

Carlos Manique da Silva¹

A ideia de ‘casa da escola’ no século XIX português

R E S U M O

Ao longo do século XIX, a dicotomia escola/habitação é estruturante nos edifícios projectados para o ensino elementar. De outra parte, e para a cronologia considerada, verifica-se que os espaços públicos de educação tendem a fechar-se sobre si, não aproveitando educativamente os ‘arredores’, algo que os discursos médico e pedagógico, nas suas propostas de abertura ao meio e à natureza, não conseguem verdadeiramente contrariar.

“Tout espace vraiment habité porte l’essence de la notion de maison.”²

“Ya estamos en la escuela: se hace un rumor alegre y ruidoso. Y de pronto, todos callamos: es que el maestro ha aparecido en la puerta. Y comienza el doloroso tormento [...] Fuera, la naturaleza espléndida: los árboles son bellos con su follajes tupidos y rotundos, los pájaros cantan, las montañas se perfilan resaltantes en el ambiente luminoso.”³

INTRODUÇÃO

Consagrada na literatura pedagógica de Oitocentos, a expressão ‘casa da escola’ sugere a dupla imagem de alojamento para o professor e de salas organizadas para receber os alunos às horas das lições⁴. É a partir desta perspectiva que Manuel Brullet⁵ introduz o conceito de *domesticidade*, no fundo para explicar o processo de transformação de um espaço doméstico num espaço especificamente pensado para o ensino. Não por acaso, no *Dicionário Universal de Educação e Ensino* considera-se ainda “o jardim, o pátio para recreio, o átrio [...] apêndices de uma utilidade incontestável e que dão à palavra casa toda a sua significação”⁶.

¹ Doutorando da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

² BACHELARD, 1970: 24.

³ AZORÍN, 1972. Citado por TRILLA, 2004: 305.

⁴ CAMPAGNE, 1886, I, entrada “casa escolar”.

⁵ BRULLET, 1998.

⁶ CAMPAGNE, 1886, I, entrada “casa escolar”: 365.

São algumas das questões emergentes da afirmação da escola enquanto espaço com ‘natureza própria’⁷, na superação do espaço ‘natural’ do lar, que pretendo analisar no presente artigo. Desde logo, nos projectos de edifícios escolares concebidos na centúria de Oitocentos, perceber a articulação entre áreas destinadas à habitação do professor e reservadas ao ensino. Por outras palavras, de que maneira é assegurada a fronteira entre as duas esferas (lar e espaço público da escola)?

Um outro eixo problemático organiza este estudo - o paradigma abertura/clusura. Para a cronologia considerada, o modelo de *escola microcosmos* é dominante⁸. Essa concepção ideal tem que ver com a necessidade da escola se tornar um lugar à parte. Desse ponto de vista, o espaço escolar surge em rotura com o exterior, configurando uma espécie de pequeno mundo da vida real, a partir do qual o aluno lança um olhar inteligível sobre o meio. Assim, algumas interrogações se colocam. Por exemplo, como é moderada a ideia de clusura com as propostas de abertura à natureza? De que modo se conjugam zonas edificadas e não edificadas? Por fim, que factores condicionam a implantação urbanística do edifício escolar?

A CASA DO MESTRE: UM ESPAÇO ‘NATURAL’

Até meados do século XIX pode dizer-se que a escola foi a própria casa do mestre. Na verdade, no ano lectivo de 1863-1864, aquando da inspecção extraordinária realizada às escolas primárias, metade dos professores do ensino público dava aulas na sua habitação⁹.

O facto de escola e residência se entrelaçarem permite outras leituras. Geralmente, isso significa que o professor é alguém da povoação ou, pelo menos, que nela se encontra radicado há algum tempo. Eusébio Furtado Coelho, na sua análise estatística ao distrito de Viana do Castelo, refere precisamente que os parcos vencimentos auferidos pelos professores só podem “convir a indivíduos domiciliados nas próprias localidades, e que tendo já criado outros interesses olham aquele rendimento como acessório”¹⁰. Por outro lado, a presença do professor na escola/lar representa obviamente um elemento de afirmação no seio das populações¹¹.

O que dizer então relativamente à organização interna dessa escola/lar? Em primeiro lugar, interessa frisar a elevada porosidade entre as duas esferas, retirando autonomia e intimidade a qualquer uma delas. Os relatos do comissário dos estudos Mariano Ghira, que visitou as escolas do distrito de Lisboa no âmbito da citada inspecção, deixam antever o problema da delimitação entre serviço público e actividade doméstica/privada:

⁷ VIÑAO, 1993-94.

⁸ DEROUET-BESSON, 1984.

⁹ *Estatística da Instrução Primaria em Portugal Organizada sobre a Inspeção Extraordinaria de 1863 a 1864. Tabellas Districtaes.* (1867). Note-se que o decreto de 20 de Setembro de 1844, no seu artigo 8.º, proibia que os professores ministrassem aulas na sua residência, desde que existisse um edifício destinado a escola.

¹⁰ COELHO, 1861: 192.

¹¹ NÓVOA, 1987.

“A casa da aula é na rua Fresca, n.º 24, ao rés-do-chão, ocupando a família do professor o 1.º andar.”¹²

“A casa é ao rés-do-chão, contígua à farmácia do professor.”¹³

Trata-se, porém, de uma questão que não se manifesta no discurso pedagógico. Como veremos, a dicotomia em causa é sustentada até finais do século XIX. Contrariamente, em Espanha, Francisco Giner de los Ríos considera inadequado que o professor habite na escola, não apenas por razões de economia ou de higiene, mas fundamentalmente por motivos pedagógicas, dado que

“a facilidade com que passa de sua casa à classe é exactamente a mesma com que executa o movimento contrário, e mais de uma vez aproveita-a para descuidar a sua obrigação, deixando-a confiada aos auxiliares.”¹⁴

Em segundo lugar, o espaço da escola tende a recriar o espaço doméstico. A esse respeito são expressivos os quadros de Van Ostade, “O mestre-escola”, e de Jan Steen, “Escola para meninos e meninas”, ambos da centúria de Seiscentos¹⁵. A primeira impressão que se colhe - dominante pelo impacto visual causado - é a de estarmos perante um ambiente caótico, onde alunos dos dois sexos e de idades muito diferenciadas executam diversas actividades em simultâneo, de forma mais ou menos desordenada e autonomizada, num emaranhado de objectos que nos remetem para a esfera privada do lar. Uma fonte iconográfica do século XIX, entretanto localizada, que retrata o interior de uma escola rural, mantém muito presente essa atmosfera doméstica, embora seja notório um clima de maior organização relativamente às ditas obras.



Figura 1

Autor desconhecido. ‘O mestre-escola’. Inícios do século XIX.

Fonte: Pintura executada num armário-contador manufatura de Saxe (Palácio da Pena, Sintra). Foto de José António Silva.

¹² GHIRA, 1865: 89.

¹³ GHIRA, 1865: 197.

¹⁴ GÍNÉR DE LOS RÍOS, 1884: 43-44.

¹⁵ A primeira obra foi reproduzida em CHARTIER, COMPÈRE e JULIA (1976), a segunda em BARROSO, 1995.

Na escola/lar, onde a intervenção pedagógica sobre o espaço é praticamente nula, um aluno lê sob a omnipresença da palmatória. Os restantes aguardam a vez de serem chamados, pois o mestre ensina apenas o que se encontra de si, em jeito de “tête-à-tête” - um dos aspectos essenciais da pedagogia antiga (modo individual). Todas as crianças estão ocupadas na mesma actividade, na sua maioria segurando um livro e exercitando a leitura, sendo que apenas uma delas, por sinal a mais distante do mestre, tem um ar absorto. Terminada a lição, um aluno sobe a escada em direcção à porta. Já não reconhecemos o espaço caótico ou confuso de Ostade e Steen. Por outro lado, a par dos utensílios domésticos, com os quais o mestre tem certamente uma relação de posse, observamos no chão, com alguma evidência, um objecto especificamente destinado aos alunos - uma ardósia ‘lancasteriana’.

