



COELHO, Carlos MEIRELES; RODRIGUES, Abel Martins (2006). **Para uma análise da escola nova de Faria de Vasconcelos (1880-1939)**. *Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro da História da Educação*, 17 a 20 de abril de 2006. Uberlândia: EDUFU, 4959-4970. 1 CD-ROM: il. ISBN 85-7078-117-2.

PARA UMA ANÁLISE DA ESCOLA NOVA DE FARIA DE VASCONCELOS (1880-1939)

Carlos Meireles Coelho
Abel Martins Rodrigues
Universidade de Aveiro

RESUMO

Pretende-se comparar a descrição feita por Faria de Vasconcelos no seu livro *Une école nouvelle en Belgique* com a definição dos princípios de escola nova feita por A. Ferrière no prefácio dessa obra.

Faria de Vasconcelos fundou em 1912 na Bélgica a escola nova de Bierges-Lez-Wavre, mas, com a invasão da Bélgica pela Alemanha no eclodir da primeira guerra mundial, seguiu para a Suíça, onde se juntou a A. Ferrière (1879-1960), E. Claparède (1873-1940) e P. Bovet (1878-1960), no Instituto Jean-Jacques Rousseau, actual Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, e maior centro europeu de investigação em pedagogia e ciências da educação da Europa desse tempo. A experiência pedagógica iniciada por Faria de Vasconcelos foi dada a conhecer em Genebra, dando origem a *Une école nouvelle en Belgique*, e A. Ferrière, no prefácio, considerou, em comparação com outras escolas novas, que a escola criada por Faria de Vasconcelos era a que realizava um maior número de princípios característicos deste movimento.

Comparar o ideal descrito de escola nova e a prática educativa conseguida é um desafio estimulante para a melhor compreensão da época e das repercussões que se prolongam ainda até nós:

- uma escola situada no campo, em plena natureza mas próxima da cidade;
- em casas separadas com 10 a 15 alunos, em coeducação de sexos e em regime de internato próximo da estrutura familiar com uma figura masculina e outra feminina de educadores;
- um modelo pedagógico que valoriza os trabalhos manuais, a cultura física e a formação prática e experimental, a par da educação intelectual e científica em que a teoria segue sempre a prática (e não o contrário), a partir dos interesses e trabalho individual de cada aluno, completado pelo trabalho de grupo, por viagens e acampamentos;
- um ensino centrado no aluno e baseado em factos e experiências;
- o desenvolvimento de uma cultura geral completada por uma especialização primeiro espontânea e depois sistemática;
- uma educação moral, pessoal e social não imposta de fora para dentro, mas construída de dentro para fora pela experiência reflectida em sentido crítico e no exercício da liberdade;
- uma educação que valoriza o progresso individual, em que cada um compara os seus trabalhos presentes com os seus próprios trabalhos do passado e não tanto com os trabalhos dos companheiros;
- uma educação para a autonomia em que os alunos aprendem a fazer, nomeadamente as suas próprias refeições;
- uma escola que desenvolve a entajuda efectiva e a democracia participativa;
- uma educação artística libertadora, purificadora e criativa que desenvolva as emoções mais nobres;
- uma escola que é um laboratório de pedagogia prática, alicerçada na investigação científica e no desenvolvimento da vida espiritual e material.

Não obstante tratar-se de um pedagogo com dimensão internacional, deve salientar-se que os estudos existentes sobre Faria de Vasconcelos são escassos. Apesar deste autor ser um vulto insigne das ciências humanas, o seu nome ainda é pouco conhecido.

TRABALHO COMPLETO

António Sena Faria de Vasconcelos (1880-1939), filho e neto de magistrados, nasceu em Castelo Branco, frequentou em Braga o Colégio do Espírito Santo, de missionários franceses, o que pode explicar a sua não contaminação pelo positivismo reinante na Universidade de Coimbra, onde se licenciou em direito começando durante o curso uma especialização em ciências sociais (1900). Em 1904 doutorou-se em Ciências Sociais na Universidade Nova de Bruxelas (cisão progressista de 1894 a 1918 da Universidade Livre de Bruxelas), onde exerceu actividade docente (1904-1915) e a partir da qual desenvolveu actividades de extensão universitária, de membro da Sociedade Belga de Pedotecnia e se integrou no movimento da “educação nova”. Em 1912, nos arredores de Bruxelas, Faria de Vasconcelos criou a Escola Nova de Bierges-lez-Wavre, considerada uma “Escola Nova modelo” por Adolphe Ferrière¹. A experiência pedagógica de Bierges funcionou apenas em 1912-13 e 1913-14 na Bélgica, foi dada a conhecer em Genève através de conferências e do livro *Une école nouvelle en Belgique* (1915), sendo o suficiente para deixar um pequeno mas intenso rasto luminoso na História da Educação.

Para que uma escola fosse considerada *nova* devia satisfazer a, pelo menos, 15 dos 30 requisitos definidos pelo “Bureau International des Écoles Nouvelles”. A *Abbotsholme School* (Inglaterra), fundada em 1889 por *Cecil Reddie* (1858-1932) que pretendia pôr em prática as teorias do interesse de Herbart, satisfazia a 22,5. A *Bedales School*, primeira escola pública com coeducação na Inglaterra, fundada em 1893 por *John Haden Badley* (1865-1967), satisfazia a 25. A *Landerziehungsheim, Hermann Lietz Schule* (Alemanha), fundada em 1898 por *Hermann Lietz* (1868-1919), satisfazia a 22. A *École des Roches* (França), cujo lema era “bem armados para a vida e preparados para servir”, fundada em 1899 por *Edmond Demolins* (1852-1907), satisfazia a 17,5. A *Odenwaldschule* (Alemanha), que seguia as orientações de Pestalozzi “formar a cabeça, o coração e a mão”, fundada em 1910 por *Paul Geheeb* (1870-1961) satisfazia os 30 princípios. Mas a que Ferrière considerava modelo de escola *nova* era a de *Bierges-lez-Wavre*, fundada em 1912 por *Faria de Vasconcelos*, apesar de não ter coeducação (ponto 5) nem casas unifamiliares separadas para grupos de 10 a 15 alunos (ponto 4), o que levou a atribuir-lhe apenas 28,5. (Ferrière, 1915: 10; Ferreira Gomes, 1984: 123/124; Meireles-Coelho, 2005: 217).

