura escolar marcada pela tradição e as rotinas resistia à introdução das novas ideias e metodologias (Nóvoa, 1987; Pintassilgo, 1998).

Os materiais didácticos que eram apresentados como auxiliares de ensino também reflectem os referenciais pedagógicos que enquadravam a escolaridade primária. Na organização da escola, os objectos que configuram a disposição do espaço interior e os materiais que são utilizados nas diversas actividades de ensino assumem uma função fundamental na organização do estudo e das práticas educativas. Os métodos activos apelavam ao apoio de conjuntos didácticos que trouxessem para a visualização do aluno os conteúdos a ensinar e apoiassem as explicações dos professores e as actividades a serem feitas pelos educandos.

Neste campo, os pedagogos portugueses conheciam o que se produzia e divulgava a nível internacional. Mais uma vez numa dinâmica de continuidade, este processo filiou-se na segunda metade de oitocentos, quando o mundo civilizado da época assistiu a um desenvolvimento tecnológico significativo e empresas surgiram na Europa a produzir materiais didácticos que eram divulgados para os vários países do mundo, evidenciando um fenómeno de globalização que estava associado à construção e regulação do modelo escolar. Os catálogos destas empresas constituem uma montra significativa deste processo e a difusão destes artefactos passou, em grande parte, pelas feiras e exposições internacionais que mostraram ao mundo o que de mais avançado se fazia no domínio das novas tecnologias educativas (Lawn, 2010). De facto, Portugal fazia

parte deste processo de difusão das inovações materiais educativas e algumas escolas portuguesas tinham esses objectos didácticos nas suas salas, como as imagens da época confirmam. Os quadros parietais estavam presentes nas salas da Casa Pia de Lisboa ou numa Escola Primária em Válega, actual Museu Escolar Oliveira Lopes (Proença, 2011: 30-33).

Aliás, esta preocupação em acompanhar as ideias e os processos que marcavam a agenda educativa da época já tinha as suas raízes na acção que a vereação do município de Lisboa desenvolveu nos anos oitenta do século XIX, aproveitando o período de descentralização educativa e promovendo um conjunto significativo de inovações – escolas centrais, revista *Froebel*, Jardim Infantil da Estrela (froebeliano), Escola Rodrigues Sampaio, Museu Pedagógico Municipal de Lisboa, Escola Maria Pia (feminina), etc. A influência de políticos republicanos nesta orientação educativa municipal é significativa e há evidências claras do conhecimento que educadores como Teófilo Ferreira e Francisco Adolfo Coelho tinha dos modernos materiais pedagógicos que se produziam na Europa e que eles adquiriram para as instituições educativas da capital (Mogarro, 2010; Sanches, 2010). Se as escolas centrais de Lisboa tinham materiais froebelianos, museus escolares de Saffray para as lições de coisas, estampas e outros produtos da casa Deyrolle, equipamentos e mobiliário que seguiam as modernas orientações em consonância com as correntes pedagógicas mais avançadas, as escolas paroquiais e, principalmente, as outras escolas que estavam espalhadas pelo país apresentavam grande penúria de meios.

Uma Portaria de 1866 legislou sobre os aspectos da escola e sua organização interna, sendo generosa nos materiais considerados. No entanto, a legislação posterior (1871, 1896, 1902, 1913, 1919) caracterizou-se por uma redução dos equipamentos e materiais, relativamente ao texto matricial de 1866. Em 1871 apenas se contemplava o estrado, a cadeira e mesa para o professor, os bancos mesas para os alunos e o quadro negro; os decretos de 1902 e 1913 alargavam o número dos materiais de ensino, referindo o ábaco ou o contador mecânico, as colecções de pesos e medidas, os mapas, cartas corográficas e cartas murais diversas e introduziram, como novidade, a balança. O regulamento de 1919 contemplou ainda inovações significativas, na linha das metodologias activas e da Educação Nova, como as colecções de caracteres móveis, tripé com alfabetos e silabários e ainda o museu regional. O mobiliário escolar inspirava-se em modelos estrangeiros, como no caso das carteiras, e era construído por marceneiros e carpinteiros locais, sob encomenda dos municípios; geralmente não respeitava as medidas e especificações dos modelos originais (Machado, 2004). Apesar desta legislação, as péssimas condições materiais das escolas portuguesas manter-se-iam até final do regime republicano, evidenciando a grande distância que existia entre a retórica pedagógica e legislativa e a realidade das escolas, por quase todo o país (Vasconcelos, 1924).

O impacto da agenda republicana do ensino foi mais significativo na opinião pública através da valorização dos símbolos, rituais e festividades cívicas que também

marcaram o quotidiano escolar. O culto da bandeira, e do hino e dos heróis da pátria apresentava-se como uma alternativa laica às práticas católicas anteriormente dominantes no espaço educativo. Estes cultos desenrolavam-se paralelamente à componente curricular de educação moral e cívica, que o projecto laicista incorporara na escola primária, contribuindo para a formação do novo cidadão republicano. Surgiram assim heróis e vultos maiores da humanidade em vez de santos; explicações positivas e científicas para os fenómenos naturais e sociais em vez de crenças e milagres; a bandeira verde e rubra da nova República substituiu a bandeira azul e branca monárquica; “A Portuguesa”, canção de protesto desde o ultimato inglês, torna-se o hino nacional, remetendo ao silêncio o “Hino da Carta”; as festas cívicas, principalmente a festa da árvore, apresentavam-se ao público como espaço de união e de congregação de vontades, constituindo uma alternativa às procissões e rituais católicos.

“Celebrada na Primavera, a festa da árvore representava o paralelismo entre a regeneração da natureza e a regeneração social então almejada. A árvore, tal como era celebrada neste contexto, possuía um simbolismo complexo onde cabiam diversos valores caros ao republicanismo, como pátria, liberdade, solidariedade ou vida. Um elemento importante era o cortejo cívico que percorria a localidade, dirigindo-se para o local da plantação das árvores, passando pelos pontos centrais da toponímia republicana. Um outro aspecto a realçar é o que se refere ao papel de destaque assumido pelos professores primários na organização da festa, o que nos remete para a missão que a República lhes atribuía como guias espirituais das comunidades. Protagonistas centrais eram igualmente os jovens alunos (...) Apesar de organizada por essas mesmas escolas, a festa da árvore extravasava o âmbito estritamente escolar, oferecendo-se como espectáculo cívico no espaço público” (Pintassilgo, 2011: 75).

