

Meireles-Coelho, Carlos; Cotovio, Ana; Ferreira, Lúcia (2012). **Educação e formação na escola nova de Faria de Vasconcellos**. *Atas do IX Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*, 7293-7304. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. ISBN: 978-989-96999-6-0.

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ESCOLA NOVA DE FARIA DE VASCONCELLOS

.....

Carlos MEIRELES-COELHO

Departamento de Educação da Universidade de Aveiro
meireles@ua.pt

Ana COTOVIO

Agrupamento de Escolas de Soure
lc.anapaula@gmail.com

Lúcia FERREIRA

Agrupamento de Escolas de Mealhada
luciamalhada@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE

Pedagogias;

Autonomia e responsabilidade;

Aprendizagem inclusiva para todos

ID: 770

IX CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO
DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

COLUBHE
2012

Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares



ATAS

ISBN: 978-989-96999-6-0



12 A 15 DE
JULHO DE 2012

INSTITUTO
DE EDUCAÇÃO
DA UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Faria de Vasconcellos (1880-1939), considerado por A. Ferrière como «pioneiro da educação do futuro» (Vasconcellos, 2012: 20), criou em 1912 *Uma Escola Nova na Bélgica*, que o diretor do Bureau Internacional das Escolas Novas definiu como «*uma Escola Nova tipo*» (p. 7), que tinha como «programa mínimo: a escola estar situada no *campo*, o ensino a partir da experiência ser enriquecido pelo *trabalho manual*, haver um regime de *autonomia* dos alunos, por mais simples que seja, acrescentar a este núcleo fundamental pelo menos metade dos princípios que caracterizam a Escola Nova típica» (8). Estes trinta princípios são apresentados no Prefácio da obra, publicada em 1915 em francês, traduzida em 1919 para inglês, em 1920 para espanhol e em 2012 para português. Passado um século, relança-se um olhar histórico-comparado e reflexivo sobre os fundamentos e a atualidade deste modelo sobretudo em três aspectos essenciais: contacto com a natureza, aprendizagem inclusiva a partir da experiência enriquecida pelo trabalho e desenvolvimento de competências assentes na autonomia e responsabilidade, princípios que continuam pertinentes e urgentes na sua aplicação concreta através da educação e formação não formal e escolar, permanecendo, no entanto, ainda uma utopia (Duarte, 2011).

1. A oposição entre estudo e trabalho, vida rural e vida urbana, continua a ser um problema perene e pertinente. Na Grécia, Platão (429-347AC) defendia, na *República*, que numa sociedade bem organizada cada um deveria ter o seu ofício e só um, permitindo-se que uns fossem senhores e outros escravos; e Aristóteles (384-322AC) considerava, na *Política*, que todos aspiram a uma boa qualidade de vida e à felicidade, mas nem todos têm possibilidade de as alcançar (13.3-4), estando a paz para o ócio como a guerra para o trabalho (15.1). *Ócio* diz-se em grego *scholê*, donde derivou a palavra *escola*. A escola destinava-se aos que não precisavam de trabalhar para viver e, posteriormente, como alternativa ao trabalho manual.

Ao contrário, Thomas Morus (1477-1535) defendia, na sua *Utopia* (Morus, 1518, 2006), a diversidade de ocupações manuais e culturais, a mobilidade entre a cidade e o campo (491), tendo as casas na cidade uma horta que todos cultivavam esmeradamente (497). Cada um trabalhava na agricultura não só como garantia da subsistência mas sobretudo como condição de autonomia participada.

Existe uma só ocupação que é comum a todos, homens e mulheres: a agricultura. A ela ninguém pode eximir-se. Todos recebem formação sobre ela, em parte na escola com a instrução sobre obrigações tradicionais, em parte indo até aos campos mais chegados à cidade, em exercícios recreativos, não apenas para ver, mas para dar ocasião de exercício físico e até de experimentação. § Além da agricultura... cada um tem a sua profissão própria que aprende como tal... § Quanto às outras artes, cada um aprende a que escolhe, não apenas os homens, mas também as mulheres... Na maior parte, todos são formados nos ofícios dos pais... mas se a inclinação for para outra coisa é transferido por adopção para aquela família em cujo seio se aprende o respectivo ofício... se alguém já tem competência num ofício, mas deseja um outro complementar, é-lhe isso consentido, em iguais condições. Uma vez formado em ambas, exercerá a que quiser, a não ser que a cidade precise mais da outra. (Morus, 1518, 2006: 503).