Mais, o quadro traduz a tendência, sublinhada no tempo, de atribuir um determinado espaço à escola, no fundo um lugar estável e fixo¹⁶. Essa noção de lugar constitui um dos elementos característicos da instituição escolar. Decorre também dessa tendência, pelas dialécticas introduzidas (interno/externo, fechado/aberto...), a vocação de isolamento da escola, algo que, segundo Ariès¹⁷, conhecerá a sua visibilidade máxima na clausura do internato, nos séculos XVIII e XIX. De resto, a tese de que a escola encerrava uma infância livre, elucidativamente expressa por Montaigne na célebre frase “Geole de la jeunesse captive”, conduzirá no limite ao que Jaume Trilla¹⁸ designou por propostas de “negação da escola como lugar”. No entanto, aceite a necessidade do edifício da escola, a ideia de clausura e de isolamento será temperada, com maior evidência em algumas pedagogias (p. e., a froebeliana), através da valorização das zonas não edificadas (jardins, hortos, espaços para jogos e educação física).

Com a expansão da educação popular e a conseqüente obrigatoriedade de encontrar modos de ensino económicos e eficazes, a escola/lar desaparecerá progressivamente. Como quer que seja, essa matriz reviverá até às primeiras décadas do século XX, particularmente nos projectos de edifícios escolares que consagram um espaço autónomo para habitação do professor.

ANTÓNIO FELICIANO DE CASTILHO E A VISÃO ‘NATURALISTA’ DA ESCOLA

A intervenção pedagógica de António Feliciano de Castilho (1800-1875) é hoje razoavelmente conhecida. A face mais visível do seu percurso, ofuscando porventura outras, está associada à divulgação do método de ‘leitura repentina’, que abraça a partir de 1850. O objectivo por si perseguido, a adopção em exclusivo do método nas escolas do país, pouco consentâneo com o ideário liberal, criará sérias objecções e resistências, tendo todavia o mérito de alargar o debate em matéria de instrução popular.

Homem de visões pedagógicas alargadas, Castilho não deixou de pensar no edifício da escola. Em 1852, exprime a intenção de fundar escolas “muito belas”, pelo que encomenda ao francês Pedro José Peserat, engenheiro da Câmara Municipal de Lisboa, o projecto dessas edificações¹⁹.

¹⁶ Sobre as diversas modalidades que encerrou historicamente a escola como lugar ver VIÑAO, 1993-94.

¹⁷ ARIÈS, 1988 [1960].

¹⁸ TRILLA, 1986.

¹⁹ CASTILHO, 1933.

No decurso do citado ano, Peserat deu seguimento à vontade do pedagogo, embora projectasse apenas uma “bela sala-escola”, com disposição em anfiteatro e capacidade para 1000 alunos. O projecto, remetido por Castilho ao Centro Promotor dos Melhoramentos das Classes Laboriosas, acabou por não ser executado, sendo porém de realçar os cuidados estéticos nele envolvidos.

É, sobretudo, em 1854, num texto pedagógico fundamental (*Felicidade pela Instrução*), que o pedagogo se detém com maior detalhe na temática do edifício escolar. Reconhecendo que a maioria das escolas tem lugar na casa dos professores, sugere alguns meios para auxiliar a construção de edifícios²⁰. Além disso, manifesta uma concepção ideal de escola muito interessante:

“Cada escola deveria ser, quanto possível, espaçosa, clara, arejada, mobilada, e abastecida de tudo o necessário; tendo cómodos para a residência do mestre, e um terreiro ou pátio com suas sombras verdes para esparecimento dos alunos, e, nos dias formosos, até para ali se darem lições.”²¹

Esse ponto de vista é perfeitamente consonante com o seu ideário pedagógico. Na verdade, Castilho sempre defendeu um ambiente escolar bem diferente do comumente registado à época, menos espartilhado e dando livre expressão à infância. Não estranha, por isso, que a definição de escola transmitida, influenciada pelo pensamento de Froebel²², valorize o ar livre, o contacto com a natureza, a aprendizagem no exterior (a “abertura aos arredores”, para adoptar uma expressão de Trilla²³), em detrimento das quatro paredes da sala de aula. Perpassa assim a imagem de um local calmo, aprazível, com condições de conforto, e no qual a habitação do professor recebe especial solicitude.

Em carta dirigida ao rei D. Fernando II, datada de 13 de Outubro de 1855, António Feliciano de Castilho introduz alguns informes relativamente à implantação urbanística do edifício escolar. Na missiva, o pedagogo requer ao monarca a fundação de duas escolas para o sexo feminino, uma em Lisboa, na proximidade do Paço, outra em Sintra. Tentando cativar a atenção do destinatário, esboça em relação à última um enquadramento sugestivo:

“Os viajantes que fossem, já no próximo Verão, procurar as belezas e as inspirações desse país, tão arcádio e tão romântico, ao mesmo tempo folgariam de ver ao pé de tão grandiosas edificações, emboscada em sua humildade [...], a escola.”²⁴

Trata-se de uma visão idílica e romântica, valorativa da implantação da escola num lugar recatado e tranquilo, ainda que não muito distante dos centros populacionais²⁵.

Como se reconhece, o edifício da escola não se impõe por si. De alguma maneira oculta-se na paisagem (mimese), e é no confronto com os monumentos grandiosos, na desproporção de escalas, que encontra a sua dimensão própria.

²⁰ Para o efeito, privilegia as lotarias. CASTILHO, 1854.

²¹ CASTILHO, 1854: 13.

²² Parece claro que Froebel foi um dos educadores que influenciou António Feliciano de Castilho. FERNANDES, 1977.

²³ TRILLA, 2004: 317.

²⁴ Instituto dos Arquivos Nacionais/Torre do Tombo, *Colecção Castilho*, Cx. 65, maço 4, documento 18.

²⁵ Em Espanha, sensivelmente no mesmo período, Pablo Montesino sustenta idêntica posição. VIÑAO, 1993-94.

A partir dos anos 1860, o discurso pedagógico evidencia uma inflexão nesse domínio. Por razões que se prendem com o apelo à frequência escolar, a centralidade da escola assume preponderância: facilidade de acesso e visibilidade determinam esse imperativo. Mais, o edifício escolar assume-se a par de outros equipamentos cívicos, conforme expõe José Félix Henriques Nogueira na definição do ‘novo’ município:

“Na cabeça do concelho edifica [o município], em local vasto e bem situado, o seu paço com vastidão precisa para alojar a câmara e administração, o tribunal de justiça, a cadeia, o quartel, a misericórdia, a escola, a biblioteca, o museu, o arquivo, a imprensa, a oficina, o trem, o correio, a posta, o mercado, o banco, a hospedaria, o clube, o teatro e o ginásio.”²⁶

A NECESSIDADE DE NOVOS LOCAIS PARA O ENSINO POPULAR (ANOS 1860)

O problema dos espaços educativos emerge decisivamente em Portugal a partir dos anos 1860. O afloramento da questão coincide com o momento em que, do ponto de vista político, é perceptível um conjunto de medidas em ordem ao aperfeiçoamento do ensino elementar, a única forma de o estender às camadas mais pobres e desvalidas da sociedade, exactamente as que, aos olhos da elite cultural, constituíam o fim principal da escola pública. A aposta na formação de professores, pela abertura da Escola Normal de Lisboa, em 1862, a promoção de inspecções extraordinárias às escolas, 1863 e 1867, a primeira regulamentação dos cursos nocturnos, em 1867, são apenas algumas das medidas que ilustram essa vontade.