Registaram-se iniciativas da festa da árvore antes da implantação da República, mas após 1910 intensificaram-se e assumiram um significado particular em 1913, quando *O Século Agrícola* lança uma campanha que designou de “Festa Nacional da Árvore” e que se desdobrou em realizações por todo o país.

A festa da arvore



1. No dia da cerimonia: A direcção da Liga d'Instrução, que promoveu a festa no Coliseu, seguindo o intuito instrutivo do «Seculo Agrícola», cuja iniciativa tem adeptos entusiastas em todo o paiz.



2.—As creanças das escolas plantando as arvores na Avenida.
(Clichés de Benoliel)

Festa da árvore realizada em Lisboa

(Fonte: *Ilustração Portuguesa*, n.º 363, 3 de Fevereiro de 1913)

Inspirando-se no exemplo francês dos batalhões escolares, os republicanos criaram a instrução militar, em 1911, com um programa, regulamento e manuais que a desenvolviam na escola primária, contribuindo também desta maneira para a formação de cidadãos republicanos e patriotas. A instrução militar contemplava a preparação militar, a educação cívica, a ginástica e o canto coral, propondo-se contribuir para a formação do carácter, a interiorização de hábitos de disciplina e o fortalecimento da "raça portuguesa", a par de um patriotismo que se queria disseminar entre os jovens portugueses. Os batalhões escolares deviam ainda participar nas festas cívicas, integrando-se no programa laico do regime. Foi uma iniciativa polémica, criticada pelos pedagogos renovadores que se opunham à militarização da juventude e não teve continuidade, apesar de um relativo sucesso na fase inicial.

AS ESCOLAS PÚBLICAS REPUBLICANAS E A ACÇÃO DOS PROFESSORES – O DESENGANO DAS REALIDADES

O panorama global do país aponta para uma realidade completamente diferente do sistema educativo que era traçado nos discursos pedagógicos republicanos. A dureza desta realidade representava um desengano para os sonhos alimentados por pedagogos e políticos renovadores, que faziam da escola a base fundamental para a regeneração e o desenvolvimento do país.

Uma aproximação a esta realidade é possível através dos relatos que os inspectores escolares foram produzindo sobre as suas experiências profissionais e em que descrevem as escolas portuguesas, as suas condições materiais, o trabalho desenvolvido pelos professores e o perfil dos alunos que frequentavam essas escolas. A imprensa foi um meio privilegiado para eles exporem o seu pensamento e nomes como Albano Ramalho, Joaquim Tomás e Vidal Oudinot (Nóvoa, 2003) traçaram um retrato do sistema educativo português, durante o tempo da Primeira República.

Particularmente interessante é a obra publicada por Reinaldo Vidal Oudinot (18??-1932), intitulada *Acção (intra e extra-escolar): notas dum inspector escolar* e publicada em 1915. Maçõ e republicano convicto, Oudinot foi professor primário e inspector escolar, tendo exercido nos círculos de S. Pedro do Sul, Tomar, Porto e Viana do Castelo. À sua actividade profissional aliava, como escritor e poeta, uma intensa actividade na imprensa pedagógica e no movimento associativo. Defendeu os princípios da escola nova, como o ensino ao ar livre, o culto da natureza, as lições experimentais e criticou os castigos corporais; promoveu a educação infantil, as cantinas escolares e a educação de adultos; deu grande importância ao ensino da leitura e à literatura infantil, como factores de alegria e de descoberta pela criança; empenhou-se na elevação cultural das comunidades, defendendo a criação de uma escola nocturna junto de cada escola primária, pois era necessário combater "o egoísmo e a ignorância" que, em casa, os alunos encontravam e destruíam a acção civilizadora que a escola exercia neles; considerava responsabilidade dos municípios e das comunidades locais a preservação e

alargamento da rede escolar, assim como o apetrechamento adequado das escolas. Nas suas *notas dum inspector escolar* compilou alguns artigos publicados na imprensa sobre a sua experiência profissional na escola primária de Sarrazola e nos círculos escolares de S. Pedro do Sul e de Tomar, incluindo interessantes fotografias. Vidal Oudinot assume uma posição original, pois não aponta apenas os males que existiam no sistema educativo, mas relata as formas como tentou solucionar os problemas que encontrou. Homem de acção, tentou concretizar as suas ideias e afirma o seu fim social: "Orientar o ensino no sentido de melhor produzir. – Mas, para isso, terei de criar actividades onde as não haja... É preciso uma Acção brava, uma Acção fecunda, capaz de produzir acções novas. A Acção é tudo. A inteligência, para ser reconhecida, deve criar" (Oudinot, 1915, pp. 6-7).

Das escolas que encontrou no exercício das suas funções traça um retrato desolador, confirmando a ideia que se tem sobre o parque escolar do ensino primário neste período. Diz Vidal Oudinot que "A minha escola era um pardieiro pneumónico, onde o sol não entrava. Mas era impossível assim a nossa vida" (p. 145). Por isso, conseguirá alugar um outro espaço e mobilizar a população local para contribuir para as obras e equipamento do novo edifício: "Com uma alacre manhã de Outono, a escola abriu. A pequenada ao entrar na nova sala com um tecto branco de leite, carteiras brunidas como espelhos, foi tomada pelo espanto e ficou-se, olhos pasmados, a imaginar a riqueza que ia por essas quatro paredes, cobertas de quadros, ricos de colorido, cheios de frutos, de plantas, de animais..." (p. 147). Os seus relatos continuam no mesmo tom:

"Pelo caminho visitei algumas escolas, casebres a desabar. Os meus pobres mestres e discípulos pareciam almas penadas, transidas de frio, no meio daquelas salas (?) desamoráveis e desconfortáveis, duma miséria diogeneana. Pelas janelas desmanteladas, o vento e o frio, com uma semcerimónia de malcriado, entrava pneumónico e atrevido, pondo arrepios de morte. Em algumas demorei-me horas, a conseguir dos abastados, por meio de palavras de mero sentimento, uma sala, uma habitação mais confortável e mais sadia. Não foi em vão que implorei – alguma coisa consegui." (p. 202)

"Há três dias que, mal dormido e horrorosamente alimentado, percorro a serra, onde habitações primitivas a negrejam. As seis escolas (?) que já vi causam arrepios e pneumonias. Às minhas reclamações constantes e intensas, a mesma desculpa banal ou o mesmo silêncio criminoso. Sinto-me mal, quase sucumbido. Os mestres envoltos nas suas capas de burel, cianozados pelo frio e pelo desconforto, movem-se por entre a sua população escolar, rota e faminta, dessensibilizados e murchos. O senhorio insulta-o pela renda que o Estado há muito lhe não paga – e intima-o, violentamente, a procurar no côncavo de uma fraga amiga, um abrigo onde esconda a sua miséria e a sua vergonha." (pp. 111-112)

Os compromissos assumidos pelo professor haviam-no sido em nome da República que, inicialmente, "num raio de luz, [ia] fazê-lo viver". Mas havia sucedido a desilusão, face à incapacidade de cumprir os sonhos iniciais...