A revolução industrial levou a um abandono considerável da vida rural e desenvolveu cidades sem hortas, onde o trabalho se tornou mais especializado, apoiado pela escola clássica que preparava sobretudo para serviços e profissões liberais, enquanto a escola profissional preparava para a indústria e também para o comércio e a agricultura. No início do século XX o movimento da Escola Nova ou Educação Nova tentou fazer a síntese do rural com o urbano, bem como do trabalho com o estudo, ao procurar que cada um se integrasse ativamente na sua comunidade pondo as suas aptidões ao serviço do bem comum: escolas em quintas suburba-

nas, onde se aprendia a partir da observação e da experiência e se trabalhava em meio rural, beneficiando simultaneamente da proximidade do meio urbano; onde cada um aprendia com os outros na sua comunidade e tinha em consideração os seus interesses, mas também as necessidades da comunidade. Foi o que fez Faria de Vasconcellos de 1912 a 1914, em pleno campo, nos subúrbios de Bruxelas, na escola nova de Bierges.

os alunos podem acompanhar de perto as grandes aplicações da ciência à técnica e à exploração do solo (26)... se a região é agrícola, está também nos arredores de centros industriais com uma vida intensa, de um trabalho agitado... o que nos permite instrutivas visitas frequentes e regulares a fábricas, a minas, a esse vasto mundo do trabalho e dos trabalhadores (27)... Os trabalhos manuais... constituem um fator precioso do desenvolvimento físico e intelectual da criança... desenvolvem as capacidades de observação, comparação, imaginação, estimulam o espírito de iniciativa e de construtividade, promovem o desenvolvimento do rigor, oferecem múltiplas oportunidades de aplicar numerosos conhecimentos (em ciências naturais, cálculo, geografia física) constituindo um meio de expressão real e vivo. As crianças aprendem a destreza manual tão necessária na vida (44)... Trata-se... de multiplicar para as crianças as ocasiões de agir, criar, aplicar e de se revelar... Quanto mais os trabalhos manuais forem em grande número e variados, mais provável será satisfazermos as necessidades manuais da criança e descobriremos nela os gostos, as tendências, as aptidões específicas que nos permitirão conhecê-la melhor para melhor a orientar (45)... Estudo e trabalho ganham em unidade, em profundidade, e ousar dizer, em interesse (81). (FV, 2012)

Esta escola nova permite que os alunos usufruam do contacto direto com a natureza e com as suas formas de vida, com o mundo do trabalho e ao mesmo tempo com a vida cultural de uma cidade (museus, exposições, palestras, concertos, teatro, conferências...). As escolas tradicionais, entretanto, continuam centradas sobre si próprias, não tirando partido do meio rural ou urbano em que se encontram, nem estabelecendo ligações com o mundo do trabalho (Gomes, 2011).

As aulas são dadas de manhã, sendo a tarde reservada geralmente para os trabalhos manuais, as visitas de estudo em grupo e o trabalho e estudo individuais (77)... dedicamos a manhã ou uma parte da manhã, ao estudo da mesma área ou conjunto de áreas relacionadas intimamente entre si. Isto permite a alunos e professores aprofundar o objeto de estudo, tratá-lo de modo conveniente considerando-o sob diferentes aspectos. Assim, em vez de ter numa manhã francês, matemática, história, física, ou seja, em vez de trabalhar durante uma manhã assuntos completamente diferentes, ocupar-nos-emos de um único tema, ou de dois, estudá-los-emos melhor, durante mais tempo, sem choques, empurrões, perdas de tempo, resultantes de saltos frequentes que implicam os horários oficiais (79-80)... Temos assim as nossas manhãs literárias, as nossas manhãs científicas, etc. É a unidade na variedade (81)... Nada é mais detestável do que o sistema pedagógico que consiste em focar a atenção da criança sobre uma infinidade de assuntos que não têm nenhuma ligação ou relação orgânica nem sensível entre eles. Calcular, fazer ditado, ler, aprender história, geografia, física, e sei lá que mais, durante uma única manhã, pode ser mui-

to desportivo, mas não vale nada se os assuntos tratados nessas diferentes áreas nada tiverem em comum entre si (78). (FV, 2012)

Aqui não se ensina por ensinar, não se aprende por aprender, estuda-se/aprende-se o objeto do conhecimento numa perspectiva transdisciplinar, isto é, sob diferentes perspectivas, dando-se importância ao objeto em si próprio diferenciando os métodos de abordagem e valoriza-se simultaneamente a dimensão humana do trabalho. Nas escolas tradicionais, entretanto, continuam a existir barreiras estanques entre as diferentes disciplinas, não se estabelecendo uma correlação entre elas.

