

## ESCOLAS, HIGIENE E PEDAGOGIA: ESPAÇOS DESENHADOS PARA O ENSINO EM PORTUGAL (1860-1920)

*Carlos Manique da Silva*

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Há quem diga que o arquiteto que projeta um edifício escolar assume responsabilidades de pedagogo, de tal modo depende o bom ou mau funcionamento duma casa de ensino da disposição arquitetónica das suas instalações.

Raul Lino

**A**S palavras que acabei de citar, escritas em 1918 pelo arquiteto Raul Lino a propósito do projeto do edifício para o Liceu Central de Alves Martins, de sua autoria, remetem-nos para uma ideia: a de o edifício escolar e os seus interiores, enquanto espaços desenhados, projetarem na sua materialidade um sistema de valores (Burke & Grosvenor, 2008). Há, aliás, uma frase do escritor francês Noël Arnaud que sintetiza bem esse pensamento: “Je suis l’espace où je suis” (citado por Bachelard, 1970, p. 131). E, na verdade, tanto educadores como arquitetos têm considerado o edifício escolar como um *agente ativo*, isto é, capaz de moldar a experiência dos alunos e de veicular um determinado entendimento de educação (Burke & Grosvenor, 2008). Por outro lado, quando pensamos na configuração do espaço escolar como um lugar específico (Vinão, 1993-1994), é igualmente importante ter em linha de conta a seguinte ideia: “the way a school is designed to work reflects social ideas about institutions and the education these institutions are created further” (Lawn, Grosvenor & Rousmaniere, 1999, p. 75).

Nas próximas páginas analisarei um conjunto de projetos de edifícios escolares propositadamente desenhados para esse fim. Refiro-me, nomeadamente, a escolas destinadas aos ensinos elementar e liceal. O meu objetivo, admitindo a premissa de que a cultura material é parte integrante da cultura escolar (Escolano Benito, 2006), passa por perceber, a uma luz histórica, que preocupações determinam a maneira como a escola é fisicamente concebida. Estabelecerei esse sentido histórico articulando uma exposição sistematizada e cronológica com uma reflexão suscetível de problematizar alguns temas específicos.

A temporalidade em que decorre o estudo estende-se dos anos de 1860 às duas primeiras décadas do século XX. O primeiro marco cronológico situa o aparecimento da *escola de massas* (Nóvoa, 1998), sendo que a ideia de que todas as crianças deveriam frequentar a escola implicou considerável investimento em instalações escolares. De facto,

como assinala Rita de Cássia Gonçalves (2012, p. 29), “foi a escola como instituição estatal e a obrigatoriedade da educação escolar que requereu um lugar específico com natureza e programa arquitetónico pensado unicamente como escola”. Por outro lado, é durante os primeiros anos da centúria de Novecentos que se ensaiam (e geram pela primeira vez em Portugal) projetos de edifícios liceais que obedecem a um programa minimamente concertado. Justificando ainda o arco temporal, importa dizer que na segunda década do século XX é claramente perceptível a ideia de que a arquitetura escolar seria um importante fator de mudança, designadamente no respeitante à formação do cidadão republicano. Investe-se, então, na elaboração de vários projetos de edifícios escolares, Maioritariamente destinados ao ensino elementar (ensaiando-se, de resto, algumas soluções no capítulo da escola graduada).

### **1. A prioridade de espaços para o ensino popular (segunda metade do século XIX)**

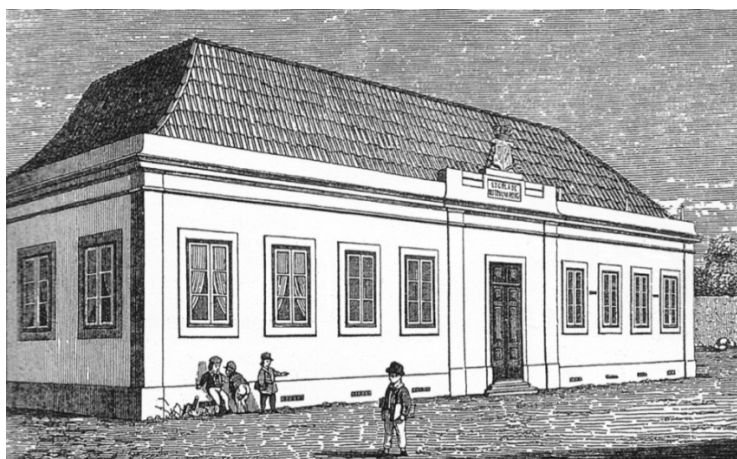
A partir da década de 1860, identificamos um conjunto de medidas e propostas visando melhorar a instrução pública, sobressaindo “a intenção de alargar a frequência do ensino, torná-lo mais atraente e eficaz e as escolas mais convidativas” (Matos, 1997, p. 100). Refiram-se, por exemplo, a aposta na formação de professores (a Escola Normal de Lisboa é criada em 1862), a regulamentação dos cursos noturnos (1867, 1878 e 1880), bem como a realização, com carácter sistemático, das primeiras inspeções extraordinárias às escolas primárias (1863, 1867, 1875).

No mesmo sentido, isto é, o do apelo à frequência do ensino elementar, devem ser entendidos os projetos de escolas primárias divulgados em 1864 por Mariano Ghira, comissário dos estudos do distrito de Lisboa. Com o intuito fundamental de chamar a atenção das corporações administrativas para os mencionados projetos, Mariano Ghira expressava o seguinte ponto de vista:

Se a casa da escola não estiver em condições convenientes, se os alunos estiverem constrangidos, apertados e metidos em uma atmosfera viciada, não pode haver gosto pelo estudo, nem disciplina, nem saúde (Ghira, 1864, p. 164).

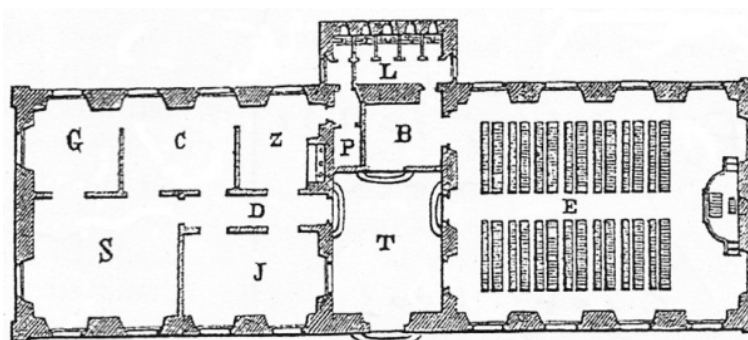
Os projetos então apresentados pelo comissário dos estudos alertavam para a necessidade de a escola ficar num lugar central, isolada de habitações insalubres e afastada de locais ruidosos que pudessem perturbar a atividade escolar. Outra das tónicas era colocada na ventilação. De facto, na parte inferior dos edifícios escolares eram colocados pequenos ventiladores e, na parte superior, tubos de exaustão. Nesse momento histórico, as prescrições em causa consagram as ambições científicas dos médicos higienistas (Silva, 2002). Há, na verdade, a ideia de que o espaço escolar devia assumir uma dimensão preventiva / protetora face a ameaças exteriores, com as inquietações a centrar-se no problema da poluição do ar.

Os projetos divulgados em 1864, em número de quatro, da autoria do arquiteto Valentim José Correia, denotavam alguma uniformidade. Com efeito, todos eles previam um espaço destinado à habitação do docente. Por outro lado, o aspeto exterior era singularmente modesto e com poucos símbolos distintivos (legenda identificativa da escola e, apenas num caso, o escudo de armas português). Além disso, era comum o tipo de dispositivos higiénicos adotados.



**Figura 1. Modelo de escola de instrução primária**

Fonte: Ghira (1864)



**Figura 2. Planta do modelo de escola anteriormente reproduzido**  
(T – Vestíbulo; B – Espaço para guardar capas e bonés; L – Latrinas;  
E – Escola; S – Sala; Z – Cozinha; G, C e J – Quartos)

Fonte: Ghira (1864)

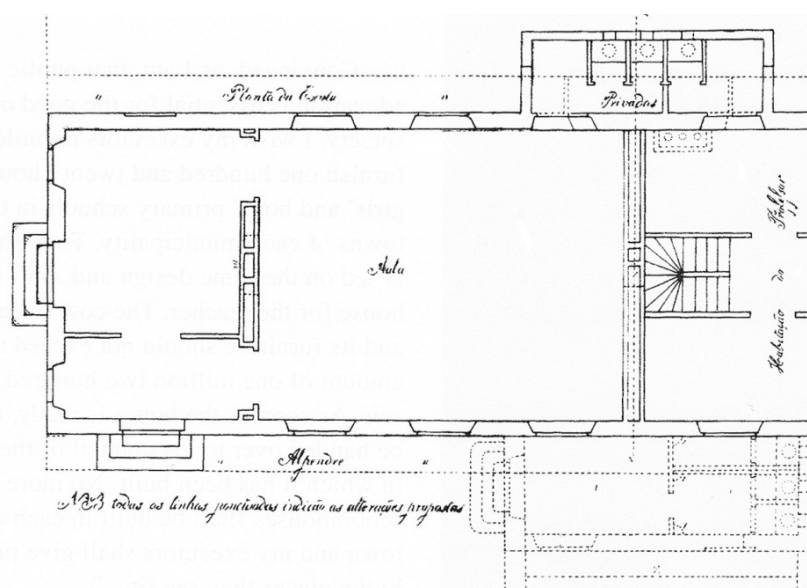
No decurso, ainda, dos anos de 1860 registamos uma evolução no que concerne à normalização do espaço escolar, seja em função das necessidades e imposições didáticas (Magalhães, 2010), seja também em resultado de prescrições higienistas. O ensejo é, então, criado pelo legado do conde de Ferreira (1866), que conduz à publicação do primeiro texto legislativo sobre as condições a observar na construção de escolas (portaria de 20/07/1866). Na verdade, os 144.000 réis legados por este benemérito para a edificação de 120 escolas primárias nas sedes dos concelhos obrigaram o governo a regular tal empresa. Ora, a citada portaria de 20 de Julho de 1866, ao que julgo saber inspirada na circular Rouland (França, 1858), condensa em si um conjunto de concepções pedagógicas e, sobretudo, aquilo que se considerava serem as condições ideais para manter as crianças num espaço escolar.

