

O modelo de escola graduada e a expansão da rede escolar no município de Lisboa (1881-1892)

Carlos Manique da Silva*

Resumo:

Este artigo procura registar a visibilidade política que a escola graduada assume no quadro de um projeto de educação popular nascido sob a égide de maçons republicanos. O que se discute, em particular, são as razões que determinam, no decurso da primeira grande experiência de descentralização do ensino em Portugal (1881-1892), a identificação da política educativa do município de Lisboa com a nova organização administrativo-pedagógica. Um traço marcante é o de que a escola graduada responde com extrema eficácia ao desígnio de escolarizar um elevado número de crianças. Por outro lado, o autor associa o novo modelo de organização escolar à ascensão de um corpo docente qualificado, indispensável para o entendimento da escola graduada enquanto comunidade orgânica; credita, no fundo, à ideia de *especialização*, algo que tem que ver com o desenvolvimento científico da pedagogia e com a transação do saber pedagógico no seio de uma comunidade de “especialistas”.

Palavras-chave:

escola graduada; descentralização do ensino; renovação pedagógica; Portugal.

* Doutor em ciências da educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Investigador da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação da Universidade de Lisboa.

The graded school model and the school enlargement in the municipality of Lisbon (1881-1892)

Carlos Manique da Silva

Abstract:

This article seeks to register the political visibility of the graded school on a popular education project frame born under the aegis of masons republicans. What is being discussed, in particular, are the reasons which determined, during the first great experience of decentralization of education in Portugal (1881-1892), the identification of educational policy in the city of Lisbon with the new administrative and pedagogical organization. A strong feature in the graded school is that of the capacity of giving an effective answer concerning the education of a large number of children. Moreover, the author associates the new model of school organization to the rise of a qualified teacher's class, which is essential for understanding the graded school as an organic community; that credits, basically, the idea of specialization, something that has to do with the scientific development of pedagogy and the pedagogical knowledge shared within a community of experts.

Keywords:

graded school; decentralization of education; pedagogical renewal; Portugal.

Introdução

Em 1873, a instâncias de José Elias Garcia¹, foi criado o pelouro da instrução da Câmara Municipal de Lisboa. E desde logo ficou claro para o primeiro vereador, precisamente Elias Garcia, que o caminho pelo qual se haveria de dar a difusão dos ideais republicanos passava, obrigatoriamente, pela existência de uma escola primária renovada, mais standardizada e capaz de ministrar um programa enriquecido (SILVA, 2008). É nesse sentido que a escola graduada² – na qual vários professores ensinam “a un número determinado de niños distribuidos en grupos y aulas distintas en función de la edad y el nivel de conocimientos” (VIÑAO FRAGO, 2003, p. 75) – representa o projeto de modernização do ensino e da própria cidade; a antítese, portanto, da escola de classe única, conotada em absoluto com o mundo rural, paradigma de tradição e imobilismo (FERNÁNDEZ; AGULLÓ DÍAZ, 2005). Com efeito, enquanto organização administrativo-pedagógica, a escola graduada ou central – um modelo difundido em nível mundial e que desde o último terço do século XIX não mais abandonou a nossa paisagem pedagógica (CUBAN, 2008) – significa em larga medida o fim da escola paroquial, considerada ineficiente. Perceberemos, a seu tempo, que a manifestação desse desejo terá plena expressão na década de 1880.

A consolidação do modelo de escola graduada

Ao longo da década de 1880, os responsáveis pelo pelouro da instrução da Câmara Municipal de Lisboa enviairão todos os esforços para eliminar a escola paroquial. A transformação é, aliás, muito rápida: em 1 de julho de 1881, data em que entra em vigor a Reforma de António

-
- 1 José Elias Garcia era engenheiro militar de formação. Foi deputado, fundador do primeiro jornal republicano, membro da maçonaria portuguesa a partir de 1853, tendo mesmo sido eleito grão-mestre em 1885.
 - 2 Em Portugal, designada “escola central” por oposição à “escola paroquial” (de classe única).

Rodrigues Sampaio (lei de 2/5/1878; Portugal, 1878), de matriz descentralizadora, existiam 42 escolas paroquiais no concelho de Lisboa, sendo que no último dia do mesmo ano somente 15 se achavam providas (FERREIRA, 1883). Em contrapartida, nesse lapso de tempo, o município amplia a rede de escolas centrais, passando então a contar com 11 estabelecimentos desse gênero, dos quais apenas oito entram em funcionamento (ibidem). Até 1886, o pelouro da instrução dota o concelho de Lisboa de uma rede de 22 escolas centrais, número que então estabiliza e se mantém constante até ao fim do período de descentralização (ano letivo de 1891-1892).

Mas, a par da progressiva expansão da rede, o que interessa analisar é a consolidação da escola central como comunidade orgânica, quer dizer, com características próprias, algo que superava a simples compreensão da modalidade como reunião de escolas unitárias. Uma mudança particularmente sentida a partir do início de 1882, com a chegada de Teófilo Ferreira ao pelouro da instrução (substituindo então Elias Garcia).

Uma ideia defendida por Teófilo Ferreira é a de que a renovação do ensino passava obrigatoriamente pela divulgação de teorias e de conhecimentos pedagógicos. Por outras palavras, o modelo de escola graduada ou central necessitava de um novo profissional³. Trata-se de uma posição que não surpreende vinda do diretor da Escola Normal de Lisboa. Tenhamos ainda em linha de conta a ampla preparação pedagógica de Teófilo Ferreira, conhecedor, aliás, dos sistemas educativos de vários países europeus (Alemanha, Áustria, Bélgica, França, Holanda e Suíça); nações que visitou em 1880, aproveitando a participação no Congresso Internacional de Pedagogia, realizado em Bruxelas.

Além disso, uma preocupação perceptível em Teófilo Ferreira é a de que a complexidade da escola central exigia um conjunto de normas que considerasse as suas especificidades. Daí a aprovação, na sessão da Câmara de 14 de dezembro de 1882, de um normativo: *o Regulamento provisorio das escolas centraes do municipio de Lisboa* (LISBOA, 1883).

3 Em janeiro de 1883, importa sublinhá-lo, 65% dos professores do sexo masculino que lecionavam na capital possuíam o curso normal (SILVA, 2008).

Tem em primeiro lugar de dizer-se que o normativo em causa consagra o ensino simultâneo e a classe como “módulo” da organização escolar. O ensino é então dividido em três cursos (inferior, médio e superior) correspondentes à instrução primária elementar. Estabelece-se depois a seguinte divisão: “nas escolas de quatro classes, a primeira e a segunda constituem subdivisões do curso inferior [...]; a terceira classe constitui o curso médio, e a quarta o curso superior; nas escolas de três classes, cada uma corresponderá a um dos cursos” (LISBOA, 1883, p. 4, art. 4º, §1º). Prevê-se ainda a existência de classes paralelas (1ª A, 1ª B etc.), se a frequência de alunos a isso obrigar. Em qualquer dos casos, defende-se sempre a convergência de um professor, uma sala, uma classe. Quanto à duração dos cursos, a do inferior é de dois anos, a do médio também de dois anos, sendo a do superior de um ano.

Como não podia deixar de ser, o documento dedica particular atenção aos programas de ensino e aos horários escolares. Nota-se desde logo uma mudança intrínseca à nova organização: a substituição do dia pela semana como unidade temporal para a distribuição do trabalho escolar (VIÑAO FRAGO, 2003); decisiva por permitir o princípio da graduação, o mesmo é dizer, a ordem cíclico-concêntrica das matérias (disciplinas). Lê-se no normativo: “os horários indicarão o número de horas semanal consagrado a cada disciplina ou exercício para cada classe, e a distribuição dessas horas por cada [sic] um dos dias úteis da semana” (LISBOA, 1883, p. 5, art. 8º).