É no contexto indicado que surge a tomada de consciência relativamente às instalações e mobiliário escolares, elementos indissociáveis do aperfeiçoamento das práticas educativas. Mariano Ghira²⁷ protagoniza esse entendimento. Conhecedor privilegiado da situação material das escolas do distrito de Lisboa, compreende que a instrução elementar não será uma realidade sem edifícios apropriados:

“Se a casa da escola não estiver em condições convenientes, se os alunos estiverem constringidos, apertados e metidos numa atmosfera viciada, não pode haver gosto pelo estudo, nem disciplina, nem saúde.”²⁸

Nesse sentido, desenvolve intensa acção junto de autoridades administrativas, câmaras municipais, juntas de paróquia e de outras corporações do distrito de Lisboa, chamando a atenção para a vantagem de construir escolas de ensino elementar. Numa via muito pragmática, divulga quatro projectos de edifícios escolares²⁹ desenhados pelo arquitecto Valentim José Correia, e exibindo como pontos de contacto: a) o tipo de dispositivos higiénicos adoptados; b) a atribuição

²⁶ HENRIQUES NOGUEIRA, 1856: 142.

²⁷ GHIRA, 1864.

²⁸ GHIRA, 1864: 164.

²⁹ GHIRA, 1864. Dois dos projectos destinavam-se a escolas de cidade, a outra metade a escolas de freguesias rurais. Por questões de ordem prática, reproduzo apenas um exemplar de cada, embora por vezes faça referência à totalidade.

de idêntica importância à escola e à habitação do professor; c) o aspecto exterior modesto, sem ou com poucos símbolos distintivos (legenda identificativa da escola e, apenas num exemplo, o escudo português)³⁰.

Na apresentação dos projectos, Mariano Ghira³¹ considera de primeira importância a implantação num local central, sem dificuldades de acesso e bem ventilado. No entanto, essa ideia afigura-se difícil de conciliar com as exigências de ordem higienista avançadas - não tanto o preconizado isolamento de habitações insalubres, mas principalmente o de lugares ruidosos³².

Interessante é também o facto de os projectos preverem a dicotomia cidade/campo.

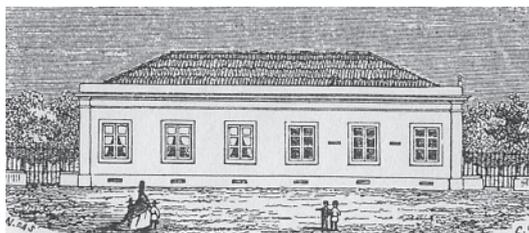


Figura 2

Modelo de escola de instrução primária para as cidades.

Fonte: GHIRA, 1864.

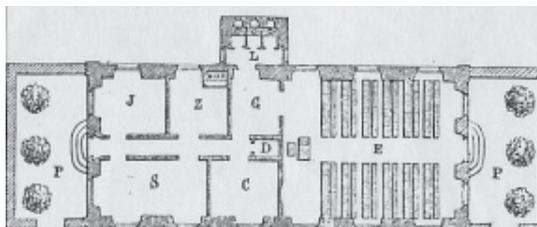


Figura 3

Planta correspondente ao anterior modelo de escola.

Legenda: C e J - Quartos; S - Sala; Z - Cozinha; L - Latrinas; G - Dependência destinada a guardar capas, bonés, etc.; D - ?; E - Escola; P - Terreno arborizado

Fonte: GHIRA, 1864.

Como se constata, o modelo de escola de cidade, nas zonas adjacentes às entradas da escola e residência do professor, contempla um terreno arborizado - subliminar presença da natureza. Em antítese, o modelo de escola rural denota harmoniosa integração no ambiente natural.

³⁰ GHIRA, 1864.

³¹ GHIRA, 1864.

³² GHIRA, 1864.

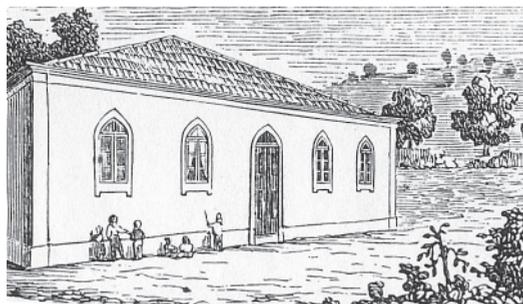


Figura 4

Modelo de escola de instrução primária para as freguesias rurais.

Fonte: GHIRA, 1864.

No seu conjunto, os projectos revelam pormenores curiosos. Desde logo, no que concerne à dicotomia escola/habitação, a concessão de idêntico espaço para ambas funções (cf. Figura 3). Em dois dos modelos são definidas entradas separadas, os restantes consignam um acesso comum. De qualquer modo, é sempre prevista comunicação interna entre os dois espaços, algo que diz muito da sua permeabilidade: a escola, para o professor, projecta-se na continuidade do espaço doméstico.

Um outro ponto resulta claro na dialéctica cidade/campo. O prospecto do edifício da escola de cidade contrasta com a singeleza do destinado às freguesias rurais. É seguramente evidente, no primeiro caso, a afirmação da escola enquanto *locus* público de educação e território de poder, seja pelo carácter mais distinto do edifício, seja ainda pela imposição de barreiras físicas através de gradeamentos (cf. Figura 2) - espaço “interdito de ser considerado como público, mesmo sendo uma instituição pública”, para utilizar uma expressão de Perrenoud³³.

Ao que julgo saber, os projectos reportados constituem a primeira tentativa de edificar em Portugal edifícios escolares racionalmente concebidos³⁴. Estamos igualmente perante o primeiro esboço de regulamentação a observar na construção de escolas. Nesse capítulo, Mariano Ghira³⁵ dedica-se em especial aos problemas da salubridade, ventilação e cubagem, muito ligados à intencionalidade de arejar e de isolar enquanto meios privilegiados de prevenção de certas doenças, relegando de alguma maneira para segundo plano os aspectos de natureza pedagógica. A escola, numa primeira instância, constituir-se-ia num reduto são e protector face ao exterior, possibilitando depois, sob a manutenção dessas condições ideais, o ensino e a aprendizagem.

³³ PERRENOUD, 2001.

³⁴ No caso português, há um antecedente que merece ser apontado. Refiro-me ao ante-projecto de uma sala de aula destinada ao ensino mútuo, publicado no *Jornal Mensal de Educação*, n.º 1 (1835). A despeito de não ser objecto deste estudo, o modelo organizativo do ensino mútuo configura uma clara rotura com a ideia de domesticidade proposta por BRULLET, 1998, dado tratar-se de uma organização pragmática e utilitarista, onde impera todo um aparato regulamentar e disciplinar.

³⁵ GHIRA, 1864.

AS ESCOLAS CONDE DE FERREIRA E A NORMALIZAÇÃO DE PROCEDIMENTOS SOBRE CONSTRUÇÃO DE EDIFÍCIOS ESCOLARES

Em Março de 1866, por sua morte, o conde de Ferreira legou 144000 reis para a edificação de 120 escolas de instrução primária de ambos os sexos nas sedes dos concelhos, segundo uma mesma planta. A dimensão da iniciativa obrigou o governo a regular todo o processo, publicando, em portaria de 20 de Julho de 1866, uma série de normas para a edificação dessas escolas.

Em termos gerais, os princípios enunciados por Mariano Ghira a propósito da implantação da escola eram os adoptados na citada portaria. Contudo, o diploma legal, a despeito de continuar a defender a existência de um lugar central para o edifício, acentuava a ideia de isolamento na base de pressupostos de ordem higiénica e moral - impunha-se o afastamento de estradas com muito movimento, e de estabelecimentos considerados incómodos ou perigosos. Em consonância, anexo ao edifício era indispensável a existência de um terreno com 600 a 900 metros quadrados, na sua totalidade murado ou valado. Essa área não edificada, muito significativa, destinava-se a diversos fins, a saber: separação da residência do professor e das latrinas do edifício da escola; prática de exercícios ginásticos; construção de um adro coberto para abrigo dos alunos.

