

A Escola Oficina n.º 1

Esboço de análise de uma escola alternativa

ANTÓNIO CANDEIAS(*)

1. A ESCOLA OFICINA N.º 1 APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DE UMA ESCOLA

Trata-se de uma escola criada por uma liga educativa ligada à Maçonaria Portuguesa, a Sociedade Promotora de Asilos, Creches e Escolas, cuja designação é abreviada, mais tarde, para Sociedade Promotora de Escolas, nome que mantém nos nossos dias.

Tendo sido criada em 1905, esta escola que funcionou primeiro da Rua dos Remédios, freguesia de Santo Estêvão, Bairro de Alfama, virá, um ano mais tarde, a ser instalada no Largo da Graça, no edifício que ainda hoje ocupa.

A partir desta altura, e fazendo-se eco de toda uma série de experiências educativas que então decorrem na Europa e Américas, a Escola Oficina assumir-se-á como uma escola modelo, com um corpo docente que compreende alguns dos mais interessantes e importantes pedagogos lisboetas do princípio do século. Entre eles destaque para os irmãos Adolfo e António Lima, Emílio Costa, César Porto, Deolinda Quar-

tim, José Carlos de Sousa, Luís da Matta, etc.

De facto, nos primeiros 20 anos do nosso século, bem poderíamos dizer que a Escola Oficina N.º 1, se constitui num verdadeiro *ex-libris* da educação nova em Portugal, como o testemunham os numerosos elogios prestados por personalidades como João de Barros, Agostinho da Silva, Adolfo Coelho entre outros. Fazendo-se eco deste acolhimento, a Escola Oficina é louvada publicamente pelo 1.º Governo Provisório da República (1911) e no ano seguinte é-lhe concedida equivalência aos diplomas de instrução primária oficial.

Passamos a enumerar alguns dos aspectos pedagógicos que contribuíram para a reputação de que gozava esta escola:

- «— Transformação das aulas tradicionais em oficinas, laboratórios, gabinetes de trabalho e cozinhas;
- Abolição do estrado e com ela a ideia do professor entronizado;
- Substituição das carteiras por mesas e cadeiras de trabalho;
- Sistematização dos trabalhos manuais tornando-os na base de todas as disciplinas;

(*) Docente do ISPA

- Abolição das notas, exames, prémios, castigos e formaturas;
- Abolição das férias e feriados; o ano lectivo começa em Janeiro e vai até Dezembro;
- Adopção do sistema das excursões, como elemento educativo;
- Organização de exposições escolares no final de cada ano lectivo;
- Estabelecimento de cursos facultativos;
- Criação do teatro amador;
- Criação de associações de alunos que tomam a designação de “solidárias”.» (Lucas, J., Luz, M., 1985.)

Como vemos, tratam-se de modificações e inovações verdadeiramente interessantes, na altura, como nos nossos dias.

Como é evidente, a estrutura curricular da Escola Oficina, vai evoluindo no decurso da sua vida. Na época que nos interessa, isto é, no ano lectivo de 1917-1918, esta estrutura compreende 6 graus com a duração de oito anos e está organizada da seguinte forma:

Graus	Anos de escolaridade	
1.º	3 primeiros anos	
2.º	4.º ano	
3.º	5.º ano	— fim do curso geral
4.º	6.º ano	{ cursos denominados de «pré-especializações»
5.º	7.º ano	
6.º	8.º ano	

As três pré-especializações-base são as seguintes: Curso Especial Literário-Científico, Curso Pré-Profissional e Curso Especial de Educação Feminina e decorrem, tal como o esquema aponta, nos 3 últimos anos de escolarização (6.º, 7.º e 8.º).

Os objectivos e carácter destas 3 pré-especializações são os seguintes:

1.º) Curso Especial Literário-Científico

Objectivo — preparação da admissão aos liceus

Carácter — literário-científico sem exclusão do manual

2.º) Curso Pré-Profissional — subdivide-se em vários ramos e pré-especificações, com os seguintes objectivos e características:

1 — *Objectivo* — preparatório de admissão às escolas industriais

Carácter — artístico científico sem exclusão do literário

2 — *Objectivo* — preparatório de admissão às belas-arts

Carácter — artístico científico sem exclusão do literário

3 — *Objectivo* — preparatório de mobiliário

Carácter — técnico manual sem exclusão do literário científico. Esta pré-especialização precede os seguintes cursos de especialização ministrados na escola: marceneiro, entalhador, marceneiro-entalhador e decorador, decorador, estofador, serigueiro.

4 — *Objectivo* — preparatório de artes femininas

Carácter — manual sem exclusão do literário científico, com os seguintes cursos de especialização: serigueira, modista de vestidos, modista de chapéus, florista, cozinheira.

3.º) Curso Especial de Educação Feminina

Objectivo — preparatório de admissão aos liceus e de Educação especial Feminina.

Depois desta curta exposição sobre a estrutura, objectivos e características dos currículos da Escola Oficina N.º 1, impõe-se um breve comentário a alguns aspectos deste curriculum.

Assim, o primeiro aspecto a realçar, será a sua duração. Com efeito, tendo em conta que se trata de um curso de 8 anos, põe-se aqui a questão do tipo de equivalência que lhe era conferida.

Todas as nossas pesquisas sobre esta escola apenas permitiram determinar com certeza, que lhe era dada equivalência ao 2.º grau da Instrução Primária Oficial, ou seja, ao 5.º ano de escolaridade das escolas públicas. Tendo no entanto em conta que, desde a fundação da República, se instituiu um 3.º grau de Instrução Primária (a Instrução Primária Superior), grau esse que só mais tarde foi de *facto* posto em prática (1919), pensamos que, ou o curso da Escola Oficina era de *facto* equivalente a este 3.º grau da Instrução Primária, ou o seu curriculum, procura antecipar-se a este 1.º grau com o fim de, mais tarde, lhe ser conferida a equivalência.

De *facto*, tendo em conta as saídas profissionais e académicas que eram perspectivadas na Escola Oficina, fácil é verificar que coincidiam em parte com os objectivos deste 3.º grau da Instrução Primária que tão atribulada vida teve durante a 1.ª República.

O segundo aspecto que merece algum realce é o peso conferido a uma educação «especificamente» feminina, numa escola onde a coeducação era «um *facto* perfeitamente assumido. De *facto* percorrendo o curriculum geral da escola, vemos que tanto rapazes como raparigas tinham aulas ou matérias que passavam pelas oficinas (latoa-

ria, marcenaria, talha, etc.) pela cozinha (todos aprendiam a cozinhar) pelo bordado, crochet, dança, etc., o que à primeira vista afasta qualquer suspeita de segregação sexual.

Assim, será a nível de pré-especializações que se introduzem opções mais presas a aspectos tradicionalmente vistos como femininos ou masculinos. Para tal, e sem que isto seja uma justificação cabal (não a temos) é preciso ver que um dos objectivos da Escola Oficina N.º 1 é a preparação profissional, no intuito de permitir aos alunos que não possam seguir a sua vida académica, a aprendizagem de uma arte ou de um ofício que lhes possibilitem viver. Partindo deste ponto de vista, forçoso será reconhecer que um rapaz com uma especialização de modista, ou uma rapariga com uma especialização de marceneiro, dificilmente se enquadrariam no mundo do trabalho, pelo menos na época em questão (só?).

De qualquer forma, mesmo entrando em conta com este tipo de argumento, cremos poder adivinhar nestas dicotomias de especialidades, a presença de aspectos tradicionalistas, inclusivamente, na mente de alguns dos nossos pedagogos mais avançados. Lembremo-nos da forma como Proudhon e Bakunine entre outros, viam a mulher, e podemos compreender muita coisa.

Outro dos aspectos que se nos afigura interessante será a comparação dos objectivos e características destes currículos, com as manifestas preferências por um ensino integral professadas por alguns dos professores desta escola.

Como noutros artigos desta revista foi assinalado, o ensino único e integral, é uma resposta ao papel de segregação social assumido pela escola, reflectido sobretudo, na existência de duas vias educativas com amplas implicações sociais: a via liceal e a via do ensino técnico-profissional.

Mais uma vez, a resposta que a Escola Oficina dá a este problema, não é simples

e deve ser compreendida tendo em conta vários aspectos que marcam as opções educativas do seu corpo docente. Assim, por um lado existe uma efectiva vontade em construir um ensino que na sua base valorize quer os aspectos técnico-profissionais quer os de ordem científica ou literária. O currículo dos primeiros cinco anos (curso geral) da escola oficina (ver o excelente trabalho de Lucas, J., e Luz, M., 1985) é um exemplo claro desta opção.

Por outro lado, é necessário ter em conta que o essencial da crítica à dicotomia do ensino oficial assenta sobretudo sobre três aspectos: primeiro, o facto de ela resultar de uma sociedade dividida em classes e de contribuir para a estabilização e intensificação da divisão social e política da sociedade. Segundo, e como resultado do primeiro aspecto, a existência de uma sobrevalorização do ensino formal e académico sobre o ensino manual e técnico. Terceiro, o facto de no ensino técnico profissional se proceder apenas a um treino pré-profissional, eliminando assim, quer os fundamentos científicos da profissão, quer os aspectos literários e artísticos que fazem parte do património cultural da humanidade. Trata-se assim, na opinião de muitos destes professores de «adestrar» e «fabricar» um operário unicamente conhecedor dos rudimentos mecânicos da sua profissão, ignorante e amputado de tudo o que possa contribuir para uma verdadeira visão integral, humana e técnico-científica do mundo que o rodeia.

A resposta da Escola Oficina a estes aspectos, é como não podia deixar de ser, parcial. Com efeito, não lhe cabendo a si a resposta a aspectos que são de ordem política global, a Escola Oficina, tenta no campo que lhe cabe, combater os resultados mais visíveis de uma ordem social, económica e política vista como injusta.

É assim que de facto, se pode perceber quer através dos currículos, quer através dos muitos artigos que sobre o assunto se

encontram no seu *Boletim*, que não existe uma sobrevalorização das vias formais e académicas sobre as vias técnico-profissionais.

Um exame atento aos currículos das áreas de pré-especialização, mostra-nos que quer o número de horas por semana quer o tipo de professores, quer o cuidado e interesse que se põe na elaboração do próprio currículo, são idênticos para pré-especializações de ordem teórico profissional ou académicas formais. Por outro lado, quer num tipo de áreas quer noutro, existem sempre, como ficou claro nas características por nós transcritas, matérias de âmbito manual e técnico nos currículos que levam à admissão aos liceus e matérias de âmbito literário-científico nas áreas que levam à preparação profissional propriamente dita.

Que haja uma hierarquia social que passe pelo tipo de profissão escolhida (ou socialmente imposta), é um facto que ultrapassa a própria escola, que responde como pode a estas questões através do cuidado e interesse que põe nos aspectos culturais, técnicos, científicos e literários como bases essenciais na formação de *todos* os seus alunos.