Colocamos a criança em contacto direto com as formas da vida e do trabalho humano, apresentando-lhe as coisas e os seres no seu ambiente natural. Pode observar, ver, experimentar, agir, manipular, criar, construir (70)... Usando métodos de observação e de experimentação descritos, partimos do concreto para o abstrato, do particular para o geral. Levamos o aluno a tirar por si próprio, do conjunto de fenómenos que os seus olhos observam e que as suas mãos executam, as conclusões que resultam em leis, por outras palavras, visões sintéticas, grandes quadros de ideias gerais... Mas ao mesmo tempo é indispensável que o aluno contacte ao vivo a vida industrial, visitando fábricas e trabalhos públicos, a razão prática dos seus estudos, esforços e pesquisas científicas (135-136)... O princípio geral da experimentação é que esta deve ter um carácter de pesquisa pessoal. Cada aluno, com o seu texto onde constam as experiências a fazer, deve por si próprio questionar os factos, construir os aparelhos e dispositivos necessários para o efeito, verificar os princípios, identificar as leis. Deve redescobrir, reinventar. Trabalhando sozinho, o aluno é obrigado a resolver os problemas pelos seus próprios meios; deve recorrer ao seu pensamento, à sua ação; a sua destreza manual e as suas faculdades criativas ganham com esta atividade pessoal. O papel do professor é apenas o de orientar os alunos, observar o desenvolvimento da experiência e não o de pensar e agir por eles. Não consideramos como experimental o ensino baseado apenas na experiência realizada pelo professor diante dos alunos. Para nós, não é por ouvir dizer nem ver fazer que os alunos adquirem conhecimentos (128-129). (FV, 2012)

Nesta escola nova aprende-se a partir da realidade concreta, do trabalho manual, da pesquisa pessoal, sob a orientação do professor, levando cada aluno a desenvolver progressivamente a autonomia e a responsabilidade. Procurava-se igualmente aumentar nos alunos “a capacidade de aplicarem os seus conhecimentos e analisarem, raciocinarem e comunicarem com eficiência, à medida que colocam, resolvem e interpretam problemas numa variedade de situações” (PT, ME, Gave, 2004: 8), não se limitando aos aspectos formais de ler, escrever e contar. A esta capacidade chamou-se um século depois literacia.

A primeira condição essencial de um ensino interessante e vivo das ciências naturais é torná-lo concreto, e para isso colocamos a criança diante das coisas, dos factos da natureza. Não estudamos zoologia por livros com desenhos mais ou menos esquemáticos, objetos mais ou menos inertes, mas pelo estudo direto das realidades concretas e vivas. A observação e a experiência... constituem a base de todo o ensino (109-110).

excluimos as definições abstratas, as regras confusas, que a criança descobrirá gradualmente através da manipulação de objetos que lhe

forneem dados matemáticos... não fazemos cálculo pelo cálculo, não encaramos o número como um fim em si mesmo, mas como um meio de exprimir ideias, analisar sensações, interpretar objetos exteriores... Medimos e calculamos em todas as circunstâncias, a partir sempre de operações da vida da criança, da vida da escola (148-149).

Falar é tão necessário como escrever. Nas primeiras etapas da vida escolar é por via oral que a criança expressa as suas ideias, sentimentos e pensamentos (152)... não damos gramática pela gramática, apresentamos a regra integrada num todo vivo e completo, e não isolada, quintessenciada numa definição. Fundimos a sintaxe e a morfologia pelo estudo simultâneo da forma, do significado, do uso da palavra (168). (FV, 2012)

Em *Uma escola nova na Bélgica* a pedagogia desenvolvia já literacias em ciências, matemática e leitura, sempre a partir da observação e da experiência, através do raciocínio e do cálculo para resolver problemas e comunicar com os outros.