O meio urbano mostrar-se-ia mais favorável às mudanças sonhadas por este inspector. Em Tomar, a escola feminina provocou-lhe "um estremecimento de horror! No único salão, havia um cheiro nauseante. Dezenas de crianças... mal agasalhadas, pareciam gemer dores íntimas, que se revelavam nos seus olhitos amortecidos." Enquanto isso, nas ruas e praças da localidade, "grupos de crianças na idade escolar, rotas e famintas, garotavam. Interrogadas porque não iam à escola, respondiam que os pais não podiam convenientemente vesti-las, nem calçá-las e nem dar-lhes a merendeira que é costume os alunos levarem para a refeição do meio-dia". A velhinha escola Conde Ferreira era insuficiente para esta população escolar e apresentava péssimas condições para alunos e professoras. Oudinot mandou fazer obras e adaptar o velho edifício, custeando as despesas com espectáculos a favor da escola e obtendo a contribuição de particulares e do município (pp. 17-24). Conseguiu assim uma casa apropriada, com lavabos modernos, que promovessem "na criança o hábito de cuidar o corpo, [pois assim] a limpeza do espírito facilmente ou rapidamente se faz", criando hábitos regulares de ordem e asseio (pp. 25-26).

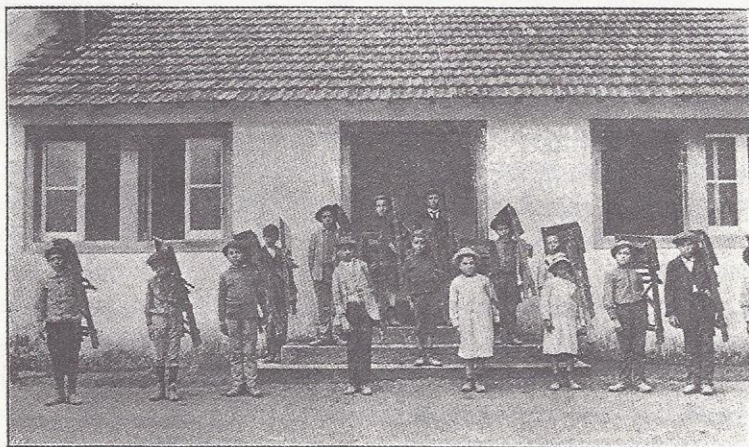
Para a escola feminina de Tomar foi nomeado o seu corpo docente completo e "introduzidos os trabalhos de utilidade para o futuro da aluna" (p. 28). Para tal, adquiriram ferros de engomar, "uma esplêndida máquina de costura" para bainhas abertas e bordar, uma grande mesa para corte, bastidores, etc., que o inspector Oudinot aprovou e a câmara municipal comprou. As professoras arranjaram as plantas de interiores e "na oficina de carpintaria já montada, por mim, na Central Masculina", diz Oudinot (p. 29), foram feitos os suportes de parede e os bancos para os vasos. A Caixa Escolar Feminina adquiriu trabalhos perfeitos para servirem de modelos. As alunas desenvolveram os seus trabalhos (em rafia, pirogravura, estanho, bainhas abertas, bordados à máquina) e a satisfação de pais, visitantes, professoras, alunas e inspector foi acompanhada por um aumento de procura que levou à criação de um novo lugar. João de Barros, João de Deus Ramos e Elísio de Campos visitaram esta escola, dizendo o primeiro que "Não vi[ra] lá fora melhor." (p. 30). As professoras foram a alma desta iniciativa e promoveram a escola pública, consolidando a sua própria posição. "E foi assim que aquele ensino particular, livresco e deprimente, desapareceu e que alguns colégios tiveram, por falta de alunos, de fechar. E é também assim que a nossa escola oficial pode e deve engrandecer-se – para ser olhada por todos com respeito e veneração" (p. 31).

Vidal Oudinot também acarinhou e promoveu as caixas de excursões, que núcleos de alunos e professores mantiveram, dedicando-se ao teatro, canto coral e ginástica e cujas actuações permitiam obter recursos para a sua educação estética; organizavam também "belos passeios científicos e de proveitosa utilidade" (p. 35) a fábricas de papel, fição, azeite, assim como a monumentos nacionais, como o Convento de

Cristo, Batalha, Alcobaça, Nabância, Sernache, etc., num regular contacto com o meio, a comunidade e os símbolos da cultura nacional. As caixas auxiliares, constituídas e geridas pelas alunas, eram outra forma de contribuir para minimizar as carências que se faziam sentir nas escolas, apoiando as estudantes mais pobres nas suas necessidades, adquirindo material (para o museu, para a biblioteca, etc.) e auxiliando, por exemplo, com lanches, as visitas que eram realizadas.

No culto da natureza defendido por este inspector, o ensino ao ar livre foi acarinhado e ele conseguiu a produção de carteiras portáteis, que os alunos transportavam aos ombros nas suas caminhadas pelo campo, até encontrarem uma “sombra de árvore copada ou um recanto tranquilo e macio da montanha” (p. 46) onde as instalavam para terem a sua aula.