Por outro lado, também a escola assume com naturalidade que haja vocações mais «intelectuais» e vocações mais «manuais» sem que se estabeleçam entre elas hierarquias de valores que são estranhas ao próprio espírito que marca as opções educativas desta Escola Oficina N.º 1. Assim, a a estrutura e organização dos currículos da Escola Oficina debate-se, na nossa opinião, entre dois factores fundamentais: por um lado, esta estrutura é vista como uma via possível que leve a um ensino integral e único, tarefa essa que ultrapassa, no entanto, as próprias capacidades de uma instituição educativa, visto tratar-se sobretudo de uma opção política de fundo. Por outro lado, ela ocupa-se da formação concreta de pessoas para a vida, e este pragmatismo, não lhe tolhendo os aspectos pedagógicos essenciais, terá no entanto um certo peso

nas opções a nível das pré-especializações conferidas pelo programa educativo da Escola Oficina N.º 1.

Creemos portanto, ter levado a cabo a apresentação geral desta escola, estando para nós claro, que ela se encontra longe de estar esgotada, e que muitos aspectos possivelmente polémicos e discutíveis não foram, sequer, aqui aflorados.

No entanto, a via que escolhemos para uma análise ainda que superficial da Escola Oficina N.º 1, passará sobretudo, e numa primeira abordagem, por uma análise mais detalhada de um programa, que a nosso ver, funciona de certa forma como um espelho da própria instituição: o programa de Ciências da 3.ª classe do 1.º grau do ano lectivo de 1917-1918.

2. «COMO ENSINAMOS AS CIÊNCIAS...»

DESCRIÇÃO DO MATERIAL UTILIZADO

O material que nos serve de suporte a esta análise é o currículo da cadeira de «noções das coisas» título que as Ciências Naturais têm nesta 3.ª classe e é da autoria do professor da cadeira: António Lima.

Sobre este autor, poucos dados possuímos, excepto que era irmão do pedagogo libertário Adolfo Lima, e que tal como o seu irmão foi um dos principais responsáveis pelo projecto pedagógico da Escola Oficina N.º 1.

O material a que nos referimos é de uma riqueza extrema, visto não se limitar aos títulos das suas várias partes, entrando pela descrição das aulas uma por uma, os materiais utilizados, os objectivos, etc. A tudo isto acrescenta-se dois aspectos que enriquecem extraordinariamente este trabalho: os frequentes comentários ou «notas de pé de página» da autoria de António Lima e a exposição de trabalhos e materiais que ilustram a actividade dos alunos.

É desta forma que conseguimos acompanhar durante as 130 aulas impressas em

70 páginas, toda a actividade pedagógica diária, dando-nos conta de alguns dos problemas inerentes a uma maneira diferente de ensinar.

De facto, mais do que a análise do currículo propriamente dito, interessa-nos sobretudo detectar, através deste material, o ambiente pedagógico da aula, a forma como a educação é encarada, as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos professores, as reacções dos alunos, os problemas que se põem e que são inerentes a formas de ensinar diferentes das tradicionais. Daí se compreende a utilidade de que se revestem as notas e comentários de António Lima.

Trata-se pois de tentar reconstruir, através dos materiais disponíveis, aquilo que se passou no ano lectivo de 1917-1918, na cadeira de «noções de ciências» ministrada pelo professor António Lima da Escola Oficina N.º 1.

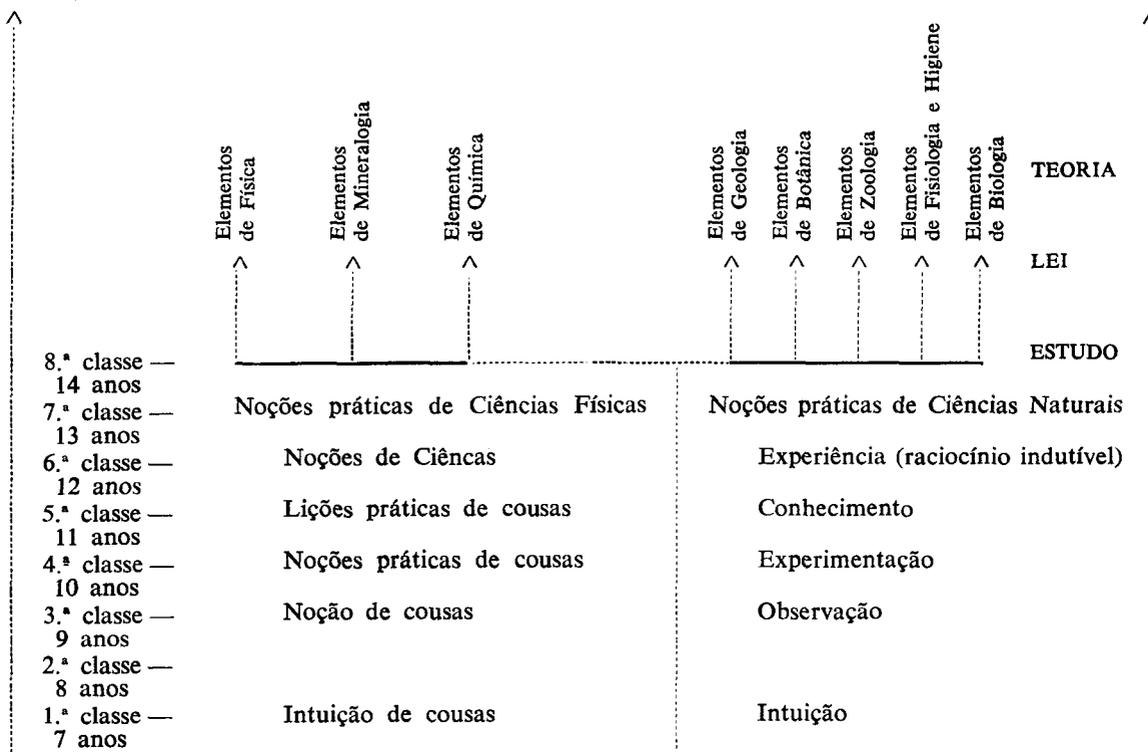
O material que nos serviu de base a este trabalho, encontra-se publicado na revista *Boletim da Escola Oficina N.º 1*, ano de 1918.

2.1 — *Enquadramento do programa de ciências na estrutura curricular da escola*

Quando António Lima se refere a esta cadeira, ele fá-lo designando-a por «noções de ciências sob a forma de noções das coisas» (p. 70), que já à partida nos alerta para a forma como o ensino, neste caso das Ciências da Natureza, se deve processar. Tal designação e as intenções que a envolvem, serão melhor compreendidas através da descrição que tentaremos levar a cabo, do programa desta cadeira.

Antes desta descrição propriamente dita, tentaremos dar uma visão mais alargada da forma como «as ciências» em geral são enquadradas nos oito anos de escolaridade da Escola Oficina N.º 1. Para tal, recorreremos a um «quadro geral da orientação» fornecido pelo próprio António Lima (p. 75).

I — QUADRO GERAL DE ORIENTAÇÃO



Fazendo jus ao carácter científico que acompanha a noção de pedagogia para estes autores, vemos que nada parece deixado ao acaso.

Assim, e como vemos no esquema por nós transcrito, aquilo que se pretende dar nos vários anos que dura este currículo, é justificado pelas fases de conhecimento que segundo a idade, a criança é capaz de atingir, começando pela intuição e acabando na teoria. O programa a que se refere o material que nos servirá de base para este estudo é o da 3.ª classe, onde se pretende que o aluno, sendo já capaz de proceder a uma observação sistematizada, fique com uma noção mais exacta das «coisas». De notar que o programa de ciências é o mesmo para todas as crianças até à 6.ª classe (12 anos de idade) e que o começo das várias opções se dá na passagem da 5.ª para a 6.ª classe.

Uma vez explicada a inserção deste programa de «Ciências» no currículo da escola, passemos pois a uma abordagem mais descritiva relativamente a conteúdos e objectivos, começando pelos 2 primeiros anos de escolaridade, que na Escola Oficina correspondem ao 1.º e 2.º graus.

2.2 — «Como ensinamos as ciências...» no 1.º e 2.º graus

Assim sendo, no primeiro ano de escolaridade as «noções de ciências» constam essencialmente de observações intuitivas, levadas a cabo durante passeios e excursões orientados pelo professor.

Exemplos do que atrás dissemos e recorrendo ao programa exposto por António Lima, são por exemplo a «Observação intuitiva da natureza por meio de passeios...

uma praia (Algés, Trafaria) um campo (Algés de Cima, Linda-a-Pastora)... uma mata, um pinhal (Alfeite), etc....» (Lima, A., p. 73).

A estas «observações intuitivas» segue-se aquilo a que o autor chama de contacto com o que nos rodeia, e que consta essencialmente de actividades em que as crianças, depois das observações anteriores, plantam, ocupando-se de hortas, de animais, etc., tendo cada uma um canteiro por sua conta.

A esta segunda parte da matéria, seguem-se então uma série de noções classificadas de «muito simples» pelo autor e que se relacionam também com outra actividade escolar, ou seja, a leitura: «... Noções muito simples — principalmente em face da natureza e a propósito de todas as palavras concretas encontradas no método da leitura — devendo sempre o aluno ver e sentir entre os dedos o objecto natural ou pelo menos representado em relevo, artificialmente...» (Lima, *op. cit.*).

Este tipo de transdisciplinaridade, numa escola em que cada matéria tem à sua frente um professor, é uma constante durante todo o curso, e aponta para um verdadeiro trabalho de equipa por parte dos mestres. De realçar, também, que, e esta é outra constante da Escola Oficina, todas estas actividades são complementadas com desenho e modelação do que se viu e do que se fez.

No que respeita à 2.^a classe, o seu programa consta essencialmente de um «... Desenvolvimento das noções adquiridas na classe anterior, táctil, gustativa, olfactiva, sempre em face da natureza e objectos naturais e por meio de passeios pela cidade e arredores...» É desta forma que os pontos essenciais do programa são, «A Natureza», onde se fala da noite e do dia, do céu, da terra, da chuva e das estações do ano, «O Tempo» e das suas noções (ontem, hoje e amanhã) das horas, dos dias e dos anos, os relógios passando pelo relógio de sol e chegando ao calendário, as idades, do novo, ao velho, passando pelo velhíssimo (os tem-

plos, as estátuas, etc.). Daqui se passa para a «Orientação», pretexto para se falar de, entre outras coisas, dos pontos cardeais a que se segue a «origem das coisas... donde foi tirado isto... de que é feito... para que serve. Origem mineral, vegetal e animal...», et. O último conjunto de noções desta 2.^a classe, a que na Escola Oficina se dá uma importância constante, tem a ver com o que poderíamos chamar de «educação sensorial» e prende-se essencialmente ao reconhecimento dos sons, das cores, do tacto, do olfacto, do peso, dos diferentes estados da matéria, tudo isto acompanhado por experiências, medições, visitas de estudo, etc.

Este programa termina da seguinte forma: «... Palestras tendentes a destruir preconceitos (que o açúcar é feito de ossos; que o sapo, o pardal e o leão são maus; que as urtigas não dão flor, as roseiras não dão fruto, etc.) e a interessar os alunos pela vida das plantas, dos animais, da natureza em geral. Os factos e as coisas existem por si e não para serem úteis ao ser humano...» (Lima, p. 74).