A portaria de 20 de Julho de 1866, prolixa em tudo o que concernia à exposição e luz, ventilação e temperatura, consagrava também atenção à distribuição interna da escola (leia-se espaço pedagógico), bem como à residência do professor. O edifício, para além da aula, disporia de uma sala contígua reservada a recitações, biblioteca e recepção, de superfície não inferior a um terço da aula principal, e um vestíbulo. Alterações pontuais podiam surgir no caso de frequência de ambos os sexos, obrigando nessa situação a dois vestíbulos, ou ainda em escolas femininas, nas quais a sala contígua, em resultado da importância concedida aos labores, adquiria expressiva valorização, podendo atingir os dois terços da aula.

Particular cuidado recebia a definição da superfície da sala de aula, intimamente dependente do número de alunos e do método de ensino e mobiliário adoptados. Curiosamente, pensando nas frequências elevadas nas zonas urbanas, o articulado da portaria previa a possibilidade do edifício ter de três a nove aulas e uma sala de exames, sendo estas distribuídas horizontalmente ou, em alternativa, em andares, desde que não ultrapassassem o 2.º andar.

No capítulo dos símbolos identificativos da escola, prescrevia-se unicamente a inserção de um campanário, recordando aos alunos as horas de aula e estimulando ao mesmo tempo o dever de pontualidade por parte do professor.

No que respeita à habitação, eram explicitamente apontadas as razões da sua permanência no espaço da escola:

“Tendo o professor residência num edifício público fica aliviado de um encargo e de um cuidado, prende-se mais à escola, identifica-se com ela e dedica-se com mais gosto à sua laboriosa profissão. A vivenda dos mestres é pois um útil acessório da escola. Esta residência, em regra, deve ser separada, mas não distante da escola, para que o professor possa vigiar a entrada dos alunos.”³⁶

³⁶ Portaria de 20 de Julho de 1866, artigo 46.º.

Nessa perspectiva, o facto de o professor viver no edifício asseguraria, em alguma medida, o cumprimento dos seus deveres e obrigações, não induzindo portanto a qualquer espécie de laxismo.

Em termos arquitectónicos, como se traduziu o afã legislativo de 1866? A planta das escolas conde de Ferreira, elaborada em obediência a um padrão uniforme, não previu qualquer situação de diversidade consignada na portaria (a exemplo de frequência de ambos os sexos, ou de se tratar de uma escola feminina). Na leitura da planta observa-se que uma outra regra, embora não taxativa, foi ignorada: a habitação do professor manteve-se incorporada no edifício da escola. Todavia, continuando a ser possível a comunicação interna, eram acentuadas as barreiras físicas destinadas a individualizar as duas funções.

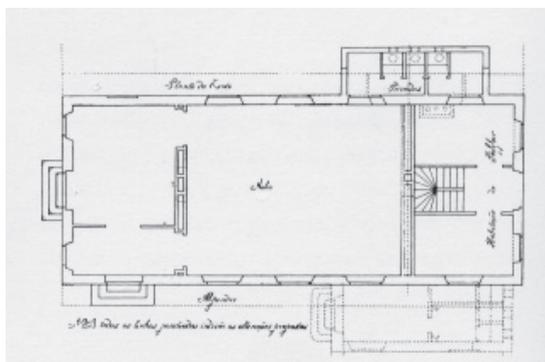


Figura 5

Planta padronizada das escolas conde de Ferreira (1866).

Nota: A sala de aula, ao centro, é substancialmente valorizada no confronto com a residência do professor (à direita). Referência ainda a um espaço relativamente amplo, contíguo à sala de aula, no essencial reservado para recitações; claro indicador da importância que a memorização detinha no processo de aprendizagem.

Fonte: *Arquivo de Architectura Civil*, Outubro de 1866.

Alguns anos mais tarde, um observador atento como D. António da Costa³⁷, a despeito de valorizar a iniciativa do conde de Ferreira, expendia algumas críticas ao projecto. Era de lamentar, na sua opinião, a inexistência de um “jardim ou espaço livre para a higiene e educação física”³⁸.

³⁷ COSTA, 1870.

³⁸ COSTA, 1870: 289. Apesar da lei de 27 de Junho de 1866 ter declarado de utilidade pública a expropriação de casas ou terrenos necessários à fundação de escolas de instrução primária, a verdade é que muitas das câmaras tiveram dificuldades em encontrar terrenos com as exigências de área consignadas na lei, lembre-se 600 a 900 metros quadrados só de espaço não edificado. Como me adiantou o Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves, da Faculdade de Letras do Porto, esse processo não decorreu de forma simples e linear, entre outros motivos, pelo facto de os municípios necessitarem de terrenos para a instalação de cemitérios públicos. Acresce dizer que D. António da Costa, nos seus textos, pugnou muitas vezes pela inclusão da ginástica na escola elementar, algo que viria a ser consignado, ainda que muito efemeramente, na Reforma da Instrução Primária de 16 de Agosto de 1870, da qual foi aliás o autor.

O TEMA DA ARQUITECTURA ESCOLAR NO PERÍODO DE DESCENTRALIZAÇÃO DO ENSINO (DÉCADA DE 1880)

Durante a década de 1880, o tema dos edifícios escolares assume importante visibilidade. Para além de ser abordado nas conferências pedagógicas, conhece apetência no seio das corporações locais, nomeadamente juntas de paróquia, muitas delas proponentes de projectos de edificação de escolas³⁹. No quadro da descentralização do ensino elementar, coloca-se naturalmente a questão de saber qual a influência que essas corporações tiveram na elaboração dos projectos arquitectónicos. Por outras palavras, em que medida foi possível estabelecer uma ligação ao meio, contemplar idiossincrasias locais, isto é, construir a escola defendida por D. António da Costa na década precedente, enquanto ideólogo da descentralização?

“Fundemos a escola de maneira que o povo a ame, como ama a sua igreja, a sua família, a sua misericórdia, o seu cemitério [...] tratemos principalmente de criar o amor daquela escola certa e determinada, espécie de pupila mimosa do sítio.”⁴⁰

Antes de procurar responder à interrogação levantada, devo desde já referir que o esforço das juntas de paróquia no período que mediou entre a regulamentação dos citados diplomas, ocorrida em 1881 (lei de 28 de Julho), e o momento em que a tutela dos serviços de instrução primária regressou ao Estado, no ano de 1892, foi notório em termos de cedência e construção de edifícios para escolas, pese embora não ter resolvido a maior parte das dificuldades existentes.

Quadro 1

Entidades que ministram os edifícios escolares do ensino primário oficial

| | 1863-64 | 1888-89 |
|--------------------|---------|---------|
| Estado | 4,5% | 0,9 |
| Câmaras Municipais | 20,9% | 12,6% |
| Juntas de Paróquia | 16,5% | 76,1% |
| Professores | 49,8% | 4% |
| Outras entidades | 8,3% | 6,4% |

Nota: Apesar das limitações de ordem financeira com que viveram, as juntas de paróquia desempenharam um papel relevante na dotação de instalações escolares.

Fonte: *Estatística da Instrução Primária...*, 1867; *Anuario Estadístico de Portugal 1892*, 1899.

³⁹ O encargo de ceder edifício para escola e habitação do professor, mobília escolar... estava cometido às juntas de paróquia pela Reforma da Instrução Primária de 2 de Maio de 1878 e lei 11 de Junho de 1880. Diplomas que consignavam a descentralização dos serviços de instrução primária.