“As lições no campo têm uma doce leveza e uma facilidade de fixação maravilhosas... não será de mais repeti-lo. Todo o exercício ao ar livre faz diminuir o estado de fadiga, adquirido no trabalho mental e na viciação do ar numa sala de escola. A depressão, caracterizada pelo aborrecimento e pelos movimentos respiratórios mais rápidos e por consequência esgotantes, que sentimos ao permanecermos por um longo espaço de tempo em um salão onde se aglomerou um certo número de indivíduos, desaparece quando, lá fora, no campo, o oxigénio vem normalizar as combustões, expulsando os resíduos tóxicos. É, por isso, conveniente que o exercício físico se faça após as lições mais trabalhosas, tendo em vista que as lições imediatas não sejam de grande esforço intelectual” (pp. 47-48)



Alunos do professor Eduardo Chaves partem para escola ao ar livre, transportando as carteiras portáteis (Tomar, 1915)

(Fonte: Vidal Oudinot, *Acção (intra e extra-escolar): notas dum inspector escolar*, pp. 46-49)

No interior da escola, também a presença da natureza se articula com os materiais didáticos que auxiliam o ensino. Os quadros parietais deviam ser substituídos, “em suportes graciosos, [por] vasos com plantas de sala que as crianças tratarão”, havendo também “retângulos de cartão, madeira ou zinco, com máximas, pensamentos, epígrafes de contos educativos que o professor desenvolverá em ocasião adequada.” (p. 26). O ensino da geografia devia incorporar desenhos, recortes das diferentes partes do país e sua reconstituição para formar o mapa nacional, num jogo de puzzles feitos pelos próprios alunos, que assim se motivavam e treinavam a motricidade fina, “educando a mão e a vista” (p. 55). As lições de história deviam ser feitas preferencialmente junto dos edifícios que evocavam as situações relatadas, promovendo os bons exemplos e o patriotismo. Em suma,

“Uma escola central modelar, seria como um bloco de luz... O Estado ou as Câmaras deviam canalizar todo o benefício para elas. Organizadas como um arsenal completo – caixas económicas, associações de socorros mútuos, grupos de jogos e excursões, escritórios onde os alunos fizessem escriturações de todo o movimento associativo e económico, enfim, a representação, em escorço, da vida adulta – depois as cantinas, a biblioteca infantil e adulta, mobiliário modelar, oficinas de encadernação, serra mecânica, carpintaria, tipografia, etc. – seriam o exemplo que o professor de fora faria por imitar.” (p. 27)

A cantina era também um instrumento fundamental para trazer as crianças à escola, pois encontravam aí o alimento que lhes faltava em casa. Tendo também conseguido a colaboração de muitos e agregando vontades, Vidal Oudinot conseguiu formar a sua cantina e “as escolas oficiais de Tomar encheram-se não só de crianças de todas as camadas sociais mas de muitos pobrezinhos que não podiam sair à rua por falta de pão e de roupa. A cantina forneceu-lhes o alimento e a comissão de beneficência vestiu-os” (p. 96).

Se o cumprimento do programa e do horário era uma questão central afirmada por este inspetor, relativamente às escolas que supervisionava, os seus relatos são vibrantes quando descreve os exercícios de ginástica e da instrução militar preparatória (leccionada por um professor e não por militares, o que desmilitarizava esta componente curricular nas suas instituições escolares), assim como o canto coral, em que 400 crianças de ambos os sexos eram orientadas por um mestre de banda e aprendiam canções (A Portuguesa, hino nacional; as Galhas; Rio Tejo; Portugal é lindo; Viva a República; Barcarola...) que entoavam em cerimónias e festas cívicas, assim como no seu dia-a-dia, ouvindo-se espontaneamente nas ruas de Tomar as vozes infantis cantar estes temas.

De todas as festas cívicas, o autor valoriza sobretudo a festa da árvore, aquela que “mais encanta”: “É uma festa moral e carinhosa... Se à nossa Mãe devemos o culto do

maior amor, à Grande Mãe de nós todos – a Natureza – devemos todos os cultos. – Ela é a mãe farta que graciosamente oferta todas as suas inesgotáveis abundâncias" (p. 58). A festa é o acontecimento que une o povo e os republicanos tinham consciência da necessidade de criar esse laço com a população. Como diz Oudinot, "A República, o início, o ponto de partida para a Fraternidade e Igualdade humana, procura por todos os meios que essa aproximação se faça quanto antes. As festas da Árvore e as festas Cívicas, são o traço de união que ela formulou para esse fim. A todos os educadores e agitadores inteligentes cumpre criar essa aproximação, imediatamente... pela nossa iniciativa particular [que] se esboça, ainda, num quase esquisso apagado." (p. 59).

Na dura realidade do sistema educativo do país, Vidal Oudinot foi uma voz republicana e laica que não denunciou apenas a situação que se vivia, mas que incansavelmente pôs em prática uma acção para a sua transformação, no sentido de construir uma escola segundo os princípios da moderna pedagogia.

O PAPEL DAS INICIATIVAS PARTICULARES

As carências do erário público foram, em muitos casos, colmatadas por iniciativas de particulares que, em nome individual ou organizados em associações, mandaram construir ou contribuíram para a edificação de escolas primárias, num espírito de beneficência que muitas vezes se encontra relatado nas páginas da imprensa da época.

Um caso exemplar, que chega até nós pela preservação dos equipamentos e material didáctico, hoje reunidos no Museu Escolar da instituição, foi o da escola de Válega. Há cem anos, os dois irmãos Oliveira Lopes (José e Manuel), que haviam emigrado para o Brasil e aí haviam sido bem sucedidos, decidiram aplicar parte da sua fortuna em melhoramentos na terra de origem e investiram numa escola primária moderna, para as crianças da vila. Foi construído um imponente edifício escolar, que recebeu os primeiros alunos em 2 de Outubro de 1910. No discurso de inauguração ouviram-se as palavras de agradecimento aos dois irmãos, beneméritos da instrução: "Dando um alto e altruísta exemplo, o vosso espírito empreendedor e generoso delineou uma obra de beneficência social profundíssima, a edificação d'essa escola que – templo de progresso e da luz – atestará com o manifesto dos vossos eminentes sentimentos cívicos a grandeza dos vossos pensamentos e a claridade do vosso amor pelo povo humilde".