De facto, todo o tipo de orientações gerais características da Escola Oficina N.º 1 se apercebem neste programa de ciências das duas primeiras classes. Desde o contacto com as coisas seguido do esforço para as compreender, estratégia tão típica das novas (da altura?) correntes educativas, à transdisciplinaridade, passando pelo conhecimento de si próprio e do que nos liga ao mundo (os sentidos, o gosto, o peso) do amor pela natureza afastando as concepções antropomórficas que põem o homem como centro e medida de tudo, à destruição dos preconceitos (quicá um dos aspectos mais problemáticos deste ensino), tudo nos aponta para o tipo de visão do mundo, uno e global, belo mas racional que se procura incutir no espírito das crianças que frequentam esta escola.

De notar, por outro lado, que se o ensino das ciências se processa aos 8 anos de escolaridade da Escola Oficina N.º 1, só a partir

da 3.^a classe é que este ensino constitui uma disciplina com horário próprio.

Quer isto dizer que nas duas primeiras classes a que se referem as matérias por nós apresentadas não há horários propriamente ditos, havendo sim excursões, idas ao laboratório, trabalhos na horta, palestras que sem se constituírem formalmente numa disciplina, vão a pouco e pouco despertando as crianças para os objectivos desta matéria: «... destruir preconceitos... e interessar os alunos pela vida das plantas, dos animais e da natureza em geral». (Lima, *op. cit.*).

2.3 — *Como ensinamos as ciências... no 3.º grau*

Passamos assim para o centro do nosso trabalho, ou seja a exposição e análise do currículo de «noções de ciências» da 3.^a classe da Escola Oficina N.º 1.

Esta cadeira ocupa uma média de 6 horas semanais, sendo, à partida, 3 delas dedicadas a aulas mais formais (3 tempos de 50 minutos cada) e as restantes dedicadas a trabalhos nas hortas. Os 3 tempos semanais são normalmente ocupados com palestras, acompanhadas por experiências, desenho, exposição de transparências, cinema, revisões, etc. De notar, no entanto que, esta demarcação não é rígida, e dependendo de uma série de factores, poderá haver semanas inteiramente ocupadas por trabalhos nas hortas, ou semanas inteiramente ocupadas por palestras, experiências, etc. Um desses factores poderá ser, por exemplo a estação do ano, com o desabrochar das flores, dos frutos, etc.

Ao primeiro tipo de aulas, ou seja as aulas mais formais (?) o autor chama-as de período de trabalho intelectual, sendo as aulas no exterior apelidadas de trabalhos manuais aplicados às ciências. Há ainda a assinalar a existência de excursões, as quais francamente, não sabemos em que tipo de actividades incorporar (se é que isso é im-

portante) e que chegam a durar um dia inteiro (caso de uma excursão à Trafaria para ver levantar as redes). Durante uma parte de Agosto e uma parte de Setembro, os alunos que queiram tirar férias poderão fazê-lo mas a escola nunca fecha e há sempre professores disponíveis. Nessa altura, o trabalho é mais ou menos livre, isto é, os alunos podem trabalhar sobre questões em que se sintam mais atrasados ou mais interessados dispondo sempre do apoio de um professor. Por outro lado, nestas «férias» são também organizados passeios, excursões, etc.

O ano lectivo, cuja duração é de 11 meses (?) (Janeiro a Dezembro) está dividido em 3 períodos sem que, à excepção da passagem do 2.º para o 3.º período, haja férias.

Assim, o primeiro período acaba no final de Março, o segundo vai de Abril a Agosto e o terceiro vai de Setembro a Dezembro. É portanto, no 2.º período, altura da Primavera e começo do Verão, que as chamadas actividades manuais são sobrevalorizadas face às actividades intelectuais.

Passaremos, de seguida, à descrição das matérias que compõem este currículo de noções de ciências da 3.^a classe da Escola Oficina N.º 1.

Assim, e segundo o próprio autor (p. 78), esta 3.^a classe de «noções de ciências» é composta por 4 blocos principais que são os seguintes: 1.º *O que nos rodeia* (Janeiro e Fevereiro); 2.º *As necessidades humanas* (Março); 3.º *Como satisfazemos as necessidades humanas* (Abril, Maio, Junho, Julho, Setembro, Outubro); 4.º *Inimigos e obstáculos naturais às necessidades humanas* (Novembro e Dezembro).

Assim sendo, e antes de descrevermos mais em pormenor cada um destes capítulos, poderemos desde já alinhar uma ou duas conclusões. A primeira, tem a ver com o facto de que, se formalmente, nos são indicados 4 capítulos principais como componentes do ano lectivo, os próprios títulos

desses capítulos, desmentem-nos tal facto. Com efeito os três últimos blocos de matéria constituem, na verdade, um só, ou seja, «As necessidades humanas». Dentro deste bloco, notamos que o capítulo sobre a «Satisfação das necessidades humanas» que compreende uma descrição e análise das múltiplas actividades económicas e sociais das sociedades modernas (?) é predominante arrastando-se por 6 meses. Assim, se nos perguntassem qual a principal característica deste programa, diríamos que ele seria caracterizado por uma longa e exaustiva descrição da vida económica e social humana.

Mas, recuemos um pouco e descrevamos um por um estes 4 capítulos que segundo o autor compõem a matéria desta 3.^a classe de «noções de ciências».

2.3.1 — «O que nos rodeia»

Assim, o 1.^o capítulo deste programa, subordinado ao título de «O que nos rodeia», começa com uma palestra geral sobre a «natureza e os seus aspectos», «a natureza nas diferentes estações» e «... nas diferentes partes do globo» e introduz «... os três grupos naturais: minerais, vegetais e animais...». Toda a palestra é acompanhada por uma série de figuras, projecções, desenhos por parte dos alunos, etc., tudo isto ocupando 5 aulas. Dos três grupos naturais passa-se para os «estados dos corpos», mudanças de estado, etc., durante mais de 5 aulas. Aqui, são as experiências no laboratório que predominam, a par, e como é usual, do desenho. Dos «três estados dos corpos», passa-se para a exploração dos sentidos utilizando como pretexto o título de «como nos é revelada a existência das coisas que nos rodeiam». Esta parte da matéria consta sobretudo, de uma série de experiências no laboratório subordinadas ao título de «impressão dos sentidos». Aqui se fala e se testa a «impressão visual», a «impressão térmica», a «impressão táctil», a

«impressão muscular» a «impressão auditiva», a «impressão gustativa» e a «impressão olfactiva».

Este tipo de matéria serve para a introdução de uma série de questões gerais que mais tarde durante este programa e noutras disciplinas serão exploradas de uma forma mais profunda.

É assim que, por exemplo, quando se fala da impressão visual, se fala no «sentido da luz» que é aproveitado para explicar o problema das perspectivas no desenho, as cores e as suas combinações (fazem-se, das cores simples, cores complexas e utilizam-se para a pintura), etc. Quando se fala na «impressão táctil» introduz-se o «alfabeto dos cegos» e quando se fala na «impressão auditiva», aproveita-se para se falar (e fazer) sons, que ordenados, dão origem a pequenas melodias, etc.

De seguida, e ainda dentro desta matéria, passa-se para o capítulo de ilusões dos sentidos, capítulo esse que se destina sobretudo a conselhos de higiene geral, que vão desde a limpeza dos olhos e dos ouvidos, à limpeza da boca, passando pela forma como se deve mastigar os alimentos, aos perigos de comer alimentos muito quentes, muito frios ou muito picantes, os perigos do álcool e do tabaco, a necessidade de banhos quotidianos, etc.

O capítulo dedicado aos sentidos e à sua higiene ocupa 15 aulas, o que bem demonstra a importância dada pela Escola Oficina a este tipo de questões. Mais à frente falaremos dos problemas que matérias destas acarretam para os professores e alunos.

2.3.2 — «As necessidades humanas»

Passa-se de seguida para o que consideramos ser a introdução à parte principal da matéria, ou seja, as «necessidades humanas» e que António Lima considera ser o 2.^o bloco.

Expõem-se neste 2.º bloco, as necessidades dos seres humanos divididos em 3 partes: as necessidades de alimentação, as necessidades de abrigo e as necessidades de comunicação. As necessidades de abrigo são por sua vez divididas em necessidades de vestuário e necessidades de habitação.

Este bloco de aulas começa por uma palestra geral, seguida de projecções e desenhos. Nesta palestra procura dar-se uma imagem dos diferentes tipos de alimentação e da sua evolução até aos nossos dias, seguindo-se o mesmo método no que diz respeito ao vestuário, à habitação e à comunicação.

Debrucemo-nos um pouco sobre este tema da comunicação, que será depois retomado pelo autor, aliás à semelhança dos anteriores, no capítulo que se segue ou seja, «a satisfação das necessidades humanas».

De facto este tema ilustra, mais uma vez, o tipo de objectivos gerais que caracterizam a visão do mundo que a Escola Oficina procura veicular. Nele se fala da «necessidade que todos nós temos de comunicar com os nossos semelhantes» das «necessidades de relações sociais...» da troca de produtos entre os países e da necessidade de trocas de ideias entre as pessoas e entre os povos, etc. Simultaneamente, refere-se o facto de que para tais trocas serem possíveis, torna-se necessário a existência de vias de comunicação. Assim, e a este propósito fala-se dos «grandes portos, caminhos de ferro, uma rua de Paris, Londres e Lisboa... telégrafo, telefone... o cabo submarino...», etc.

Este 2.º bloco de matéria, ocupa pois 13 aulas, divididas como atrás dissemos, entre palestras, projecções e desenhos.

Entretanto, chega-se ao fim do 1.º Período (fim de Março) e sem que haja férias entra-se no 2.º período através da revisão da matéria dada.

2.3.3 — «A satisfação das necessidades humanas»

Assim, uma vez expostas as necessidades humanas, a matéria debruça-se agora sobre a maneira de satisfazer tais necessidades.

Consideramos ser este o bloco principal deste ano escolar, não só devido à sua duração (6 meses e 80 aulas entre palestras, projecções, experiências, desenhos, excursões e recapitulações), como também devido ao tema em si e à forma como é tratada.

Trata-se de facto, e como atrás dissemos de um «fresco» sobre as actividades económicas e sociais humanas, que chega a detalhes por vezes espantosos e interessantíssimos.

Este bloco de matéria encontra-se dividido nos seguintes subtemas:

I — *A captura dos animais*

Caça e pesca

II — *A cultura dos campos*

A agricultura e produtos agrícolas

III — *A criação dos animais*

Produtos da criação dos animais

IV — *A indústria*

Indústria alimentar e os seus produtos

Indústria extractiva e os seus produtos

Indústria manufactureira e os seus produtos

Indústria fabril e os seus produtos
Indústria química e os seus produtos

Indústria metalúrgica, farmacêutica e do frio e os seus produtos

V — *As diversas profissões através dos tempos*

VI — *As relações sociais*

As vias de comunicação
Os meios de transporte
Os meios de comunicação
As relações sociais

VII — *A higiene*

A higiene individual
A higiene colectiva
A habitação
A iluminação e o aquecimento através dos tempos.