¹ A Escola Nova de Bierges-lez-Wavre foi encerrada pela invasão alemã de 1914 no início da I Grande Guerra Mundial e Faria de Vasconcelos refugiou-se na Suíça trabalhando no ano de 1914-15 com Adolphe Ferrière (1879-1960), presidente fundador do Bureau International des Écoles Nouvelles, e Édouard Claparède (1873-1940), presidente fundador do Instituto Jean-Jacques Rousseau, actual Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genève e maior centro europeu de investigação em pedagogia e ciências da educação da Europa desse tempo.

ESCOLAS:		Roches	Lietz	Abbotsholme	Bedales	Bierges	Odenwald
		1899-, fr	1898-, de	1889-, uk	1893-, uk	1912-, be	1910-, de
1	laboratório de pedagogia prática	1	1	1	1	1	1
2	internato	2	2	2	2	2	2
3	situada no campo	3	3	3	3	3	3
4	casas separadas em grupos de 10 a 15	(4)	4	•	(4)	(4)	4
5	coeducação de sexos	5	•	•	5	•	5
6	trabalhos manuais para todos os alunos	6	6	6	6	6	6
7	carpintaria, cultura da terra e criação de animais	(7)	7	7	7	7	7
8	trabalhos livres	(8)	(8)	•	8	8	8
9	ginástica natural	(9)	9	9	9	9	9
10	viagens e acampamentos	(10)	10	10	10	10	10
11	cultura geral e espírito crítico	11	11	11	11	11	11
12	especialização	•	(12)	(12)	12	12	12
13	partir de factos e experiências para a teoria	(13)	13	13	13	13	13
14	actividade pessoal da criança	•	•	14	(14)	14	14
15	interesses espontâneos da criança	•	•	15	(15)	15	15
16	trabalho individual de pesquisa e classificação	•	•	(16)	(16)	16	16
17	trabalho colectivo	•	17	17	17	17	17
18	aulas de manhã, estudo à tarde	(18)	18	18	18	18	18
19	1 ou 2 disciplinas por dia	•	•	•	•	19	19
20	poucas disciplinas ao mesmo tempo	•	•	•	•	20	20
21	república escolar e autonomia moral	•	•	•	•	21	21
22	eleição de chefes	22	22	22	22	22	22
23	cargos sociais para entreatajuda efectiva	23	23	23	23	23	23
24	prémios para desenvolver a iniciativa	24	24	(24)	24	24	24
25	castigos para responsabilização	25	25	25	25	25	25
26	emulação consigo própria	26	26	26	26	26	26
27	meio com beleza e arte	27	27	27	27	27	27
28	música colectiva para desenvolver emoções	28	28	28	28	28	28
29	educação da consciência moral	29	29	29	29	29	29
30	educação da razão prática	30	30	30	30	30	30
		17,5	22	22,5	25	28,5	30

As 30 características para conhecer uma escola *nova*²:

“1. A escola nova é um *laboratório de pedagogia prática*. Ela procura desempenhar o papel explorador ou de pioneiro das escolas do Estado, mantendo-se ao corrente da psicologia moderna, nos meios que põe em acção, e das necessidades modernas da vida espiritual e material, nos objectivos que fixa à sua actividade.” (AF)

— “Fundada em Outubro de 1912, a escola [de Bierges-lez-Wavre] ia começar o seu 3.º ano cheia de fé e vida. Era a primeira escola nova no campo a ser criada na Bélgica. Respondia a uma necessidade, pois encontrou acolhimento cheio de interesse. É o que explica o facto de ter começado com nove alunos e ano e meio depois ter vinte e cinco. Enquanto não se construíam edifícios apropriados, os locais existentes foram acrescentados para poderem receber em 1914 mais uma leva de novos estudantes, já inscritos desde a Páscoa do ano anterior. Não foi sem uma certa apreensão que me decidi a criar uma escola nova. O problema escolar é posto com uma rudeza cruel na Bélgica pela veemência das lutas religiosas e políticas. Podia mesmo parecer utópico realizar tal obra, sobretudo se procurasse dar à educação uma base alargadamente humana, fora de todo o exclusivismo e absolutismo qualquer que fosse a sua natureza. Desejávamos realizar plenamente a fórmula: a escola às crianças.” (FV, 14-15)

“2. A escola nova é um *internato*, porque só a influência total do meio no seio do qual a criança se move e cresce permite realizar uma educação plenamente eficaz. O que de modo algum quer

² A seguir compara-se o texto de Adolphe Ferrière (AF), a carregado, que consta do Prefácio de *Une École Nouvelle en Belgique* (1915) para caracterizar cada um dos 30 princípios de uma escola nova, que permitem a um pai de família diagnosticar se a escola a que quer confiar o seu filho é ou não uma escola nova, com extractos do mesmo livro de Faria de Vasconcelos (FV), onde pode notar-se a intensa qualidade com que aplicava esses princípios na sua Escola Nova de Bierges-lez-Wavre. A tradução dos textos de AF e de FV seguem a apresentada em Meireles-Coelho (2005), compactada, referindo-se, no entanto, as correspondentes páginas das *Obras completas* em Marques (2000).

dizer que o sistema de internato seja considerado como um ideal a ser aplicado sempre e em toda a parte: longe disso. A influência natural da família, no caso de ser sadia, é preferível à do melhor dos internatos.” (AF)