Esta moderna escola, que ainda hoje sobressai, pelas suas dimensões, no casario de Válega, foi equipada com mobiliário da época, nomeadamente carteiras e secretárias, de grande qualidade e obedecendo aos requisitos das mais modernas recomendações pedagógicas. A mesma preocupação foi extensível aos materiais didácticos auxiliares do ensino, tendo ainda hoje o Museu Escolar, instalado nesta escola, uma notável colecção de quadros e mapas parietais sobre conteúdos de ensino, abrangendo um leque muito diversificados de temas (Proença, 2011: 32-33). Nestes materiais destacam-se as edições da Livraria Fernandes e da casa Les Fils d'Emile Deyrolle, de Paris, que surgem com as legendas em português e a inscrição "Museu Escolar" (ou, em outros

casos, "Museu Escolar Brasileiro"). Estes documentos conduzem-nos a outra ordem de interrogações, relativas aos modos e formas como estes materiais foram, em alguns dos casos, concebidos e produzidos no exterior, em outro centro europeu de produção de materiais pedagógicos, e como são trazidos para Portugal, num processo de circulação que obrigou à adaptação às condições locais (ou brasileiras...), nomeadamente a sua tradução para a língua do país onde viriam ser utilizados.

Manuais escolares, globos e planisférios, armários, quadros pretos e outros utensílios para uso na sala de aula do período republicano completam um conjunto notável e único, que nos dá hoje uma imagem precisa do ensino que se podia praticar em Portugal, em consequência da filantropia dos "brasileiros" ou de outros particulares.

AS ESCOLAS NOVAS COMO LUGARES DE INOVAÇÃO: O INSTITUTO FEMININO DE EDUCAÇÃO E TRABALHO

A Primeira República foi o período de apogeu da divulgação da Educação Nova em Portugal, com a circulação das suas ideias e práticas no espaço público, nomeadamente na imprensa, num processo que conduziu ao aparecimento de experiências exemplares em algumas escolas. Estas receberam a designação de Escolas Novas (Figueira, 2004) e desenvolveram-se especialmente na esfera privada. Alguns destes casos são conhecidos, como a Escola-Oficina n.º 1, a Casa Pia de Lisboa, o Instituto Feminino de Educação e Trabalho e os Jardins-Escola João de Deus. Esta exemplaridade ficou cabalmente demonstrada na obra de Candeias (1994) sobre a Escola-Oficina n.1; no nosso caso, debruçar-nos-emos sobre uma outra escola que se apresentava também como uma escola nova, pelos princípios que se propunha e pelas práticas que desenvolveu.

O Instituto Feminino de Educação e Trabalho recebeu esta designação em 1911. Originalmente, foi inaugurado em 1900 com o nome de Instituto D. Afonso, por um grupo de oficiais do exército que o destinavam à educação gratuita de órfãs de militares, público que depois será alargado a todas as filhas de militares que o quisessem frequentar. Em 1902, o Instituto é instalado nos arredores de Lisboa, no convento de Odivelas, onde permanecerá até à actualidade. A sua missão era contribuir para a formação geral das alunas, dando particular ênfase à sua condição feminina. No enquadramento da época, as mulheres destinavam-se a ser esposas, mães e donas de casa e a instituição devia formá-las adequadamente para o desempenho desses papéis sociais. De forma complementar, fornecia-lhes uma preparação profissional que as habilitasse ao exercício de actividades em áreas consideradas adequadas ao seu género. A dimensão prática da formação ministrada no Instituto ficou precocemente inscrita na sua actividade, constituindo uma imagem de marca que acompanhou a evolução da própria instituição (Pintassilgo, 2010, 2007).

A República outorgou-lhe o nome de Instituto da Torre e Espada, em 1910, para no ano seguinte o renomear para Instituto Feminino de Educação e Trabalho. O tempo republicano foi um tempo de transformações da instituição e um período de grande

criatividade e sucesso. Embora mantendo a sua missão inicial, a dimensão profissional dos cursos reforçou-se, assumindo os seus regulamentos a necessidade de preparar as alunas para a vida prática. O Instituto procurou actualizar-se, segundo as modernas concepções de educação da mulher e incorporando um conjunto de inovações pedagógicas que se filiavam no movimento da Educação Nova. O Instituto leccionava o ensino primário e o curso geral dos liceus, tendo ainda assegurado, ao longo do período republicano, cursos de empregadas de escritório e do comércio, de correios e telégrafos, de auxiliares de química, de várias áreas das artes e ofícios e de preceptoras.

O percurso do Instituto de Odivelas foi marcado por algumas personalidades do campo pedagógico que a ele estiveram ligadas. O coronel Frederico Ferreira de Simas (1872-1945) foi aí professor e, em 1919, torna-se seu director, cargo que ocupará até 1941 (durante 22 anos). Pedagogo reconhecido, director da Escola Normal Feminina de Lisboa (1909-1910), duas vezes ministro da Instrução Pública durante a República, desempenhou funções em várias outras instituições e colaborou activamente na imprensa do seu tempo. O seu estilo de liderança, as ideias que defendia para a educação feminina e a defesa de uma pedagogia experimental marcaram a gestão do Instituto durante estes anos. Foi também ele que geriu o complexo período de transição para o Estado Novo, adaptando-se à nova situação, mas sendo simultaneamente capaz de manter o projecto do Instituto Feminino de Educação e Trabalho, a sua natureza inovadora e a consistência que o caracterizara até então.

Em 1941 Ferreira de Simas foi afastado e a designação passou a ser Instituto de Odivelas, sendo preservada a sua natureza de instituição de educação exclusivamente feminina. Na reorganização que se seguiu, o Instituto foi equiparado a liceu e escola industrial e comercial, desaparecendo a vocação profissionalizante que marcara a fase anterior. Apesar de algumas práticas inovadoras se terem mantido, no geral a instituição seguiu a orientação do sistema educativo português do período salazarista, enquadrado por valores conservadores e católicos. No entanto, "ao contrário de muitas outras escolas emblemáticas, que não conseguiram resistir à passagem do tempo e às transformações políticas, o actual Instituto de Odivelas entrou incólume na democracia e chegou à actualidade, adaptando-se aos novos tempos ao mesmo tempo que conseguia manter alguns traços duma identidade mais que secular" (Pintassilgo, 2007).

Pode-se assim falar de um projecto global de formação de crianças e jovens do sexo feminino, marcado pelo regime de internato e que deveria incluir as várias dimensões da personalidade, perseguindo o ideal de uma educação integral. Em 1910, o Instituto tinha 110 alunas, em 1915 o seu número ascendia a 157 alunas e subia para 391 alunas em 1926/27 (Pintassilgo, 2007).