É de facto interessantíssimo a atenção dada a este painel de actividades e profissões que compõem a vida de uma sociedade. É evidente que não havendo um aprofundamento exaustivo de cada um destes temas, nota-se, no entanto, que temas como a «Agricultura» (15 lições), «A Indústria» (12) e «As Relações Sociais» (10 lições), são aquelas em que A. Lima mais insiste quer pela importância que têm nas actividades humanas, quer pelas próprias (pensamos nós) inclinações político-filosóficas do autor.

Assim, por exemplo, a caça, é exposta de uma forma que faz dela uma actividade bárbara, agressiva e completamente deslocada dos tempos de hoje. Aliás, o próprio autor numa nota de pé de página das muitas que enxameiam este interessantíssimo programa nos diz: «As vistas (postais e transparências) para esta lição demandam uma cuidadosa escolha. Dada a tendência de luta que existe nas crianças, não apresentamos imagens que lhes excitem esses maus instintos; pelo contrário, mostramos a caça como um divertimento bárbaro, quase desnecessário actualmente para o ser humano, frisando que são hoje os povos selvagens que por necessidade e falta de instrução, procuram por este meio a alimentação...» (Lima, p. 98.)

No decorrer deste bloco, sucedem-se uma série de excursões e são implementados os trabalhos nas hortas.

Assim, a propósito da «pesca», duas excursões têm lugar: uma ao Aquário Vasco da Gama e outra à Trafaria para ver levantar as redes. No capítulo dedicado à «agricultura», cujas aulas se desenrolam sobretudo nas hortas e no laboratório, mais duas excursões ao campo se realizam: uma na Primavera (a sementeira) e outra no Outono (as colheitas).

As aulas no laboratório têm como temas questões como, selecções de sementes, desenvolvimento e crescimento de plantas, selecção de adubos, etc.

Outra das excursões que tem lugar neste bloco de matéria, tem lugar no capítulo «relações sociais» e destina-se ao porto de Lisboa.

Durante todo este bloco, nota-se a preocupação por parte do professor, como é aliás bem típico do ensino ministrado nesta escola, de que os alunos vejam, sintam e compreendam a razão de ser destas actividades e a sua evolução em termos históricos e que manuseiem e vejam também o produto destas actividades, evitando sempre um ensino puramente abstracto e descritivo.

O material de suporte para estas aulas é imenso e sobre ele nos debruçaremos mais à frente.

O capítulo que se segue e com que encerra o ano lectivo, é constituído pela matéria agrupada em torno do título de «obstáculos à satisfação das necessidades humanas».

2.3.4 — «Obstáculos à satisfação das necessidades humanas»

Este capítulo, refere-se, entre outras questões, a animais e substâncias perigosas para a agricultura, a fenómenos naturais e climáticos como vulcões, tempestades, secas e destina-se sobretudo a introduzir as crian-

ças no estudo da geologia, geografia enfim, tudo o que tenha a ver com um conhecimento mais profundo da Natureza e do planeta Terra.

De notar que, sempre que possível as situações são simuladas com material construído pelo professor e pelos alunos, de forma a que estes vejam, compreendam e dominem os assuntos expostos. Exemplo disto é o que nós designamos por uma «máquina de tempestades», feita com materiais muito simples e que se destina a explicar e a mostrar uma tempestade. (Lima, A., p. 134.)

A parte final deste capítulo é bem demonstrativa dos seus objectivos, e não resistimos a transcrever os tópicos da última aula, subordinada ao título «onde vivemos» (ideia geral da Terra): «o quarto de dormir, os outros compartimentos, o andar, os andares, o prédio, os prédios, a rua, as ruas, os largos, as aldeias, as vilas, os bairros, a cidade, as cidades, as províncias, os distritos, a nação, as nações, os grandes oceanos, o mundo, a Terra, a atmosfera, o sol, as estrelas, a lua, os astros, o Universo — o que é pois a Terra, qual a sua forma; provas. No centro da Terra o que há. O fogo central. Provas» (p. 137).

Do quarto de dormir ao Universo passando pelos grandes oceanos e pela Terra!

Fica assim exposto o programa de «noções de ciências» da 3.^a classe da Escola Oficina N.º 1.

2.3.5 — O que este programa nos mostra

Antes de avançarmos para outros capítulos, queríamos alinhar apenas duas palavras sobre este programa.

Em primeiro lugar, será interessante tentar classificar à luz de uma concepção mais clássica o conteúdo da matéria desta cadeira.

Com efeito, que «ciências» são as que se aprendem neste programa? De uma forma

geral, nós diríamos que se trata de um programa de geografia social e humana mais do que um programa de física, química ou biologia. Realce-se, no entanto, e este aspecto é uma constante nesta cadeira, que tudo o que é exposto e mostrado às crianças é fundamentado «cientificamente» recorrendo-se à electricidade para explicar uma tempestade, à biologia para explicar o crescimento e desenvolvimento de uma semente, à óptica para explicar a visão, etc. Longe de se tratar de cada uma destas disciplinas insoladamente, trata-se sim de a elas recorrer sempre que «as coisas», «os factos» o exijam e é em função destas coisas e destes factos que as «ciências» são mobilizadas e explicitadas. Trata-se com efeito de um programa de «ciências» global, que em vez de separar as disciplinas, aglutina-as em torno da explicação dos fenómenos neste caso da natureza, mostrando que elas são necessárias para a compreensão da vida. Trata-se, na nossa opinião, de uma forma «sã» de aprender «ciências» e não podemos deixar de nos entusiasmar por este tipo de ensino, sobretudo quando pensamos nas nossas próprias experiências como alunos, como crianças, que tão distantes e tristes foram quando comparadas com a que aqui descrevemos.

Outro dos aspectos que gostaríamos de realçar neste programa, tem a ver com a sequência e unidade que a princípio se torna difícil de compreender. Com efeito, nós diríamos que o plano da última aula retrata fielmente o plano de todo o programa. Do quarto de dormir ao Universo, de nós próprios e dos nossos sentidos e impressões à vida económica, social e física do mundo em que nos encontramos, e sobre o qual agiremos.

O último aspecto que não queríamos deixar de focar, tem a ver com a imagem da vida e do mundo que este programa veicula. Os aspectos sociais, no sentido lato diga-se, compreendidos nas noções de troca, de compreensão dos outros, de curiosidade sobre

o que não conhecemos, de fraternidade e de não agressividade que inundam este programa, mostram-nos como uma «disciplina» de «ciências», matéria cuja «cientificidade» garantiria à partida uma neutralidade de carácter duvidoso e asséptico, pode, pelo contrário, ajudar a transmitir uma imagem que contribua para a construção de uma vida e de uma sociedade mais generosa e dinâmica.

Pensamos pois, que é neste tipo de imagens que podemos detectar as concepções do mundo que este programa, à semelhança da escola na sua totalidade, procura transmitir às crianças que a frequentam.

Tendo a coragem e a convicção de não ser neutra, esta escola permanece, no entanto, aberta e arejada à vida, empenhada em contribuir para melhorar o mundo e profundamente respeitadora da liberdade e criatividade da criança. Se este último aspecto não decorre necessariamente do currículo por nós descrito, ele estará patente, pensamos nós, nos capítulos que se seguem.

3. QUESTÕES DE ORDEM PEDAGÓGICA

3.1 — *Liberais ou Libertários? A relação pedagógica na Escola Oficina N.º 1*

Pensamos que, mais do que palavras nossas, o próprio autor no decorrer do texto introdutório do programa, assim como nas várias notas de pé de página que o vão ilustrando, consegue dar uma ideia bastante aproximada das concepções pedagógicas características da Escola Oficina N.º 1.

Assim, uma das questões que mais nos intrigou neste programa foi o grau de pormenor a que ele desce, o que poderia indicar tratar-se de uma planificação de assuntos e matérias, extremamente rígida, em que pouco espaço seria deixado à improvisação e criatividade quer por parte do professor quer por parte dos alunos.

Tal tipo de planificação contrastaria fortemente com a ideia que temos sobre o ambiente pedagógico na Escola Oficina N.º 1. No entanto, à medida que vamos lendo as várias considerações de António Lima, apercebemo-nos que a realidade é um pouco mais complexa, dinâmica e interessante.

Não resistimos aqui a transcrever um longo texto do autor, inserido na introdução ao programa, e que, cremos, fala por si.

«... As lições seguem nesta exposição uma ordem... que na verdade não existe na prática...

Para os nossos alunos..., o assunto a tratar... é dado pelo aluno, pelos factos diários da vida escolar, em volta de nós, na natureza. Uma pergunta de um aluno, um ferimento, um dia de chuva, uma trovoada, etc., etc., são o suficiente para (dentro do plano) iniciarmos a observação, o raciocínio, a experiência... isto é, a nossa lição.

Não usamos portanto, o livro, a lição, de cor, a lição marcada; estas conduzem quase sempre, parece-nos, a uma má vontade, a uma não aceitação agradável da aula, do assunto, que noutra ocasião se aceitaria de bom grado. Obrigados, os alunos, só com grande habilidade e trabalho do professor (o que é possível e assim procedemos nas últimas classes, onde esta imposição é já precisa) conseguiremos interessar.

Há tempos, uma classe entrou na nossa aula e colectivamente, pediu que lhe não déssemos lição. Porquê? indagámos. E... de investigação em investigação, de palestra em palestra, tinham passados os 50 minutos; os alunos tinham dado aula... a contento de todos, mesmo com a confissão de um dos mais espertos... “de que afinal sempre dera lição”. Esforçámo-nos, pois, por saber aproveitar e conduzir os alunos, as lições, de interesse em interesse até àquilo que desejamos e precisamos de ensinar...» (Lima, A., p. 70).

Pensamos que este longo texto, que cremos nós, caracteriza de uma forma muito

precisa o tipo de concepções pedagógicas dominantes na Escola Oficina N.º 1, merece um comentário da nossa parte.

Em primeiro lugar, nós diríamos que este texto é o espelho exacto das contradições típicas do discurso educativo característico daquilo a que poderemos chamar de Educação Nova.

Este termo, cobrindo uma multitude de experiências e teorias diversas entre si, encontra, no entanto, nalguns factores uma série de traços que lhe conferem uma certa unidade teórica.

O primeiro desses traços, o que servirá em seguida para uma série de extrapolações conforme os autores, é a chamada «centração na criança». Originalmente, esta atitude compreende sobretudo o interesse posto no estudo das características físicas, intelectuais e afectivas da criança, que traduz, de facto, o nascimento da criança enquanto objecto de estudo, ou *tout court*, o nascimento da criança tal como hoje é visto pela Psicologia. Não sendo uma atitude nascida no século XX, é no entanto neste século que se consolida como atitude dominante.