Como se empreende e realiza com sucesso um trabalho manual na escola?... Escolhi por exemplo a construção de um grande terrário que foi feito para o laboratório de ciências naturais... Em primeiro lugar há um período de investigação, de documentação prévia. É preciso encontrar um modelo ou criar um. Sabendo o que se vai fazer, não se começa a trabalhar sem organizar as etapas que se seguem: § 1. Desenho preciso do modelo, com medidas de acordo com as regras da arte. § 2. Especificação da qualidade e da quantidade de madeira e de outros produtos que devem ser usados, como rede de arame, fechaduras, pregos, etc. § 3. Preço de custo com cálculo do preço da madeira, da rede de arame, bem como a estimativa do número de horas consideradas necessárias para realizar o trabalho e do preço pelo qual o trabalho ficaria se fosse feito por um operário de fora.

Esse orçamento feito com rigor é em seguida submetido à aprovação do aluno responsável pela carpintaria e do mestre marceneiro. Examina-se, critica-se, discute-se, modifica-se, corrige-se se for necessário. O plano e o orçamento são aprovados. Se forem rejeitados, recomeçar-se-á tendo em conta as observações apresentadas. § Depois do trabalho terminado, haverá nova discussão, avaliação do seu valor técnico, dos seus defeitos e das suas qualidades. (52-53). (FV, 2012)

Nesta escola de Faria de Vasconcellos a aplicação do conceito de literacia transformava toda a ação pedagógica no desenvolvimento de projetos com princípio, meio e fim. Partia-se da observação e análise da situação concreta e das necessidades de melhorar essa situação, vista como um problema, e procurava-se resolver esse problema prático através da conjugação de todos os recursos e abordagens das diferentes disciplinas. Todas as áreas/disciplinas convergiam e interagiam para a construção de um produto concreto, com a finalidade de o colocar ao serviço de todos, rentabilizando-o. A literacia financeira fazia parte de toda a ação pedagógica, conjugando o valor das coisas ao custo de cada uma. Nas escolas tradicionais não se planeia onde se quer chegar e, por isso, ensina-se por ensinar e não se chega a mais parte nenhuma, nem os alunos são habituados a organizar a sua ação para resolver problemas incluindo a avaliação do seu custo.

2. No início do século XX o cumprimento da escolaridade obrigatória começava a ser uma preocupação nos países europeus. Em França os testes de inteligência procuravam prever as ca-

pacidades dos alunos para a frequência escolar obrigatória igual para todos. Surgiu então a defesa pelos interesses e pelo respeito do ritmo individual da aprendizagem de cada aluno nas escolas novas. Kerschensteiner (1852-1932), que publica a 1ª edição de *Escola de trabalho* em 1912 ([sistema dual](#)), virá a considerar que:

A satisfação de criar só se desenvolve quando o trabalho a realizar satisfaz as nossas tendências, inclinações, vontades ou as esperanças da nossa vida... Temos que integrar organicamente o trabalho prático no conjunto do currículo escolar; é preciso colocar cada vez mais oficinas, laboratórios, salas de desenho, cozinhas e jardins escolares no centro da vida da escola e uni-los o mais possível ao ensino teórico... Para isso temos de criar instituições escolares onde todos possam ter a possibilidade de experimentar na prática o trabalho sério... escolas de trabalho prático em vez de escolas livrescas... escolas de trabalho ao serviço da comunidade em vez de estudos individuais... onde se desenvolve a inteligência e não as rotinas e em que os alunos participam nas decisões que lhes dizem respeito... (Kerschensteiner, 1932: 37-43)

Nos países do sul da Europa a *escola de trabalho* ([Kerschensteiner, 1912](#)) não foi aceite e, na linha de Aristóteles, foi substituída por *escola ativa* ([Ferrière, 1922](#); [Gomes, 2010](#)). Faria de Vasconcellos, no centro geográfico da Europa, vem criar uma escola nova considerada modelo, centrada na aprendizagem inclusiva ([Ferreira, 2011](#)), valorizando o lugar do trabalho na educação, na preparação para a vida ativa e ao longo de toda a vida.