Na época, o Instituto foi considerado frequentemente como uma das instituições de referência no panorama educativo português, integrando a reduzida lista das Escolas Novas. Quando se refere ao movimento reformador português, Álvaro Viana de Lemos, no final dos anos vinte e nos anos trinta, coloca o Instituto entre os exemplos de escolas

que são indicadas como aproximando-se, de alguma forma, do paradigma de Escola Nova e assim são apresentadas em congressos internacionais ligados à Educação Nova. Também Adolfo Lima, ao preparar a visita de Adolphe Ferrière a Portugal, que ocorreria em Novembro de 1930, em carta a Viana de Lemos, inclui o Instituto na lista de instituições que apresentavam as condições recomendadas para serem visitadas por esse dirigente do movimento internacional da Educação Nova (Nova, 1995). Sobre estes assuntos registará o director Ferreira de Simas:

"A imprensa portuguesa muitas vezes se refere com elogio ao Instituto e temos com orgulho, num importante jornal inglês, um longo artigo sobre a nossa escola, escrito pela secretária geral da Associação das Professoras das escolas menageres inglesas, que nos visitou, bem como o pedagogo suíço Mr. Ferrière que, após a sua visita nos dirigiu uma elogiosa carta e presenteou as alunas com trabalhos seus".¹

Outro exemplo encontra-se no «Certame de Festas Escolares», organizado pela Sociedade de Estudos Pedagógicos em Maio e Junho de 1914. Esta iniciativa tinha o objectivo de chamar a atenção para o papel fundamental da arte na educação: "Queremos que a Escola seja atraente, que a Escola seja para a criança um lugar de prazer e de alegria... Para tal conseguirmos, devemos pedir à Arte um auxílio indispensável"². Assim, deviam ser organizadas "festas escolares" pelas escolas e que estas se inscrevessem no concurso, devendo ser sujeitas a avaliação por um júri e premiadas as que se distinguissem das demais. As festas escolares eram uma alternativa pedagógica às festas cívicas e nelas podia recorrer-se a "o teatro infantil, o canto coral, a prelecção, os cortejos, os jogos e danças escolares"³. O Instituto concorreu a este certame e a respectiva Acta da sessão do júri, datada de 11 de Julho de 1914, apresenta o seu primeiro lugar entre os candidatos:

"Depois da troca demorada de impressões sobre as festas presenciadas, resolveu-se conceder o 1.º prémio ao Instituto Feminino de Educação e Trabalho, o 2.º à Academia de Estudos Livres, e o 3.º ao Liceu de Pedro Nunes, além dos respectivos diplomas.

Também se resolveu conceder diploma de menção honrosa aos Recreatórios Post Escolares, ao Asilo de D. Maria Pia, ao Pensionato das Laranjeiras, Instituto

1. *Anuário do Instituto Feminino de Educação e Trabalho. Anos Lectivos de 1928-1929 a 1937-1938*. Odivelas: I.F.E.T., p. 136.
2. Crónica social. O Certame de Festas Escolares. *Revista de Educação Geral e Técnica, Série III*, N.º 1, Julho 1914, p. 57.
3. *Idem*.

Luso-Germânico, Escola Nacional, Pupilos do Exército, e ainda à Escola Oficina N.º 1 e Escola Académica, embora não houvessem concorrido ao certame das festas.”⁴

Entre as instituições estavam algumas das Escolas Novas da região de Lisboa e a posição do Instituto Feminino de Educação e Trabalho revela o prestígio que tinha então nos meios pedagógicos portugueses. Aliás, as suas alunas eram frequentemente convidadas para actuações em espectáculos desportivos e artísticos.

Também nos exames, realizados nos liceus, os resultados obtidos pelas alunas do Instituto eram considerados excelentes, considerando-se que “as causas deste belo rendimento podem encontrar-se sem dificuldade” e seriam: a organização pedagógica do Instituto; o regime de internato; a competência e dedicação do professorado; a selecção e avaliação rigorosa das alunas⁵.

O Instituto Feminino de Educação e Trabalho teve sempre o regime de internato, embora recebesse também alunas externas. Essa opção filiava-se na tradição das instituições educativas religiosas e, por outro lado, nas experiências que eram desenvolvidas pelas Escolas Novas, que também defendiam este regime. Como se referiu, alguns presidentes de júris de exames apontam nos seus relatórios o internato como uma das causas para o sucesso obtido pelas alunas. Por seu lado, o director defende que “o Instituto é um internato onde se procura, e muito se consegue, atenuar os defeitos dos internatos”⁶. Esta ideia surgia associada à concepção do Instituto como “uma grande família” e “um lar melhorado”. Assim, para ele, o lar era “um conjunto harmónico de conforto, de ordem, de asseio, de trabalho e de mútua dedicação”⁷. Neste sentido, o regulamento de 1921 defende que as educadoras representam, na instituição, “a família da aluna”⁸. As alunas estavam imersas num ambiente intencionalmente organizado, com finalidades educativas e moralizadoras. Evitavam-se deste modo as influências negativas que podiam ser exercidas do exterior, nomeadamente das famílias, no que respeitava aos hábitos higiénicos e alimentares ou à própria disciplina das alunas.

A organização detalhada do tempo no internato transformava num processo quase natural a interiorização de valores como a ordem, o asseio ou o trabalho; por seu lado, uma organização considerada racional do trabalho contribuía de forma decisiva para a obtenção de bons resultados escolares. Odivelas era na época uma “povoação

4. Arte na escola. Certame de festas escolares. Acta da sessão do júri. *Revista de Educação Geral e Técnica, Série III*, N.º 2, Outubro 1914, p. 189.

5. *Anuário do Instituto Feminino de Educação e Trabalho. Anos Lectivos de 1928-1929 a 1937-1938*. Odivelas: I.F.E.T., p. 84.

6. *Idem.*, p. 29.

7. *Idem.*, pp. 105-106.

8. Regulamento do Instituto Feminino de Educação e Trabalho. *Ordem do Exército, 1.ª Série*, N.º 3, 5 Março 1921, p. 89.

tranquila, afastada do bulício da capital onde o estudo das alunas decorre com calma”⁹, permitindo o contacto com a natureza, pois o Instituto de Odivelas possuía amplos jardins e terrenos agrícolas. Filiava-se, neste sentido, nas preocupações das Escolas Novas, que procuravam estar localizadas no campo, ainda que a curta distância de uma cidade, para poderem ter acesso às suas actividades culturais.