Por outro lado, em capítulo autónomo, define-se tudo o que diz respeito à escrituração escolar. E a verdade é que o articulado deixa bem presente o nexos entre a necessidade de controlo do escrito e a complexidade organizativa da escola central. Entre vários registos, pode-se destacar o aparecimento do livro de ponto de professores, bem como os mapas de exames de aproveitamento, de passagem e finais, em larga medida associados à incessante tarefa de classificar os alunos e de constituir classes o mais homogêneas possível. Curiosamente, o regulamento não menciona uma única vez a questão da *repetência*.

Importantes são, do mesmo modo, as disposições relativas aos docentes. E aqui interessa fundamentalmente dizer que o normativo estabelece duas categorias de professores. Em causa, a ideia do potencial

da *departamentalização* (SLAVIN, 1989) para a pluralização de situações educativas na escola popular, algo que pressupunha a existência de docentes com perfil de especialistas (“auxiliares” ou “especiais”), responsáveis por disciplinas como o canto coral, o desenho, a caligrafia, a ginástica e os exercícios militares, a par de professores com perfil de generalistas (“ordinários”)⁴.

Analisemos agora a figura do diretor ou regente – obrigatoriamente um professor ordinário –, determinante para a organização da escola central. Nas palavras de Rosa Fátima de Souza (1998, p. 75), “o elemento-chave que transformaria a mera ‘reunião de escolas’ em uma comunidade orgânica”. Essa perspectiva fica, de resto, significativamente expressa no documento a seguir (Quadro 1).

- O professor regente é encarregado da direção e escrituração geral da escola, e sempre que seja possível da regência de uma classe (artigo 40°).

- O professor regente é o superior da escola e representante do vereador respetivo, e como tal compete-lhe (artigo 44°):

1° Dar exemplos da maior pontualidade, tanto no que respeita ao zelo e interesse pelo progresso dos alunos, como em tudo mais que possa influir para o bom crédito da escola;

2° Superintender em todos os serviços internos da escola, procurando promover o seu constante e sucessivo desenvolvimento, bem como interesses legítimos e atendíveis dos alunos;

3° Visitar, quando o possa fazer, as outras aulas da sua escola, para se assegurar se são ou não cumpridas todas as prescrições regulamentares e fazer aos professores as indicações que os mesmos precisem para se poderem desempenhar desta obrigação;

4° Promover o aperfeiçoamento material, literário e moral da escola, indicando ao vereador tudo quanto entenda conducente ao fim a que se propõem os estabelecimentos desta ordem;

5° Dar execução às ordens dimanadas do vereador, ou por ele mandadas transmitir;

(continua...)

4 A escola graduada introduz a questão de saber se o docente deveria ficar afeto a uma só classe, lecionando todas as matérias (disciplinas), ou à totalidade das classes, especializando-se apenas numa matéria. Uma terceira possibilidade é a especialização dos professores por “graus”.

(continuação...)

6º Corresponder-se com o vereador por meio do provedor da instrução;

7º Conservar sob sua guarda e responsabilidade o arquivo da escola [...];

8º Fazer toda a escrituração necessária para ter em ordem a contabilidade que se entenda dever estar estabelecida nas escolas centrais;

9º Presidir às conferências a que convocar os seus colegas, quando entender conveniente ouvi-los sobre alguma questão de metodologia, disciplina, ou administração interna;

10º Envidar todos os esforços para conservar a indispensável harmonia entre todos os professores [...];

18º Remeter diariamente à provedoria da instrução um boletim do movimento escolar [...] notando-se aí também as visitas que se receberam e os nomes dos professores e empregados que faltaram [...];

- O professor regente poderá ser dispensado da regência especial de uma classe, quando o movimento escolar for de tal ordem que o iniba de desempenhar cabalmente as obrigações que lhe são impostas por este regulamento [...] ficando em tal caso obrigado a substituir qualquer professor, que por impedimento acidental e transitório não tenha comparecido ao serviço da sua respectiva classe (artigo 49º).

- Na entrada inicial para a escola, os alunos serão admitidos na classe e grupo correspondentes ao seu grau de adiantamento e instrução em vista de exame feito pelo regente ou professores por ele designados (artigo 70º).

§Único: Quando se levantem quaisquer dúvidas ou dissidências acerca do resultado de alguns destes exames, proceder-se-á a novo exame perante um júri constituído por dois professores da escola e o regente, podendo assistir o visitador ou um professor da escola comissionado pelo vereador.

Quadro 1: Principais funções do regente ou diretor.

Fonte: LISBOA, 1883, p. 12-15 e p. 19-20.

Note-se que ao regente são atribuídas tarefas pedagógicas, tais como o exame de classificação inicial dos alunos, a visita às salas de aula e a supervisão do trabalho dos professores. Considerada é também a questão do exercício cumulativo (ou não) da docência por parte do regente.

Também não é possível ignorar a dimensão administrativa do exercício desse cargo. Sublinho: 1) a responsabilidade da escrituração e contabilidade; 2) a custódia do arquivo da escola; 3) a relação burocrática com o pelouro da instrução (envio de boletins de movimento

escolar, receção de ordens de serviço, entre outras). É muito importante perceber que é essa articulação – entre o regente e o pelouro – que torna mais efetivas algumas funções de controlo. Não certamente por acaso, o regente é nomeado pela Câmara Municipal, sob proposta do vereador da instrução (LISBOA, 1883, p. 12, art. 39).

Mas atente agora o leitor na orgânica e nas funções de um órgão que, na sua génese, se constitui como contrapoder à figura do regente – o conselho escolar.

- Os professores ordinários de cada escola central, sob a presidência do respetivo regente, constituem o conselho escolar (artigo 53º).

§1º No impedimento do professor regente, servirá de presidente o mais antigo da escola.

§2º Em caso de necessidade, serão ouvidos também no conselho escolar os professores auxiliares que, porém, não terão senão voto consultivo, exceto se se tratar de apreciação de alunos seus e no intuito de se lhes conferir alguma recompensa ou prémio pelo seu mérito, progresso ou comportamento.

- O conselho escolar reúne sempre no gabinete do regente, quando este julgue necessário convocá-lo por moto próprio, ou em virtude de pedido motivado feito por escrito por qualquer dos outros professores, ou ainda por determinação superior (artigo 54º).

§Único: Nos avisos de convocação declarar-se-á a hora a que deve começar a sessão.

- As faltas dadas pelos professores às sessões do conselho escolar serão para todos os efeitos consideradas como faltas ao serviço escolar (artigo 55º).

- Um regulamento interno determinará a duração e modos de funcionar do conselho escolar, e será elaborado pelos regentes de todas as escolas reunidos em conferência (artigo 56º).

- Os dias e hora da reunião do conselho escolar serão, sempre que seja possível, combinados ou resolvidos por maioria de votos entre os professores da escola (artigo 57º).

- O visitador das escolas é o presidente dos conselhos que por sua ordem forem convocados e pertence-lhe, como tal, o voto de qualidade (artigo 59º).

- O regente ou qualquer professor tem recurso para o vereador do pelouro quando se não conformarem com as resoluções do conselho escolar [...] (artigo 60º).

- O conselho escolar resolve sobre os seguintes assuntos da sua competência (artigo 61º):

(continua...)

(continuação...)