Assim, a partir de determinada altura, quando se falar de educação, falar-se-á também de ciência, ou seja, de pedagogia científica, ou seja, do facto da educação ministrada às crianças ter de estar de acordo com as conclusões de toda uma série de estudos (científicos, claro!) sobre o seu desenvolvimento quer nos aspectos físicos e intelectuais, quer nos aspectos afectivos e motivacionais.

Portanto, do ponto de vista do ensino, a criança em determinada idade será capaz de um raciocínio de determinado tipo que não de outro, e gostará de determinadas coisas ou assuntos e não de outros. Este *gostar de* determinados assuntos e não de outros, ficará inscrito num domínio vago e geral mobilizador de conceitos tais como espontaneidade e criatividade como agentes fundamentais na compreensão e interesse das matérias do ensino.

A atitude pedagógica do professor, que facilitará ou terá em conta estes conceitos, permite a mobilização do conceito de liberdade, no sentido em que as crianças serão livres de serem espontâneas e criativas sem que daí advenham constrangimentos punitivos.

Este tipo de atitudes e a mobilização destes conceitos no discurso sobre a educação, vai segundo os próprios autores entrar em oposição directa com tudo o que até aí é (ou parece ser) dominante no discurso educativo.

Com efeito, o discurso característico da Educação Nova, posiciona-se sempre como o oposto do chamado discurso «tradicional» centrado no «modelo» e no seu agente, «o professor», indissociável de uma atitude autoritária e normalizadora. Assim, face à «centração no modelo e no professor» característicos da Educação Tradicional desenha-se «uma centração na criança» característica da Educação Nova.

Os critérios que determinam esta recenração do discurso educativo são assumidos pelos seus próprios autores, como tratando-se de critérios «científicos» numa acepção que como veremos é o espelho claro de um positivismo algo radical e precipitado, visto dos nossos dias.

De facto, a «ciência» psicológica por um lado, determina que a criança é assim e não de outra forma, determina que a espontaneidade e criatividade são elementos essenciais na aquisição dos conhecimentos, enquanto que a ciência sociológica determina que a sociedade caminha para a democracia, para a liberdade individual e até mesmo, nalguns casos para a sociedade sem classes. Desta forma, a Psicologia servirá de base instrumental da educação, educação essa que será condicionada pelo que a sociologia nos diz sobre o futuro da sociedade.

Torna-se evidente que a utilização dos conceitos de ciência, mais não é do que uma forma camuflada de legitimação de um discurso educativo na sua base e político no

seu fundo. De facto, se não entrarmos em conta com esta operação legitimadora, dificilmente compreenderemos os discursos políticos e pedagógicos típicos dos meios «liberais avançados» e mesmo libertários do primeiro quarto de século em Portugal.

Mas uma vez esclarecidos estes pontos, o que mais nos interessa aqui, será a análise da forma como os conceitos de liberdade, espontaneidade e criatividade são utilizados no discurso pedagógico da Educação Nova e neste caso, da Escola Oficina N.º 1.

De facto, estes termos, e como tentaremos ver, são utilizados de formas diferentes, conforme os pedagogos e as instituições que dela se reivindicam.

Na mesma altura, isto é no primeiro quarto do século XX, pode-se assistir a um sem-número de experiências pedagógicas que reivindicando esta actividade educativa, lhe dão no entanto sentidos e utilizações diferentes.

Teremos, e de uma forma sumária, por um lado aquilo a que se logrou chamar de «pedagogia libertária», não directiva, em que os exemplos mais flagrantes serão os de Summerhill e os das escolas livres de Hamburgo.

Por outro lado, teremos as escolas catalãs ou as escolas que se inspiram no modelo educativo de Ferrer e, um pouco mais tarde as escolas inspiradas, na teoria e prática de Freinet, pesem embora as enormes diferenças existentes entre estes dois pedagogos.

Por outro lado e finalmente, as que se inspiram na corrente mais ortodoxa da Educação Nova tendo por base pedagogos como A. Ferrière, John Dewey, Decroly e outros, que se agrupam em torno dos princípios propostos pela Liga de Educação Nova, sediada em Genebra.

Este tipo de agrupamento, sendo frequentemente abusivo, e deixando de fora muitas escolas e educadores, não deixa no entanto de, na nossa opinião, se tornar pertinente, face à utilização que preconizam de conceitos, à partida, iguais entre si.

De facto, o que unifica estas correntes é a atitude de rejeição da Pedagogia Tradicional, e adopção de uma atitude geral de centração na criança, com a mobilização dos conceitos de espontaneidade, criatividade e liberdade entre outros.

É a utilização que fazem destes conceitos que as vai separar entre si.

Por um lado vemos que no primeiro caso, esta atitude geral de centração na criança é a finalidade e o objectivo das propostas educativas veiculadas por esta corrente. De facto, no radicalismo com que são encarados os conceitos de liberdade e espontaneidade se vê que o fim último da educação, é, para estes autores a «criança livre». É referindo-se a este tipo de autores que poderemos falar de «não-directividade», no sentido em que para eles a criança deve usufruir de uma total liberdade, o que excluirá, por exemplo, a sistematização de programas e matérias escolares.

Aqui, o «ensino» dar-se-á em função dos desejos e solicitações da criança, sendo o papel do professor, o de alguém que poderá ou tentará responder às questões que a criança põe. A escola torna-se assim, num «local de liberdade», numa ilha encantada onde a utopia seja possível e real. Que estas escolas tenham falhado ou que se tenham modificado a pouco e pouco nos anos quarenta, pouco importa, sobretudo se tivermos em conta o interesse e reabilitação de que foram alvo nos finais dos anos 60 e na década de 70.

O que é claro nestas propostas «educativas» é a ruptura que operam face à ideia do modelo educativo como uma forma de transmissão de conhecimentos, hábitos e atitudes, e portanto, como um meio de modificação e transformação, por um lado, ou de estratificação e sedimentação por outro, da sociedade no seu todo.

Se é óbvio que a maior parte dos educadores e das correntes pedagógicas, vêem na educação uma forma de consolidação ou de transformação da sociedade e que os pro-

gramas educativos, são por eles encarados como uma forma de intervenção social e político, através da formação dos cidadãos de amanhã, tal preocupação está definitiva e assumidamente ausente das intenções dos pedagogos ligados à atitude «não directiva».

Tal não será a atitude dos seguidores das duas outras correntes pedagógicas por nós referidas. Com efeito, ambas se reclamam de modelos ou de sistemas pedagógicos com fortes implicações políticas e sociais, com propósitos assumidamente transformadores do sistema em que se inserem.

Um sentido político revolucionário nas propostas originais de Ferrer ou mesmo de Freinet, eis o ponto que unifica estes dois pedagogos, tão diferentes entre si. De facto, as práticas educativas destes dois autores recorrem a uma constante análise e posterior denúncia dos mecanismos económicos e sociais da sociedade em que se inserem com particular ênfase para Ferrer.

Aprofundamento da Democracia, isto é, de um sistema que é visto de uma forma globalmente positiva, estando no entanto eivado de taras e preversões que a educação deve corrigir e eliminar, eis o sentido fundamental das práticas educativas e pedagógicas propostas por pedagogos como Dewey, e Ferrière entre outros.

Em ambos estas correntes, as noções de liberdade, de espontaneidade e da criatividade desempenham um duplo papel, que na prática, muitas vezes se confunde: um papel pedagógico, propriamente dito, visto tratarem-se de «forças» proporcionadoras de uma melhor e mais eficaz aprendizagem e um papel político, visto que uma sociedade mais aberta terá que contar com cidadãos intrinsecamente livres, autónomos e responsáveis que façam da autogestão uma forma de vida quotidiana e permanente. Mas para isso, para se chegar a esse ponto, é precisa uma aprendizagem que decorre do dia-a-dia da escola, e da forma como os professores procuram que as matérias e os conceitos sejam apropriados pelos alunos.

A liberdade é portanto proporcionada às crianças e estas são encorajadas a utilizá-las mas sempre tuteladas por um adulto que assumirá o papel de guia e de mestre.

Assim, do ponto de vista da utilização de tais conceitos, restam poucas dúvidas que a atitude dominante na Escola Oficina N.º 1, se enquadra, pesem embora algumas ambiguidades de discurso e algumas hesitações na prática, na atitude que é subscrita pelas duas últimas correntes pedagógicas da Educação Nova por nós definidas.

Um exemplo claro do que atrás dissemos e das ambiguidades em que o discurso pedagógico da Escola Oficina N.º 1, tal como doutras escolas, aliás, se move, é precisamente o trecho por nós transcrito no começo deste capítulo.

Nele António Lima começa por dizer que «... As lições seguem nesta exposição uma ordem... que na prática não existe... o assunto a tratar é dado pelo aluno pelos factos diários da vida escolar em volta de nós, na natureza...» (A. Lima, p. 70.)

De facto, estas duas frases, lançar-nos-iam em sugestões que nos apontavam para Summerhill ou para as escolas livres de Hamburgo, e são dignas de uma Helen Kay ou de um Tolstói, e a Escola Oficina seria enquadrada dentro de uma perspectiva pedagógica libertária e não-directiva.

De facto, não é isso que se passa se atendermos ao resto do discurso. Logo de seguida, com efeito, poderemos ler o seguinte: «uma pergunta de um aluno, um ferimento, um dia de chuva, uma trovoadas, etc., etc., são o suficiente para (dentro do plano) (repare-se nos parêntesis), iniciarmos a observação, o raciocínio, a experiência... isto é, a nossa lição...» (A. Lima, p. 70). Mais à frente, Lima é peremptório face a esta questão: «Esforçamo-nos pois por saber aproveitar e conduzir os alunos e as lições de interesse em interesse até aquilo que desejamos e precisamos de ensinar...» (Lima, p. 70). Esta é a atitude predominante na prática da Educação Nova e pouco ou

nada tem a ver com as atitudes não-direc-
tivas que sempre constituíram uma minoria,
interessante e controversa, mas uma mi-
noria, no discurso pedagógico moderno.

Repare-se que apesar das suas declarações
iniciais, algo contraditórias com o resto do
texto, o autor assume que tem de dirigir os
alunos e as aulas para aquilo que «deseja
e precisa de ensinar», o que demonstra
claramente que existe um plano global edu-
cativo com objectivos precisos e determina-
dos, e ainda, que é aos adultos (alguns) que
cumpre servir de orientador nesta longa
caminhada pelo saber.

Existem, pois, tal como na «Pedagogia
Tradicional», «modelos» a que se aspira que
os alunos cheguem e o papel do professor
é exactamente o mesmo que na tão odiada
Educação Tradicional: o de guias na sua
ascensão ao «modelo» e ao saber. O que
diferencia pois, a Educação Tradicional da
Educação Nova? Essencialmente, uma série
de mal entendidos, a par de uma inadequa-
ção dos modelos tradicionais, tal como diria
Snyders na sua interessantíssima «Pedago-
gia Progressista» (Snyders, 1971) — Sim,
essencialmente, mas não só, diríamos nós.