A separação dos sexos, por exemplo, era um dado adquirido, prevendo-se, para o citado fim, a existência de uma divisória movediça na sala da aula. Por outro lado, o programa arquitetónico estabelecido para as escolas unitárias<sup>1</sup> contemplava, pelo menos, uma

<sup>1</sup> A citada portaria prevê já, no caso das escolas urbanas, a existência de edifícios com diversas salas de

sala de aula e uma outra a ela contígua destinada a biblioteca, a recitações e, mesmo, a refeições; este último espaço podia, ainda, no caso das escolas femininas, ser utilizado para os trabalhos. Mais, preconizava-se a implantação central da escola, a facilidade de acesso, a salubridade e o afastamento de “estabelecimentos incómodos ou perigosos” (portaria de 20/07/1866). De igual modo, denotando a preocupação com a saúde das crianças, era aconselhado que nas escolas existisse um adro coberto. Não deixavam, também, de estar presentes condições relativas à exposição e luz, ao sistema de ventilação, à temperatura e ao mobiliário. Neste último caso, propunha-se a utilização da bancada corrida para cinco a oito alunos (revivescência do mobiliário adotado no método de ensino mútuo).

No mesmo ano, as citadas normas conduziram à apresentação ao governo de um projeto de escola segundo um modelo uniforme, com o objetivo de ter a correspondente tradução arquitetural nos vários concelhos do país. Ao primitivo projeto, porém, foram aditadas algumas alterações, conforme se pode observar na Figura 3.



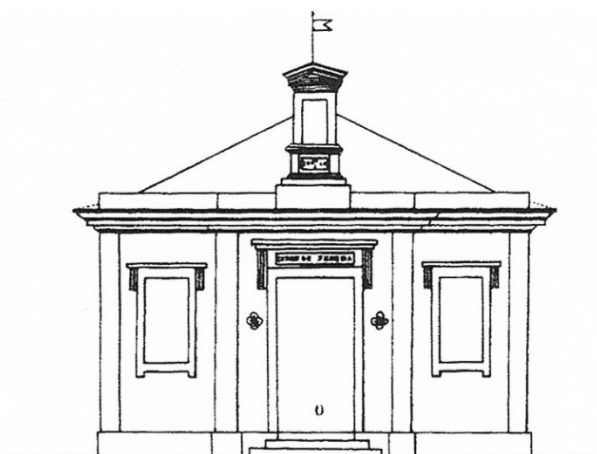
**Figura 3. Planta do projeto apresentado ao governo para as escolas conde de Ferreira, já com a proposta de alteração ao programa inicial**

Fonte: Beja et al. (1987)

As observações publicadas na revista *Archivo de Architectura Civil*, em Outubro de 1866, constituíram o *corpus* da proposta de alteração ao programa inicial. Parte das críticas então levantadas prendia-se com aspetos que tinham que ver com o bem-estar e a vigilância das crianças, como sejam a inexistência de um adro coberto e o perigo resultante dos degraus com ângulos retos. As ansiedades estendiam-se às perturbações da visão, explicitando-se que a aplicação da cor branca nas paredes da sala de aula causaria o enfraquecimento da vista (*Archivo de Architectura Civil*, Outubro de 1866). Nota positiva, por outro lado, era dada ao aspeto modesto e à singeleza do edifício.

---

aula. Tal disposição concerne à escola graduada ou central, onde vários professores ensinam “a un número determinado de niños distribuidos en grupos y aulas distintas en función de la edad y el nivel de conocimientos” (Viñao, 2003, p. 75).



*Fachada principal*

**Figura 4. Fachada principal do projeto apresentado ao governo para as escolas conde de Ferreira, em 1866**

Fonte: Beja *et al.* (1987)

Os edifícios que subsistem permitem concluir que as propostas de alteração não tiveram tradução prática<sup>2</sup>. De resto, as câmaras municipais sentiram dificuldades de ordem vária na promoção do próprio projeto inicial (Silva, 2002) – aquele que, no fundo, acabou por ser executado. Seja como for, cada uma das escolas conde de Ferreira que foi erigida no país deteve um simbolismo muito particular, corporizando a desejada modernização do parque escolar.

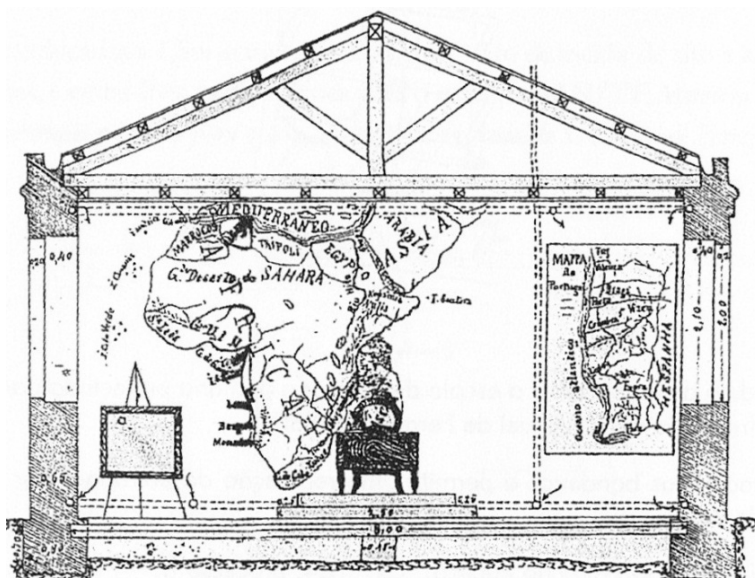
O tema dos edifícios escolares ganha um novo élan no final de Oitocentos. Na década de 1880, por exemplo, momento em que ocorre a primeira grande experiência de descentralização do ensino, algumas juntas de paróquia – corporações a quem, à luz da Reforma de António Rodrigues Sampaio (2/5/1878), competia fornecer a “casa” para a escola, o mobiliário escolar e a habitação para o professor... – tomam iniciativas no sentido da construção de escolas primárias. O mote, porém, é dado pelo governo, antes mesmo da regulamentação da citada reforma (28 de Julho de 1881). Na verdade, em circular datada de Dezembro de 1879, os governadores civis são instados a promover a construção de edifícios escolares, em articulação com as juntas de paróquia. No entanto, o levantamento das plantas e o controlo das empreitadas caberiam às direções distritais das Obras Públicas, dependentes do respetivo ministério. A referida circular é particularmente interessante pelo facto de fazer depender a assiduidade escolar da existência de edifícios estandardizados, nos termos que se seguem:

Não basta que um país tenha muitas escolas, nem ainda professores suficientemente habilitados, é necessário que os locais escolares reúnam por acertada e inteligente disposição todas as possíveis disposições de comodidade e higiene [...] Tornando a escola mais atrativa para o aluno, inspirando ao pai de família a convicção de que a

<sup>2</sup> Sobre o número de escolas conde de Ferreira que foram edificadas e as que subsistiam no ano de 2009, bem como a sua funcionalidade à data, ver Felgueiras & Graça (2009).

saúde de seus filhos não andará arriscada durante os estudos, e oferecendo ao professor decorosa e modesta habitação [...] alcançaremos a frequência assídua dos alunos. (apud Dias, 1897, p. 48)

Mesmo sendo difícil avaliar o impacto da circular de Dezembro de 1879, é seguro que desencadeou ações em alguns distritos. Por exemplo, a Direção de Obras do Distrito de Santarém elaborou, em Abril de 1880, um conjunto de projetos destinados a escolas primárias (Silva, 2002). As respetivas memórias descritivas e os desenhos anexos revelam uma grande preocupação com a normalização de determinados parâmetros. O espaço da sala de aula, nomeadamente, era calculado em função do número de crianças previsto, da definição da superfície útil por aluno(a), do pé-direito, bem como da capacidade volumétrica da sala. No essencial, os projetos em causa obedeciam às disposições da portaria de 20 de Julho de 1866, denunciando ao mesmo tempo os avanços proporcionados pela investigação realizada sobre arquitetura e higiene escolares desde a década de 1870. De facto, para além da difusão de conhecimentos produzidos no âmbito das exposições universais – a de Viena (1873) e a de Paris (1878) são particularmente férteis nas áreas indicadas (Silva, 2002; Lawn, 2009) – importa não esquecer que há estudos teóricos de ampla circulação (casos das obras publicadas por Émile Trélat e L. Guillaume). Por outro lado, e a par dos cuidados com a iluminação e a ventilação, os projetos desenhados para o distrito de Santarém concedem especial atenção ao controlo visual das crianças, sendo que a racionalidade panóptica tem particular incidência em espaços como a sala de aula e as instalações sanitárias. Refira-se, por fim, que os ditos projetos consagram o arranjo frontal da “classe”.



**Figura 5. Vista, em corte, da parede do fundo da escola de instrução primária projetada para o sexo feminino na freguesia de S. Miguel de Ferreira, distrito de Santarém, 1880<sup>3</sup>**

Fonte: IAN/TT, *Ministério da Instrução Pública* (Cx. 184, processo 6)

<sup>3</sup> Uma disposição resultante da conjugação de dois fatores distintos: proteção dos órgãos da visão e aprendizagem pela memorização visual.

No decurso, ainda, dos anos de 1880, cabe destacar o interesse do município de Lisboa pelo tema dos edifícios escolares. Trata-se de um interesse em boa parte associado à difusão da escola graduada ou central. De resto, em 1875, a instâncias de Elias Garcia, vereador do pelouro da instrução da Câmara Municipal de Lisboa, havia sido inaugurado o edifício da Escola Central n.º 1 – uma referência no capítulo da arquitetura escolar (Silva, 2009). Já no período de descentralização, precisamente em 1882, o vereador Teófilo Ferreira propõe a elaboração de um “Plano geral de edificação de casas para escolas centrais”; um intento, porém, que viria a revelar-se inconsequente. No entanto, no biênio de 1882-1883, correspondente ao mandato de Teófilo Ferreira, é inaugurado o edifício da Escola Froëbeliana da Estrela; uma ideia que partira do próprio vereador, sensibilizado para esse tipo de instituições no Congresso Internacional de Pedagogia de Bruxelas (1880). É, aliás, nesse momento histórico que surge a intenção de anexar jardins de infância às escolas graduadas ou centrais. Comprova-o o projeto da Escola Modelo Mista, cuja solenidade do lançamento da primeira pedra ocorreu em 08/05/1882. O edifício, porém, implantado em plena Avenida da Liberdade, nunca chegou a ser concluído.