⁴⁰ COSTA, 1870: 81

Na verdade, em 1889, a expressiva percentagem de edifícios escolares cedidos pelas juntas de paróquia deve-se, no essencial, à diligência de muitas dessas corporações desde o início dos anos 1880⁴¹. Por outro lado, considerando o intervalo de tempo compreendido entre 1863 e 1889, dois aspectos emergem com relevância: a) a inacção do Estado no processo de dotação em causa⁴²; b) a redução praticamente total do número de professores que leccionavam em habitação própria.

Em relação ao papel regulador do poder central e, consequentemente, à margem de manobra permitida às corporações locais, pode dizer-se que tudo ficou bem definido antes mesmo da regulamentação de 28 de Julho de 1881. Em circular de Dezembro de 1879, dirigida a todos os governadores civis, o governo tramitou a forma como doravante tudo deveria decorrer:

“Logo que as juntas de paróquia tenham escolhido o terreno para as escolas que se propuserem edificar ou reconstruir, devê-lo-ão participar a V.^a Ex.^a para que precedendo vistoria por pessoas competentes, e verificando-se que ele satisfaz aos preceitos legais, se proceda ao levantamento das plantas e à organização dos orçamentos pela direcção de obras públicas do distrito.”⁴³

Com efeito, apesar da iniciativa de edificação das escolas pertencer às juntas de paróquia, o controlo sobre os procedimentos a observar na sua construção era legalmente garantido pela intervenção das direcções distritais das Obras Públicas, dependentes do respectivo ministério.

A esse respeito, parece-me paradigmático o sucedido no distrito de Santarém. Os projectos de escolas propostos por algumas juntas de paróquia foram elaborados pela direcção distrital das Obras Públicas, obedecendo a um padrão comum e em estreita observância à regulamentação de 20 de Julho de 1866. A escola projectada para a freguesia de S. Miguel de Ferreira, no concelho de Ferreira do Zêzere, é bem a referência dessa acção⁴⁴.

A implantação continuava a ser pensada em função da centralidade na povoação, reiterando-se a ideia de afastar o edifício de zonas consideradas perigosas (lagoas ou pântanos).

Divergindo de projectos já referenciados, a habitação da professora, cerca de um terço do conjunto edificado, não comunicava interiormente com a escola. Demais a mais, a autonomia de cada um dos espaços era garantida no exterior através de um muro divisório.

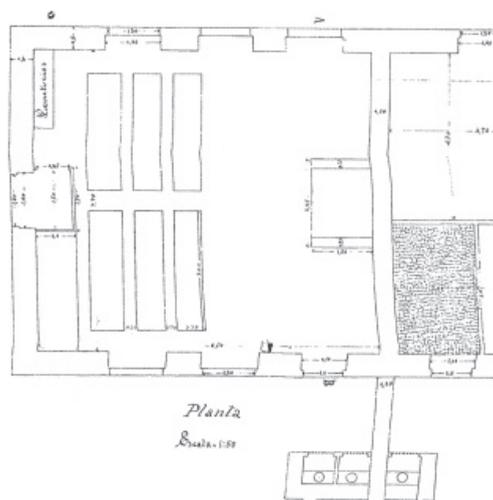
Um traço marcante dos projectos da década de 1880 é a maximização do controlo visual sobre as crianças e, consequentemente, a racionalidade panóptica. Sobretudo por razões de ordem moral, mas também higiénica, a atenção vai centrar-se na zona dos sanitários. Na planta da escola de S. Miguel de Ferreira resulta evidente a inserção dessas instalações no campo visual da professora.

⁴¹ Para se ter uma ideia, segundo a estatística de 1888-1889 o número de edifícios construídos ou adaptados para escolas situar-se-ia nos 1145, enquanto que os alugados ou emprestados provisoriamente nos 2615. DIAS, 1897. No entanto, no primeiro caso tinham pouca expressão os erigidos de raiz.

⁴² As percentagens deixam bem patente o papel minimalista do Estado, tanto no processo de empréstimo de imóveis de que era detentor, quanto no de arrendamento de quaisquer outros. Por outro lado, os subsídios estatais para a construção de escolas afiguram-se diminutos no período considerado, embora esse seja um aspecto ainda sujeito a aferição detalhada. Neste último capítulo, posso adiantar que, entre 1881 e 1883, o Estado subsidiou apenas sete juntas de paróquia e uma câmara municipal. AMORIM, 1884.

⁴³ DIAS: 1897: 50.

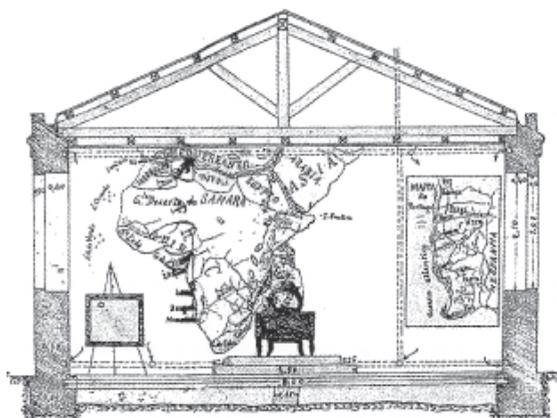
⁴⁴ SILVA, 2002.

**Figura 6**

Planta da escola de S. Miguel de Ferreira. 1880.

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

Sob uma aparência exterior bastante modesta, o projecto em análise acusa, na sua conformação interna, a divulgação das investigações realizadas no campo da higiene e arquitectura escolares desde os anos 1870. O enfoque é claramente colocado nas perturbações visuais em idade escolar. Daí o cuidado com a intensidade e orientação da luz, mediante criteriosa distribuição de janelas com bandeiras movíveis. Por esse motivo, e apesar de inestética, a fachada principal não se apresenta fenestrada. No mesmo sentido, e com a intencionalidade de minimizar o reflexo dos raios luminosos, a parede fronteira aos alunos surge pintada com mapas geográficos de Portugal e das suas possessões ultramarinas.

**Figura 7**

Vista, em corte, do projecto da escola de S. Miguel de Ferreira. 1880.

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

O apertado controlo das Obras Públicas do distrito de Santarém, mormente nos aspectos técnicos, acabou por cercar a maneira de actuar das juntas de paróquia, inviabilizando um compromisso com as aspirações locais - expressivo exemplo da acção uniformizadora do Estado, por paradoxal que possa parecer num período de descentralização do ensino. A esse título, o caso da junta de paróquia de Nossa Senhora da Assunção de Montalvo, no concelho de Constância, é modelar. Na verdade, aquando da visita do sub-inspector à escola pública da freguesia, em 1887, o presidente da junta de paróquia apresentou-lhe uma planta do edifício que a corporação desejava construir. Numa primeira examinação, o sub-inspector apontou várias deficiências e o incumprimento das normas de 20 de Julho de 1866. Com o intuito de ser rectificado, o processo foi depois remetido às Obras Públicas, acabando por ser superiormente aprovado pelo Ministério do Reino em 1888⁴⁵. É certo que nem todas as direcções distritais das Obras Públicas exerceram fiscalização tão eficaz. Em 1887, nas conferências pedagógicas do Porto, um dos pontos em agenda reflectia precisamente a falta de supervisão de muitos projectos⁴⁶, ao questionar a conformidade de as juntas de paróquia construírem escolas sem parecer prévio de professores e inspectores.