a nossa escola prepara mesmo a criança para a vida real. Isto implica o desenvolvimento de todas as potencialidades do seu ser, através de métodos de educação integral, visando tanto a formação do homem como a do profissional. § Cultura geral e especialização profissional devem completar-se, entreajudar-se, esclarecer-se mutuamente, e não opor-se uma à outra, como antagónicas ou alternativas (85)... uma instrução geral adaptada às capacidades e necessidades individuais e, a partir de uma certa idade, com uma tendência profissional (87)... O que importa não é apenas possuir conhecimentos, é sobretudo servir-se deles, saber utilizá-los, saber aplicá-los (88)... não há trabalho manual por trabalho manual. Não há modelos convencionais, uniformes, aplicáveis a toda a turma, mas o trabalho manual compreendido como um meio de exprimir ideias e de satisfazer necessidades pessoais ou necessidades sentidas pelo ambiente social no qual a criança se desenvolve, vive e trabalha. Ensiná-la a usar as mãos, ferramentas, produtos, para criar utilidades, é ensinar-lhe como se criam na vida real que rodeia a escola (54)... encadernar, modelar, desenhar, trabalhar em marcenaria é tão importante como ler, escrever e contar (47). (FV, 2012)

Quando não se integra educação e formação no sistema educativo os resultados na vida real são consequentes. Na montagem das máquinas da divisão do correio por código postal, num determinado país do sul da Europa, a equipa de engenheiros japoneses, em traje de trabalho, procedeu à montagem do sistema, enquanto os engenheiros desse país, de fato e gravata, observavam e davam ordens aos técnicos para aprenderem a fazer. Nesse mesmo país os excelentes cozinheiros e cozinheiras confeccionam produtos na sua maioria importados. As organizações internacionais ligadas à educação têm vindo a recomendar o desenvolvimento de competências práticas para a integração no mundo do trabalho ([CoE, 1983, 1997](#); [Delors, 1996](#); OCDE,

2011), “competências necessárias para viver e trabalhar nesta nova sociedade da informação... (pois) a melhor salvaguarda contra a exclusão social é o trabalho” (EU, 2000: 9 e 32). Em 2008 o Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida – QEQ (EU, 2008) vem preconizar a relação trabalho/estudo a partir do nível 2 [o texto oficial ainda refere “estudo ou trabalho” e não “estudo e trabalho”], com base num crescimento inteligente, sustentável e inclusivo (EU, 2010) que garanta mais e melhores empregos e que assegure coesão económica, social e territorial (Meireles-Coelho & Neves, 2010).

O número de alunos por turma tem de ser limitado (73)... Quanto maior o número de alunos, mais forte é a tendência para uniformizar o ensino.... Um ensino igual para todos só pode dirigir-se e adequar-se a um número restrito de alunos, aqueles que representam a média em termos de desenvolvimento intelectual. Os mais inteligentes sentem que marcam passo no mesmo lugar e desinteressam-se do assunto tratado; os mais fracos não conseguem acompanhar... É necessário evitar isto se queremos que a instrução e a educação beneficiem todos... Daí a instituição nas Escolas Novas das chamadas "classes móveis", por oposição ao que são, na rigidez da organização oficial, as turmas regulares sucessivas que recebem os alunos em grupos que não têm em conta o seu grau de desenvolvimento. No regime de classes móveis, pelo contrário, os alunos são agrupados de acordo com as suas aquisições e capacidades, de modo que uma criança pode estar no 6.º ano em francês, no 5.º a inglês, no 4.º em aritmética. § Para permitir que cada aluno participe na sua turma normal num determinado momento e para o conjunto das áreas, diminui-se-lhe o número de horas consagradas à área em que está mais avançado, dando-lhe mais tempo para a área em que está mais atrasado, ou, sem alterar o horário, se for possível, consagrar um pouco mais de tempo àqueles que têm dificuldade em acompanhar, dando-lhes aulas suplementares. § Os meios não faltam e cada aluno tem o seu programa, o seu próprio horário, adaptado às suas aptidões, necessidades intelectuais ou orgânicas (74-75). (FV, 2012)