1º Interpretação dos regulamentos e quaisquer outras disposições do pelouro da instrução;

2º Adoção de expedientes em casos não previstos pelos regulamentos e mais instruções escolares, aos quais seja necessário acudir de pronto e que o regente não se julgue autorizado a resolver só por si;

3º Consultar no princípio de cada ano letivo se convém ou não fazer a votação e subdivisões de classes entre os diversos professores que constituem o quadro da escola, e propô-la ao respetivo vereador para ser aprovada;

4º Propostas para prémios aos alunos no fim de cada ano escolar;

5º Discussão de propostas que a escola entenda dever fazer à câmara municipal por intermédio do respetivo pelouro, com relação a modificações nos regulamentos, programas e horários, tendentes ao progresso da organização pedagógica das escolas.

- As resoluções do conselho escolar, relativas aos assuntos mencionados nos números antecedentes, com exceção dos casos a que for necessário acudir de pronto, só serão validadas depois de aprovadas pelo vereador do pelouro de instrução ou pela câmara municipal (artigo 62º).

Quadro 2: Orgânica e principais funções do conselho escolar.

Fonte: LISBOA, 1883, p. 16-18.

Constata-se que ao conselho escolar – composto por todos os professores ordinários – cabia propor modificações em aspetos relativos à organização pedagógica, designadamente os programas e os horários. Cabia-lhe ainda debater, no início do ano letivo, a necessidade de subdividir as classes. Outra competência prende-se com a atribuição de prémios aos alunos. Não detinha, porém, julgo útil salientá-lo, funções disciplinares.

Por outro lado, o fato de não ser definida qualquer periodicidade para as reuniões revela bem os limites da influência do conselho escolar. Ainda assim, parece-me importante sublinhar uma ideia anteriormente expressa: a de este órgão se constituir como contrapoder ao regente. Mantenhamos presente que qualquer professor tem a prerrogativa de convocar o conselho escolar e, no caso de discordar das deliberações nele tomadas, de interpor recurso. Acresce que o regente não tem voto de qualidade. Por fim, prevê-se que o conselho possa adotar medidas

destinadas a solucionar situações urgentes e para as quais o “regente não se julgue autorizado a resolver só por si”.

É com o referido enquadramento normativo que as escolas centrais de Lisboa funcionam no período compreendido entre 1883 e 1886 – define-se então uma organização pedagógica para a escola primária pública.

A elaboração de planos para a expansão da rede escolar

Regressemos a julho de 1881, data em que, como se disse, entra em vigor a Reforma de António Rodrigues Sampaio (lei de 2/5/1878; PORTUGAL, 1878). A partir desse momento, o pelouro da instrução da Câmara Municipal de Lisboa passa a articular a sua ação com a da junta escolar, órgão consultivo de dimensão concelhia, a quem o legislador atribui amplas competências, muito particularmente a de graduar os candidatos ao magistério primário, bem como a de elaborar o plano geral provisório das escolas (lei de 2/5/1878, arts. 30 e 75, respetivamente; *ibidem*, p. 1.215).

A questão que mais ocupa a junta escolar é seguramente a do plano geral provisório das escolas. A primeira versão do documento encontra-se pronta em outubro de 1881, manifestando a junta desde logo absoluta confiança nas virtudes da escola central (FERREIRA, 1883). O plano proposto espelha de fato essa crença, ao definir nas suas linhas genéricas uma rede de 16 escolas centrais para o conjunto dos 3 bairros administrativos da capital. E a este propósito não se pode deixar de sublinhar que a distribuição dos estabelecimentos de ensino teve em conta o número de habitantes de cada bairro. Outro critério foi o de assegurar igual oferta de escolas do sexo masculino e do sexo feminino.

Ora, esse mesmo plano contém já indicações acerca das escolas, entretanto criadas pela Câmara (isto é, entre julho e outubro de 1881). Atente o leitor ao próximo documento.

BAIRRO ORIENTAL

Três escolas centrais do sexo masculino.

Três escolas centrais do sexo feminino.

Devido entrar as atuais escolas da Câmara no plano, visto haver as escolas n. 1 e 4 do sexo masculino e as n. 5 e 7 do sexo feminino neste bairro, haverá somente a criar duas escolas, uma de cada sexo.

BAIRRO CENTRAL

Duas escolas do sexo masculino.

Duas escolas do sexo feminino.

Tendo a Câmara tomado posse da escola central que estava a cargo do Estado, estabelecida na rua de S. José, haverá somente a criar uma escola do sexo masculino e duas do sexo feminino.

BAIRRO OCIDENTAL

Três escolas centrais do sexo masculino.

Três escolas centrais do sexo feminino.

Devido entrar as atuais escolas da Câmara no plano, e por haver as escolas n. 2 e 6, haverá somente a criar uma escola do sexo masculino e três do sexo feminino.

Quadro 3: Plano geral provisório das escolas municipais de Lisboa (22/10/1881).

Fonte: FERREIRA, 1883, p. 182.

No entanto, a junta logo alertava para o fato de o estabelecimento das escolas centrais exigir autorização do governo (lei de 2/5/1878, art. 20; Portugal, 1878, p. 1.213). O circunstanciado e fatural relato de Teófilo Ferreira, que continuarei a acompanhar, deixa perceber que a Câmara, por indicação de Elias Garcia, solicitou efetivamente tal autorização. Não contou, todavia, que o governo devolvesse o assunto para ser novamente considerado pela edilidade. Julgo importante sublinhar o sentido histórico deste ato, uma vez que as escolas centrais do município de Lisboa nunca serão superiormente aprovadas. O que se impõe então dizer, sem detalhar a contenda que opôs as partes ao longo da década de 1880, é que o governo, preocupado em exercer um controlo político sobre a ação educativa do município, não apoiou o processo de renovação pedagógica em curso. Em rigor, tentou a todo custo refreá-lo.

O assunto, porém, é novamente equacionado no início de 1884, já na vereação de Jaime Leça da Veiga. E devo dizer que mereceu a melhor atenção da junta escolar, presidida então pelo médico António Manuel da

Cunha Belém – uma figura com ligações à maçonaria. O plano, assinado em abril de 1884, contemplou tanto o número de escolas necessárias e a sua distribuição no concelho quanto a organização interna das mesmas (LISBOA, 1884).

Pensando na proposta de distribuição das escolas municipais elaborada pela junta escolar, o que me parece importante sublinhar é que a expansão da rede escolar masculina e feminina evoluirá decisivamente em virtude da oferta consignada nesse plano. A junta propõe a existência de 24 escolas centrais, equitativamente distribuídas pelos dois sexos, sendo que à data, isto é, em abril de 1884, existiam 12 estabelecimentos de ensino desse género (seis para cada sexo). No que concerne aos critérios adotados para a distribuição das escolas centrais, a junta toma como base de cálculo

o censo da população de Lisboa por freguesias, referido a 1878, a décima parte dessa população como representando a percentagem da idade escolar, e 50 por cento dessa percentagem como sendo a que pode receber instrução nos estabelecimentos particulares (ibidem, p. 22).

Todavia, não ignora, entre outros aspetos, o número de alunos matriculados nas escolas existentes, bem como o número de crianças em “lista de espera”. Depois, e atendendo à maioria dos habitantes, justifica o fato de ser “menos generosa com o bairro central, e mais com os outros, especialmente com o ocidental, que ocupa uma superfície maior” (ibidem, p. 22).

Mas o plano tem subjacente a ideia de as escolas paroquiais servirem de base à formação das escolas centrais, “acabando-se assim o professorado individual, para se estabelecer, como tipo, o professorado colectivo” (ibidem, p. 23-24). A afirmação é particularmente verdadeira no caso das escolas do sexo feminino. Com efeito, a junta propõe que das 16 escolas paroquiais em funcionamento subsistam apenas quatro. Admite, porém, manter as três paroquiais do sexo masculino, “pelas suas circunstâncias peculiares e pela sua situação” (ibidem, p. 24).