Conforme se vê, durante os anos 1880 o tema da arquitectura escolar é debatido nas conferências pedagógicas (com maior ou menor incidência nas várias circunscrições escolares do país). Por exemplo, em Lisboa, nas assembleias realizadas em 1883, ganha especial destaque, protagonizando Artur Lucas da Silva⁴⁷, professor da Casa Pia, intervenção de fundo sobre as condições higiénicas da escola. No relatório então apresentado, o relator associa os problemas físicos das crianças à precária condição material da generalidade das escolas do país, sobretudo nas zonas rurais. A questão, não sendo nova (lembro as ideias veiculadas por Mariano Ghira), assume no entanto outros contornos, ou seja, é entendida - de forma mais aguda até finais do século - como uma das causas do enfraquecimento das gerações. Contrapondo com os benefícios da educação física, o professor da Casa Pia encontra nos textos de Frederich Froebel a imagem pretendida:

“A criança [...] é uma planta humana que tem necessidade, primeiro que tudo, de ar e de sol para crescer, desenvolver-se e expandir-se. Não a tenhais, pois, enclausurada em salas cuja capacidade é, muitas vezes, insuficiente, ou em pátios cercados por todas as partes de grandes muros e habitações que impedem a renovação da massa atmosférica. As edificações, nas quais se quer reunir um certo número de crianças, devem ser rasgadas por numerosas janelas, afim de que se possa renovar o ar com a frequência necessária; que sejam completamente desembaraçadas para que a luz seja recebida sem obstáculo, e que a atmosfera ambiente receba o influxo benéfico do calor do sol, cercadas de pátios cobertos em parte, nos quais as crianças possam brincar em todo o tempo, e de pequenos jardins, onde elas vão trabalhar ou divertir-se, sempre que a estação o permita.”⁴⁸

A apropriação do pensamento do pedagogo da Turíngia pretende justificar a definição de um conjunto de prescrições higienistas a observar na construção de escolas, alicerçadas na tríade “bom ar, boa luz e boa temperatura”⁴⁹. Assim, Lucas da Silva propõe um modelo de escola rural,

⁴⁵ IAN/TT, *Ministério da Instrução Pública*, Cx. 185, processo 49.

⁴⁶ *O Ensino*, n.º 14, 1887.

⁴⁷ SILVA, 1884.

⁴⁸ SILVA, 1884: 75.

⁴⁹ SILVA, 1884: 82.

considerando indispensável que o edifício possua um vestíbulo, uma dependência para guardar roupa, uma a duas salas, biblioteca, refeitório, um pátio coberto e um jardim onde seja possível existir um ginásio⁵⁰. Nessa perspectiva, a escola procura ter uma função cívica alargada e compensar as limitações inerentes ao meio em que se encontra. A biblioteca e o refeitório são a tradução visível dessa intencionalidade.

Por outro lado, sustenta a vantagem de o professor residir no edifício da escola, quando não no mesmo pavimento, no andar superior⁵¹. As razões apontadas entroncam no ideal atrás expresso. Com efeito, para Lucas da Silva a escola existe para estar ao serviço dos alunos e da população, tendo o professor de permanecer no seu espaço⁵². Além disso, na qualidade de encarregado da biblioteca, deve estar sempre disponível para responder a qualquer solicitação, garantindo ainda, através da permanência no edifício escolar, que os alunos cujos pais são negligentes recebam acompanhamento, dado que:

“há pessoas também que para se escusarem aos enfados que causam as crianças, detêm-nas na escola com a maior crueldade e indiferença.”⁵³

Todavia, a sua atitude muda quando fala nas escolas graduadas (designadas “centrais” em Portugal). Nesse caso, a convivência prolongada entre vários professores pode comprometer a harmonia institucional, pelo que apenas o director deve ter residência no edifício⁵⁴.

Alguns anos antes, não foi esse o procedimento adoptado no primeiro projecto de escola central concebido em Portugal.

Efectivamente, o edifício da Escola Central n.º 1 de Lisboa, inaugurado em 1875 pelo município, contemplava habitações para os quatro professores que leccionavam na instituição. Inserido ao fundo do pátio de recreio, o conjunto residencial ficava arredado do centro da vida escolar, mantendo discreta presença (situação bastante excepcional, considerando o sector primário do ensino). Além do mais, importa dizer que a opinião veiculada por Lucas da Silva será sim estruturante nos projectos de edifícios destinados a liceus, nos quais a residência do reitor, em consequência do exercício da autoridade do cargo, assumirá papel chave entre os anos finais da monarquia e a década de 1930 - referências paradigmáticas dos Liceus de Camões (1907) e de Diogo Gouveia (1936).

O PLANO OFICIAL DE ESCOLAS PRIMÁRIAS DE 1898

A discussão sobre o tema da educação física, emergente na década de 1870 ao redor das teses da decadência portuguesa, assume contornos distintos na parte final de Oitocentos. Particularmente na última década do século, a problemática da decadência inscreve-se em torno de um novo

⁵⁰ SILVA, 1884.

⁵¹ SILVA, 1884.

⁵² SILVA, 1884.

⁵³ SILVA, 1884: 78.

⁵⁴ SILVA, 1884.



Figura 8

Planta da Escola Central n.º 1 de Lisboa. 1875.

Legenda: A, B, C, D - Salas de aula; E - Casa de banhos; G - Vestíbulo; H - Dependência para guardar chapéus, capas...; I - Átrio; J - Portaria; K - Sala de espera; L - ? M - Secretaria

Nota: As três fachadas, em contacto com a rua, definem a fronteira com o exterior. Disposição que obedece a uma lógica de 'barreira' entre a escola e o meio. Veja-se, por outro lado, a singular inserção do pátio de recreio e o destaque conferido ao mesmo. Acresce dizer que, em 1877, numa iniciativa inédita à época, foi edificado um ginásio por detrás das habitações dos docentes.

Fonte: *Froebel*, n.º 5, 1882.

conceito: o de degenerescência⁵⁵. A especificidade da conjuntura de 1890 (Ultimato de 11 de Janeiro) dá corpo a essa ideia:

“Mais funesto do que sermos um diminutivo de nação seria tornarmo-nos diminutivos de homens.”⁵⁶

Nessa atmosfera de fim de siècle, o debate é frequentemente movido pelos ideais de Herbert Spencer:

“A primeira condição do êxito neste mundo é ser um bom animal; e a primeira condição da prosperidade nacional é ser a nação composta de bons animais.”⁵⁷

O exercício físico surge assim como factor de equilíbrio entre as duas culturas, do corpo e do espírito, compensando o excesso de actividade mental decorrente da vida escolar. Procurando descentrar a actividade pedagógica da sala de aula, os discursos médico e pedagógico fundamentam a prática da educação física, o contacto próximo com a natureza, os passeios escolares, e a redução do número de horas de aulas⁵⁸. Fialho de Almeida, médico e escritor, sintetiza esse pensamento:

⁵⁵ PIRES, 1992.

⁵⁶ *Revista de Educação e Ensino*, 3, 1891: 127.

⁵⁷ *Revista de Educação e Ensino*, 12, 1892: 565.

⁵⁸ Os artigos publicados nos periódicos *A Medicina Contemporânea* e *Revista de Educação e Ensino*, particularmente ao redor de 1890, elucidam bem a transversalidade do tema.

“Continuará a enclausuração na idade em que os organismos tenros, como as plantas, mais carecem de luz e de ar para se desenvolver [...] Continuarão os desmazelos da educação moral, a falta de exercícios físicos contrabalançadores da surménage intelectual, e agentes da alegria, balanceiros da beleza e da força juvenis, por exemplo - o jogo de armas, o canto, a natação, os ofícios manuais, as violentas correrias sob as árvores, em pleno campo, à exposição do sol e às intempéries.”⁵⁹

Ao nível dos projectos de escolas primárias, qual a tradução das proposições veiculadas por Fialho de Almeida? Como vimos, a inconsequência é a nota dominante até ao início da década de 1890, a despeito de serem já manifestas preocupações com a educação física. Quanto muito, na ausência de constrangimentos financeiros ou de qualquer outro tipo, cenário quase sempre excepcional, a escola, para além da zona edificada, possui unicamente um logradouro (mais ou menos amplo). Para se ver, o ginásio da Escola Central n.º 1 de Lisboa, recorde edificado em 1877, chegou a causar polémica pelo ineditismo da situação; algo que não se altera significativamente com a inclusão da ginástica no currículo desde a reforma de António Rodrigues Sampaio (lei de 2 de Maio de 1878).