Vejamos por exemplo um outro trecho
do mesmo texto de António Lima: «... Não
usamos portanto o livro, a lição de cor, a
lição marcada; estas conduzem quase sem-
pre parece-nos a uma má vontade a uma
não aceitação agradável da aula, do assunto,
que noutra ocasião se aceitaria de bom gra-
do...» e mais à frente «... Há tempos, uma
classe entrou na nossa aula e colectivamente
pediu para que lhe não déssemos lição.
Porquê? indagámos. E de investigação em
investigação, de palestra em palestra, ti-
nham passado os 50 minutos; os alunos
havia dado aula... a contento de todos,
mesmo com a confissão de um dos mais
espertos de que “afinal sempre dera lição”.
Esforçamo-nos pois por *saber* aproveitar e
conduzir os alunos...» (Lima, p. 70).

Que poderemos nós tirar daqui, que
constitua uma ruptura face às correntes

tradicionais? Em primeiro lugar, o facto
de se dispensar a lição decorada e o livro
único constituía, na altura (só na altura?)
em que este texto era escrito (1917) uma
grave heresia face aos métodos tradicionais
empregues nas escolas e liceus. A ruptura
tornava-se (torna-se) ainda maior, com a
utilização frequente da excursão de estudo,
do laboratório, de projecções e do desenho
que estavam implícitos (e eram adoptados)
nos métodos da Escola Oficina N.º 1. Con-
tinuando, reparemos na fase final do texto
por nós transcrito: «Esforçamo-nos pois por
saber aproveitar e *conduzir* os alunos...»
(Os sublinhados são nossos). O que esta
atitude indica é que, e este é um dos traços
característicos mais interessantes dos pro-
fessores e educadores desta corrente educa-
tiva, existe uma investigação permanente
sobre pedagogia e educação a par de uma
flexibilidade que impede que o que quer
seja que se passe na aula, não possa ser
imposto às crianças tornando-se as aulas
em locais de consenso obrigatórios sem o
que não funcionarão pura e simplesmente.
Esta atitude é bem demonstrativa da impor-
tância e respeito que a criança, como ser
autónomo e participativo, merece por parte
da Educação Nova.

Demonstra também, que é necessário um
maior rigor e trabalho na preparação e
forma de encarar uma aula, um programa,
de forma a prescindir de saberes apriorís-
ticos, por um lado, e de forma ainda a en-
quadrar e encorajar a participação dos alu-
nos no próprio ambiente na sala de aula
e em tudo o que nela se desenrola.

Portanto, a participação do próprio aluno
na produção e gestão quer do saber pro-
priamente dito, quer da vida social da
escola, atitude que a existência de associa-
ções autónomas de alunos (a solidária, na
Escola Oficina é um desses exemplos)
testemunha, eis outro dos traços mais pe-
culiars e importantes das correntes da
Educação Nova que se encontram bem
representados na Escola Oficina N.º 1.

Será de facto possível conciliar esta catadupa de propostas e de «formas de estar» na escola com a Educação Tradicional, mesmo que ela seja uma «boa Educação Tradicional»?

3.2 — *Maneiras de trabalhar...*

Outra das formas como poderemos detectar as opções pedagógicas da Escola Oficina e a sua forma de as aplicar, será debruçando-nos sobre aspectos e preocupações concretas expressas nas abundantes notas e comentários de António Lima que enxameiam o programa que atrás descrevemos.

De uma riqueza que já tínhamos sublinhado, as preocupações nelas expressas, debruçam-se sobre uma multitude de problemas que vão desde reflexões sobre o dia-a-dia escolar, passando pela descrição crítica das várias formas de procedimento pedagógico, à explicação da utilização de vários instrumentos de trabalho demonstrando um pouco do que se passa na escola a nível pedagógico.

Dentre os muitos aspectos salientados nestas «notas», e na ausência de um trabalho de fundo que levaremos a cabo noutra ocasião, permitimo-nos escolher dois exemplos ilustrativos do trabalho pedagógico da Escola Oficina N.º 1: o Museu-Laboratório e as Excursões Educativas.

3.2.1 — O Museu-Laboratório

Mais do que de um museu ou de um laboratório, trata-se aqui segundo o autor, de uma sala onde estão reunidos uma série de apetrechos e de colecções que se revelam fundamentais para as aulas, que em boa parte, decorrem neste museu-laboratório. Assim e segundo nos diz António Lima «... O Museu Escolar da Escola Oficina obedece a um critério especial que com o seguimento se compreenderá talvez facilmente.

Não é nem está organizado para visitantes, nem tão-pouco organizado para deslumbrar... papás.

Não é também uma casa de visitas que se vê... em dias festivos, mas a aula onde trabalhamos todos os dias, e de que a cada momento mostramos que contém, não raridades mas vulgaridades...» (A. Lima, p. 100).

Trata-se, portanto, de um depósito de «coisas» que ilustram as aulas e onde se procede a experiências. Com efeito, encontramos aqui desde moluscos e peixes embalsamados ou conservados em líquidos a «... colecções de conchas ... óleo de fígado de bacalhau ... espermacete ... cola de peixe ... óleo de baleia ... barbas de baleia ... tartarugas ... pérolas ... colecções de apetrechos para pesca ... anzóis ... linha ... rede, etc.» (p. 101). Trata-se aqui de material referente à pesca quer no que respeita aos produtos dela derivados, quer no que respeita a apetrechos utilizados na faina.

Mas para todos os assuntos há coisas que os ilustram. Assim, no que respeita à agricultura encontraremos entre outras, as seguintes colecções: «Aves produtoras de guano (embalsamadas) ... colecção de sementes, colecção de legumes, colecção de frutos, — colecção de tempêros ... colecção de cafés, colecção de chás, — colecção de cortiça, ... cal ... sulfato de amónia, ... azotato de sódio ... fósforo ... (?? ... excremento em pó ... etc.» Assim, desde produtos como frutos, sementes e legumes passando por fertilizantes e adubos, encontra-se aqui o essencial para que as aulas sobre agricultura tenham um suporte objectivo por um lado, na medida em que as crianças vêm os resultados do trabalho agrícola (que aliás praticavam nas hortas e viam nas excursões educativas) e científico por outro, visto que nelas estão contidas «coisas» como adubos e fertilizantes que lhes permite compreenderem e analisarem os processos de crescimento das plantas e da racionalização do trabalho

nos campos. Mas porque a colecção de produtos é extremamente variada e extensa, cobrindo quase todas as matérias leccionadas neste programa, não resistimos a «mostrar» mais alguns exemplares que neste Museu-Laboratório se podem encontrar. Assim, para ilustrar as aulas sobre «domesticação dos animais», encontramos entre outras «coisas» «... colecção de alimentos para gado ... uma colecção de ovos ... de penas ... cebo ... cêra ...» e como resultado das indústrias alimentares temos colecções de «... farinhas ... latas de conserva nacionais ... de vinhos nacionais ... uma pedra molar ... uma colecção de azeite ... de açúcar ... de carvões vegetais, etc.» (p. 116).

É de facto, difícil esgotar esta colecção de produtos que passa por «uma colecção de águas minerais ... materiais para construção ... vidros de cor ... telhas e tijolos ... colecções de papéis ... adubos diversos ... ténia em álcool ... diversos tecidos — elásticos de ligas tendo por base barbas de baleia ... produtos de desinfecção e limpeza doméstica, etc.» (*op. cit.*).

Dir-se-ia estarmos numa loja sem fim onde o que quisermos existe e a imaginação não cabe em si de espanto ao «vermos» tantas e tão exóticas coisas.

Não sendo concebido para tal, e tendo sobretudo em conta a necessidade de conter produtos que sirvam de suporte para os assuntos tratados nas aulas, a verdade é que o espanto nos invade ao nos dar-mos conta do pormenor a que chega a colecção contida neste Museu-Laboratório. É mais um exemplo do tipo de trabalho característico dos professores desta escola e das concepções pedagógicas que nela reinam.

Passaremos de seguida e de uma forma breve a descrever a importância e o enquadramento dado às excursões educativas.

3.2.2 — As excursões educativas

As excursões educativas, aparecem para o autor como laboratórios ao ar livre em

que a criança poderá ver e observar assuntos que foram preparados nas aulas.

As excursões, como sublinha o autor num excerto que à frente transcreveremos, nunca são pois produtos das circunstâncias ou do acaso e aparecem sempre como o desfecho lógico de um assunto que é tratado «teoricamente» na escola. Detectámos no decorrer do programa várias excursões algumas das quais aqui assinalamos: ida ao campo na Primavera para ver as sementeiras, ida ao campo no Outono para as colheitas e para as vindimas, estas duas relacionadas com aulas sobre a agricultura; ida ao Porto de Lisboa no âmbito das «vias de comunicação», ida à Trafaria para ver levantar as redes, esta no âmbito das aulas sobre pesca, entre outras.

É sobre esta última excursão que nos iremos debruçar um pouco mais atentamente.

Assim, será depois de uma série de aulas sobre a pesca, os seus produtos e o que deles se extrai, passando pela descrição e contacto quer com os materiais (redes, linhas, anzóis, aparelhos, etc.) quer com os que nesta actividade intervêm ou seja os pescadores, as varinas, etc., que se desenrola esta excursão à Trafaria.

Deixemo-nos levar pela pena de António Lima que melhor que nós poderá descrever a excursão, os seus objectivos e a forma como estas actividades se enquadram no decorrer das aulas.

«... As nossas excursões são metodizadas. Damos a cada classe um número mínimo mas aprofundado de conhecimentos compatíveis com a idade das crianças.

No dia anterior ao da visita, ou ao próprio dia de manhã damos uma indicação sobre o que vão ver e observar.

Durante a excursão deixamos as crianças em plena liberdade, não lhes tolhemos os passos... não as obrigamos a ver aquilo que não as interessa, mas aproveitamos disfarçadamente o momento para as instruir naquilo que foi o fim da excursão.

É claro que não levamos muito longe de um modo absoluto o que expomos, mas não restam dúvidas de que os alunos, entregues a si mesmos, vêm, observam, aprendem mais do que se os obrigássemos a ver...

No dia seguinte ao da excursão, indagamos dos alunos o que observaram, corrigindo-os, ampliando, demonstrando; e assim tendo adquirido novos conhecimentos, podem com mais precisão escrever os relatórios que depois fazem nas aulas de Português.

As nossas excursões não obedecem a um capricho de momento. Ir ao acaso à primeira fábrica que se nos depara sem muitas vezes saber o que se vai ver, se pode ser compreendido pelos pequenos visitantes... Completar o ensino por meio de visitas-excursões... em momentos próprios e como demonstração do que se ensina, achamos muito preferível, não obstante exigir mais trabalho, mais método...

Uma ida à Trafaria é proveitosa sob vários aspectos, pelo lado instrutivo, pelos horizontes que abre e pelo contacto do aluno com a natureza... e pela quantidade de exemplares que se podem colher para o museu escolar... as ondas arremessam à praia inúmeros crâneos de animais esplendidamente limpos, descarnados, plantas, moluscos, crustáceos, etc.» (A. Lima, p. 102).