Uma para as freguesias dos Anjos e Arroios [bairro oriental].

Uma para o grande grupo das freguesias do bairro oriental.

Uma para a planície da cidade baixa, convindo que seja na freguesia de S. Nicolau, onde a percentagem do sexo feminino é mais elevada [bairro central].

Uma para as freguesias da Encarnação, Mártires e Sacramento, convindo estabelecê-la na primeira destas freguesias pela mesma razão [bairro central].

Uma para as freguesias das Mercês e Santa Catarina [bairro ocidental].

Uma para a Lapa, em condições de poder servir a parte ocidental da freguesia de Alcântara [bairro ocidental].

Quadro 4: Proposta de distribuição das novas escolas centrais femininas (1884).

Fonte: LISBOA, 1884, p. 23.

Uma para as freguesias dos Anjos e Arroios que formam um extremo da cidade [bairro oriental].

Uma na parte norte do denominado Bairro de Alfama, na freguesia de Santo André ou do Castelo [bairro oriental].

Uma para a extensa planície da cidade baixa, compreendendo as freguesias do Socorro, Santa Justa, Conceição Nova, Madalena, S. Julião e S. Nicolau, que constituem o bairro mais rico da cidade e o de mais fácil comunicação [bairro central].

Uma para a encosta do Bairro Alto, formada pelas freguesias da Encarnação, Mártires e Sacramento [bairro central].

Uma para as freguesias de Alcântara e Santos [bairro ocidental].

Uma para o cume da montanha do denominado Bairro Alto e vertente ocidental, formada pelas freguesias das Mercês e Santa Catarina [bairro ocidental].

Quadro 5: Proposta de distribuição das novas escolas centrais masculinas (1884).

Fonte: LISBOA, 1884, p. 22-23.

O que julgo importante sublinhar é que a expansão da escola central, no período pós-abril de 1884, acontece muito de acordo com as orientações consignadas no plano da junta escolar. Por exemplo, as três escolas centrais femininas criadas até 1886 implantam-se em zonas da cidade definidas no citado plano: a n. 14, na rua Formosa, bairro oriental, servindo as freguesias de São Miguel, Sé e São Vicente; a n. 16, na rua do Sacramento à Lapa, bairro ocidental; a n. 18, na rua dos Anjos, bairro oriental (ver Quadro 4). Mas o mesmo se pode afirmar relativamente à

implantação das escolas centrais masculinas, em idêntico período de tempo: a n. 13, na Calçada da Pampulha, freguesia de Santos e Alcântara, bairro ocidental; a n. 15, na rua da Paz, freguesia de Santa Catarina, bairro ocidental; a n. 17, na rua das Gáveas, servindo as freguesias da Encarnação, Mártires e Sacramento, bairro central; a n. 19, na Costa do Castelo, bairro oriental (ver Quadro 5). Noto, porém, uma lógica diferente no que concerne às escolas centrais n. 20, 21 e 22, todas abertas em 1886; nesse ano a rede estabiliza, ficando assim o número de escolas centrais aquém do proposto pela junta escolar.

O problema levantado é facilmente compreendido no caso das escolas n. 21 e 22 – a primeira que citei, a única escola mista da rede –, uma vez que se implantam em áreas de alargamento da cidade determinadas pelos decretos de 18 de julho de 1885 (Reforma administrativa do município de Lisboa) e de 22 de julho de 1886. E a essa luz se explica que a Escola Central n. 21 seja instalada na rua Direita de Benfica, e a Central n. 22, na rua Nova do Calhariz, à Ajuda.

Menos fácil, porém, se a figura justificar a localização da Escola Central n. 20, na rua de S. Sebastião da Pedreira, bairro central; uma opção que claramente marginaliza duas soluções consideradas pela junta escolar: a “extensa planície da cidade baixa” e as freguesias dos Anjos e Arroios. Nesse caso, apenas posso adiantar que a escola em causa se implanta numa via que, pelo menos desde a década de 1860, apresenta-se como um importante eixo de penetração da cidade (FRANÇA, 1989).

Todas essas questões terão certamente melhor leitura no próximo documento.



Mapa 1: Escolas centrais instaladas no município de Lisboa.

Fonte: FRANÇA, 1989.

Elaboração do autor.

Nota: A expansão da escola central acompanha o desenvolvimento urbano. De fato, é na zona ocidental da cidade – também em expansão nos últimos decénios do século XIX – que se instala a maior parte das escolas centrais.

Legenda: Os algarismos correspondem à numeração das escolas centrais. Indicam-se, para cada escola, excetuando as centrais n. 21 (mista) e n. 22 (masculina), situadas fora dos limites do esquema orgânico, a população-alvo, o ano de criação e a localização.

- 1 – Masculina: 1875, rua da Inveja, bairro oriental.
- 2 – Masculina: 1875, rua da Boavista, bairro ocidental.
- 3 – Feminina: 1882, rua de São Paulo, bairro ocidental.
- 4 – Masculina: 1881, rua do Paraíso, bairro oriental.
- 5 – Feminina: 1881, Largo do Contador, bairro oriental.
- 6 – Masculina: 1881, rua Saraiva de Carvalho, bairro ocidental.
- 7 – Feminina: 1881, Campo Mártires da Pátria, bairro oriental.
- 8 – Masculina: 1881, rua do Passadiço, bairro central.
- 9 – Feminina: 1881, rua do Patrocínio, bairro ocidental.
- 10 – Feminina: 1881, rua de São José, bairro central.
- 11 – Masculina: 1881, rua de São Domingos à Lapa, bairro ocidental.
- 12 – Feminina: 1882, rua Fresca, bairro ocidental.
- 13 – Masculina: 1884, Calçada da Pampulha, bairro ocidental.
- 14 – Feminina: 1885, rua Formosa, bairro oriental.
- 15 – Masculina: 1884, rua da Paz, bairro ocidental.
- 16 – Feminina: 1885, rua do Sacramento à Lapa, bairro ocidental.
- 17 – Masculina: 1885, rua das Gáveas, bairro central.
- 18 – Feminina: 1886, rua dos Anjos, bairro oriental.
- 19 – Masculina: 1885, situada na Costa do Castelo, bairro oriental.
- 20 – Masculina: 1886, rua de São Sebastião da Pedreira, bairro central.

O projeto de reorganização das escolas centrais e paroquiais (1886): em debate tópicos como a divisão do trabalho dos professores, o papel do diretor, entre outros

Em março de 1886, Fernando Matoso Santos, vereador do pelouro da instrução, submete à discussão camarária um extenso projeto de reorganização das escolas centrais e paroquiais. A iniciativa decorre, em parte, do alargamento da área da cidade, estabelecido no referido decreto de 18 de julho de 1885 (PORTUGAL, 1885). E facilmente se entende que a anexação de freguesias dos extintos concelhos de Belém e dos Olivais obrigue a repensar a rede escolar. Mas também é verdade que Matoso Santos aproveita tal circunstância para propor alterações ao funcionamento das escolas municipais. O projeto suscita então um amplo debate, sendo que, por vezes, o que se equaciona é a sobrevivência (e, obviamente, o fim) da escola paroquial. Outras clivagens prendem-se com a orgânica da escola central. Em análise, por exemplo, a existência de professores com perfil de generalistas ou de especialistas, o papel do diretor ou regente, assim como a substituição de docentes. São as linhas de força desse debate educativo que pretendo agora acompanhar.