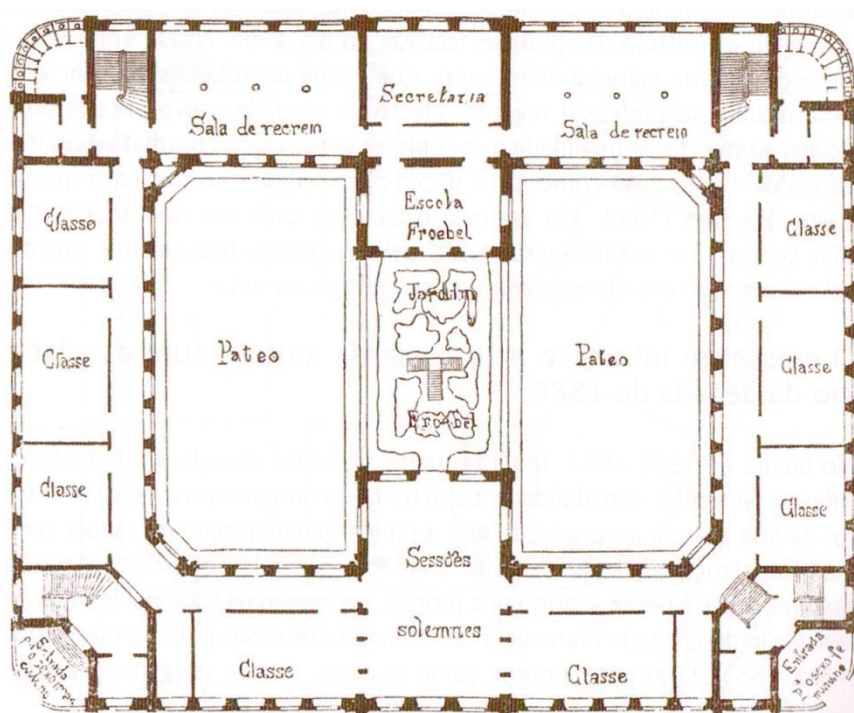


Fig. 6. Escola Modelo Mista (planta do 1.º andar)<sup>4</sup>

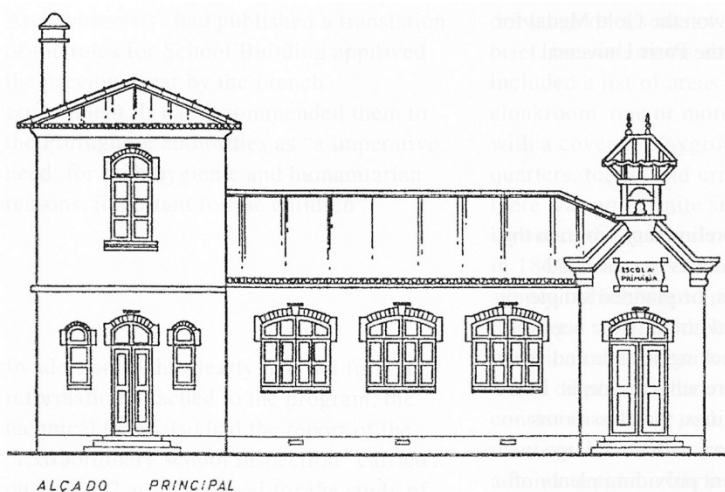
Fonte: Froebel, (n.º 15, 1883)

No final da década de 1890, multiplicam-se as denúncias sobre as condições materiais das escolas primárias. Não raro, o assunto é debatido em torno do censo da população portuguesa de 1890, cujos resultados denunciam que apenas um em cada cinco portu-  
 gueses

<sup>4</sup> As duas salas de aula que comunicam com o salão destinado às sessões solenes eram reservadas ao ensino da música; uma disposição que sublinha a intenção de estender o currículo para além das aprendizagens essenciais.

ses sabe ler e escrever. Em 1897, por exemplo, no Congresso Pedagógico de Lisboa, argumenta-se que a inversão dessa evidência estatística deveria começar pela construção de escolas (Guerreiro, 1897). Na memória então apresentada no referido Congresso, Custódio Dias Guerreiro interpelava o governo no sentido de dotar todas as povoações do país com escolas primárias, seguindo um plano de construção elaborado por uma comissão de engenheiros (Guerreiro, 1897).

Caberia, de facto, à Associação dos Engenheiros Cívicos Portugueses, por delegação governativa, a elaboração do programa para o concurso de projetos de edifícios destinados a escolas primárias. A memória justificativa apresentada pela citada Associação, além de se deter em considerandos de ordem técnica, reconhecia a influência que a disposição adotada nos edifícios escolares exercia no desenvolvimento físico, intelectual e moral das populações (*Revista de Obras Públicas e Minas*, XXIX, 340-342, 1898). O concurso público, concluído nos derradeiros meses de 1898, viria a ser ganho pelo arquiteto Adães Bermudes. No essencial, Bermudes desenhou duas propostas de edifícios escolares, isto é, com uma ou duas salas de aula, contemplando em ambas as situações residência para o professor. Cada escola compreendia, ainda, uma entrada com vestiário, um pátio parcialmente coberto e instalação sanitárias.



**Figura 7. Alçado principal da escola primária tipo Adães Bermudes, segundo o projeto oficial de 1898: uma sala de aula e uma residência para o professor (espaço que recebe particular destaque)**

Fonte: Beja et al. (1987)

É certo que o projeto elaborado por Adães Bermudes foi condicionado pela difícil situação financeira em que o país se encontrava. Para esse problema, aliás, tinha alertado a Associação dos Engenheiros Cívicos Portugueses, impondo fortes restrições orçamentais (não incluindo o valor do terreno, o custo do edifício não deveria exceder 40 réis por aluno). Não surpreende, por isso, que se verifique um distanciamento entre o programa arquitetónico e aquilo que, em termos pedagógicos, era preconizado. Por exemplo, era marcante a ausência de ambientes especializados para a realização de atividades ligadas ao trabalho manual e aos exercícios físicos: orientações curriculares consignadas na Reforma de Instrução Primária de 22/12/1894. Por outro lado, o tom crítico em relação às escolas

Adães Bermudes centrava-se no número máximo de alunos permitido em cada sala de aula (50), considerado excessivo por conduzir a “acumulações perigosas” (*Revista de Educação e Ensino*, XIII, 3, 1898, pp. 138-139). Uma posição que permite entender a designação pejorativa atribuída a tais escolas – “gaiolas de grilos”<sup>5</sup>.

A procura de espaços com “natureza própria” para o ensino (Viñao, 1993-1994), que emerge, como se disse, com a *escola de massas*, não pode fazer esquecer que durante um longo período de tempo (dir-se-ia até meados do século XX) a escola esteve Maioritariamente instalada em espaços não projetados para esse fim. Para se ter uma ideia, em 1913 estimava-se serem necessários 8.953 edifícios para o ensino primário, sendo que nesse ano existiam apenas 287 erigidos segundo o plano “conde de Ferreira” e 100 segundo o de “Adães Bermudes”; os restantes apresentavam-se em precárias condições (*Revista de Educação Geral e Técnica*, n.º 1, Abril de 1913). Desse ponto de vista, e não obstante a identificação de um sem número de iniciativas para a construção de escolas provenientes do domínio privado (Costa, 1884; Beja *et. al.*, 1987), ficou em larga medida por cumprir o papel social atribuído à arquitetura escolar. Ou seja, o de que muitos aspetos da sociedade e do seu governo seriam dados a conhecer à população estudantil em espaços especialmente desenhados para o ensino – em causa, como justamente nos recorda Ernest Gellner (1993), um pretendido elo simbólico entre os indivíduos e o Estado.

Em suma, importa sublinhar que os projetos de escolas primárias, concebidos durante a segunda metade do século XIX, acusam a normalização resultante da aplicação de princípios higienistas. Repare-se, ainda, que a uniformização da arquitetura escolar dada por um fator de controlo como a higiene traduz, ao mesmo tempo, uma certa uniformidade dos métodos pedagógicos utilizados; pensemos, por exemplo, no duplo objetivo da pintura das paredes do fundo das salas de aula com mapas geográficos. Por outro lado, é também evidente que o tipo de iluminação dominante (unilateral da esquerda, defendida, entre outros, por Émile Trélat) e a impossibilidade de os alunos visualizarem o exterior em posição sentada (tem aqui especial importância o mobiliário escolar, que recebe destaque nas exposições universais) reforçam o arranjo frontal da “classe”. Não deixa, porém, de ser paradoxal que no momento histórico em causa a estética dos edifícios escolares esteja longe de ser uma questão essencial, quando, na verdade, se regista um apelo no sentido de a escola ser “atraente” (e de poder assim cativar os alunos visando o aumento da frequência escolar); uma situação que se inverterá com o advento da República, muito por via, constata-lo-emos a seu tempo, da preocupação com a educação estética do cidadão republicano.

Ao contrário do sucedido durante a segunda metade do século XIX, nos primeiros anos da centúria seguinte o poder político demonstra especial interesse pela temática dos edifícios liceais. Um processo que acompanharemos em seguida.

## **2. A definição de uma arquitectura para os liceus no final da monarquia: os liceus de Camões e de Pedro Nunes**

Se é verdade que a arquitetura dos liceus conhece particular desenvolvimento nos anos finais da monarquia, não devemos, no entanto, olvidar algumas tentativas para edificar

---

<sup>5</sup> Note-se que, durante a I República, num debate ocorrido na Câmara dos Deputados, as escolas primárias projetadas por Adães Bermudes foram considerados “uma verdadeira vergonha nacional” (*Diário da Câmara dos Deputados*, sessão de 13/11/1912, p. 14).

edifícios destinados a esse sector de ensino durante a segunda metade do século XIX, algumas delas bem-sucedidas. Tal é o caso, por exemplo, do edifício do Liceu de Aveiro, projetado em 1854 na esfera do Ministério da Obras Públicas e inaugurado em 1860. Refira-se, ainda, o edifício do Liceu de Rodrigues Lobo, em Leiria, inaugurado em 1894. Há, por outro lado, alguns projetos que não chegaram a bom termo. Citem-se, tão-só, os projetos dos edifícios do Liceu Nacional do Porto (1883), do Liceu Nacional de Castelo Branco (1884), bem como do Liceu Central de Lisboa (1896), sendo que este último viria a ser revisto em 1902 (futuro Passos Manuel).