Dada a gravosa situação material das escolas do país, os objectivos eram imediatos e comedidos. Tratava-se de instalar a escola primária de acordo com um mínimo de condições higiénicas e pedagógicas⁶⁰.

O certo é que, chegados a 1897, o tema dos edifícios escolares constitui elemento de pressão sobre o governo. Nesse ano, o professor Custódio Dias Guerreiro apresenta ao Congresso Pedagógico de Lisboa uma memória intitulada “edifícios e material escolar”. Fazendo sentir a necessidade de conceber um plano uniforme para escolas primárias, adianta a sua visão pessoal sobre o assunto:

“É preciso que a casa da escola tenha uma forma distinta, e que seja para a criança um lugar à parte, monumento cuja forma a atraia e lhe inspire respeito. A criança terá por ela uma consideração que dará mais valor e importância às lições e conselhos que lhe forem ministrados.”⁶¹

A relevância dessa posição, que não esquece questões de outra natureza (higienistas, pedagógicas...), advém do facto de se centrar num assunto decisivo nesse período histórico, ou seja, a escola tem de ser apelativa, atraente, para garantir e aumentar a frequência dos alunos. Note-se que José Simões Dias, também em 1897, vai um pouco mais longe:

“Enquanto não houver edifícios escolares apropriados, o ensino tem de contentar-se com ser gratuito, obrigatório nunca. É insensato começar pelo fim.”⁶²

Contudo, numa outra passagem do texto, aproxima-se do argumento de Dias Guerreiro:

⁵⁹ ALMEIDA, 1992 [1890]: 114.

⁶⁰ É sintomático que a legislação de 20 de Julho de 1866 tenha sido flexibilizada através da portaria de 7 de Julho de 1871.

⁶¹ GUERREIRO, 1898: 28.

⁶² DIAS, 1897: 52-53.

“Quem percorre, por exemplo, os cantões suíços, fica maravilhado diante da elegância, do asseio, do conforto e das comodidades que se encontram nos diferentes tipos de arquitectura escolar, como se o arquitecto quisesse manifestar no artístico das formas e na harmonia das proporções todo o carinho e afeição do povo por essas casas que são o complemento do lar.”⁶³

As intervenções precedentes são muito influenciadas pelo resultado do censo da população portuguesa de 1890. Para Dias Guerreiro, a maneira de inflectir a elevada percentagem de analfabetismo então verificada é começar por edificar escolas, defendendo que, num prazo de cinco anos, o governo providencie no sentido de todas elas se encontrarem “embelezadas com edifícios decentes, salubres e higiénicos”⁶⁴. Sustenta igualmente a existência de dois “tipos de construção”: um destinado a escolas que acusem no recenseamento escolar até 70 alunos, outro às que tenham movimento superior⁶⁵. Por outro lado, expressa a vontade do referido plano ser tutelado por uma comissão de engenheiros⁶⁶. Depois de aprovado no Congresso, o conjunto das moções enunciadas foi formalmente representado ao governo.

A reivindicação surtiu efeito, pois em 1898 o governo cometeu à Associação dos Engenheiros Civis Portugueses a definição das linhas programáticas para o concurso público de projectos de edifícios de escolas primárias. A memória justificativa revela o cuidado que tal assunto mereceu à corporação, nomeadamente por ter coligido grande parte da legislação que, sobre a matéria, vigorava nos Estados Unidos e alguns países da Europa.

Na sua essência, a memória, muito técnica, é elaborada na base do referido enquadramento normativo, tanto quanto possível adaptado à situação portuguesa. Tal matriz, não impede que sejam emitidas considerações muito próprias. Por exemplo, no que diz respeito à localização dos edifícios, num momento em que é crescente a tendência para apartá-los dos centros urbanos⁶⁷, em particular por via do móbil higienista, a Associação pugna por uma solução de compromisso:

“Os lugares altos e arejados, desafrentados das habitações, são os melhores, mas não haverá graves inconvenientes em dificultar o acesso à escola e obrigar as crianças a percorrer grandes distâncias e a vencer ladeiras mais ou menos íngremes? Eis aqui uma questão em que terá de aplicar-se o critério de quem for encarregado da escolha do local, procurando conciliar no máximo grau as vantagens desejáveis.”⁶⁸

Em relação à residência do professor, prerrogativa aceite sem controvérsia, o exame oscila apenas entre a sua existência no edifício da escola ou isoladamente, acabando por ser seguida a primeira hipótese.

O aspecto exterior dos edifícios merece também avaliação, numa via muito pragmática ou não estivessem subjacentes restrições financeiras:

⁶³ DIAS, 1897: 53.

⁶⁴ GUERREIRO, 1898: 29

⁶⁵ GUERREIRO, 1898.

⁶⁶ GUERREIRO, 1898.

⁶⁷ Essa tendência, à semelhança do sucedido em Inglaterra e França, será transversal nos liceus edificados em Portugal nos primeiros anos do século XX. SILVA, 2002.

⁶⁸ *Revista de Obras Públicas e Minas*, n.os 340 a 342, 1898: 134-135.

“As edificações escolares não devem ser mesquinhas nem luxuosas. A extrema severidade torna a escola pouco atraente; uma decoração exagerada só serve para elevar a despesa e em nada beneficia a instrução.”⁶⁹

Na verdade, os condicionalismos orçamentais restringiram, ab ovo, o trabalho da Associação dos Engenheiros. Não estranha, pois, que uma questão tão importante como prever espaços especializados para actividades no exterior da sala de aula não tivesse sido realmente considerada.

Recuperando agora a pergunta formulada, o que nos revela o projecto vencedor do concurso público de 1898, concebido pelo arquitecto Adães Bermudes (1864-1947)?

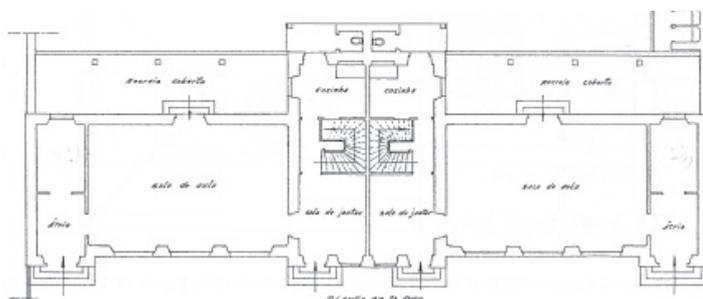


Figura 9

Planta, ao nível do 1.º piso, do projecto-tipo das escolas 'Adães Bermudes' (2 salas de aula). 1898.

Fonte: BEJA, 1990.

No essencial, Adães Bermudes desenhou duas propostas de edifícios escolares (1 e 2 salas de aula, com residência em ambos os casos). Seguindo de perto a planta do 1.º piso, a escola compreendia um pequeno átrio com vestíbulo ao fundo, instalações sanitárias, sala de aula e pátio para recreio (parcialmente coberto). A habitação do docente, com passagem interna para a escola e desenvolvimento em dois pisos, surgia bastante valorizada relativamente aos restantes espaços edificados.

Ao nível da planificação interna, o projecto distanciava-se das preocupações coevas com a educação física e mesmo com os trabalhos manuais (consignados na Reforma da Instrução Primária de 22 de Dezembro de 1894), não sendo concebidos, em acordo aliás com o entender da Associação dos Engenheiros, espaços autónomos para esses fins.

No que concerne à aparência externa do edifício, Adães Bermudes, numa solução moderada (nem demasiado austera, nem demasiado luxuosa), opta por recorrer ao tradicional campanário e a elementos cerâmicos para dinamização visual das fachadas.