— “A escola de Bierges compõe-se de uma casa de habitação, dois pavilhões para aulas e anexos (quinta, etc.). Horta, pomar, bosque e terrenos de cultura ocupam seis hectares, o que é suficiente para as necessidades da escola. Na casa de habitação encontram-se os quartos de dormir, casas de banho e duches, vestiários, salas de jantar e o salão.” (FV, 17)

“3. A escola nova está situada *no campo*, sendo este o meio natural da criança. A influência da natureza, a possibilidade que oferece para se entregar aos divertimentos dos primitivos³, os trabalhos dos campos que permite realizar fazem dele o melhor auxiliar da cultura física e educação moral. Mas, para a cultura intelectual e artística, é desejável a proximidade de uma cidade.” (AF)

— “Estabelecemo-nos em pleno campo do Brabante Valão. O terreno está no vale do rio Dyle com colinas arborizadas que formam um quadro pitoresco cheio de beleza tão calmo, repousante e suave que tudo aí dispõe à descontração, benevolência, trabalho em paz e alegria de viver. Tudo isto exerce uma influência preciosa sobre a criança, sobre o seu desenvolvimento físico e moral. Uma existência feliz enraíza-se e alimenta-se nesta paz. Região agrícola tem à volta centros industriais de vida intensa e trabalho febril. Situada na proximidade de Bruxelas a escola pode aproveitar dos recursos de uma grande cidade.” (FV, 15-16)

“4. A escola nova agrupa os alunos em *casas separadas*, em grupo de dez a quinze alunos sob a direcção material e moral de um educador coadjuvado pela esposa ou por uma colaboradora. Convém que os rapazes não sejam privados de uma influência feminina adulta, nem da atmosfera familiar que os internatos-casernas não conseguem oferecer.” (AF)

— “É o lar familiar, calmo, repousante, sem o frenesi que a vida escolar produz nas escolas em que se mistura habitação e aulas. Esta separação parece necessária porque a divisão do trabalho e serviços permite uma melhor realização da autonomia e a imagem do lar familiar se destaca melhor do conjunto.” (FV, 17)

“Enquanto não se construíam edifícios apropriados, os locais existentes foram acrescentados.” (FV, 14-15)⁴

“5. A *coeducação dos sexos*, praticada nos internatos e até ao fim dos estudos, deu, em todos os casos em que pode ser aplicada em condições materiais e espirituais favoráveis, resultados morais e intelectuais incomparáveis, tanto para os rapazes como para as raparigas.” (AF)

— “Apesar de ser defensor convicto da coeducação, não pude ainda introduzi-la na escola de Bierges, esperando o momento oportuno para o fazer. Seria perigoso, num país onde as questões escolares são postas com uma extraordinária aspereza e onde a coeducação não tem antecedentes justificativos, lançar-se no início de uma obra totalmente nova numa experiência que apenas viria agravar as dificuldades já de si numerosas que suscita a criação da primeira escola nova na Bélgica.” (FV, 139)

“6. A escola nova organiza *trabalhos manuais* para todos os alunos, durante pelo menos hora e meia por dia, em geral das 14 às 16 horas, trabalhos obrigatórios que, mais que um objectivo profissional, tenham um objectivo educativo e um fim de utilidade individual ou colectiva.” (AF)

— “Todos praticam jogos e desportos durante cerca de 2 horas. Os nossos jovens praticam ainda actividades, jogos, passeios e acampamentos do escutismo.” (FV, 22)

“Os trabalhos manuais são muito variados. Trata-se de criar ao redor da criança múltiplas oportunidades para ela agir, aplicar e se revelar. Porque se todos os trabalhos manuais apelam a

³ O prazer *primitivo* da ligação à terra-mãe.

⁴ Ferrière atribuiu apenas 0,5 a esta característica, porque estava garantido o ambiente familiar da casa em relação ao ambiente escolar, mas no 2.º ano já havia 25 alunos que não deveriam estar alojados em casas de tipo prédio de habitação, devendo, para satisfazer plenamente este requisito, estar instalados em pequenas casas de tipo unifamiliar com apenas 10 a 15 alunos em cada.

actividades comuns, há certamente neles, nas influências que exercem, acções distintas que fazem revelar tendências e aptidões particulares. Por isso, quanto mais numerosos e variados forem os trabalhos manuais mais ocasiões teremos de satisfazer as necessidades manuais da criança e de descobrir nela gostos, tendências, aptidões interessantes que permitirão conhecê-la melhor e melhor a orientar.” (FV, 26)

“Os trabalhos manuais, ao permitirem à criança reproduzir de uma maneira concreta as formas nas quais se moldaram as forças da vida histórica, objectivam e materializam a noção de tempo.” (FV, 114)

“7. Entre os trabalhos manuais, a *marcenaria* ocupa o primeiro lugar, porque desenvolve a habilidade e a firmeza manuais, o sentido da observação exacta, a sinceridade e o domínio de si. A cultura da terra e a criação de pequenos animais entram na categoria das actividades ancestrais de que todas as crianças gostam e que deveriam ter ocasião de executar.” (AF)

— “Os trabalhos manuais, tais como tecelagem, olaria, modelagem, encadernação, trabalho com madeira e ferro, completam o quadro dos exercícios físicos e constituem um factor precioso para o desenvolvimento físico e intelectual. Além de satisfazerem a necessidade de actividade tão imperiosa nestas idades, desenvolvem competências para a observação, comparação, imaginação, estimulam o espírito de iniciativa e construtividade, favorecem o desabrochar de qualidades de precisão, fornecem múltiplas ocasiões para aplicar diversos conhecimentos – em ciências naturais, cálculo, geografia física, etc. – de que são um meio de expressão real e viva. As crianças adquirem assim habilidades manuais necessárias na vida.” (FV, 26)

“A exploração agrícola, além de ser um campo inesgotável de aquisições científicas, de aplicações práticas, de desenvolvimento físico, constitui para nós um dos agentes mais eficazes de educação social, logo de educação moral, porque não separo a moralidade da socialidade.” (FV, 32).