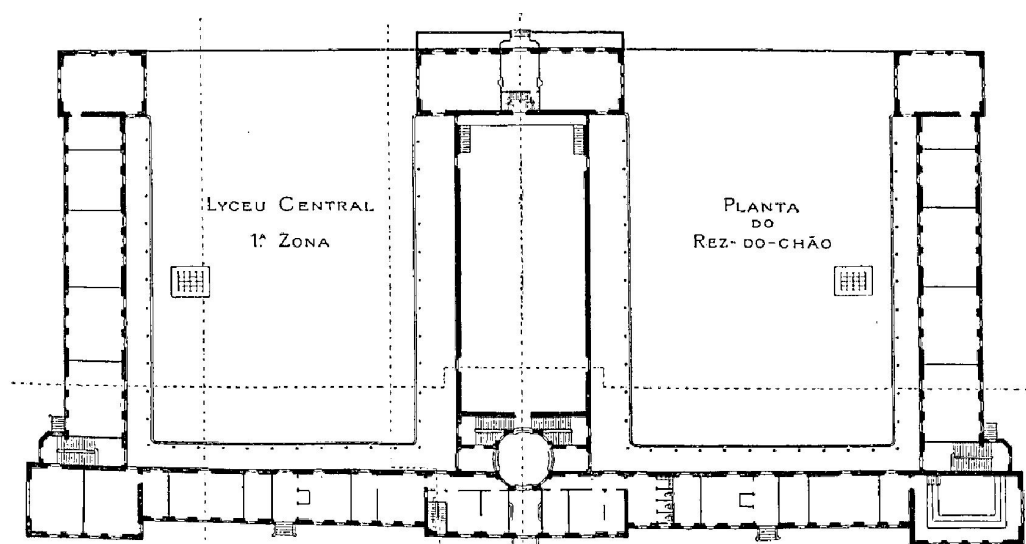
Os novos edifícios dos liceus da capital (de Camões e de Pedro Nunes) são equacionados a partir de 1907. Trata-se de uma intervenção levada a cabo pelo governo de João Franco, devendo ser entendida no âmbito de uma política mais vasta de modernização do ensino secundário oficial (Silva, 2002). Nesse período, Portugal conhece algo que tinha ficado no plano das vontades e dos discursos, ou seja, a referência de instalações escolares com espaços de convívio e para o exercício físico, assim como salas próprias para as disciplinas científicas.

Antes, porém, de serem projetados os edifícios dos Liceus de Camões e de Pedro Nunes procede-se, como se disse, à revisão do primitivo projeto do Liceu Central de Lisboa. Em causa estava a adaptação a novas exigências pedagógicas. Para esse efeito, é nomeada, em Maio de 1902, uma comissão presidida por Abel de Andrade. O debate estabelecido no seio dessa comissão multidisciplinar (integrando médicos, arquitetos e professores) constitui um importante momento de reflexão sobre a arquitetura de um edifício destinado ao ensino secundário oficial (Silva, 2002). De modo sintético, interessa, sobretudo, dizer que as alterações propostas pela comissão, alicerçadas nos pareceres dos vogais Roberto Pinto e Mendes Guerreiro, apontavam para o seguinte: moderar o aspeto monumental do edifício; incluir Maior número de pátios de recreio; aumentar o número de aulas para os “grupos-classe”; Maior especialização dos espaços no que concerne ao ensino das disciplinas científicas; abandono da solução da residência do reitor no edifício principal (Silva, 2002). A ideia, por outro lado, era a de adaptar o edifício ao regime de semi-internato e de valorizar os espaços não edificadas (destinando-os, no essencial, à prática de atividades físicas). A nova planta do edifício, que respeitará as recomendações da comissão de trabalho, só estará perfeitamente definida em 1905, num período em que se encontra em vigor a Reforma de Eduardo José Coelho (concedendo a mesma especial atenção ao ensino científico e experimental). Ora, todas estas questões, numa interpretação, porém, mais funcionalista, vêm a ser consideradas por Miguel Ventura Terra, arquiteto responsável pelos projetos dos Liceus de Camões e de Pedro Nunes.

Dos citados edifícios, o primeiro a ser projetado foi o do liceu da 1.<sup>a</sup> zona escolar de Lisboa (futuro Liceu de Camões). O anteprojecto estava concluído em 1907, sendo sujeito ao parecer do inspetor sanitário Costa Sacadura. Mas, previamente, a intenção transmitida a Miguel Ventura Terra, sem tolher, porém, a sua liberdade criativa, tinha sido a de conceber “uma construção essencialmente higiénica e onde não faltasse o conforto” (*A Construção Moderna*, 30, 10 de Junho de 1910, p. 235). Por outro lado, nos primeiros anos do século XX assistimos a uma revisão de aspetos como sejam os da lotação e da localização dos estabelecimentos escolares. Com efeito, abandonado o propósito de construir edifícios colossais, destinados a receber um elevado número de alunos – por exemplo, o Liceu Central de Lisboa (recorde-se, desenhado em 1896) havia sido pensado para 1.000 discentes –, pugnavam-se agora pela adoção de um “sistema de pequenos liceus, que poderiam ser instalados em

construções muito mais simples” (*Boletim da Direção-Geral de Instrução Pública*, Janeiro-Abril de 1903, p. 57). E, de facto, o Liceu de Camões viria a ser pensado para uma população estudantil de 600 alunos, implantando-se num local – Largo do Matadouro Principal, uma das zonas de expansão da capital mas à data ainda despovoada – desde logo criticado na imprensa e no Parlamento, por ser considerado de difícil acesso e distante para as crianças. Uma opção, a da localização fora dos centros urbanos, perfeitamente em sintonia com o que era praticado em França e em Inglaterra. João de Barros (1908), por exemplo, defende a construção de liceus reunindo todas as condições de higiene, situados fora das cidades, dando como referência o Liceu Lakanal e as escolas inglesas edificadas nos arredores de Londres (que havia conhecido na qualidade de bolseiro).

O programa arquitetónico do Liceu de Camões integrará tanto as preocupações da época com a cultura física como as orientações do Regulamento do Ensino Secundário de 1905 (Silva, 2002). A planta do edifício – em tridente e de nítida inspiração em modelos parisienses, designadamente no Liceu Buffon – deixa desde logo perceber um distanciamento em relação a concepções espaciais mais herméticas (de que é exemplo o Liceu de Passos Manuel, filiado no modelo dos antigos colégios). É compreensível, de resto, a razão da inserção de três alas perpendiculares à fachada principal, com a central ocupada pelas áreas administrativas e refeitório em redor do enorme ginásio, ficando as salas de aula dispostas nas duas alas laterais. Trata-se de uma solução que abre a reentrante fachada posterior a nascente, possibilitando franca aeração e entrada de luz nos pátios de recreio, resolvendo, ao mesmo tempo, com eficácia a iluminação das salas de aula.



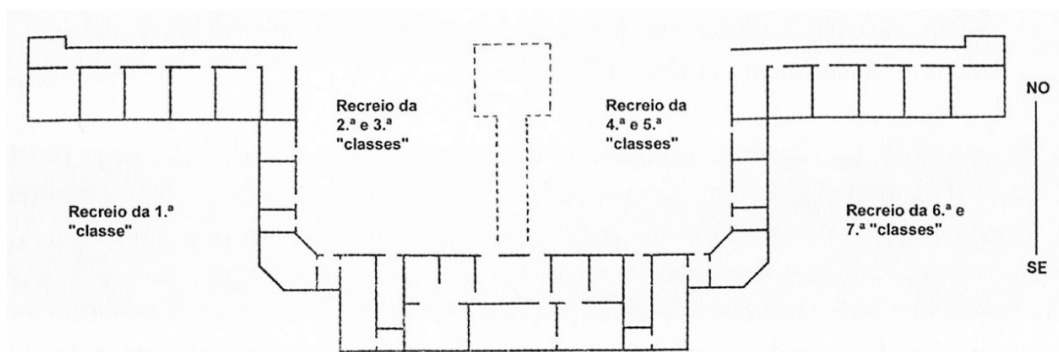
**Figura 8. Planta do Liceu de Camões ao nível do rés-do-chão (1907).  
Edifício inaugurado em Outubro de 1909**

Fonte: Liceu de Camões, *Anuário de 1910-11*

A funcionalidade do edifício e a sobriedade decorativa que a fachada principal evidencia, constituirão referência para futuros programas dessa natureza (Silva, 2002). Na verdade, será quase normativa a adoção da sua planta. Por outro lado, importa sublinhar que o projeto do Liceu de Camões introduz uma nota de modernidade dada pelos seguintes aspetos: i) integração, com notável clareza, de dimensões associadas ao “controlo

físico” (existência de espaços para a natação, ginástica e banhos), respeitando, em boa medida, o citado parecer de Costa Sacadura; ii) conceção de um ambiente educativo que promovia o regime de semi-internato (note-se a inclusão de refeitórios e de salas de estudo); iii) especialização de espaços para o ensino experimental da física e da química (gabinetes e laboratórios), bem como para as “lições de coisas” (museu).

No caso do projeto do Liceu de Pedro Nunes (1909), vislumbra-se, de igual modo, uma grande preocupação com a educação física. Trata-se, aliás, de uma ideia que estava bem presente na mente dos professores que lecionavam no Liceu nos anos de 1930-40, chegando alguns a afirmar que o edifício era um grande ginásio com algumas salas de aula à volta dele (*Liceus de Portugal*, 26, Maio de 1943).



**Figura 9. Planta do Liceu de Pedro Nunes ao nível do 2.º piso, levantada em 1979 pelo arquiteto Oliveira Martins. Edifício inaugurado em 1911<sup>6</sup>.**

Fonte: Arquivo da Escola Secundária de Pedro Nunes.

A planta do edifício, apesar de não ter o entendimento funcional do Liceu de Camões, vem a ser um curioso exercício do arquiteto. Na verdade, Ventura Terra concebe três corpos independentes mas com comunicação entre si: o central, sobre a Avenida Álvares Cabral (então apenas em projeto), tinha quatro pisos; os laterais eram mais baixos (três pisos) e bastante recuados, destinando-se às salas de aula. A organização dos citados corpos (contanto, ainda, com o corredor de ligação e o refeitório) definia, como se torna perceptível na Figura 9, quatro recreios (o Liceu havia sido pensado para quatro secções, em função da idade e do nível de conhecimentos dos alunos). A julgar pelo relato de Rubén Landa, essa orgânica mantinha-se em 1928, sublinhando o catedrático espanhol a impressão de ordem que o Liceu lhe havia causado:

[Os alunos] ao chegar passam primeiro pelo guarda-roupa. Depois entram na parte do edifício correspondente à sua secção, na qual devem permanecer até ao fim das aulas. Não podem, pois, sair à rua durante os recreios, como sucede nos demais liceus, nem circular por todo o estabelecimento. (Landa, 1928, pp. 75-76)

<sup>6</sup> O tracejado, da nossa autoria, reconstitui aproximadamente o plano original (1909), correspondendo a um corredor de ligação que conduzia ao refeitório (hoje inexistentes). A legendagem dos recreios procurou obedecer à organização primitiva.

Na mesma obra, Rubén Landa vinha reconhecer que a maior parte do edifício estava destinada à educação física; avaliação baseada no facto de existirem três ginásios, todos situados no corpo central. Desde o início que esta opção – a de colocar os ginásios nos andares superiores de um edifício onde funcionavam atividades tão diferenciadas como os serviços da reitoria, da biblioteca ou dos laboratórios – se revelou um fator de perturbação.