Portanto, para o autor trata-se do que se poderá chamar de uma verdadeira visita de estudo, que visa completar pela observação o que as crianças aprendem na teoria. De notar a flexibilidade da direcção, as palestras que antecedem e precedem a excursão, o relatório que será feito noutra aula, com outro professor (português). De notar também o papel dado ao contacto com a natureza e a oportunidade que se oferece para o enriquecimento do museu. Nada é portanto desaproveitado, com o fim de tirar o máximo de proveito destes complementos das lições, que outras lições são.

De facto, muitos outros exemplos poderíamos dar, desde as hortas e a forma como são aproveitadas, passando pela Associação de Alunos, as suas funções e objectivos até problemas mais do âmbito do dia-a-dia, como as reflexões sobre o comportamento dos alunos, os problemas dos que falham na escola, a integração de alunos vindos de outros estabelecimentos, etc. Na ausência de tempo e de espaço para tanto, escolhem para análise duas questões que nos parecem ser de importância capital numa instituição deste tipo: 1 — a relação professor-aluno, ou seja as concepções pedagógicas de fundo, expostas no capítulo anterior; 2 — as relações entre a escola e o meio, tema para o capítulo seguinte.

4. RELAÇÕES ENTRE A ESCOLA E O MEIO

Vimos, no capítulo anterior, que a Escola Oficina se podia enquadrar dentro do tipo de instituições onde existe um modelo de formação, um projecto educativo que de uma forma ainda que indirecta, procura influir na construção de uma sociedade.

Dizemos de forma indirecta, visto que ao contrário de obras mais militantes, casos de Ferrer na Catalunha ou de Makarenko na União Soviética, nunca se consegue adinhar com rigor as implicações políticas do tipo de ensino ministrado nesta escola. Já antes tínhamos dito que este tipo de projecção se encontrava, nesta escola, a um nível mais vago e mais difuso subscrevendo valores gerais como a Democracia, Liberdade, etc. O próprio tipo de relação pedagógica existente, assim como iniciativas do género de «A Solidária», são de certa forma uma prova do tipo de objectivos do modelo de formação que a Escola Oficina veicula.

Quando falamos em modelos de formação gerais que parecem apontar para uma

visão aberta, dinâmica e liberal (libertária?) do mundo, estamos no entanto a subestimar o impacto que esse tipo de concepções pedagógicas tinham sobretudo face ao conservadorismo social que as rodeavam.

Este impacto e o tipo de problemas que ele provocava no meio em que se movia, foi (é) uma constante de todos os tipos de experiências pedagógicas, desde Summerhill às escolas catalãs, passando pelas escolas de Hamburgo e indo inclusivamente às experiências de Makarenko que apesar de bem inserido no meio político da União Soviética dos anos 20, não deixou de sentir tais problemas.

Estes problemas vão desde interferências directas do poder (caso das escolas de Ferrer), sempre muito consciente de que a educação é política (frequentemente mais consciente que os próprios pedagogos) passando por reacções do meio circundante à escola (caso das comunidades de Makarenko) até às reacções dos próprios pais das crianças, principais agentes de ligação entre o meio e a escola. Estes problemas são, aliás, uma prova evidente da sensibilidade de uma sociedade no seu todo aos modelos pedagógicos e de formação escolar que raramente são vistos como «neutrais».

Existem várias estratégias de lidar com este tipo de questão, estratégias essas cuja eficácia é no entanto e frequentemente duvidosa. A mais clássica e talvez a mais consistente passa por uma abertura destas experiências aos pais e à «vizinhança» em geral, de forma a fazer com que a comunidade faça sua aquela escola. Outro tipo de estratégia comum nos anos 20-30 do nosso século consistia num procedimento inverso, ou seja, tentar subtrair a criança à influência do meio circundante e inclusivamente aos pais. Summerhill é uma quinta isolada do mundo, e um dos pontos constitutivos da Liga da Educação Nova de que Adolphe Ferrière era um dos animadores, preconizava mesmo de que as escolas do novo tipo

deviam ser internatos instalados no campo como forma de evitar a corrupção moral e social das crianças (in Ferreira Gomes, 1980). Ambas estas estratégias reflectem visões negativas do mundo contemporâneo e ambas tentam modificá-lo através da formação das camadas mais jovens.

Poderíamos dizer que a modificação da sociedade proposta por elas, passando pelas crianças, passa num caso pelo confronto destas com a realidade, tentando eliminar os obstáculos mais directos (os pais e o meio circundante) através da sedução, enquanto que a outra se assume mais radicalmente subtraindo-as a este confronto. Não teria sentido hoje falar de resultados, assinalando no entanto que cremos ter sido a primeira atitude a que mais raízes criou nos nossos tempos.

Curiosamente, no que respeita à Escola Oficina, diríamos que ela se encontra hesitante entre estas duas atitudes, sem que no entanto, tenhamos encontrado matéria que se debruce expressamente sobre este assunto.

Assim, por um lado, testemunhamos a existência de programas como o que vimos descrevendo, em que se analisa «a vida» ou seja questões como a agricultura, a indústria, a pesca, a habitação, etc. Vemos também que este ensino tenta apoiar-se o mais possível em suportes concretos (hortas, excursões, animais, laboratórios, etc.). Mas por outro lado, se examinarmos bem este programa, poderíamos também avançar a hipótese de que há muito mais convicção e entusiasmo na maneira de tratar e descrever a agricultura, o campo, a pesca, enfim aquilo que geralmente se designa como «a natureza» do que a visão que se procura dar da indústria, da habitação, isto é, temas essencialmente urbanos. Aparentemente, a forma como estes factores são descritos, é, na nossa opinião, uma forma árida quase que informativa e neutra.

Por outro lado, a ausência de factores humanos parece-nos uma constante: onde

estão os operários das fábricas, as suas vidas, dificuldades e problemas, onde estão, quando se fala de habitação, as visitas aos bairros populares ou aos bairros aristocráticos, etc.?

Neste aspecto, cremos que o «cientismo» predominante na mentalidade de muitos professores desta escola, assim como alguns restos de romantismo oitocentista, os leva a tratar estas matérias como parte de um plano geral, sem no entanto se mostrarem muito entusiasmados ou interessados em analisar a realidade social envolvente.

Aliás quando o fazem, é de uma forma indirecta mas que a nós nos parece frequentemente pouco subtil e causadora de choques quer entre as crianças e os seus hábitos, quer sobretudo entre as crianças e as suas famílias.

Assim, de uma forma aparentemente louvável, um dos aspectos mais tratados neste programa é o combate aos hábitos higiénicos existentes e aos preconceitos diríamos que «populares». Frisemos a palavra «popular» visto que este termo poderá caracterizar quer o bairro onde se insere a escola quer a origem social de uma boa parte das crianças que frequentam a escola.

Não vemos, diga-se, nada de errado, antes pelo contrário, em combater hábitos perniciosos como o seriam (são) os hábitos higiénicos e outros de uma boa parte da população portuguesa independentemente da classe social de pertença. Pensamos é que a forma «científica», e logo, fria de o fazer, iria de encontro a susceptibilidades muito íntimas de uma boa parte dos pais das crianças envolvidas.

Dois exemplos que escolhemos da(s) revista(s) da Escola Oficina ilustram bem, ainda que de forma diferente, este problema de comunicação entre a escola e o «meio».

Assim, na revista que precede o Boletim da Escola Oficial N.º 1, ou seja, a *Educação*, n.º 4, p. 46, na sua secção de «Notas de um perfeito» podemos encontrar um caso que é descrito da seguinte forma: «... Um homem baixinho, estrábico, de fases vermelhas,

barba crescida, multicolor e exalando um cheiro especial, mistura talvez de vinho, tabaco e porcaria, disse-me:

— Está cá o senhor Director?...» Permittimo-nos interromper esta narração para não deixar passar a descrição do indivíduo, verdadeiro modelo de repugnância face ao que se ensinava na escola (anti-tabagismo, anti-alcoolismo, higiene e educação física) mas de certeza muito perto da descrição realista de um homem do povo. E continua:

«— Não senhor... Mas é algum assunto respeitante à escola??

— É... mas... lá vai! É o Carlos e o João que não voltam para a escola...» e perante o espanto e indignação do perfeito que enumera as várias qualidades e progressos das duas crianças o homem continua:

«— Sim senhor, contas e ler... sim... eu já as tenho visto... mas vão para casa e não estudam nada... eu...

— Porque não é necessário.

— Enfim... Olhe, aqui para nós... sim... dão-lhe muita liberdade, muito quintal... e isto de rapazes...

— Mas se aprendem se se desenvolvem!!...

— Olhe homem... vê estas mãos? Ganham 1\$500 réis por dia e eu para aprender levei muita palmatoada, muita taponna com uma chibata... e aprendi a valer. Cá de contas e leituras pesco alguma coisa... e aqui não lhes batem...

— Com a pancada nada se consegue. Bater desmoraliza, é uma covardia e...

— Sabe o que mais... os meus filhos, os meus vão ser educados como eu fui. Percebeu?...»

Passe a caricatura e a má vontade do perfeito face ao indivíduo e estamos perante todo o tipo de dificuldades com que uma escola deste tipo se depararia na altura (só?). Mas estamos também, como se verá no exemplo seguinte, perante uma desesperante ausência de estratégias para resolver este tipo de questões, que seriam de certeza numerosas.

Assim, já no Boletim da Escola Oficina e numa das preciosas notas a que António Lima nos habituou, podemos ler o seguinte: «... As noções e indicações sobre higiene são em geral recebidas pelos alunos com compreensão e atenção, mas completamente inutilizadas pelas famílias. Isto é tanto mais para lamentar que o facto se dá mesmo com aquelas que os meios permitem... olhar pela higiene e que pela sua posição e cultura tinham a obrigação de auxiliar o professor.

Mil factos se podem narrar.

Um aluno que atento e com inteligência seguira as nossas indicações sobre a higiene, notou uma vez que a criada e a mãe estavam fazendo qualquer coisa que era anti-higiénico, e cheio de saber e justiça, censurou...

“Fui posto fora da cozinha com uma roda de estúpido...”, disse-me com tristeza...

Outro quase na mesma situação mas com o pai: “o teu professor é parvo... que te ensine bem as aulas e deixe caminhar o resto...”.

Muitos e muitos casos temos registrados.

Mas que fazer? Desautorizar os pais e as mães?

Não desanimar... caminhar, caminhar sempre.

Além dos pais, a influência dos tios, dos primos e dos próprios estranhos é enorme nas mais pequenas cousas...» (A. Lima, p. 128) e segue-se um rol de exemplos em que as acções perniciosas do retroseiro e do merceiro entre outros, contrariam a educação dada pela escola inquietando vivamente o autor.

Aliás não sé só o autor que se inquieta com este tipo de «interferências» do «mundo externo». Com efeito, o seu irmão Adolfo Lima, um dos pioneiros do projecto da Escola Oficina e um dos pedagogos que mais directamente trabalhou com o Movimento Operário organizado, brada em determinada altura: «Professores! Professores do ensino livre e oficiais! Colocai-vos no vosso lugar e apoderai-vos da criança que ela só

(sublinhado no original) a vós pertence, porque só vós tendes consciência do que ela precisa e quer!» (Adolfo Lima, p. 137, 1914).