Começo então por dizer que coube a Teófilo Braga, vereador representante do Partido Republicano⁵, iniciar a discussão do projeto de reorganização das escolas municipais. Entre outros aspetos, manifesta a sua discordância relativamente à supressão das chamadas “disciplinas especiais”: canto coral, caligrafia e desenho. No entanto, a questão que está aqui em debate é substancialmente diversa, conforme esclarece o relator do projeto. Na verdade, a intenção de Matoso Santos é apenas a de “suprimir nas escolas este ensino por professores especiais”

5 Na vereação de 1886, a primeira eleita em conformidade com a citada “Reforma administrativa do município de Lisboa” (PORTUGAL, 1885), o Partido Republicano achava-se em nítida minoria. Para além de Teófilo Braga, eram seus representantes Manuel de Arriaga, Zófimo Consiglieri Pedroso, José Elias Garcia, Sebastião de Magalhães Lima e Teixeira de Queirós.

(LISBOA, 1886a, p. 126, sessão de 10/3/1886). E independentemente da razão económica, o vereador do pelouro da instrução aponta uma outra:

O mestre-escola estava envolvido numa atmosfera um pouco extensível e desagradável, e ele, orador, queria que a criança não tivesse repugnância à escola e fosse para ela contente receber o ensino com certo prazer, e para isso era necessário não tirar aos professores o que eles podiam ensinar de agradável e convidativo para a criança (ibidem, p. 126-127, sessão de 10/3/1886).

Por outro lado, Elias Garcia, vereador que toma parte ativa nessa discussão, rejeita a ideia do professor de ensino primário com perfil de generalista, sustentada, como vimos, por Matoso Santos. Entende, de fato, o antigo responsável pelo pelouro da instrução que “todos estão contribuindo para a educação do indivíduo quando o aluno é trabalhado ao mesmo tempo por dois, três e quatro professores” (ibidem, p. 165, sessão de 12/3/1886). No fundo, o que Elias Garcia valoriza é a ideia do confronto e variedade emergente do contato dos alunos com diversos docentes; subjacente o receio da excessiva influência que um só professor pode ter sobre o aluno. Uma questão, todavia, não determinante para Matoso Santos. Com efeito, o seu entendimento é o de que não convinha obrigar a “inteligência que começa a desenvolver-se a um duplo esforço; o de que carece para aprender o que lhe ensinam, e o de ter de se adaptar a métodos, processos e modos diversos de ensinar” (ibidem, p. 178, sessão de 13/3/1886). Admite, no entanto, que a mudança de professor possa ser benéfica no caso dos alunos “retardatários”, funcionando, e as palavras pertencem-lhe, como a “mudança de ares para certos doentes” (ibidem, p. 178, sessão de 13/3/1886).

Certo é que a posição do relator do projeto sairia triunfante com a aprovação dos artigos 31 e 57. Efetivamente, o primeiro consagrava o princípio da rotação – “os professores de uma escola [...] regerão por turno todas as classes” (ibidem, p. 239, sessão de 17/3/1886); o segundo, esse, determinava que os docentes de canto coral, de caligrafia e de desenho, com vencimentos garantidos por lei, ficassem “adidos ao quadro do serviço geral de instrução” (ibidem, p. 252, sessão de 17/3/1886). E não obstante os argumentos de Matoso Santos a favor do

professor com perfil de generalista, o que impera é a racionalização de recursos humanos e, obviamente, de custos. Com efeito, e segundo a mesma fonte, os citados “professores especiais” seriam afetos a cursos noturnos e dominicais.

Mas outras disposições do projeto apontam em idêntico sentido. Pensemos, por exemplo, nas diferentes categorias de docentes que nele são propostas; no fundamental, os “professores de classe” e os “professores adjuntos”. Uma distinção que o relator do projeto, depois de instado, explica nos termos seguintes:

A necessidade destes [professores adjuntos] não provinha do número de alunos, mas das condições materiais dos edifícios em que se achavam alojadas as escolas; das salas destas não comportarem o número de crianças que frequentavam uma determinada classe. Repartidos, tal como se propunha no projeto, os alunos, conforme o seu desenvolvimento intelectual, por três classes, cada uma dessas classes seria regida por um professor – o professor de classe; acontecendo, porém, não caberem em uma só das salas do edifício da escola todos os alunos matriculados numa mesma classe, terão de dividir-se esses alunos por duas ou mais salas, constituindo-se assim uma ou mais classes paralelas [leccionadas por professores adjuntos] (LISBOA, 1886a, p. 143, sessão de 11/3/1886).

Ora, alguns vereadores, designadamente Magalhães Lima, consideravam essa diferenciação artificial, uma vez que introduzia uma hierarquização baseada no vencimento. Não compreendia, assim, o dito vereador que os “professores de classe”⁶ recebessem 400\$000 réis e os seus colegas adjuntos (aos quais se exigiam as mesmas habilitações e funções) apenas 200\$000 réis (ibidem, p. 128, sessão de 10/3/1886). São, de fato, por demais evidentes as razões económicas dessa medida⁷.

6 É interessante notar que Elias Garcia considera imprópria essa designação, “porque o professor era da escola e não da classe” (LISBOA, 1886a, p. 164, sessão de 12/3/1886). Uma imagem que enfatiza a ideia de escola central enquanto comunidade orgânica.

7 No ano seguinte à discussão do projeto, todas as escolas centrais terão classes paralelas. Na central n. 5, por exemplo, haverá cinco turmas de 1ª classe (LISBOA, 1887, n. 1).

Talvez por isso Magalhães Lima julgue incoerente o projeto em discussão prever uma categoria de docentes auferindo o mesmo vencimento dos adjuntos. Refiro-me aos “professores adidos”. A ideia, neste caso, era resolver um problema colocado pelo novo modelo de organização escolar: o das faltas dos professores. Impunha-se, pois, substituí-los. Mas, para o efeito, segundo entendia Magalhães Lima, bastava contratar docentes em regime de trabalho temporário (LISBOA, 1886a, p. 207, sessão de 15/3/1886). Um princípio que Matoso Santos agrega ao projeto inicial. No fim, a votação consagra a existência de “professores adidos” e de “professores substitutos”, ambos, porém, com as mesmas funções. Contudo, os primeiros ficavam “em efetivo serviço” nas escolas em que fossem mais necessários, ao passo que os segundos trabalhavam por “escala” e não recebiam ordenado fixo (ibidem, p. 231, sessão de 17/3/1886).

Regresso agora à intervenção de Elias Garcia, e muito justamente por ser o único vereador que se detém, e a palavra é sua, no “mecanismo” da escola central (ibidem, p. 163, sessão de 12/3/1886). Parecia-lhe, de resto, que a noção de escola central era uma noção ainda algo difusa. E do modo que se segue procurou elucidar os demais vereadores:

[O] antigo mestre-escola [...] tinha de ensinar a ler, escrever e contar, gramática, moral e civildade etc., a uma classe composta de alunos, dos quais uns sabiam ler, outros apenas soletravam e outros nem conheciam as letras, e daqui se concluía que o que ensinava era demais para uns e de menos para outros. Quando um professor tinha de ensinar indivíduos em condições inteiramente diversas, sucedia que uma parte do que ensinava era desaproveitado, e, para que não se desse esse caso, entendia conveniente a formação das escolas centrais com um certo número de classes (ibidem, p. 164, sessão de 12/3/1886).