Interessa, por fim, fazer notar a qualidade das instalações especializadas, maioritariamente inseridas no 1.º andar do corpo central. Citem-se, nomeadamente, a sala de geografia, o museu de história natural, as aulas de química e física, com as duas últimas a compreender várias divisões, embora genericamente estruturadas em torno dos laboratórios e dos respetivos anfiteatros com mesas de experimentação.

Em síntese, tanto o Liceu de Camões como o de Pedro Nunes, o último inaugurado já na República, são bem a face visível do esforço político levado a efeito a partir de 1907 para dotar a capital de estabelecimentos liceais modernos. Ora, o programa arquitetónico dos referidos liceus reflete um conjunto de preocupações de ordem higienista (é determinante, como vimos, a intervenção da inspeção sanitária escolar), bem como a orientação curricular consignada na Reforma de Eduardo José Coelho, que atribui especial importância ao ensino experimental das ciências. Não menos importante é dizer que os projetos analisados nos elucidam bem quanto à influência da arquitetura escolar na transformação das crianças em *escolares*. Pensemos, entre outros aspetos, na segregação das crianças de acordo com a idade e o nível de conhecimentos, sem esquecer a promoção do regime de semi-internato; em agenda, a separação da criança da sociedade (seria, pois, a partir da escola, do espaço escolar, que deveria lançar um olhar inteligível sobre o mundo).

Há uma ideia que passa a ser objeto de uma construção retórica no período pós-revolução de 1910: a de que a arquitetura escolar marcaria uma rutura com o passado (Silva, 2002). Até que ponto, pois, foi conseqüente o destaque que mereceu aos republicanos a tese de que o grau de civilização de um povo se podia aferir pelos seus edifícios escolares, sustentada, por exemplo, em 1916, no ato de lançamento da pedra inaugural da Escola Normal de Lisboa (*O Século*, 10/12/1916)?

### **3. Que mudanças na arquitectura escolar durante a I República? O protagonismo do arquitecto Raul Lino**

Com o advento da República não houve um corte significativo com a conceção de escola do período anterior (Silva, 2002). Na verdade, existe uma linha de continuidade em relação à última fase da Monarquia, nomeadamente no que à edificação de escolas primárias diz respeito. Veja-se, por exemplo, que depois de 1910 continuaram a ser erigidas as tão criticadas escolas Adães Bermudes.

Não obstante o referido, importa dizer que há um conjunto de assuntos que assume outra relevância com a República. Entre eles, destacaria a preocupação com a educação estética da criança<sup>7</sup>, considerada, por exemplo, por João de Barros (1920). Poucos anos antes, uma das teses apresentadas ao congresso pedagógico promovido pelo Sindicato dos Professores Primários de Portugal centrava-se exatamente nessa temática:

---

<sup>7</sup> Cf. o artigo 15.º do Decreto de 29 de Março de 1911 (Reforma do ensino infantil, primário e normal).

Não se limita ao aformoseamento do edifício escolar a missão da educação estética na escola primária; é preciso impregnar de arte e bom gosto tudo o que rodeia a criança, desde a decoração mural até ao pequeno caderno que a criança manuseia. (*Teses do Congresso Pedagógico promovido pelo Sindicato dos professores primários de Portugal*, 1914, p. 7)

Durante a segunda década do século XX, Raul Lino (1879-1974) será, porventura, o arquiteto mais sensível ao tópico da educação estética da criança. Em 1916, justamente, num importante texto dado à estampa a propósito da decoração da Escola Primária de Alcântara, defende que o que se impunha era “decorar pura e simplesmente no sentido de enfeitar ou embelezar”, deixando de parte o “ornato erudito” e procurando “encontrar o estilo ingénuo”, facilmente perceptível pela criança (Lino, 1916a, p. 192); estilo que, como refere ainda, seria inspirado no “sentimento decorativo popular” (Idem).

Note-se que o interesse do arquiteto pela *criança* e a sua educação terá, em certa medida, decorrido da amizade que travou com o pedagogo João de Deus Ramos. De facto, numa parceria muito estreita, ao primeiro coube a conceção arquitetónica, ao segundo as bases pedagógicas de um dos primeiros jardins-escolas construídos em Portugal (inaugurado na cidade de Coimbra em Abril de 1911).

Para além do projeto matricial dos jardins-escolas João de Deus, interessa referir que, durante a I República, Raul Lino teve intensa atividade como projetista de edifícios escolares (na Maioria dos casos, encomendas oficiais). Por outras palavras, a sua ação no campo da arquitetura escolar não deve ficar unicamente balizada pelos projetos de jardins-escolas e pelos projetos-tipo regionalizados para edifícios de escolas primárias, por si igualmente desenhados e aprovados em 1935 por Duarte Pacheco, então ministro das Obras Públicas: uma visão que a historiografia não tem ajudado a desvanecer (Silva, 2011).

E, para o efeito, bastaria enunciar os seguintes projetos, sendo que nem todos tiveram tradução prática: escola primária para Alcântara (1915); escolas primárias-tipo (1918); Liceu Central de Alves Martins (1918); escola primária no concelho de Esposende (1919); escola agrícola em Coimbra (1921); escola agrícola feminina em Alcobaça (1922); escola primária com habitação para o professor no concelho da Figueira da Foz (1922)<sup>8</sup>.

Ora, o que julgo interessante enfatizar é que os projetos de Raul Lino afirmam um desejo de mudança relativamente a anteriores programas arquitetónicos. Trata-se de uma mudança que reflete um novo olhar sobre a criança e as realidades escolares e sociais. De facto, em sintonia com a importância que a criança assume nas duas primeiras décadas do século XX, colocando-a “no centro do sistema social” (Nóvoa, 2005, p. 89), os projetos de Raul Lino valorizam a harmonização do conjunto edificado com a paisagem natural, os ambientes com uma vertente social (p. e., cantinas escolares) e a dimensão estética dos edifícios (sobretudo no seu interior) – em causa, no fundo, a preocupação com o bem-estar físico e mental da criança. Por outro lado, a efetivação de estratégias de ensino associadas ao ensino intuitivo, conhecendo, de resto, assinalável voga nos inícios de Novecentos, tem evidentes repercussões na organização interna das escolas. É frequente nos seus projetos a

---

<sup>8</sup> Os citados projetos fazem parte do espólio de Raul Lino, depositado na Fundação Calouste Gulbenkian. Encontram-se todos disponíveis online através do site da Fundação ([www.gulbenkian.pt](http://www.gulbenkian.pt); ver Biblioteca de Arte, Coleções digitalizadas, Espólios de Arquitetura). No entanto, não incluem as memórias descritivas.

especialização de um espaço pensado para museu escolar (mesmo nas escolas unitárias). Mais, a valorização da imagem social do professor de instrução primária, muito fixada, como é comumente sabido, pela ideologia republicana, é perceptível na importância atribuída à habitação destinada ao docente e, mesmo, na sua tipologia. Em relação a este último aspeto, os projetos de Raul Lino incluem amiúde espaços que, do ponto de vista simbólico, revelam a intenção de mostrar uma imagem social consonante com a missão civilizadora de que o professorado estava investido (Nóvoa, 1989).

Vejamos agora, nas próximas três secções e com outro pormenor, como as enunciadas preocupações pedagógicas e sociais influenciam a maneira como a escola é fisicamente concebida<sup>9</sup>. Nessa abordagem, privilegiarei como fontes de informação alguns projetos de Raul Lino desenhados no decurso da década de 1910.

### **3.1. “Apurar o gosto pela estética, desenvolver o culto pelo belo, incutir o amor da natureza”**

A preocupação com a estética dos edifícios escolares (e com a educação estética das crianças) surge de forma marcante durante a I República e não apenas pela mão de pedagogos. Paradigmático, a esse respeito, é o repto lançado pelo escritor Afonso Lopes Vieira, em 1913, num artigo publicado na revista *Educação* e significativamente intitulado “Escolas belas ou morrer?”. Outros relatos, porém, denunciam o panorama desolador das escolas portuguesas, enfatizando ao mesmo tempo (particularmente pelo contraponto que estabelecem) a importância da estética e do *belo* nas edificações escolares. Atente-se no seguinte exemplo:

Encerrar as crianças em salas como aquela que eu frequentei, onde a luz e o ar entravam a medo por uma única janela e em que a estética eram umas paredes negras como o azeviche, e o adorno, velhas teias de aranha, é o mesmo que metê-las em enxovias, embotar-lhes o gosto pelo belo, criar-lhes o desamor pela instrução. (*Revista de Educação Geral e Técnica*, n.º 1, Abril de 1913, p. 19)

Como se disse, durante a segunda década do século XX, Raul Lino será, porventura, o arquiteto que mais atenção prestará à temática da decoração das escolas, procurando, e as palavras são suas, emprestar-lhes uma “nota de brandura” (Lino, 1918, p. 21). Uma imagem que, para melhor ser compreendida, pressupõe que acompanhem a memória descritiva do Liceu Central de Alves Martins:

Trabalhei por dar ao projetado edifício um aspeto de propriedade e de interesse artístico. Adotei fórmulas o mais económicas possível, e por meio da proporção, da variedade e dos contrastes, procurei evitar a uniformidade e a monotonia em que tão

---

<sup>9</sup> Estas preocupações encontram-se, de resto, plasmadas no Decreto de 29 de Março de 1911 (Reforma do ensino infantil, primário e normal), bem como nas “Normas técnicas, higiénicas e pedagógicas” que deviam orientar a construção de escolas destinadas ao ensino infantil e primário (Decreto n.º 2947, de 20 de janeiro de 1917). O último normativo, apresentado com caráter provisório, havia sido publicado pela Imprensa Nacional no ano de 1914. No entanto, o ponto de partida das citadas “Normas...” foi a portaria de 13 de Julho de 1912, assinada por António Aurélio da Costa Ferreira, na qual se expressava a vontade de melhorar os edifícios escolares para que deles se pudesse “tirar o Maior aproveitamento do ensino, base de todo o progresso nacional”.

facilmente se pode cair quando se trata de edificações desta ordem. Aborreço (sic) o aspeto indiferente de escolas que se assemelham a grandes edifícios industriais. (Lino, 1918, p. 20)

E a essa luz preconiza a inclusão de elementos tais como:

Tanto uns pequenos jardins como principalmente algumas árvores que se deviam deixar desenvolver a todo o seu grande porte, pelo menos a meio de cada um dos recreios, e que com a sua ramaria muito fariam por suavizar a rigidez dos grandes telhados. (Lino, 1918, p. 20)