“As crianças ocupam-se da criação dos animais: vacas, porcos, galinhas, pombas, patos, coelhos, cabras, cães. Tratam dos animais, ocupam-se do pasto, observam a sua vida, seguem o seu desenvolvimento, assistem ao parir dos animais e ao chocar dos ovos, etc., recolhem os seus produtos e transformam-nos (fabricando manteiga, queijo, etc.)” (FV, 66)

“8. Ao lado dos trabalhos regulamentados, é dado um lugar aos *trabalhos livres* que desenvolvem os gostos da criança, despertam o seu espírito inventivo e engenho.” (AF)

— “A lição é o cumprimento, desenvolvimento de uma série de esforços individuais, e também o resultado de um trabalho colectivo. Apela à actividade intelectual da criança, às suas actividades físicas, manuais e sociais. É um pedaço da vida, porque põe a criança em interacção com o que está à sua volta. Ao trabalho de preparação e organização das lições, no qual todos participam, os mais crescidos desenvolvem trabalhos de fundo, cuja elaboração apela às suas próprias forças.” (FV, 54)⁵

“9. A cultura do corpo é assegurada pela *ginástica natural*, feita com o corpo nu ou, pelo menos, com o tronco nu, e ainda pelos jogos e desportos.” (AF)

— “A *ginástica* é dada duas vezes por semana por um jovem médico, entusiasta da educação física. A par de exercícios de conjunto, sobretudo exercícios respiratórios, que todas as crianças podem fazer, há exercícios individuais, de carácter terapêutico, especialmente adaptados a cada criança, à sua idade, constituição e desenvolvimento.” (FV, 23)

“10. As viagens, a pé ou de bicicleta, com *acampamento* em tenda e refeições preparadas pelas próprias crianças, desempenham um papel importante na escola nova. Essas viagens são

⁵ Faria de Vasconcelos vai mais longe, lançando bases para o ritmo individualizado no ensino, seguido no Sistema Winnetka, plano Dalton e escolas de área aberta: “No regime de classes móveis os alunos são agrupados segundo os seus níveis de aquisições. Para que um aluno possa seguir na sua classe, diminui-se-lhe o tempo consagrado a uma área em que está mais avançado e aumenta-se o trabalho numa área em que está mais atrasado, ou, sem mudar de horário, e se for possível, dá-se um pouco mais de tempo aos que têm mais dificuldades através de lições suplementares. Não faltam meios e cada aluno tem o seu programa e horário próprio, adaptado às suas aptidões e necessidades intelectuais ou orgânicas. (FV, 44-45)

previamente preparadas e servem de auxiliares ao ensino.” (AF)

— “Fazemos frequentes passeios e excursões, visitas a fábricas, museus, belezas naturais e pitorescas, monumentos históricos. Vamos a pé, de bicicleta ou de comboio em todas as estações do ano. Em regra saímos duas tardes por semana. Quinzenalmente fazemos uma excursão de um dia inteiro. Na Primavera e Verão, aos sábados à tarde, os médios e grandes vão, a pé ou de bicicleta, acampar a uma região interessante. No domingo vamos de comboio com os mais pequenos ter com eles e à tarde voltamos à escola. De dois em dois meses fazemos uma excursão de cinco dias para estudar o que se tratou nas aulas. E assim percorremos o país inteiro. No fim do ano fazemos uma viagem de quinze dias.” (FV, 24-25)

“11. Em matéria de educação intelectual, a escola nova procura abrir o espírito por meio de uma cultura geral de preferência a uma acumulação de conhecimentos memorizados. O espírito crítico nasce da aplicação do método científico: observação, hipótese, verificação, lei. Um núcleo de áreas obrigatórias realiza a educação integral, não tanto como instrução enciclopédica, mas como possibilidade de desenvolvimento, por meio da influência do meio e dos livros, de todas as faculdades intelectuais inatas da criança.” (AF)

— “Cultura geral e especialização profissional devem completar-se, entrelaçar-se, aclarar-se mutuamente e não opor-se e afastar-se uma da outra. O profissional tem todo o interesse em possuir uma cultura geral, porque no ponto de vista técnico ganha em habilidade, maleabilidade, espírito, capacidade de atenção e reflexão, conhecimentos que aumentam as faculdades criativas e os meios de trabalho. Mas não é apenas do ponto de vista técnico que a cultura geral é necessária ao enriquecimento da inteligência e ofício do profissional, é também do ponto de vista humano, porque, sob pena de se tornar uma simples peça duma máquina sem coração nem pensamento, nada do que pertence aos outros homens lhe deve ser estranho. A cultura geral dirige-se ao espírito, fonte de toda a actividade. Permite ao trabalhador tomar consciência da função social do trabalho: faz com que o trabalhador sinta a importância da sua actividade no seio da vida humana, enquanto que o esforço analítico, particularista, duma especialidade exclusiva tende a isolá-lo. Não se confunda cultura geral com cultura enciclopédica, extenuante e estéril.” (FV, 50)

“Os procedimentos de ensino que utilizamos visam não a acumular factos na memória, mas a fazer compreender o espírito do método científico: espírito de investigação e controlo. Fazemos chegar às noções científicas a partir de experiências simples, dados conhecidos, factos correntes. Vamos do concreto para o abstracto, do particular para o geral.” (FV, 81)

“12. A cultura geral é completada por uma especialização, primeiro espontânea, cultura dos gostos preponderantes de cada criança, e depois sistematizada de modo a desenvolver os interesses e faculdades do adolescente num sentido profissional.” (AF)

— “Uma educação e ensino que não tivessem em conta o que há de específico em cada criança – necessidades, interesses, virtualidades, aptidões – seria um fracasso em todos os sentidos: desenvolvimento pessoal, aquisição de conhecimentos, preparação para a vida, etc. A escola de Bierges tende a realizar isto: uma instrução geral adaptada às capacidades e necessidades individuais, e, a partir de certa idade, tendo uma orientação profissional.” (FV, 50-51)