A democratização da educação, no sul (e mais tarde no leste) da Europa, trouxe uma massificação baseada no igualitarismo, havendo quem defendesse que o Estado deveria tratar a todos por igual com uma educação rigorosamente igual para todos, com currículo unificado até ao fim da escolaridade obrigatória, a fim de garantir a igualdade de oportunidades. No norte da Europa, porém, desenvolveu-se um currículo para todos a par de um currículo de escola para satisfazer as necessidades e os interesses de cada um e das suas comunidades, sobretudo a partir do 7.º ano de escolaridade. As escolas novas desenvolveram-se mais no norte, onde há maior autonomia local e os pais ou os alunos escolhem uma parte significativa do currículo para diferenciar as aprendizagens onde cada um é melhor, procurando desenvolver a autonomia e auto-estima de cada um para a colocar em prol de todos (cidadania produtiva e solidária). Estas escolas aceitam e promovem as diferenças de cada um para que todos possam encontrar, depois, o seu lugar na sociedade; respeitam o ritmo individual, possibilitando que os alunos possam estar em níveis diferentes em diferentes áreas nas chamadas *classes móveis*. É a escola que se adapta ao aluno, procurando o melhor currículo para cada um. E tudo isto pode fazer-se numa estrutura local de dimensão concelhia, mas não tem de ser feito num mesmo edifício com milhares de alunos. Poderia aproveitar-se os vários edifícios dos bairros ou das localidades para que os mais pequenos ficassem mais perto das suas famílias, sobretudo até aos 7/8 anos. Mega-agrupamentos e mega-turmas podem ficar mais baratos a curto prazo, mas a sua rentabilidade avalia-se na geração seguinte (se isso fosse feito).

3. A escola nova, ao procurar a melhor educação para cada um com base numa pedagogia individualizada, foca a construção que cada um tem de fazer da sua própria personalidade autônoma e responsável perante si próprio, o meio que o rodeia e os outros. Faria de Vasconcellos fazia já em 1912 o que a Unesco viria a propor em 1978:

o aluno devia ser exortado a agir de acordo com as suas convicções, segundo a sua idade e o seu grau de maturidade, e aprender a assumir as consequências dos seus atos (15)... ajudar o indivíduo a construir ele próprio a sua personalidade autônoma, capaz de uma participação ativa, responsável e criativa, na vida da sociedade nacional e internacional a que pertence (26)... é preciso que os métodos de formação ponham os alunos diante de escolhas reais e lhes ofereçam possibilidades de experimentar soluções para tentar resolver situações que põem problemas. O direito a errar devia ser reconhecido e a pluralidade de opções aceite (37)... Por outro lado, um método que favoreça as escolhas individuais não terá de estar absolutamente isento de qualquer carácter diretivo. As autoridades escolares deviam reagir negativamente às atitudes que são prejudiciais para a comunidade, e os adultos não deviam ter medo de exercer o seu poder de autoridade, para tornar mais firme a confiança das crianças e para as ajudar a afirmar a sua própria identidade. (Unesco, 1978)

Para Faria de Vasconcellos o desenvolvimento pessoal e social da autonomia e da responsabilidade faz-se a partir da experiência com os outros, individualmente e em grupo. Para isso é necessária uma grande liberdade individual que permita fazer às suas custas a experiência do bem e do mal, avaliando e remediando as consequências dos seus atos. Mas é também necessária uma organização do meio social em que vivem os próprios alunos, construindo regras de conduta em que a divisão do trabalho é racionalmente estabelecida em cooperação e solidariedade.

damos grande importância aos jogos coletivos... que favorecem a aquisição de sentimentos de entreatajuda, solidariedade e disciplina, por habitarem a lutar por uma causa comum, a do grupo, e a submeter-se a uma lei: a regra do jogo (36).

Obra do sistema de autonomia e de solidariedade, a sociedade cooperativa agrícola da escola também inicia a criança de uma forma real na vida prática e na vida social, e isto em liberdade, com responsabilidade e ao alcance de experiências de organização e de administração que lhe permite realizar de forma efetiva (67)... 1º... Todos os alunos fazem parte da cooperativa... Nomearam um diretor técnico... e um diretor comercial. O primeiro tem a seu cargo a exploração da empresa, a organização do trabalho no campo, o escoamento dos produtos. O segundo trata da parte financeira e da contabilidade... 2º São os alunos... que cultivam os campos... lavram, estrumam, semeiam, colhem... cuidam dos animais, lhes dão de comer e de beber, os levam para o campo, lhes fazem as camas de forragem, ordenham as vacas... 3º São também os alunos que mantêm, reparam e constroem os locais indispensáveis para alojar as populações de penas ou de pêlos da quinta (64-66)...