A importância que o arquiteto atribui à decoração dos edifícios escolares e à sua harmonização na paisagem natural, fica, porém, sobretudo expressa nos projetos de escolas primárias. Note-se que, em 1912, no âmbito de uma campanha promovida por Afonso Lopes Vieira em prol da educação das crianças portuguesas, Raul Lino é convidado a desenhar um projeto destinado a uma escola primária. A referida campanha, intitulada “As nossas crianças” e divulgada nas páginas do jornal *A Capital* (04/02/1912), defendia, entre outras medidas mais ou menos radicais, a inutilização de todas as escolas do Estado (Nobre, 2012). Em sua substituição, porém,

construir-se-iam, empregando os materiais próprios de cada região, outras tantas e muitas mais escolas do tão lindo tipo indicado na gravura, desenho inédito, original do arquiteto Raul Lino. Construídas, seria preciso decorá-las, florindo-as e pondo nas suas paredes, em vez de mapas gordurosos, pendurados nos pregos ferrugentos, a alegria dos cromos e dos frisos, preparando assim as gerações futuras para a Maior alegria que um bom latino pode gozar – a admiração – e para que venham a tratar com menos selvajaria do que seus Maiores as paisagens e as coisas belas da sua grei. (apud Nobre, 2012, p. 4)

A referida gravura denuncia a inserção do edifício escolar num ambiente bucólico, ostentando na parede exterior um painel de azulejos representando Luís Vaz de Camões (cf. *A Capital*, 04/02/1912). O que me parece sobretudo interessante realçar é que Raul Lino vai procurar plasmar nos seus projetos as ideias defendidas por personalidades como João de Deus Ramos e Afonso Lopes Vieira, as quais, aliás, estavam em linha com as suas próprias convicções. O intento era então o de formar através da escola, conforme se expressava na Reforma do ensino, infantil, primário e normal, “a alma da pátria republicana” (Decreto de 29 de Março de 1911). Ora, esse desiderato passava, como enaltecia João de Barros a propósito do Jardim-Escola de Coimbra, pela existência de “uma atmosfera absolutamente nacional”, excluindo-se “todo e qualquer vestígio do estrangeiro, quer na construção e arranjo da casa, quer nas decorações, quer no método de ensino” (Barros, 1920, p. 25). Alguns anos antes, João de Barros exaltara igualmente a ação de Raul Lino nesse mesmo sentido, o de “ter uma sensibilidade bem portuguesa que nunca o deixa fazer obra que não seja nacional” (Lino, 1916b, p. 331).

Paradigmático em relação a tudo aquilo que temos vindo a focar é o projeto da Escola Primária de Alcântara (Lisboa), desenhado por Raul Lino em 1915<sup>10</sup>. Na verdade, trata-se de um projeto totalmente em oposição àquilo que existia nas construções escolares portu-

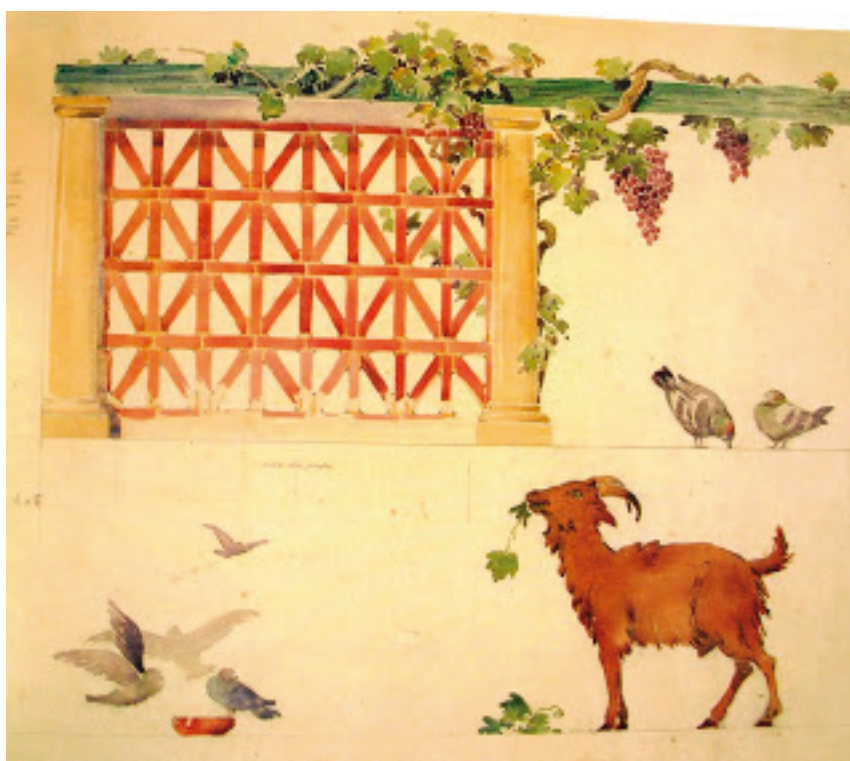
---

<sup>10</sup> Cabe dizer que partiu do Estado a iniciativa para a construção da Escola Primária de Alcântara.

guesas; o próprio arquiteto considera-o o “menos incompleto” da sua produção (Lino, 1916b, p. 335). O edifício, esse, foi inaugurado em 1916, destinando-se (e faço notar que ainda hoje se mantém em funcionamento) a 800 crianças de ambos os géneros. Na implantação da Escola, o arquiteto, numa nota que sublima o contato com a natureza, opta por desvalorizar o “eixo da rua camarária que lhe dá acesso”, manifestando, em vez disso, “o Maior respeito pelo sol que a ilumina e pelas boas velhas oliveiras que a engrinaldam” (Lino, 1916b, p. 335).

Por outro lado, denotando uma preocupação de ordem estética, indica que procurou fugir “àquela fisionomia antipática em que é fácil cair-se, dada a uniformidade obrigada dos vãos de janela e quando o orçamento é exíguo, e que pode fazer lembrar as casas de trabalhos forçados” (Lino, 1916b, p. 335). De resto, é assaz curiosa a conotação que Raul Lino atribui a alguns aspetos decorativos do interior do edifício:

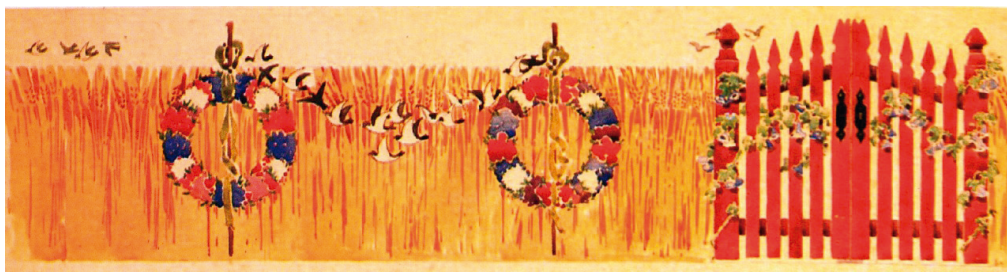
Uma ingénua decoração enxaquetada de azulejo chama a atenção do enxame estudioso para a entrada do seu cortiço, e esta em si é formada por um largo e baixo arco, feito menos para impor respeito às crianças do que para engolir sofregamente o turbilhão gargalhante de rapazes e raparigas. (Lino, 1916b, p. 335)



**Figura 10. Projeto de revestimento azulejar para a Escola Primária de Alcântara, da autoria de Raul Lino**

Fonte: Leite (1990)

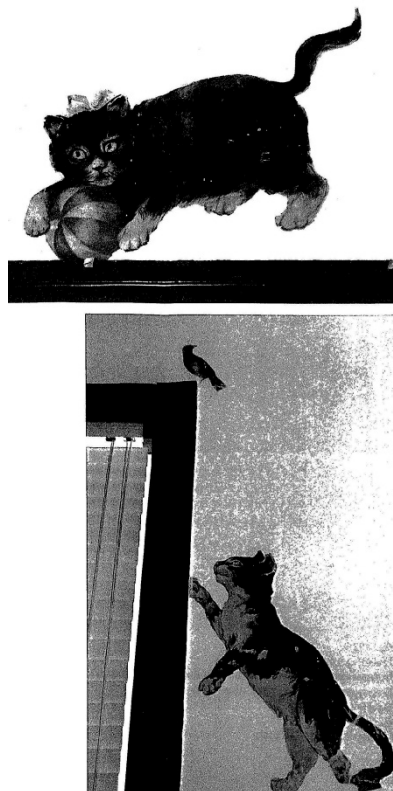
O programa de decoração do interior do edifício, para além de sublimar a cultura e a tradição nacionais e de fazer a apologia da natureza – note-se que Raul Lino apelará ao nacionalismo na arte, sendo a esse respeito paradigmática a questão da “Casa Portuguesa” –,



**Figura 11. Projeto de revestimento azulejar para a Escola Primária de Alcântara, da autoria de Raul Lino**

Fonte: Leite (1990)

elucida-nos bem quanto à intenção do arquiteto conferir uma nota ridente ao ambiente educativo (lembre-se, a propósito, a sua expressão “o turbilhão gargalhante de rapazes e raparigas”).



**Figura 12. Pintura mural segundo maquete de Raul Lino. Escola Primária de Alcântara**

Fonte: Lino (1999)

Raul Lino procura assim criar um ambiente educativo aprazível, alegre, de algum modo *libertador* para a criança, atribuindo também, como já se disse, particular destaque



Em síntese, os projetos de Raul Lino desenhados durante a segunda década do século XX, de que é exemplo paradigmático o da Escola de Alcântara, refletem bem o papel atribuído à escola (no caso, à arquitetura escolar) na formação do cidadão. O culto pelo belo, o contato com a natureza e uma educação assente no arreigado amor à pátria são alguns dos “valores” presentes nos seus projetos. Não menos importante será dizer que o arquiteto protagoniza uma importante mudança na concepção da arquitetura escolar, integrando as novas ideias sobre higiene e pedagogia difundidas na Europa durante a primeira década do século XX (Burke & Grosvenor, 2008).

### 3.2. A especialização de espaços para o “Ensino Intuitivo”

O “ensino intuitivo” está presente no texto da Reforma do ensino infantil, primário e normal de 1911. De fato, lê-se no diploma reformista: “todo o ensino primário deve ser essencialmente prático, utilitário e quanto possível intuitivo” (Decreto de 29 de Março de 1911). É certo que o “ensino intuitivo” e as chamadas “lições de coisas” se mantiveram como uma das grandes modas pedagógicas entre as décadas finais do século XIX e as décadas iniciais do século seguinte (Pintassilgo, 2011). Não surpreende, assim, que as citadas “Normas técnicas, higiênicas e pedagógicas” (Decreto n.º 2947, de 20 de Janeiro de 1917) estabeleçam a existência de museus escolares nos edifícios destinados a escolas primárias. Ora, esses espaços são pensados com uma vocação eminentemente *presentista*. Quer dizer, o objetivo é o de servirem de auxiliar aos estudos e contribuírem para a modernização educativa e não, propriamente, numa perspectiva memorialista, para a salvaguarda dos recursos educativos (Peña Saavedra e Fustes, 2005). No fundo, o que estava em agenda era “dispensar-se o mais possível o livro” e de serem “obrigatórias as lições de coisas” (Decreto de 29 de Março de 1911).