“13. O ensino é baseado nos factos e nas experiências. A aquisição dos conhecimentos resulta de observações pessoais (visitas a fábricas, trabalhos manuais, etc.) ou, na falta disso, de observações de outrem recolhidas nos livros. A teoria segue sempre a prática, nunca a precede.” (AF)

— “Pomos a criança em contacto com as formas de vida e trabalho humano, apresentando-lhe as coisas e seres no seu quadro natural. Pode observar, ver, experimentar, agir, manipular, criar, construir.” (FV, 41)

“É pela observação e indução que a criança descobre as regras gramaticais, tratadas como fenómenos vivos que é preciso compreender e explicar.” (FV, 102)

“14. O ensino é, portanto, baseado também na actividade pessoal da criança. Isso supõe a associação mais estreita possível ao estudo intelectual do desenho e dos mais diversos trabalhos manuais.” (AF)

— “A nossa instrução é essencialmente educativa. Procuramos não só mobilizar, mas sobretudo formar o espírito da criança. Apelamos à sua colaboração activa, curiosidade e interesse. Ensinamos o menos possível, fazemos que descubram o mais possível, por um esforço pessoal de pesquisa e descoberta.” (FV, 43)

“Os trabalhos manuais são o instrumento mais precioso para a iniciação matemática e alargamento progressivo do círculo de conhecimentos que se lhe referem. Corte, modelagem, jardinagem fornecem meios vivos, ocasiões frequentes para aplicar noções de aritmética, sistema métrico e geometria.” (FV, 90)

“15. O ensino é baseado, além disso, nos *interesses espontâneos* da criança: dos 4 aos 6 anos, idade dos interesses difusos ou idade do jogo; dos 7 aos 9 anos, idade dos interesses ligados aos objectos concretos imediatos; dos 10 aos 12 anos, idade dos interesses especializados concretos ou idade das monografias; dos 13 aos 15 anos, idade dos interesses abstractos empíricos; dos 16 aos 18 anos, idade dos interesses abstractos complexos: psicológicos, sociais, filosóficos. As notícias da escola e do que acontece fora dela dão lugar a lições ocasionais e a discussões, quer entre os grandes quer entre os pequenos, que ocupam na escola nova um lugar de destaque.” (AF)

— “Dar à criança temas que a interessam e estão ao seu alcance, assuntos que são tirados da realidade que a envolve, da sua observação directa e experiência, assuntos referentes à sua vida pessoal, vida escolar, aos animais, homens, plantas e coisas que fazem parte do meio, etc. Os assuntos são escolhidos livremente pelo aluno, ou pelo professor com o aluno, ou pelo professor com a turma.” (FV, 96)

“Deixar a criança contar livremente, à sua maneira, o que vê, faz e pensa, permitir que a sua iniciativa se manifeste, que a sua pessoa se exprima, não lhe pedir nem impor um estilo literário, quando faz os deveres pessoais, que devem reflectir sinceramente as suas aptidões e gostos pessoais.” (FV, 96)

“16. O trabalho individual do aluno consiste numa pesquisa (nos factos, nos livros, nos jornais, etc.) e numa classificação (segundo um quadro lógico adaptado à sua idade) de documentos de todas as espécies, assim como em trabalhos pessoais e na preparação de conferências a fazer na aula.” (AF)

— “Segunda fase: investigação de documentos: observações, experimentações, constatações e notas pessoais; esta investigação pode ser feita em qualquer lugar, laboratórios, ateliers, no campo, etc.” (FV, 53)

[Quinta fase:] “De tarde, das 16 às 18 horas, no tempo consagrado ao estudo, a criança passará a limpo, em cadernos próprios, a lição preparada em classe, por si, pelos seus camaradas e pelo professor. A redacção é a última fase do trabalho.” (FV, 53)

“As colecções são mesmo indispensáveis: fixam as ideias, materializam-nas numa forma palpável.” (FV, 75)

“Colecções de imagens, gravuras, mapas ilustrados, gráficos, estatísticas, produtos, etc., que temos em grande número, ilustram, concretizam, animam, completam o ensino.” (FV, 110)

“Uma vez por mês, um aluno e um professor fazem uma conferência sobre um assunto à sua escolha. As conferências são contraditórias: habituamos assim o aluno a expor as suas ideias em público mas também e sobretudo a aceitar as críticas, o controlo e a discussão. Este debate, feito na presença dos camaradas, pais e amigos, tem para cada aluno algo de solene.” (FV, 54)

“17. O trabalho colectivo consiste numa troca e numa ordenação ou elaboração lógica em comum dos documentos particulares.” (AF)

— “Primeira fase: preparação em turma do plano de trabalhos: perguntas, questões, respostas, discussão. Daí resulta um programa determinado de actividades bem definidas.” (FV, 53)

“Terceira fase: comparar e corrigir as observações feitas em presença do [que foi] estudado. Quarta fase: classificação do que foi observado, ordenação definitiva dos documentos, observações e experiências reunidas; é a organização sistemática da lição.” (FV, 53)

“18. Na escola nova, o ensino propriamente dito limita-se à parte da manhã (em geral, das 8 horas ao meio dia). À tarde, durante uma ou duas horas, conforme a idade, das 16,30 às 18 horas, tem lugar o “estudo” pessoal. As crianças com menos de dez anos não têm deveres para

fazer sozinhas.” (AF)

— “As aulas começam às 7h55 no Inverno e às 7h40 no Verão terminando respectivamente ao meio-dia e meio-dia e 5. As aulas são dadas de manhã, estando a tarde reservada aos trabalhos manuais, excursões, preparações e deveres pessoais. Nada disto é absoluto, categórico.” (FV, 45)

“19. Estuda-se poucas áreas por dia, uma ou duas apenas. A variedade nasce, não dos assuntos tratados, mas da maneira de tratar os assuntos, sendo postos em funcionamento, alternadamente, diferentes modos de actividade.” (AF)