Sublinha, depois, que a “ideia de classe nasceu de separar os alunos em relação ao seu grau de adiantamento e não em relação ao tempo que não-de frequentar as escolas” (ibidem, p. 164, sessão de 12/3/1886). E, legitimamente, a questão que de imediato coloca é a de saber se o formato uniformizador da escola central seria “conveniente para todos

[os alunos], visto que uns podiam correr mais do que outros” (LISBOA, 1886a, p. 165, sessão de 12/3/1886). Ora, para Elias Garcia, desde que se estabelecesse a emulação, os resultados produzidos pela escola central seriam os melhores. Podia, inclusive, prescindir-se dos castigos.

Todas essas considerações levam-no a propor a substituição das escolas paroquiais por escolas centrais. Um ponto de discórdia com o vereador da instrução. Na verdade, e mesmo admitindo a superioridade da escola central, Matoso Santos considerava ainda útil a escola de classe única. A questão estava em melhorá-la, algo que passava por dar “aos professores paroquiais os necessários monitores [...] como auxiliares muito vantajosos”⁸, evitando-se assim “o inconveniente de que alguns alunos estivessem sem fazer nada, enquanto o professor, único, ouvia a lição de outros” (ibidem, p. 175, sessão de 13/3/1886). Percebemos, todavia, que este debate – no fundo, o da sobrevivência da escola paroquial – não se submete à lógica partidária. De fato, Manuel de Arriaga revela-se um incondicional defensor da escola paroquial, “a pedra angular de toda a instrução” (ibidem, p. 199, sessão de 15/3/1886). A sua ideia era a de que as escolas paroquiais e centrais se tornassem “solidárias umas com as outras, de modo que a escola típica fosse a escola paroquial, e [a] complementar a escola central” (ibidem, p. 201, sessão de 15/3/1886). Caso contrário, segundo expressava ainda, as escolas paroquiais seriam eliminadas.

Tempo ainda para abordar um último tópico. Falo do papel do diretor ou regente. E aqui Elias Garcia discorda uma vez mais da formulação do projeto. Do seu ponto de vista, o que se impunha era que numa escola central “todos os professores soubessem reger”; defendia, pois, a rotatividade do cargo (ibidem, p. 167, sessão de 12/3/1886). Por outro lado, Matoso Santos expressava um entendimento substancialmente diferente. Para si, o regente “tinha de superintender imediatamente na escola, e informar de tudo o vereador, era claramente um delegado dele, e portanto deveria ser pessoa da sua confiança” (ibidem, p. 179, sessão

8 A questão da utilização dos monitores no ensino é outra que suscita ampla polémica, colocando, aliás, em extremos opostos Matoso Santos e Teixeira de Queirós.

de 13/3/1886). A votação consagra a figura do regente como delegado do vereador da instrução (logo, por si nomeado), acumulando obrigatoriamente o cargo com o exercício de funções letivas.

Cabe finalmente perceber em que medida a escola central foi decisiva para a expansão do ensino primário oficial no concelho de Lisboa.

Alguns indicadores sobre a eficácia da política descentralizadora

No início do século XX, Adolfo Coelho (1902, p. 453) afirmava que as nossas escolas estavam “longe, em geral, de produzirem os resultados que poderiam e deveriam produzir”. A sua ideia era então a de averiguar se das despesas com a educação se tirava “todo o proveito possível” (ibidem, p. 453). O exemplo que escolhe, e no qual se detém ao longo de algumas páginas, é precisamente o da experiência descentralizadora no município de Lisboa.

Devo desde logo referir que o autor segue de perto o relatório que precede o decreto de 6 de maio de 1892 (PORTUGAL, 1892), pelo qual os serviços de instrução primária, até a data a cargo das câmaras municipais, ficam sob a tutela do Estado. Na essência, o governo considera excessivo o aumento da despesa perante os resultados no ensino. O intento era então justificar, entre outras medidas e na base de pressupostos económicos, o encerramento de dez escolas centrais (ibidem).

Seria, no entanto, redutor não considerar outras perspetivas de análise. Começemos por interpretar a evolução do número de alunos matriculados e a frequência média nas escolas paroquiais e centrais do concelho de Lisboa.

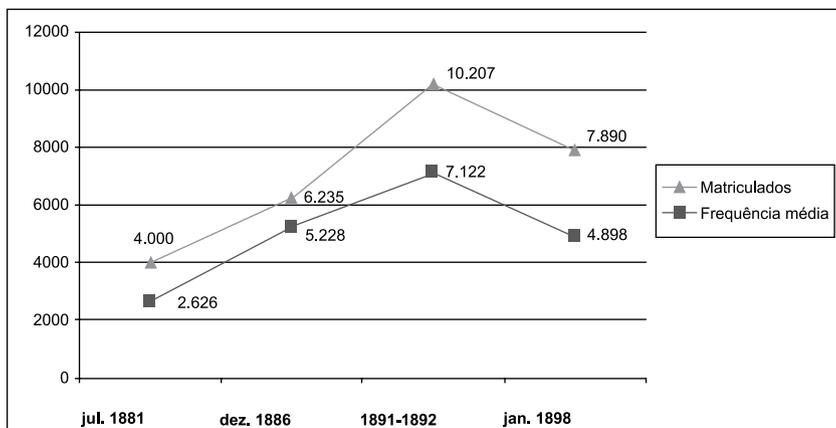


Gráfico 1: Evolução do número de alunos matriculados/frequência média nas escolas paroquiais e centrais do concelho de Lisboa.

Fonte: COELHO, 1902, p. 456; LISBOA, 1887, n. 1; PORTUGAL, 1892.

Elaboração do autor.

A primeira evidência é a de estarmos perante um ciclo de crescimento do ensino primário oficial até o fim do período de descentralização (1891-1892). Em contraponto, no mês de janeiro de 1898, e relativamente a 1891-1892, verifica-se uma diminuição de 2.224 alunos na frequência média das escolas, o que representa quase um terço. Tal decréscimo, no entender de Adolfo Coelho (1902), resulta do desenvolvimento do ensino privado. E é nesse sentido que dá especial ênfase à sociedade de beneficência *A Voz do Operário*, a qual, à data de redação do artigo, isto é, em janeiro de 1901, subsidiava e mantinha cerca de 2.200 crianças (valor aproximado, nota ainda o pedagogo, à diferença entre a frequência nas escolas oficiais em 1891-1892 e 1898). De resto, para Adolfo Coelho (*ibidem*, p. 457), a atração pelo setor privado residia no fato de “fazer-se mais rapidamente o ensino primário nessas escolas que nas oficiais, em que, diz-se, tem diminuído a assiduidade e zelo dos professores desde 1892”. Assim, e entendendo o pedagogo que, tanto no ensino privado como no oficial, todo o esforço era orientado para o exame, não surpreendia que os pais dessem preferência às escolas onde esse resultado fosse mais rapidamente atingido.

Infelizmente, não possuo dados para saber se, durante o período de descentralização, o crescimento do sistema aconteceu à custa do ensino privado⁹. Porém, a verdade é que ao longo da década de 1880, particularmente na segunda metade, as escolas centrais captaram uma parte significativa da população em idade escolar. Aliás, para Elias Garcia essas escolas “foram como que uma esponja que atraía mesmo a população que estava nas outras” (LISBOA, 1886a, p. 163, sessão de 12/3/1886). Em alguma medida, o próximo documento situa essa afirmação.