Não foi, no entanto, por razões de ordem estética que as escolas tiveram depreciativa conotação. Efectivamente, o projecto não correspondia ao vértice dos discursos dos anos 1890, muito focalizados no problema da clausura das crianças em espaços acanhados. Assim se

⁶⁹ *Revista de Obras Públicas e Minas*, n.ºs 340 a 342, 1898: 137.

compreende que, na gíria pedagógica, as escolas idealizadas por Bermudes (mal dimensionadas para a frequência máxima prevista - 50 alunos por sala) fossem conhecidas por “gaiolas de grilos”.

A crítica arguta de Fialho de Almeida, com que de resto termino, confirma esse sentimento:

“Edifícios sólidos e sem luxo [...] e as aulas amplas, rasgadas (ao contrário das famosas gaiolas de grilos) em vista do aumento, que não do decréscimo das frequências escolares.”⁷⁰

CONCLUINDO

Bachelard deu o mote de partida. Mantendo presente o sentido das suas palavras, procuro agora sistematizar alguns pontos. Em primeiro lugar, a perdurante dicotomia escola/habitação (século XX adentro) configura uma ‘resistência’ ao processo de separação do local de trabalho do local de morada, iniciado pela Revolução Industrial. Desse ponto de vista, a interioridade e o intimismo do lar ‘contaminaram’, durante largo período, o ambiente da escola; daí ser relevante o conceito de *domesticidade* proposto por Manuel Brullet, naturalmente associado à dimensão protectora da arquitectura.

Em segundo, à luz da ideia prévia, pensar em edifícios escolares é pensar em espaços fechados sobre si, qualquer coisa que a visão ‘naturalista’ não consegue inflectir e que, no fundo, agudizando-se ao longo da segunda metade de Oitocentos, faz parte do próprio processo de afirmação da escola enquanto espaço público de educação, instância disciplinar e território de poder.

Em terceiro, saliento o facto de os critérios condicionantes da implantação serem fundamentalmente de ordem higiénica e moral, aos quais se junta, embora de forma menos determinante, a centralidade. Talvez por essa razão, o edifício da escola primária, contrariando em parte a perspectiva de Henriques Nogueira, não assuma papel estruturante no desenvolvimento urbanístico.

Por último, é manifestamente evidente que a generalidade dos projectos de escolas não corresponde, em termos qualitativos, às teses que defendem o contacto com a natureza, a prática da educação física, ou mesmo a inclusão de amplos espaços não edificados em meio escolar. Não tanto se pode dizer da aplicação de um conjunto de prescrições higienistas relacionadas com a ventilação e a iluminação. Os projectos de 1880 elaborados para o distrito de Santarém serão, por força da supervisão técnica, o exemplo mais conseguido dessas duas vertentes.

⁷⁰ ALMEIDA, 1992 [1912]: 100.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Fialho de, 1992 [1.ª edição 1890] - *Os Gatos*, Lisboa, Círculo de Leitores, vol. 2.
- ALMEIDA, Fialho de, 1992 [1.ª edição 1912] - *Saibam Quantos...*, Lisboa, Círculo de Leitores.
- AMORIM, António Maria de, 1884 - *Relatório sobre Instrução Primária* (em depósito no Museu Bernardino Machado).
- Anuario Estadístico de Portugal 1892*, 1899, Lisboa, Imprensa Nacional.
- Archivo de Architectura Civil*, Outubro de 1866.
- ARIÈS, Philippe, 1988 [1960 a 1.ª edição em língua francesa] - *A Criança e a Vida Familiar no Antigo Regime*, s.l., Relógio d'Água.
- BACHELARD, Gaston, 1970 - *La poétique de l'espace*, Paris, Presses Universitaires de France.
- BARROSO, João, 1995 - *Os Liceus. Organização Pedagógica e Administração (1836-1960)*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/Junta Nacional de investigação Científica e Tecnológica.
- BEJA, Filomena et al., 1990 - *Many Years of Schools. Infant and Primary School Buildings up to 1941*, Lisbon, Ministry of Education.
- BRULLET, Manuel, 1998 - *L'arquitectura dels espais educatius*, "Temps d'Educació", n.º 19, 23-33.
- CAMPAGNE, E. M., 1886 - *Diccionario Universal de Educação e Ensino*, Porto, Livraria Internacional de Ernesto Chardron, vol. I.
- CASTILHO, António Feliciano de, 1854 - *Felicidade pela Instrução*, Lisboa, Typographia da Academia da Rua das Ciências.
- CASTILHO, Júlio de, 1933 - *Memórias de Castilho*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 2.ª edição, tomo VI.
- CHARTIER, R., COMPÈRE, M. M. e JULIA, D., 1976 - *La Éducation en France, du XVIème au XVIIIème Siècle*, Paris, Seges.
- COELHO, Eusébio Furtado, 1861 - *Estatística do Districto de Vianna do Castello*, Lisboa, Imprensa Nacional.
- COSTA, D. António, 1870 - *A Instrução Nacional*, Lisboa, Imprensa Nacional.
- DEROUET-BESSON, Marie-Claude, 1984 - *L'École et son Espace*, Paris, Institut National de Recherche Pédagogique.
- DIAS, José Simões, 1897 - *A Escola Primária em Portugal*, Porto, Edição da Educação Nacional.

Estatística da Instrução Primária em Portugal Organizada sobre a Inspeção Extraordinária de 1863 a 1864. Tabellas Districtaes, 1867, Lisboa, Imprensa Nacional.

FERNANDES, Rogério, 1977 - *Ramalho e o Movimento Froebel no Século XIX Português*, “Seara Nova”, n.º 1582, 16-21.

Froebel, n.º 5, 1882.

GHIRA, Mariano, 1864 - *Casas para Escolas*, “Archivo Pittoresco”, VII, 164-166 e 207-208.

GHIRA, Mariano, 1865 - *Relatorio sobre a Visita de Inspeção Extraordinária às Escolas do Distrito de Lisboa feita no Anno Lectivo de 1863-1864*, Lisboa, Typographia Portugueza.

GINER DE LOS RÍOS, Francisco, 1884 - *El Edificio de la Escuela*, Madrid, Est. Tip. de El Correo.

GUERREIRO, Custódio Dias, 1898 - *Memorias e Parecer apresentados nos Congressos Pedagogicos de Lisboa e Porto*. Aspirações e Protestos do Professorado Primário, Lisboa, Typographia Estêvão Nunes & Filhos.

HENRIQUES NOGUEIRA, José Félix, 1856 - *O Municipio no Século XIX*, Lisboa, Typographia do Progresso.

NÓVOA, António, 1987 - *Le Temps des Professeurs*, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica.

PERRENOUD, Philippe, 2001 - *Espaces-temps de formation et organisation du travail*, www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/seminaire/S06_texte_07_11_2001.html.

PIRES, António Machado, 1992 - *A Ideia de Decadência na Geração de 70*, Lisboa, Vega, 2.ª edição.

SILVA, Artur Lucas Marinho da, 1884 - *Relatorio sobre as Condições Hygienicas da Escola*, In Raposo, José António Simões (dir.), *Conferencias Pedagogicas. Relatorio das Conferencias de Lisboa em 1883* (73-88), Lisboa, A. Ferreira Machado & C.ª Editores.

SILVA, Carlos Manique da, 2002 - *Escolas Belas ou Espaços Sãos? Uma análise histórica sobre a arquitectura escolar portuguesa 1860-1920*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

TRILLA, Jaume, 1986 - *Ensayos sobre la Escuela. El espacio social y material de la escuela*, Barcelona, Alertes S. A. de Ediciones.

TRILLA, Jaume, 2004 - *Los alrededores de la escuela*, “Revista Española de Pedagogía”, n.º 228, Mayo-Agosto, 305-324.

VIÑAO, Antonio, 1993-94 - *Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas e cuestiones*, “Historia de la Educación”, n.os12-13, 17-74.