— “Consagramos uma manhã inteira ou parte da manhã ao estudo da mesma área ou do mesmo grupo de áreas com relações entre elas. Isto permite aos alunos e professores aprofundar o assunto que estudam, de o tratar como convém e encará-lo sob diferentes aspectos.” (FV, 47)

“20. Estuda-se poucas áreas por mês ou por trimestre. Um sistema de cursos, análogo ao que regula o trabalho na Universidade, permite a cada aluno ter o seu horário individual.” (AF)

— “Para evitar a dispersão e dissipação da atenção, cujos resultados são penalizadores no ponto de vista da formação do espírito, carácter e aquisição de conhecimentos, estabelecemos uma verdadeira concentração do trabalho sobre um número restrito de áreas ao mesmo tempo. Esta concentração não se limita a um novo agrupamento de matérias no espaço de um trimestre: generalizámo-la, estendemo-la, alargámo-la.” (FV, 46)

“21. A educação moral, como a educação intelectual, deve fazer-se, não de fora para dentro, pela autoridade imposta, mas de dentro para fora, pela experiência e pela prática gradual do sentido crítico e da liberdade. Baseando-se neste princípio, algumas escolas novas aplicaram o sistema da república escolar (“self-government” escolar). A assembleia-geral, formada pelo director, pelos professores, pelos alunos e por vezes mesmo pelo pessoal auxiliar, constitui a direcção efectiva da escola. O código de leis é elaborado por ela. As leis são os meios que tendem a regular o trabalho da comunidade em vista dos fins por ela prosseguidos. Este sistema altamente educativo, quando é realizável, supõe uma influência preponderante do director sobre os “líderes” naturais da pequena república.” (AF)

— “Educação física e intelectual não são apenas o prelúdio da educação moral e social; bem orientadas, constituem a mais larga e eficaz preparação. Não se destinam a tornar a criança um animal robusto, a mobilar o seu espírito com bons conhecimentos, mas também a fazê-la adquirir qualidades viris do carácter, espírito de iniciativa, autonomia, responsabilidade pessoal; a prepará-la para se tornar senhora de si própria, que se autogoverna e que, com um coração vibrante, se sente solidária com os outros seres humanos. Está fora de questão a didáctica da moral de que a antiga pedagogia usava e abusava. William James não dizia que o ensino teórico da moral nunca ensinou ninguém a conduzir-se bem? Os antigos já pensavam que a virtude não se ensina, mas que se aprende pela experiência e pelo uso pessoal da liberdade. Não se transmite de fora, mas vem de dentro.” (FV, 117)

“A organização, tipo, valor do meio no qual a criança é chamada a desenvolver-se constituem um dos factores mais consideráveis da sua evolução moral. As questões de ambiência são de importância capital e é preciso velar para que o meio responda, pelas solicitações e influências que exerce, à missão que é chamado a desempenhar. A acção do meio, seja directa ou indirecta, é duma força, dum poder que ninguém pode diminuir, porque actua continuamente. E se a vida moral da criança deve ser o resultado de experiências pessoais e surgir duma adaptação espontânea à vida escolar e social, compreenderemos a importância que é preciso dar à organização do meio físico e social no qual a criança deve viver e desenvolver-se.” (FV, 118)

“As crianças exercem umas sobre as outras uma influência bem mais considerável do que aquela que sobre elas exercem os adultos. A criança está submetida a numerosas solicitações do meio social. Entre todas, as que vêm dos seus camaradas exercem sobre ela a mais poderosa e decisiva acção. Colocar uma criança num meio anárquico, incoerente, sem ordem nem regra, é deixá-la a influências que podem ser funestas ao seu coração e ao seu espírito. Para que seja possível dar-lhe uma grande liberdade — liberdade que lhe permitirá fazer às suas custas a experiência do bem e do mal e avaliar as consequências dos seus actos — é necessário organizar o meio social no qual é chamada a viver, a desenvolver-se e a construir por si a sua regra moral. Mas esta organização social deve ser obra das crianças. É o que se chama o regime de autogoverno (*self-government*). Os alunos formam uma

república na qual partilham, segundo as suas aptidões e com o seu assentimento livremente expresso, os cargos que incumbem à pequena sociedade escolar, nomeadamente dos representantes (junto da direcção da escola e da comissão de pais), votam leis, etc. O autogoverno propriamente dito supõe o estabelecimento das seguintes bases: a) a organização de um quadro de regras, actividades, usos e costumes conformes à higiene física e moral e solidamente conseguidos; b) a criação de um espírito verdadeiramente social, por meio de uma divisão do trabalho racionalmente estabelecida e de uma cooperação efectiva e real da criança à vida da escola. Isto permite-lhe praticar a vida social e ir adquirindo o sentimento da vida colectiva.” (FV, 125-126)

“22. Na falta do sistema democrático integral, a maioria das escolas novas são constituídas como monarquias constitucionais: os alunos procedem à eleição dos chefes, ou prefeitos, que têm uma responsabilidade definida.” (AF)

— “Em reuniões trimestrais, as crianças distribuem entre elas os cargos que comporta a vida social da escola. É a assembleia dos alunos que investe os titulares das numerosas funções que implica a divisão do trabalho e nomeia para o trimestre seguinte um presidente que tem por tarefa velar pela ordem geral e pela execução das decisões da assembleia, representar os alunos nas reuniões das comissões de pais, coordenar o esforço de todos, estabelecer elos, ligações indispensáveis entre as diferentes funções e resolver conflitos que possam produzir-se.” (FV, 126-127)

“O sistema do autogoverno não se aplica integralmente às crianças dos 7 aos 9 anos, porque se encontram num estágio de evolução em que preferem o regime patriarcal ou familiar.” (FV, 129)

“23. Cargos sociais de todas as espécies podem permitir realizar uma entreaajuda efectiva. Esses cargos para o serviço da comunidade são confiados alternadamente a todos os pequenos cidadãos.” (AF)