De facto, o simbolismo metafórico de Rousseau que educa Emílio na natureza para o subtrair à influência perniciosa da sociedade, parece-nos aqui levado a extremos que evidentemente levariam a becos sem saída, como efectivamente se passou com esta escola a partir da segunda metade dos anos 20 do nosso século.

Se para a decadência desta escola a partir da data referida não é estranha à conjuntura política criada com o Golpe de Estado Militar de 1926, aliada a questões de ordem financeira, como o sublinha César Porto, numa carta endereçada à *Batalha* (3-9-1924), certamente que a falta de perspectivas de ordem pedagógico-social que o tipo de intervenções de António e Adolfo Lima demonstram, não seriam alheias a este tipo de situação.

5. CONCLUSÃO

Vários aspectos são de salientar neste pequeno trabalho sobre a Escola Oficina N.º 1.

Em primeiro lugar, trata-se de uma abordagem limitada, visto não ter em conta os aspectos institucionais, quer os que se ligam directamente à Escola Oficina, quer os que se prendem com a Sociedade Promotora de Escolas, proprietária da Escola.

Com efeito, o facto desta Sociedade ser assumidamente uma obra da Maçonaria (Borges Grainha, 1913) e alguns professores estarem directa ou indirectamente ligados ao anarco-sindicalismo, não deixaria de provocar situações cuja compreensão seria essencial para uma análise mais cuidada das perspectivas pedagógicas e políticas da própria Escola Oficial N.º 1.

Factos como por exemplo, a saída inexplicada de Adolfo Lima desta escola, em 1915, quando se estava no seu auge, poderiam talvez ser melhor compreendidos através deste tipo de análise.

Por outro lado, mesmo no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e curriculares, um vasto trabalho fica por fazer. Com efeito, questões como a análise das formas como as avaliações eram encaradas e praticadas nesta escola, a par de um aprofundamento do estudo relativo à Associação de Estudantes «A Solidária», os seus estatutos e as suas actividades, as peças de teatro infantil, os seus objectivos e características são entre outras, questões que se revelam essenciais para uma compreensão mais alargada do projecto desta Escola.

Outros aspectos, relativos, por exemplo, aos currículos escolares em vigor na Escola Oficina, são também essenciais para uma correcta avaliação desta escola.

Assim, matérias como o português, métodos de aprendizagem da leitura e da escrita, da aritmética, da sociologia (?) entre outros são também aspectos que uma vez aprofundados, contribuiriam para uma melhor caracterização desta escola e do seu posicionamento face às questões educativas gerais da época.

Trata-se como se pode constatar de uma enorme tarefa, mas que se assegura necessária e até, urgente.

De facto, do que aqui foi exposto, podemos estar certos que esta escola, foi uma das poucas que em Portugal representou de uma forma global o vasto movimento de renovação pedagógica e educativa da Europa e América dos princípios do século.

Simultaneamente, a atenção com que os órgãos operários seguiam a sua trajectória, indo ao ponto de em 1925, no Congresso Confederal de Santarém a adoptarem, ainda que não expressamente, como o ideal de Escola para o futuro (Sousa, M. J., 1933), confere-lhe uma carga político-social, que ela só por si não teria. Analisar as suas vantagens e limites, torna-se assim, além de uma avaliação do seu projecto educativo propriamente dito, uma avaliação diferida das perspectivas e limites de quem a reivindicou.

Trata-se também, de uma tarefa urgente porque infelizmente como todos sabemos, em Portugal as coisas degradam-se rapidamente, quanto mais não seja devido à ignorância em que todos nós vivemos face à nossa própria história, cultura e património. Se hoje, ainda existe uma base documental sobre esta escola, acessível e relativamente abundante, ela será já menor do que a que existia há cinco anos atrás, e daqui a pouco tempo poderá pura e simplesmente desaparecer. A par desta base documental, ainda se torna possível a recolha de testemunhos de alunos e professores que por esta escola passaram nos seus anos áureos (1910-1920) o que daqui a algum tempo será de todo impossível, e todos sabemos como estes testemunhos mais do que os papéis e os livros nos conseguem transportar para um tempo e um ambiente que só a afectividade nos revela.

RESUMO

Servindo-se de um programa de «Ciências» da terceira classe o autor esboça uma análise da Escola Oficina N.º 1, verdadeiro ex-libris da Educação Nova em Portugal no princípio do nosso século, tendo sobretudo em conta dois aspectos principais:

- a) *As concepções pedagógicas de fundo perfilhadas por esta escola.*
- b) *As relações entre a escola e o meio.*

RÉSUMÉ

En ayant comme base les curriculum de sciences du troisième degré (huit ans), l'auteur esquisse l'analyse de cette École-Modèle du début du siècle à Lisbonne.

Cette analyse porte sur deux questions:

- a) *Les conceptions pédagogiques adoptées par «Escola Oficina N.º 1».*
- b) *Les rapports entre l'école et le milieu.*

BIBLIOGRAFIA

- FERREIRA GOMES, J. — *Estudos para a História da Educação no Século XIX*, Liv. Almedina, Coimbra, 1980.
- GRAINHA, B. — *História da Franco Maçonaria em Portugal 1733-1912*, Ed. Vega (ed. original, 1913), Lisboa, 1976.
- LIMA, A. — *Educação e Ensino*, Ed. Guimarães, Lisboa, 1914.
- LIMA, A. — «Como ensinamos as ciências» — *Boletim da Escola Oficina N.º 1*, n.º 2, Abril de 1918.
- LUCAS, J. M. e LUZ, M. — *A Escola Oficina N.º 1 — 1900-1926*, Trabalho académico no âmbito da área da Psicologia Educacional do ISPA. Trabalho não publicado, Lisboa, 1985.
- OLIVEIRA, M. — *A Escola Única — uma nova ideia pedagógico-social*, Papelaria Fernandes, Lisboa, 1933.
- PORTO, C. — «A Escola Oficina N.º 1 — a sua decadência deve-se à falta de recursos», in *A Batalha*, 31-9-1924.
- SNYDERS, G. — *Pedagogie Progressiste*, PUF, Paris, 1971.
- SOUSA, M. J. — *O Sindicalismo em Portugal*, Ed. Afrontamento (ed. original, 1933), Porto, 1976.
- «Notas de um Perfeito» (Anónimo), in *Educação*, n.º 4, 1913.

COMEMORAÇÃO

25 ANOS DO ISPA

E

10 ANOS DA REVISTA

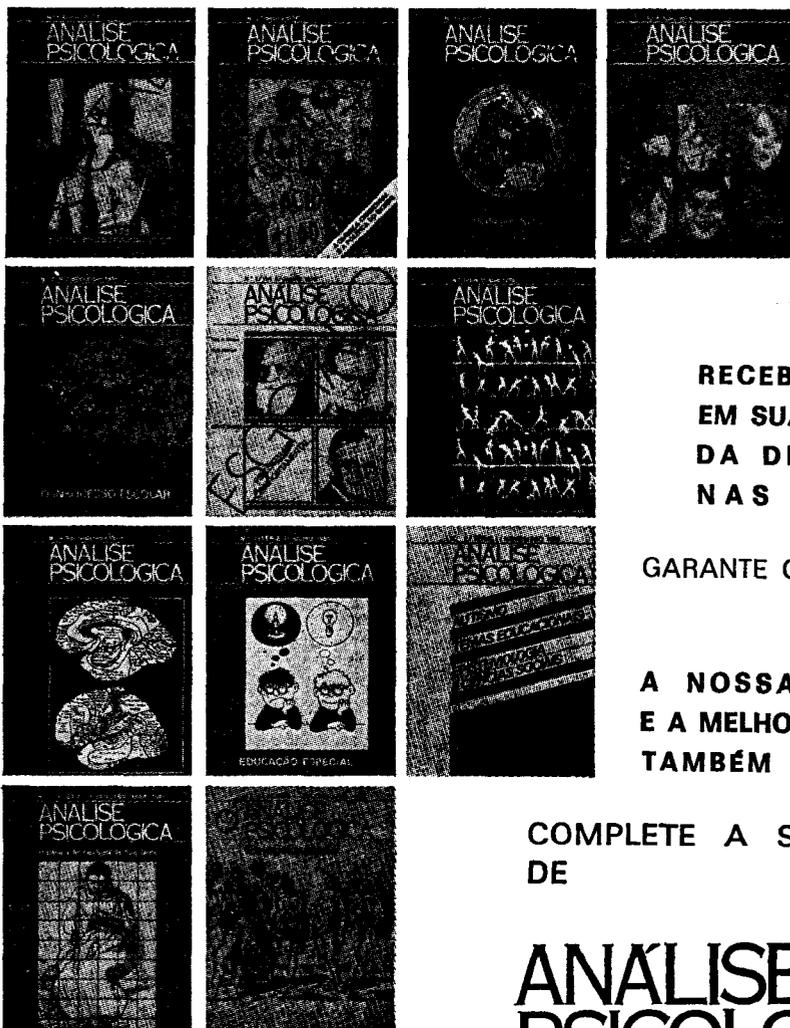
ANÁLISE PSICOLÓGICA

NO QUADRO DESTAS COMEMORAÇÕES REALIZAR-SE-ÃO
DIVERSAS ACTIVIDADES CIENTÍFICAS E CULTURAIS DE

21 OUT a 13 de NOV/87

INFORMAÇÕES NO

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA
Rua Jardim do Tabaco, 44
1100 LISBOA
Telefones 86 31 84/5/6



Assinaturas:

Normal:
1 900\$00

Instituições:
2 800\$00

**RECEBA A REVISTA
EM SUA CASA ANTES
DA DISTRIBUIÇÃO
NAS LIVRARIAS**

**GARANTE O ACESSO
A UM EXEMPLAR**

**A NOSSA CONTINUIDADE
E A MELHORIA DE QUALIDADE
TAMBÉM DEPENDE DE SI**

**COMPLETE A SUA COLEÇÃO
DE**

ANALISE PSICOLÓGICA

Volume I:	Volume II:	Série I:	Série II:	Série III:	Série IV:	Série V:
N.º 1: (Esgotado)	N.º 1: (Esgotado)	N.º 1: 400\$00	N.º 1: 400\$00	N.º 1/2: 650\$00	N.º 1: 500\$00	N.º 1: 950\$00
N.º 2: (Esgotado)	N.º 2: (Esgotado)	N.º 2: 400\$00	N.º 2/3: 550\$00	N.º 3: 450\$00	N.º 2: 500\$00	N.º 2: 600\$00
N.º 3: (Esgotado)	N.º 3: 400\$00	N.º 3: 400\$00	N.º 4: 400\$00	N.º 4: 750\$00	N.º 3/4: 900\$00	
N.º 4: 400\$00	N.º 4: 400\$00	N.º 4: 400\$00				

Os números esgotados podem ser fotocopiados ao preço de 600\$00

Faça o seu pedido, enviando cheque ou vale de correio em nome de:

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

Rua Jardim do Tabaco, 44 — 1100 LISBOA