Os projetos desenhados por Raul Lino fazem, exatamente, eco dessa orientação do ensino, obedecendo, de resto, às prescrições contidas nas citadas “Normas técnicas...”. Note-se que a existência de um museu escolar está prevista mesmo no caso das escolas unitárias. Todavia, por razões que se prendem essencialmente com a exiguidade do espaço, tal função é partilhada, ou seja, o gabinete do docente serve também “para museu, biblioteca e observações médico-pedagógicas” (“Normas técnicas...”, Capítulo II)<sup>12</sup>. A função em causa, porém, torna-se mais explícita nos projetos de escolas graduadas. Analisemos o seguinte exemplo.

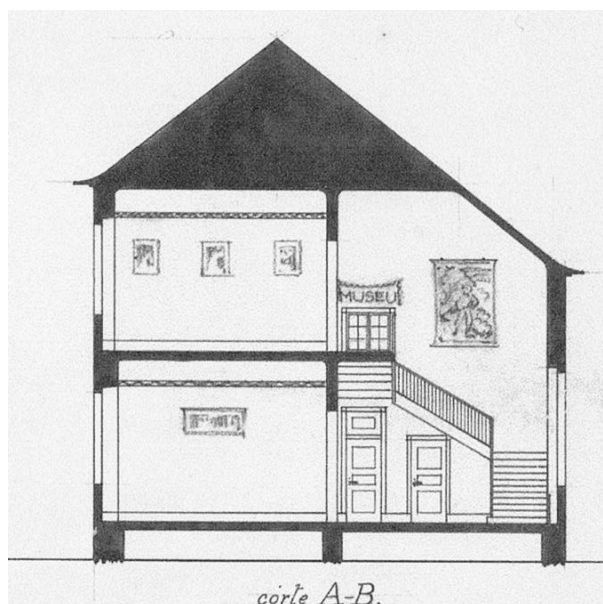
Do ponto de vista da especialização do espaço, verificamos que, para além de quatro salas de aula (duas em cada piso), o modelo incluía um gabinete ou sala para os professores e um lugar destinado a museu (desconheço, no entanto, se eram exclusivamente reservados a esse fim)<sup>13</sup>. Em relação ao primeiro, compreende-se a sua localização no piso térreo, junto à escadaria de acesso ao andar superior. Efetivamente, trata-se de o local onde melhor se podia controlar a passagem de alunos. Além do mais, a presença do gabinete dos professores no piso térreo, dando diretamente para o átrio, indicia uma relação de proximidade com determinados coletivos (familiares dos alunos, inspeção...). Por outro

---

<sup>12</sup> A este respeito, veja-se, por exemplo, o projeto de escola unitária desenhado por Raul Lino no ano de 1918 (cf. Fundação Calouste Gulbenkian, Espólio Raul Lino, 60.0).

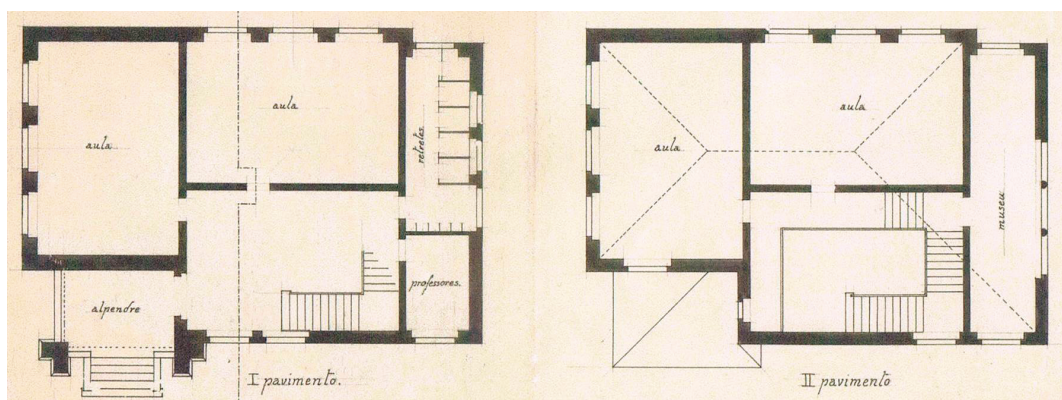
<sup>13</sup> É muito provável que o espaço onde estava previsto instalar o museu escolar fosse unicamente destinado a essa função, tanto mais que é claramente identificado com uma legenda.

lado, as dimensões do museu expressam bem a importância concedida ao “ensino intuitivo”. A valorização desse espaço é tanto mais evidente pelo fato de inexistirem ambientes especializados para outras funções. Surpreende, por exemplo, a ausência de um ginásio ou de uma sala para trabalhos manuais, disciplinas previstas no desenho curricular estabelecido no citado Decreto de 29 de Março de 1911. Por fim, em termos de localização, im



**Figura 14. Corte transversal de um modelo de escola graduada, Raul Lino, 1916**

Fonte: Fundação Calouste Gulbenkian, Espólio Raul Lino, 32.2



**Figuras 15 e 16. Plantas de um modelo de escola primária graduada, Raul Lino, 1916<sup>14</sup>**

Fonte: Fundação Calouste Gulbenkian, Espólio Raul Lino, 32.2

<sup>14</sup> Trata-se do mesmo projeto reproduzido na Figura 14.

porta considerar a proximidade do museu do gabinete dos professores. De fato, ainda que em pisos diferentes, ambos estão situados nas extremidades da escadaria. Ora, no meu entender tal distribuição sublinha uma ligação: a responsabilidade atribuída ao conselho escolar de organizar e administrar o museu<sup>15</sup>.

Raul Lino desenhou outros projetos de escolas graduadas que concediam particular destaque ao museu escolar. Penso, designadamente, no referenciado projeto da Escola Primária de Alcântara. Mas o que importa sobretudo assinalar é que a intenção de criar espaços para o “ensino intuitivo” traduz bem o esforço republicano no sentido de aproximar o sistema escolar português do dos outros países europeus.

### 3.3. A valorização da habitação destinada aos docentes

Até a um momento histórico bem recente, dir-se-ia meados do século XX, a dicotomia casa do mestre / escola influenciou decisivamente a organização interna dos edifícios projetados para o ensino primário. Note-se, aliás, que a própria expressão “casa da escola”, consagrada na literatura pedagógica de Oitocentos, sugere a dupla imagem de alojamento para o professor e de salas organizadas para receber os alunos às horas das lições (Campagne, 1886). É justamente a partir dessa perspectiva que um autor como Manuel Brullet (1998) introduz o conceito de *domesticidade*, no fundo para explicar o processo de transformação de um espaço doméstico num espaço especificamente pensado e desenhado para o ensino. A essa luz se entende que, na casa do professor, a sala destinada às aulas, em resultado de novas necessidades qualitativas e quantitativas, vá progressivamente tornar-se independente e agregar outros espaços.

Alguns projetos de Raul Lino denunciam essa dicotomia. Quer dizer, incluem habitação para o docente no edifício escolar, sendo, aliás, elevada a permeabilidade entre as duas esferas. Ora, este último aspeto é negativamente considerado nas “Normas técnicas, higiénicas e pedagógicas”, advertindo-se, em consequência, que entre a “residência [do professor] e a escola não poderá haver qualquer comunicação interior” (“Normas Técnicas...”, Capítulo I). Percebe-se, no entanto, à luz da mesma regulamentação, que a habitação do docente é bastante valorizada, em particular nos meios rurais:

Constará [a habitação do docente], pelo menos, de seis divisões: gabinete de estudo, sala de jantar, três quartos, cozinha [...] e terá contíguo um pequeno quintal inteiramente separado das outras dependências da escola. (“Normas técnicas...”, Capítulo I)

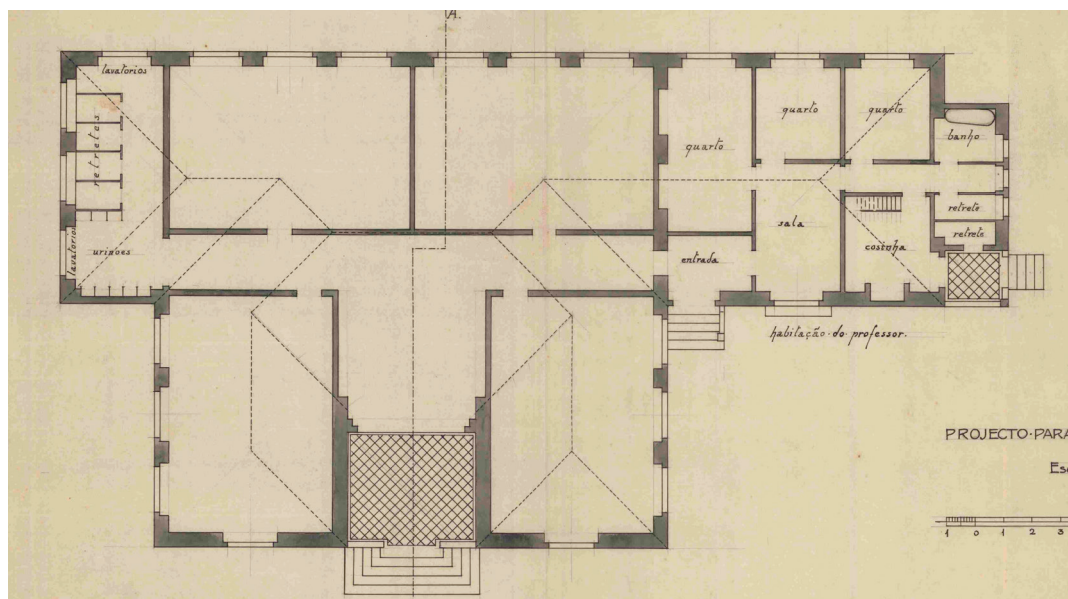
O modelo de escola primária que a seguir se reproduz elucidá-nos, entre outros aspetos, quanto ao problema da delimitação entre serviço público e atividade privada.