O Instituto tinha um projecto de formação integral das suas jovens alunas. Assim se pode conceber a regulamentação minuciosa de tudo o que se referia à vida e ao trabalho no Instituto. A gestão do tempo, do espaço, do currículo e da disciplina, enfim, de toda a organização pedagógica da instituição era portadora da ambição de atingir e influenciar positivamente as diversas dimensões da personalidade das educandas, dando-lhes uma formação intelectual exigente e rigorosa, para a qual contribuíam as diversas componentes consagradas nas metodologias da Educação Nova.

As actividades ligadas à educação física constituíam uma das imagens fortes da instituição. O regulamento de 1915 considerava obrigatórios, funcionando paralelamente aos restantes cursos, os de “trabalhos manuais e economia doméstica”, “educação física”, “música, canto coral e instrumentos” e “educação moral”¹⁰. Por seu lado, o diploma de 1911 considera que a educação física “tem por fim conservar não só uma boa saúde entre as alunas, mas também torná-las robustas, ágeis e graciosas”, nela incluindo “ginástica, jogos, dança e excursões”.

As actividades de carácter mais informal, mas que se relacionavam as várias dimensões educativas, eram frequentes, como acontecia com “excursões escolares”, “passeios”, “festas” e “jogos de carácter educativo”. O calendário anual incluía três importantes festas: a Festa do Trabalho, em Janeiro; a Festa de Beneficência, pelo Carnaval; e a Festa das Flores, em Maio¹¹. Anualmente, comemorava-se o aniversário da instituição, no dia 14 de Janeiro, com cerimónias solenes para que eram convidadas as autoridades oficiais. Estas festas assumiam a natureza de encenações e rituais, que contribuíam para a consolidação da identidade institucional e projectavam externamente a imagem do Instituto. Aos domingos realizavam-se com regularidade sessões educativas, com conteúdos artísticos e culturais, incluindo música e canto coral, conferências sobre temas diversos e jogos.

A educação moral ocupava um lugar de grande centralidade, articulando-se com o projecto de formação integral das alunas e com o contexto favorável representado pelo regime de internato. Segundo o director, “a educação moral tem naturalmente merecido no Instituto cuidados não inferiores aos que lhe merece a instrução”,

9. *Anuário do Instituto Feminino de Educação e Trabalho. Anos Lectivos de 1928-1929 a 1937-1938*. Odivelas, I.F.E.T., p. 85.

10. *Regulamento do Instituto Feminino de Educação e Trabalho. Decreto n.º 1.868, de 12 de Junho de 1915, publicado em 4 de Setembro de 1915*. Lisboa: Imprensa Nacional, p. 6.

11. *Idem*, p. 30.

pretendendo-se que as alunas amem “o Bem e a Verdade” e isso será possível colocando-as num “ambiente de bondade”, como é o representado pelo Instituto¹². Neste sentido, desenvolviam-se estratégias diversificadas, como o ensino directo da moral em sessões dominicais, a colaboração da família, o estudo atento do carácter de cada aluna, os louvores e os castigos ou a participação activa das alunas em actividades diversas. É esta última situação que está na base dos projectos mutualistas e cooperativos que foram desenvolvidos na instituição, visando incutir nas alunas os hábitos de previdência, do cooperativismo e da solidariedade, e tendo por base o trabalho, a justiça, a honra e a probidade. Estas iniciativas eram similares a outras, também concretizadas em Portugal na óptica do self-government, como é o caso das associações estudantis conhecidas por «Solidárias».

Os regulamentos do Instituto proibiam os castigos corporais e também os que contribuíam para a depressão e vexame das alunas, afectando a sua dignidade. Apelava-se à gradual auto-regulação dos comportamentos das estudantes, por esforço delas próprias, que deviam praticar formas de auto-controlo. Entre os deveres sistematizados no regulamento encontram-se os seguintes: “conviverem bem entre si, constituindo todas uma verdadeira família em que haja partilha recíproca de respeito, afeição, auxílio, sacrifícios, benefícios e trabalho”; “comportarem-se sempre por forma que honrem a instituição”; “concorrerem, no limite das suas forças, para a disciplina e para a ordem e arranjo do alojamento” e “declararem espontaneamente e sempre a verdade, ainda quando de tal declaração lhes possa vir responsabilidade ou castigo”. As alunas mais velhas tinham algumas “regalias”, mas também mais “responsabilidades”, com o objectivo de “gradualmente as habituar a dispensarem tutela e vigilância”¹³. A instituição defendia de forma clara a educação moral e a disciplina, em consonância com os movimentos pedagógicos renovadores, no sentido do desenvolvimento da capacidade para o “governo de si próprio”.

O controlo praticado pela instituição relativamente aos hábitos e ao quotidiano das alunas visava um projecto de educação integral, mas tem especial incidência na vigilância sobre a sua saúde, higiene e alimentação. Os relatórios anuais contemplavam sempre uma avaliação do “estado sanitário” das educandas, bem como as medidas tomadas no âmbito de uma proclamada defesa do “robustecimento das alunas”.

Todas estas experiências desenvolvidas no Instituto foram fortemente influenciadas pelos médicos e o discurso higienista tem fundas ressonâncias no pensamento e nas práticas educativas do Instituto de Odivelas. Este era um tempo em que o experimentalismo pedagógico conhecia o seu auge e se expressava no âmbito institucional de um internato que desejava a educação integral das suas crianças e jovens. Recordemos

12. *Idem.*, p. 123.

13. *Idem.*, p. 24.

aqui Adelaide Cabete, que foi professora e médica neste Instituto de 1912 a 1929 e esteve envolvida em muitas destas experiências.

Estas perspectivas inovadoras (e mesmo libertadoras) concretizavam-se na importância da educação física, das actividades artísticas ou de uma alimentação racional e articulavam-se com as práticas educativas que privilegiam um controlo rigoroso sobre o corpo e a mente das educandas. Era exercida uma vigilância constante por parte das educadoras e realizavam-se "testes mentais" ou práticas rituais tendentes à inculcação de valores como a ordem, a disciplina, o trabalho, a família, a verdade, a solidariedade, entre outros. O projecto educativo do Instituto é, desse ponto de vista, fortemente integrador.