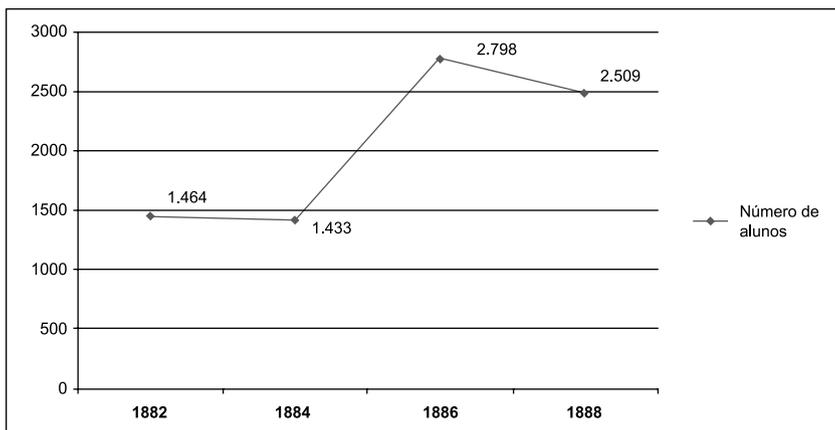


Gráfico 2: Número de alunos matriculados nas escolas centrais do concelho de Lisboa, por ano civil (1882, 1884, 1886 e 1888).

Fonte: REGISTRO..., 1882, 1884, 1886, 1888.

Nota: Para 1888, não foi possível fazer o apuramento de matrículas na Escola Central n. 4. A opção de analisar bianualmente os registos de matrícula teve que ver com a extensão da fonte. Elaboração do autor.

9 Os elementos de que disponho dizem respeito, por um lado, ao parque escolar e, por outro, à frequência de alunos, mas apenas para os anos de 1877 e de 1899. Assim, em 1877, as escolas privadas representavam 80,7% do parque escolar da cidade de Lisboa (SILVA, 2008), e, em 1899, 82,9% (RAMOS, 1988). No que concerne ao segundo aspeto, no ano de 1877 as escolas privadas eram frequentadas por 6.794 alunos, enquanto as oficiais por 1.676 (SILVA, 2008); já em 1899, os estabelecimentos de ensino privados eram frequentados por 9.382 alunos e os oficiais por 7.740 (EXPOSIÇÃO..., 1900). Devo, no entanto, referir que Adolfo Coelho (1902) crê que nesta última fonte se tomou matrícula por frequência. E justifica-se essa opinião pelo fato de o valor de 7.740 apontado para a frequência ser muito superior ao de janeiro de 1898 (ver Gráfico 1).

Recordo que 1886 corresponde ao ano em que o número de escolas centrais estabiliza. E é exatamente nesse período histórico que se observa um diferencial menor entre o número de alunos matriculados e a frequência média (ver Gráfico 1). Trata-se, no fundo, do momento em que há maior sintonia entre a presença da escola (a simples oferta) e a sua procura.

No entanto, e apesar do registado ciclo de crescimento do ensino primário oficial ao longo da experiência descentralizadora, é evidente que muitas crianças em idade escolar continuaram fora da escola.

	População escolar presumível (6 a 12 anos)	Alunos matriculados	Frequência média	Matriculas para a população escolar presumível (6 a 12 anos)	Frequência média para a matrícula
Dezembro 1886	24.300	6.235	5.228	25,6%	83,8%
1891-1892	32.693	10.207	7.122	31,2%	69,7%

Quadro 6 - Percentagem de matrículas para a população escolar presumível e percentagem da frequência média para a matrícula (escolas paroquiais e centrais do concelho de Lisboa)

Fonte: LISBOA, 1887, n. 3; PORTUGAL, 1890, 1892.

Elaboração do autor.

Mas o que interessa frisar é o fato de a escola central atrair um elevado número de crianças. Deve, aliás, dizer-se que a citada diminuição em cerca de um terço na frequência média de alunos entre 1891-1892 e janeiro de 1898 (Gráfico 1), mesmo admitindo o apelo social do ensino privado, muito ficou a dever à redução do número de escolas centrais¹⁰.

10 Faço notar que em 1891-1892 a frequência média de alunos nas escolas centrais era de 4.765, ou seja, 67% do total (ESCOLAS., [1891]).

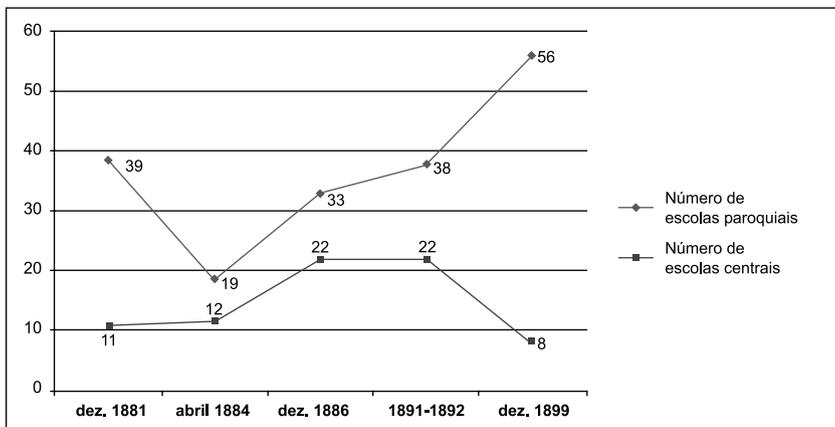


Gráfico 3 Evolução do número de escolas paroquiais e centrais do concelho de Lisboa.

Fonte: A MEDICINA..., 1892, n. 24; EXPOSIÇÃO..., 1900; FERREIRA, 1883, p. 226-229 e p. 232-233; LISBOA, 1887, n. 1; LISBOA, 1884.

Nota: No mês de dezembro de 1886, contabilizam-se já as escolas paroquiais dos extintos concelhos de Belém e dos Olivais, em número de dez.

Elaboração do autor.

A primeira constatação relativamente ao Gráfico 3 tem que ver com a drástica redução do número de escolas paroquiais no primeiro triénio de descentralização; sintoma claro de uma política sustentada que tem como objetivo eliminar a escola de classe única. Por outro lado, o crescimento do número dessas escolas no período compreendido entre abril de 1884 e dezembro de 1886 – e nesta última data o número de escolas centrais atinge a sua expressão máxima – deve-se em larga medida à ampliação da área geográfica do concelho de Lisboa e à conseqüente inclusão de estabelecimentos de ensino dos extintos concelhos de Belém e dos Olivais. E não é significativo o aumento de escolas paroquiais entre dezembro de 1886 e o final do período de descentralização. Percebe-se, aliás, que entre esses limites cronológicos o incremento de cerca de 1.900 alunos na frequência média (ver Gráfico 1) significou sobretudo um crescimento de efetivos nas escolas centrais.

Depois de 1891-1892, e até o fim da década, o governo pretere claramente o modelo de escola central. E a verdade é que, para além dos efeitos já descritos, se assiste a um decréscimo na despesa com a instrução.

Julho de 1881	1886	1891-1892	1900
9568\$955	165 400\$000	176 123\$080	136 123\$080

Quadro 7 - Orçamentos de despesa com a instrução pública no município de Lisboa

Fonte: COELHO, 1902, p. 455; LISBOA, 1887, n. 2; PORTUGAL, 1892.

Nota: Valores em réis.

A escola central trazia de fato despesas acrescidas, designadamente pelo número de professores que era requerido. Fiquemos com o documento seguinte.