— “Além dos cargos trimestrais, há outros rotativos para que todos por lá passem e possam adquirir hábitos elementares de ordem e limpeza, espírito de iniciativa e sentido das responsabilidades.” (FV, 127)

“24. Os prémios ou sanções positivas consistem em oportunidades dadas aos espíritos criativos para aumentar a sua capacidade criadora. Aplicam-se aos trabalhos livres e desenvolvem deste modo o espírito de iniciativa.” (AF)

— “Damos à criança uma grande liberdade; eliminámos toda a disciplina autoritária que pretendesse impor hábitos morais de que não compreendesse nem a razão nem a finalidade. Procuramos que cada uma tenha uma regra interior, resultado das suas experiências pessoais e da adaptação espontânea à vida escolar e social.” (FV, 130)

“As recompensas também existem entre nós, mas não como um engodo que deforma a moralidade. Não há ‘mercado’ concluído entre aluno e professor no princípio do trabalho. E também não é no final do esforço realizado que se dá a recompensa, porque convém que não pareça que o professor está a pagar ao aluno. A recompensa é uma questão de tacto e delicadeza. Assim, um aluno termina um trabalho livre, pessoal, que o interessou muito. Fez esforço. Mas a satisfação pessoal do dever cumprido não é suficiente; é preciso a aprovação encorajadora de alguém, que será ainda mais importante se for traduzida por um acto, um dom: um livro sobre esse assunto, um instrumento de trabalho, umas férias suplementares para descansar do esforço realizado. Mas tudo isso tem de ser feito com muito tacto. Porque não está em questão o que se dá mas a maneira como se dá.” (FV, 133)

“25. Os castigos ou sanções negativas estão em correlação directa com a falta cometida. Quer dizer que visam pôr a criança à altura de, por meios apropriados, atingir melhor, no futuro, o objectivo considerado bom que ela atingiu mal ou que não atingiu.” (AF)

— “A supressão de castigos degradantes e humilhantes não quer dizer que não haja sanções, que não são artificiais, mas naturais; cada um passa pela sua própria experiência do bem e do mal. É livre, mas responsável; pode e deve medir as consequências dos seus actos e, ao mesmo tempo, procurar repará-las quando sejam nocivas para outros. Entre nós o regime de sanções é estabelecido pela assembleia dos alunos que vota as leis e regras, o que lhes dá um carácter impessoal, aceites por todos, donde resulta que se lhes submetem sem rancor nem ressentimento.” (FV, 130)

“Cada vez que as circunstâncias nos obrigam a intervir para aplicar uma sanção, fazemos por que se

tenha em conta, ao mesmo tempo, a natureza da criança, a natureza do acto cometido e as circunstâncias que a acompanharam. Mas sobretudo preocupamo-nos por que a sanção seja compreendida pelo aluno, por que sinta a sua utilidade e relação lógica, proporcionada, harmónica que se estabelece entre a falta e a sua reparação. Tudo o que não fosse uma sanção natural, lógica, seria uma punição degradante que apenas humilharia e revoltaria a criança. Por exemplo, um aluno a quem falta ordem, limpeza, atenção, diligência, espírito de trabalho, dedicação, altruísmo ou fraternidade; dá-se-lhe um posto — e isso não é o que falta numa escola onde se aplica o regime de autogoverno — onde aprenda a adquirir, a desenvolver e a fortalecer hábitos e sentimentos que lhe fazem falta. Não o desencorajamos, mas ajudamo-lo. O importante é ajudar a criança a tornar-se melhor.” (FV, 132)

“26. A emulação tem lugar sobretudo pela comparação feita pela criança entre o seu trabalho presente e o seu trabalho passado, e não exclusivamente pela comparação do seu trabalho com o dos seus companheiros.” (AF)

— “Para desenvolver o espírito crítico da criança, habituá-la a controlar os seus actos e responsabilizá-la pelo que faz bem como fortificar o seu sentimento de equidade, justiça, benevolência, procedemos a um sistema de apreciação do trabalho e conduta de cada aluno em que participam o próprio interessado e os restantes camaradas. Nessas discussões a criança compara o seu ‘eu’ presente com o seu ‘eu’ passado, faz um exame de consciência, reflecte sobre si e avalia os seus esforços realizados, mas aprecia também os outros, aprendendo a ser leal, franco, justo, indulgente e benevolente. Estas discussões impressionam sempre muito aqueles a que a elas assistem.” (FV, 134)

“27. A escola nova deve ser um meio de beleza, como escreveu Ellen Key. A ordem é a primeira condição, o ponto de partida. A arte industrial que se pratica e de que se rodeiam as crianças conduz à arte pura, própria para despertar, nas naturezas de artistas, os sentimentos mais nobres.” (AF)