A formação profissional feminina foi, durante várias décadas, um elemento central da cultura de escola do Instituto e as práticas que lhe estavam associadas eram, em geral, muito marcadas pelas perspectivas da "escola activa". Por exemplo, as alunas mais velhas tinham, frequentes aulas práticas de puericultura e de culinária e o edifício do Instituto possuía todas as condições e os espaços adequados a essas práticas, nomeadamente creche, cozinhas, oficinas diversas, enfermaria, jardins e terrenos agrícolas, animais, etc., assim como colónias de férias junto ao mar, campos de jogos e piscina.

Na realidade, o percurso desta instituição reflecte o relativo sucesso das ideias e práticas inovadoras que se desenvolveram na transição do século XIX para o século XX, sendo depois sistematizadas sob a designação da Educação Nova.

CONCLUINDO...

O enorme investimento da República na educação e ensino foi principalmente uma construção retórica, que se traduziu sobretudo na arquitectura legislativa, onde se expressaram os princípios da Educação Nova, e nos discursos pedagógicos, veiculados através da imprensa. A situação do país, marcada pela baixa escolarização, elevadas taxas de analfabetismo e degradação da rede escolar, colocou os dirigentes republicanos perante a dura situação e conduziu ao desengano das realidades e à incapacidade de alterar o estado de coisas. No entanto, iniciativas individuais na esfera pública (como Vidal Oudinot) e privada (irmãos Oliveira Lopes), assim como a consolidação de instituições educativas de referência que foram apresentadas como exemplares (Instituto Feminino de Educação e Trabalho), revelam as potencialidades e a capacidade de concretização das elites pedagógicas portuguesas republicanas. Estas foram iniciativas exemplares da República e que ela nos legou como herança fundamental, constituindo um património comum que ainda hoje nos marca, nas nossas formas de educar e de compreender o acto de ensinar.

BIBLIOGRAFIA

- ARAÚJO, A. F. (1997). *O "Homem Novo" no discurso pedagógico de João de Barros: ensaio de mitanálise e de mitocrítica em educação*. Braga, Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.
- BEJA, F. et al. (1987). *Muitos Anos de Escolas. Vol. I – 1.ª Parte – Edifícios para o ensino infantil e primário até 1941*. Lisboa, Ministério da Educação e Cultura – Direcção Geral dos Equipamentos Educativos – Centro de Documentação e Informação.
- CANDEIAS, A. (1994). *Educar de outra forma – A escola oficina n.º 1 de Lisboa. 1905-1930*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- CATROGA, F. (1991). *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910* (2 vols.), Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- CORREIA, A. C. (2005). *Na bancada do alquimista: as transformações curriculares do ensino primário e liceal em Portugal (1860-1960)*. Tese de Doutoramento. Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- FIGUEIRA, M. H. (2004). *Um roteiro da Educação Nova em Portugal – Escolas Novas e práticas pedagógicas inovadoras (1882-1935)*. Lisboa, Livros Horizonte.
- LAWN, M. (ed.) (2009). *Modelling the Future. Exhibitions and the Materiality of Education*. Oxford, Symposium Books.
- MACHADO, M. F. (2004). *Maneiras de sentar: contributo para a história das carteiras escolares do ensino primário em Portugal (1835-1970)*. Dissertação de Mestrado. Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- MOGARRO, M. J. (2010). *Cultura material e modernização pedagógica em Portugal (sécs. XIX-XX)*. *Educatio Siglo XXI*, Facultad de Educación. Universidad de Murcia, Vol. 28, n.º 2, pp. 89-114.
- MOGARRO, M. J. (2008). *Tempo de formação, ritmos da profissão: o tempo nas escolas normais em Portugal*, in R. Fernandes & A. C. V. Mignot (Org.). *O tempo na escola*. Porto: Editora Profedições, pp. 171-189.
- NÓVOA, A. (dir.) (2003). *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto, Edições Asa.
- NÓVOA, A. (1988). *A República e a Escola: das intenções generosas ao desengano das realidades*, *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), pp. 29-60.
- NÓVOA, A. (1987). *Le Temps des Professeurs – Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIe-XXe siècle)* (2 vols.). Lisboa: INIC.
- LOUDINOT, R. V. (1915). *Ação (intra e extra-escolar): notas dum inspector escolar*. Porto, Livraria Chardron.

PINTASSILGO, J. & Costa, R. A. (2007). *A construção histórica do tempo escolar em Portugal (do final do século XIX às primeiras décadas do século XX)*, in J. Gómez Fernández, G. Espigado Tocino & M. Beas Miranda (eds.). *La escuela e sus escenarios*, El Puerto de Santa Maria, Consejería de Cultura del Ayuntamiento de El Puerto de Santa Maria, pp. 105-130.

PINTASSILGO, J. (2011). *O ensino primário*, in M. C. Proença (coord.). *EDUCAR. Educação para todos. Ensino na I República*. Lisboa, CNCCR – Comissão Nacional para as Comemorações do Centenário da República, pp. 71-76.

PINTASSILGO, J. (2010). *Exemplaridade institucional e renovação pedagógica: reflexões a partir das viagens de professores do Instituto de Odivelas*, *Revista Brasileira de História da Educação*, 22, Janeiro / Abril, pp. 65-86.

PINTASSILGO, J. (2007). *Reflexões históricas em torno do (eventual) sucesso da Educação Nova. O exemplo do Instituto Feminino de Educação e Trabalho (1911-1942)*. *História da Educação*, 11 (23), pp. 35-65.

PINTASSILGO, J. (1998). *República e formação de cidadãos. A educação cívica nas escolas primárias da 1.ª República portuguesa*. Lisboa, Edições Colibri.

PROENÇA, M. C. (coord.) (2011). *EDUCAR. Educação para todos. Ensino na I República*. Lisboa, CNCCR – Comissão Nacional para as Comemorações do Centenário da República.

PROENÇA, M. C. (2008). *A republicanização da educação e da escola*, in N. F. Cunha (coord.), *Pedagogia e educação em Portugal (séculos XX e XXI)*, Vila Nova de Famalicão, Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão – Museu Bernardino Machado, pp. 163-189.

SANCHES, I. (2010). *Em busca de bibliotecas perdidas: A Biblioteca do Museu Pedagógico Municipal de Lisboa*. Dissertação de Mestrado. Lisboa, Universidade Autónoma de Lisboa.

VASCONCELOS, Faria de (1924). *Edifícios escolares – Compressão das despesas. Educação Social*. *Revista de Pedagogia e Sociologia*, Ano I, nºs 19-20.