Verifica-se que o arquiteto reserva um espaço muito generoso (e diferenciado do ponto de vista das funções) para a habitação do docente, sublinhando, dessa forma, a relevância social da missão do professorado. Por outro lado, contrariando as “Normas técnicas...” (recorde-se, publicadas pela primeira vez em 1914 embora apresentadas sempre com carácter provisório), opta por permitir a ligação interior entre a escola e o ambiente doméstico. Julgo que esta decisão se prende com a necessidade de garantir a afirmação do professor junto das populações, identificando-se de forma inextricável com a escola; esta, no

---

<sup>15</sup> Regulamento da criação e funcionamento dos conselhos de professores nas escolas primárias centrais (i. e., graduadas), publicado em 24/2/1910 (*Diário de Governo*, n.º 45, de 28/2/1910).

fundo, não é mais do que a projeção do seu lar (a ideia que está aqui presente é a de haver uma profunda entrega à profissão).



**Figura 17. Planta do piso térreo de um modelo de escola primária com habitação para o docente, Raul Lino, 1916**

Fonte: Fundação Calouste Gulbenkian, Espólio Raul Lino, 32.6

A intenção de valorizar a imagem social do professor de instrução primária fica particularmente expressa nos projetos que Raul Lino desenhou para habitações destinadas a docentes (neste caso, moradias isoladas). Tudo leva a crer tratar-se de uma encomenda da parte do Estado, no ano de 1921 (porém, sem concretização prática). O objetivo era o de facultar aos docentes uma habitação (dir-se-ia, muito condigna), sendo, ademais, previstos vários modelos-tipo consoante as regiões do país. Para se ter uma ideia da imagem que se pretendia transmitir do professor de instrução primária, basta dizer que as habitações em causa incluíam um escritório e um quarto destinado à criada<sup>16</sup>.

Para concluir, importa referir que Raul Lino teve uma influência determinante e distintiva na conceção de edifícios escolares no nosso país, em particular durante a segunda década do século XX<sup>17</sup>. Talvez pelas ligações que estabeleceu com personalidades ligadas ao campo educativo (nomeadamente João de Deus Ramos), Raul Lino interpretou e plas-mou nos seus projetos um conjunto de ideias, difundido no espaço europeu desde os inícios de Novecentos, acerca do desenvolvimento da criança, do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, os edifícios que projetou – e, diga-se, todos os edifícios escolares –

<sup>16</sup> Cf. Fundação Calouste Gulbenkian, Espólio Raul Lino, 110.0 a 110.4.

<sup>17</sup> Com esta opinião, não estou a pretender minimizar o papel desempenhado por Raul Lino nos anos de 1935-1936, justamente quando assina um conjunto de projetos regionalizados para escolas primárias (encomenda oficial). Ainda assim, não encontrei nas memórias descritivas desses projetos, disponíveis online através do site da Fundação Gulbenkian, o mesmo aprofundamento teórico que caracterizou a intervenção do arquiteto durante a I República.

são, para parafrasear Burke e Grosvenor (2008, p. 11), “views about how teachers and learners in designed spaces should be supported to act, and to what end”. Com efeito, a “leitura” dos projetos de Raul Lino denuncia, de modo essencial, duas coisas: i) a vontade de criar um ambiente escolar que permitisse à criança envolver-se no estudo de uma forma alegre (marcando uma importante rutura com anteriores projetos); ii) a intenção de descentrar a atividade pedagógica da sala de aula (seja através da valorização dos espaços envolventes da escola, seja, igualmente, através da especialização de espaços para o “ensino intuitivo”). Os dois aspetos anteriores estão particularmente presentes no projeto da Escola Primária de Alcântara.

É evidente, por outro lado, que no referido período histórico a arquitetura escolar é entendida como um importante fator de mudança, designadamente no que concerne à formação do cidadão republicano. Porém, não obstante a retórica e a prolífica produção legislativa em matéria de construções escolares, em particular no período compreendido entre 1911 e 1920 (Silva, 2002), a República nunca esteve mergulhada numa “florescência de fundações e melhoramentos escolares”. Isto apesar do presidente da República o ter garantido em 31 de Janeiro de 1916, no lançamento da primeira pedra do Liceu Alexandre Herculano, no Porto (Silva, 2002). À data, no entanto, as intenções não eram ainda decisivamente confrontadas com obstáculos no terreno. Algo que não tardaria a acontecer<sup>18</sup>.

### Referências bibliográficas

- Bachelard, G. (1970). *La poétique de l'espace*. Paris: PUF.
- Barros, J. (1920). *A República e a Escola*. Lisboa: Aillaud Bertrand.
- Barros, J. (1908). *A Escola e o Futuro (Notas sobre Educação)*. Porto: Livraria Portuense de Lopes e C.<sup>a</sup>.
- Beja et al. (1987). *Muitos Anos de Escolas. Edifícios para o Ensino Infantil e Primário até 1941*. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura, Direção-Geral dos Equipamentos Educativos, I, 1.<sup>a</sup> parte.
- Brullet, M. (1998). L'arquitectura dels espais educatius. *Temps d'Educació*, 19, pp. 23-33.
- Burke, C., & Grosvenor, I. (2008). *School*. London: Reaktion Books.
- Campagne, E. M. (1886). *Dicionário Universal de Educação e Ensino*. Porto: Livraria Internacional de Ernesto Chardron.
- Costa, D. A. (1884). *Auroras da Instrução pela Iniciativa Popular*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- Dias, J. S. (1897). *A Escola Primária em Portugal*. Porto: Educação Nacional.
- Escolano Benito, A. (2006). La cultura de la escuela en el sistema educativo liberal. In A. Escolano Benito (coord.). *História Ilustrada de la Escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 23-46.
- Felgueiras, M., & Graça, O. (2009). *Escolas Conde de Ferreira. Marco Histórico da Instrução Pública em Portugal*. Sesimbra: Assembleia Municipal de Sesimbra.
- Gellner, E. (1993). *Nações e Nacionalismo*. Lisboa: Gradiva.
- Ghira, M. (1864). Casas para escolas. *Archivo Pittoresco*, VII, pp. 164-166.

---

<sup>18</sup> Atente-se nos seguintes e paradigmáticos exemplos referentes a escolas secundárias: em 1921, são suspensos os trabalhos do Liceu Maria Amália, em Lisboa (as obras haviam sido iniciadas em 1915), e, em 1923, as obras do citado Liceu Alexandre Herculano; tanto o Liceu Rodrigues de Freitas (Porto) como o Liceu Central de Alves Martins (Viseu), ambos desenhados em 1918, são apenas concluídos em plena ditadura do Estado Novo. Um verdadeiro impulso na modernização do parque escolar dos liceus só acontecerá com o “Plano” de 1938.

- Gonçalves, R. C. (2012). A arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares. In SILVA, Vera Lucia Gaspar e PETRY, Marília Gabriela (organizadoras). *Objetos da escola. Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX)*. Florianópolis: Editora Insular, pp. 27-62.
- Guerreiro, C. D. (1897). *Edifícios e Material Escolar. Memória Apresentada no Congresso Pedagógico de Lisboa*. Lisboa:
- Landa, R. (1928). *La Enseñanza Secundaria en Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- Lawn, M. (ed) (2009). *Modelling the Future: exhibitions and the materiality of education*. Oxford: Symposium Books.
- Lawn, M., Grosvenor, I. & Rousmaniere, K. (eds) (1999). *Silences and Images: The Social History of the Classroom*. New York: Peter Lang Publishers.
- Leite, A. M. P. (coord) (1990). *Raul Lino: artes decorativas*. Lisboa: Fundação Ricardo Espírito Santo.
- Liceu de Camões. Anuário de 1010-1911* (1912). Lisboa: Tipografia da “A editora Limitada”.
- Lino, M. C. (1999). *As artes decorativas na obra de Raul Lino*. Tese de Mestrado em História da Arte, apresentada à Universidade Lusíada, Lisboa.
- Lino, R. (1918). *Projeto do Edifício para o Liceu Central de Alves Martins Viseu. Memória Descritiva*. Lisboa: Imprensa Libânio da Silva.
- Lino, R. (1916a). Decoração de Escolas Primárias. Memória justificativa de uma proposta para a decoração da Escola de Alcântara. *Boletim Oficial do Ministério de Instrução Pública*, 3, pp. 191-194.
- Lino, R. (1916b). Edifícios Escolares de Raul Lino. *Atlântida*, 4, pp. 332-336.
- Magalhães, J. (2010). *Da cadeira ao banco. Escola e Modernização (Séculos XVIII-XX)*. Lisboa: Educa/UIDCE.
- Matos, S. C. (1997). Política de educação e instrução popular no Portugal oitocentista. *Clio*, 2, pp. 85-107.
- Nobre, C. (2012). Um século sobre o projeto de Afonso Lopes Vieira para as crianças e as escolas portuguesas. In Mogarro, M. J. & Cunha, M. T. S. (org.), *Atas do IX Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Rituais, Espaços e Patrimónios Escolares*. Lisboa: IEUL.
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente*. Porto: Edições ASA.
- Nóvoa, A. (1998). *Histoire & Comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (1989). A República e a escola: das intenções generosas ao desengano das realidades. In *Reformas do Ensino em Portugal. Reforma de 1911* (pp. IX-XXXIV). Lisboa: IIE.
- Peña Saavedra, V. & Fustes, Emilio Castro (2005). Les Musées Pédagogiques dans le Monde Ibérique. Rétrospective et Actualité. *11Th International Symposium for School Museums and School Historical*, Suíça.
- Pintassilgo, J. (2012). Reformismo republicano e inovação pedagógica: a difusão do “ensino intuitivo”. In: A. Adão; C. Silva & J. Pintassilgo (org.). *O Homem vale, sobretudo, pela educação que possui. Revisitando a primeira reforma republicana do ensino infantil, primário e normal* (pp. 81-95). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Silva, C. M. (2011). Projetos de escolas primárias do arquiteto Raul Lino durante a I República portuguesa. *Revista Linhas*, 12, pp. 33-50.
- Silva, C. M. (2009). A organização do espaço nas primeiras escolas graduadas (décadas de 1870-1880). In M. FELGUEIRAS e O. GRAÇA (coord.). *Escolas Conde de Ferreira. Marco Histórico da Instrução Pública em Portugal* (pp. 87-96). Sesimbra: Assembleia Municipal de Sesimbra.
- Silva, C. M. (2002). *Escolas Belas ou Espaços Sãos? Uma análise histórica sobre a arquitectura escolar portuguesa*. Lisboa: IIE.
- Teses do Congresso Pedagógico promovido pelo Sindicato dos professores primarios de Portugal* (1914). Porto: Tipografia A. F. Vasconcelos.
- Viñao, A. (2003). La Renovación de la organización escolar: la escuela graduada. In OSSENBACH, Gabriela (coord.). *Psicología y pedagogia en la primera mitad del siglo xx*. Madrid: UNED, pp. 73-104.