— “O amor do belo, verdadeiro e bom formam a união sagrada das forças morais. Por isso não se pode isolar a formação do gosto, a iniciação estética e a cultura artística do conjunto da vida escolar. A vida de todos os dias oferece inúmeras ocasiões para chamar a atenção da criança sobre uma coisa bela ou para a fazer ver o que noutra coisa há de feio. Mas é preciso ter em consideração a idade das crianças e que os mesmos meios de iniciação e cultura não interessam a todos igualmente. A educação artística pode fazer-se indirecta ou directamente. Na base desta educação é preciso cultivar a ordem e limpeza, nos quartos e salas de aula, cadernos, gavetas, livros, roupa. É por aqui que começa a educação estética, muito terra a terra, muito simples, mas fundamental. Depois da ordem, limpeza e arranjo do sítio onde a criança vive, se desenvolve, é a casa, o interior, com plantas por toda a parte, reproduções de quadros, estátuas, gravuras que chamam a atenção. Há trabalhos das crianças principalmente nos quartos e salas de aula. Fora da escola, é a natureza, árvores, flores, campos, inesgotável tesouro de doces e reconfortantes emoções. Ensinar a criança a observar a natureza é o primeiro passo para que aprenda a contemplá-la, admirá-la, amá-la. É abrir-lhe o coração a todos os encantos: linhas, cores, formas, sons da natureza. Jardinagem, cultura de flores, leituras no bosque, passeios, excursões, acampamentos na floresta, observação e contemplação dos fenómenos da natureza, que sensações e emoções inesquecíveis não se experimentam! E fazemo-lo continuamente. Vivemos em plena e bela natureza. A festa da natureza é a grande festa da escola, dos pássaros e das árvores, a nossa festa por excelência. Os alunos organizam anualmente uma exposição dos desenhos, aguarelas, objectos modelados, trabalhos artísticos em madeira e ferro forjado que fizeram durante o ano. Há trabalhos belos. Chamam a esta exposição ‘salão dos independentes’ e os pais e amigos vão lá fazer uma visita. Há a mencionar a visita frequente e regular a museus, exposições de pintura e escultura. Há avenças para os mais crescidos irem regularmente aos concertos mensais da Ópera de Bruxelas, às matinés literárias consagradas ao teatro clássico e a algumas personalidades do teatro moderno. Na escola há sessões de leitura e conferências feitas por eles ou para eles, onde encontram novos elementos de iniciação artística. Também os pequenos fazem representações teatrais.” (FV, 136-138)

“28. A música colectiva, canto ou orquestra, exerce a mais profunda e mais purificadora influência naqueles que a amam e que a praticam. As emoções que ela cria não deveriam faltar a nenhuma criança.” (AF)

— “Todos aprendem canto e os coros são o mais belo efeito das festas e concertos que organizamos na escola.” (FV, 138)

“29. *A educação da consciência moral* consiste principalmente, nas crianças, em narrativas que provocam nelas reacções espontâneas, autênticos juízos de valor que, repetindo-se e acentuando-se, acabam por ligá-las entre si e com os outros. É esse o objectivo da “leitura da noite” da maior parte das escolas novas.” (AF)

— “As crianças gostam que lhes façam uma leitura, lhes contem uma história. E muitos preferem ouvir a ler; voz e gestos dão mais vida à acção. Para desenvolver este gosto temos sessões de leitura: a) *a hora dos contos*, à tarde, para os pequenos; b) *as leituras da noite* para os médios e grandes.” (FV, 94)

“30. *A educação da razão prática* consiste principalmente, nos adolescentes, em reflexões e em estudos sobre as leis naturais do progresso espiritual, individual e social. A maior parte das escolas novas observam uma atitude religiosa não confessional ou interconfessional, que acompanha a tolerância em relação a diferentes ideais, desde que incarnem um esforço em vista do crescimento espiritual do homem.” (AF)

— “ Assim como em educação física, manual e intelectual apelamos à colaboração, iniciativa, curiosidade e interesse pessoal do aluno, também em educação moral pedimos que cada um parta da sua experiência para organizar a sua vida moral e realizar pelos seus próprios meios e esforço pessoal uma existência conforme com o ideal de bondade, verdade e beleza.” (FV, 117-118)

“A criança compara o seu ‘eu’ presente com o seu ‘eu’ passado, faz um exame de consciência, reflecte sobre si e avalia os seus esforços realizados, mas aprecia também os outros, aprendendo a ser leal, franco, justo, indulgente e benevolente. O sentido do divino, tão marcado na maioria das crianças, ganha com isso em profundidade e fortalece o espírito de tolerância e caridade.” (FV, 134)

Amargurado com o ambiente de guerra na Europa, aceitou a proposta de Ferrière e Claparède para ir apoiar a criação de escolas novas em Cuba (1915-1917), donde passou à Bolívia (1917-1920), aí particularmente dedicado à formação de professores e educadores.⁶

As “escolas novas” de Abbotsholme School, Bedales School, École des Roches, Hermann Lietz Schule, Odenwaldschule têm portais na Internet. Na escola nova de Bierges-lez-Wavre Faria de Vasconcelos preparou o fermento para transformarmos as escolas onde se fala a língua portuguesa ou castelhana.

Bibliografia:

- BANDEIRA, Filomena (2003). Vasconcelos Cabral Azevedo, António Sena Faria de. *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Asa.
- CUNHA, António Augusto Oliveira (1997). *Faria de Vasconcelos: pensamento e acção pedagógica*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- FERRIÈRE, Adolphe (1915). Préface. VASCONCELOS, António FARIA DE (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Paris e Neuchâtel: Delachaux & Niestlé e Librairie Fischabacher.
- GOMES, Joaquim FERREIRA (1980). A. Faria de Vasconcelos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIV, p. 231-255. [*Estudos de história e de pedagogia*. Coimbra: Almedina, 1984.]

⁶ Em 1921, com 40 anos, volta a Portugal numa Europa que tinha destruído na Guerra os ideais da “educação nova” e preparava outra Guerra ainda pior, com regimes políticos de cariz totalitário onde reformas educativas procuravam formar cidadãos obedientes: como conferencista analisou a situação social, moral e educativa da época defendendo ideais de paz, justiça e liberdade. Impulsionou o projecto da reforma Camoesas, colaborou na Universidade Popular, publicou a Biblioteca de Cultura Pedagógica, foi professor na Faculdade de Letras de Lisboa e na Escola Normal Superior, e director do Instituto de Orientação Profissional Maria Luísa Barbosa de Carvalho.

- GOMES, Joaquim FERREIRA (1979). Uma proposta de lei para a criação de “escolas novas” apresentada no Parlamento da 1ª República. *Biblos*, vol. LV. [*Estudos para a história da educação no século XIX*. Coimbra: Almedina, 1980; Lisboa: IIE, 1996.]
- MARQUES, J. FERREIRA (2000). *Faria de Vasconcelos: Obras Completas II*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (2005). *Educação contemporânea*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- VASCONCELOS, António FARIA DE (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Paris e Neuchâtel: Delachaux & Niestlé e Librairie Fischabacher.