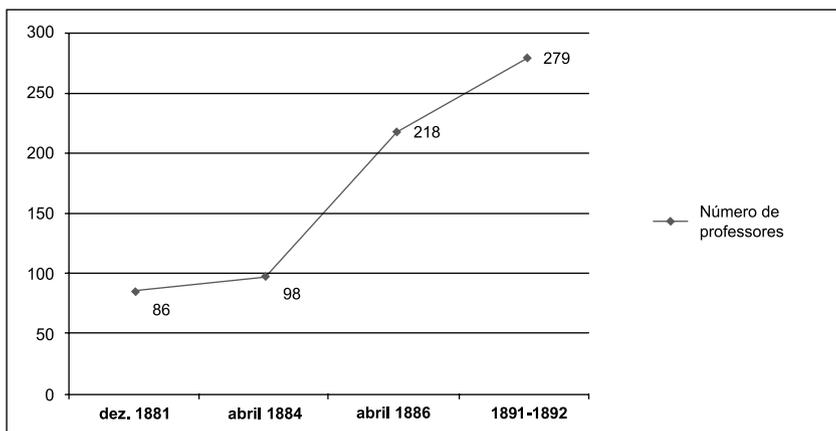


Gráfico 4: Evolução do número de professores nas escolas paroquiais e centrais do concelho de Lisboa no decurso do período de descentralização.

Fonte: FERREIRA, 1883, p. 226-229 e 232-233; LISBOA, 1886b; PORTUGAL, 1892; LISBOA, 1884, p. 6.

Nota: São incluídas todas as categorias de professores existentes em cada período (de classe, especiais, adidos, substitutos etc.). Para os anos de 1886 e de 1891-1892, as fontes indicam também o número de mestras e de ajudantes de costura, que, todavia, não considerei. Como facilmente se percebe, a maioria dos docentes estava afeta às escolas centrais.

Elaboração do autor.

Considerações finais

Este texto procurou assinalar a forma como, a partir de finais dos anos oitocentos, a escola graduada passou a conformar a paisagem pedagógica. E são diversas as razões que determinam a valorização do novo modelo de organização escolar. Desde logo, a possibilidade de os docentes poderem organizar o seu trabalho em razão de um grupo de alunos mais homogéneo, significando, na prática, melhorar a eficácia pedagógica. É ainda importante pensar que a escola graduada garantia maior rentabilização de recursos (humanos, didáticos etc.). Mas pressunha novos modos de organização do trabalho e uma delimitação na administração da escola dos campos pedagógico e administrativo. Não há, assim, no momento histórico em causa uma ideia clara relativamente às possibilidades do modelo. Daí o debate em torno de tópicos como a divisão do trabalho dos docentes e o papel do diretor ou regente, para citar os mais abordados.

Em contrapartida, importa salientar que a procura da inovação educacional aconteceu fora do enquadramento da lei de 2 de maio de 1878 (PORTUGAL, 1878) e, claro, em tensão com o poder central, incapaz, todavia, de encontrar mecanismos de controlo eficazes. Fala, decerto, por si o fato de o município de Lisboa estabelecer uma rede de 22 escolas graduadas sem nunca serem superiormente aprovadas.

Sublinhe-se, por fim, o caráter expansivo do modelo, capaz de responder com eficácia às necessidades de escolarizar um elevado número de crianças e de atender a um projeto de integração social e política considerado fundamental para o ideário republicano. É verdade, ainda, que a rede de escolas graduadas, em particular depois de 1884, se dissemina muito de acordo com o plano estabelecido pela junta escolar nesse mesmo ano; basicamente, no caso dos bairros oriental e central de Lisboa, obedece à geografia paroquial, sendo que, na zona ocidental da cidade (também em expansão nesse momento histórico), a escola graduada assume um papel verdadeiramente estruturante no desenvolvimento urbanístico.

A dinâmica educativa do município de Lisboa durante os anos de 1880 é bem o exemplo da importância de um compromisso profundo

entre a escola e a comunidade educativa, bem como do potencial da gestão local da educação para a inovação.

Fontes consultadas

A MEDICINA contemporânea. Lisboa, [s.n.], n. 24, 12 jun. 1892.

COELHO, Francisco Adolfo. As despesas do ensino em Portugal no fim do século XIX. *O Instituto*, 49, Coimbra, p. 449-463, 1902.

ESCOLAS Municipais de Lisboa. *Condições gerais* – pedagógicas e higiénicas. Museu Bernardino Machado, cota 271 B, [1891].

EXPOSIÇÃO Universal de 1900. Lisboa, [s. n.], 1900.

FERREIRA, Teófilo. *Relatorio do pelouro da instrucção da Câmara Municipal de Lisboa relativo ao anno civil de 1882*. Lisboa: Typographia Nova Minerva, 1883.

LISBOA (Município). *Regulamento provisorio das escolas centraes do municipio de Lisboa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1883.

_____. (Junta Escolar). *Projecto de plano e distribuição das escolas municipaes no concelho de Lisboa*. Lisboa, 1884

_____. *Actas das sessões da Camara Municipal de Lisboa*, v. I, 1886a.

_____. *Actas das sessões da Comissão Executiva da Camara Municipal de Lisboa*, 1886b.

_____. *Boletim do Serviço Geral de Instrucção Publica da Camara Municipal de Lisboa*, n. 1, 2 e 3, 1887.

PORTUGAL. Reforma de António Rodrigues Sampaio, lei de 2 de maio de 1878. *Diário do Governo*, n. 110, p. 1.213-1.215, 16 maio 1878.

_____. Reforma administrativa do município de Lisboa, decreto de 18 de julho de 1885. *Diário do Governo*, n. 163, p. 2.012-2.019, 25 jul. 1885.

_____. Reforma administrativa do município de Lisboa, decreto de 22 de julho de 1886. *Diário do Governo*, n. 165, p. 1.977-1.978, 25 jul. 1886.

_____. Estatística de Portugal. *População*. Censo da população do Reino de Portugal no 1 de dezembro de 1890. Lisboa: Imprensa Nacional, 1890.

PORTUGAL. Decreto de 6 de maio de 1892. *Diário do Governo*, n. 103, 9 maio 1892.

REGISTO de matrículas para as escolas primárias centrais municipais. Arquivo Histórico da Câmara Municipal de Lisboa, 1882, 1884, 1886 e 1888. (B/29/00; B/30/00; B/31/00; B/32/00).

Referências

CUBAN, Larry. *Frogs into princes*. Writings on school reform. 1. ed. New York: Teachers College Press, 2008.

FERNÁNDEZ, Juan Manuel; AGULLÓ DÍAZ, María del Carmen. El problema de l'escola rural durant la Segona República. *Educació i Història*, Barcelona: v. 8, p. 29-62, 2005.

FRANÇA, José-Augusto. *Lisboa: urbanismo e arquitectura*. 2. ed. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1989.

NÓVOA, António. *Evidentemente*. Histórias da Educação. 1. ed. Porto: Asa, 2005.

RAMOS, Rui. Culturas da alfabetização e culturas do analfabetismo em Portugal: uma introdução à história da alfabetização no Portugal contemporâneo. *Análise Social*, Lisboa: v. XXIV, n. 103-104, p. 1.067-1.145, 1988.

SILVA, Carlos Manique da. *Do modo de aprender e de ensinar: renovação pedagógica e cenários de experimentação da escola graduada (1834-1892)*. 2008. Tese (Doutorado em História da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

SLAVIN, Robert E. (Ed.). *School and classroom organization*. 1. ed. Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1989.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. 1. ed. São Paulo: UNESP, 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La renovación de la organización escolar: la escuela graduada. In: SAUTER, Gabriela Ossenbach (Coord.). *Psicología y pedagogia en la primera mitad del siglo XX*. 1. ed. Madrid: UNED, 2003, p. 73-104.

Endereço para correspondência:

Carlos Manique da Silva

Rua Casal do Carantão, 10

Ericeira

Lisboa/Portugal

CEP: 2655-430

E-mail: manique@net.sapo.pt

Recebido em: 2 abr. 2011

Aprovado em: 9 fev. 2012