As crianças são muito mais influenciadas por outras do que por adultos... As crianças só podem fazer a seu próprio custo a experiência do bem e do mal e refletir sobre as consequências dos seus atos se lhes

dermos uma grande liberdade. Isto implica uma organização do ambiente social em que elas vivem, crescem, levando-as a construir por si próprias a sua referência moral. § Mas esta organização social deve ser construída pelas próprias crianças. A isto chamamos sistema de autonomia. (207). (FV, 2012)

Em *Uma escola nova na Bélgica* os jogos coletivos preparam os alunos para a liberdade e a responsabilidade, que vão desenvolver em cargos e tarefas, nos laboratórios, nas oficinas ou no campo, que executam de forma autónoma, ativa e participativa. "Cada oficina é da *responsabilidade* de um aluno. É um cargo trimestral que lhe é conferido pela assembleia dos alunos" (49). A autonomia, que na época se designava *self-government*, tinha destas práticas que foram, por vezes, consideradas como exagero, mas sobretudo eram muito exigentes para os professores (Meireles-Coelho, 2006). No entanto, a alternativa ao *aprender fazendo*, *learning by doing* (Dewey, 1915: 70) ou *a fazer se faz o artista (fabricando fit faber)* é a inutilidade da educação sobretudo para ingresso na vida ativa.

No final de cada período, procedemos à avaliação não só do trabalho, mas também de outros elementos resultantes da vida moral e social do aluno... a avaliação é o resultado do esforço realizado pelo aluno, não em comparação com o dos outros alunos, mas apenas com o seu próprio esforço, com os resultados do seu trabalho no passado (105)... O aluno diz o que pensa do seu esforço e atribui-se ele próprio uma nota... § Os seus colegas são de seguida convidados, um de cada vez, a pronunciarem-se sobre o trabalho desse colega e a dar-lhe uma nota que devem justificar. § O professor é o último a intervir. Ele faz a crítica da discussão encetada, dá o seu ponto de vista e justifica-o atribuindo uma nota. De todas as notas é feita a média (106). (FV, 2012)

O ensino individualizado ou centrado no desenvolvimento de competências só pode avaliar o progresso que cada aluno vai fazendo em relação a si próprio, começando sempre pela avaliação de diagnóstico e acompanhando o seu percurso até ao momento de avaliação final.

cultivamos com a mesma disposição, ardor e zelo os sentimentos de iniciativa, independência e responsabilidade pessoal. Deixamos a criança em grande liberdade. Não aplicamos nenhuma disciplina autoritária que imponha à criança hábitos morais de que ela não entenda nem a razão nem a finalidade. Levamos cada criança a criar para si própria uma regra interior, resultado das suas experiências pessoais, e fruto da adaptação espontânea à vida escolar, à vida social com os colegas e professores (214)... É livre mas responsável; pode e deve medir as consequências dos seus atos e reparar, sempre que possível, os prejuízos causados. Aquele que quebra coisas substitui-as com a sua mesada; o que não fez o trabalho na hora certa fá-lo durante os tempos livres; o que deixa as coisas desarrumadas arruma-as; quem suja limpa (215). (FV, 2012)

Liberdade, autonomia e responsabilidade constituem a trílogia basilar em Faria de Vasconcellos. Liberdade é estar *livre para*. A autonomia que se procura desenvolver não é ser autossuficiente, mas ser capaz de cumprir adequadamente uma missão social específica, prestando contas. Responsabilidade é responder e assumir as consequências dos seus atos. Em *Uma escola nova na Bélgica* aprendia-se a fazer, a conhecer, a viver em cooperação, promovendo autonomia e

responsabilidade progressivas, conducentes ao desenvolvimento do «aprender a ser» *em* liberdade e *em* solidariedade (Faure, 1972; Delors, 1996; Duarte, 2011).

A escola tradicional ainda só se preocupa com transmitir saberes e não desenvolve em cada um que a frequenta a autonomia e a responsabilidade, que lhe permita fazer escolhas e atuar segundo os valores da liberdade, igualdade, solidariedade, tolerância, respeito pela natureza e responsabilidade comum (UN, 2000).

Conclusões

1. Em *Uma escola nova na Bélgica* de Faria de Vasconcellos trabalhava-se e estudava-se a partir da realidade concreta do mundo rural em interação com o mundo urbano, numa perspectiva transdisciplinar. Cada um desenvolvia ao máximo as suas aptidões para se sentir realizado e feliz, orientando-as para as necessidades da comunidade e especializando-se onde pudesse ser útil e produtivo. Thomas Morus tinha apresentado essa *Utopia* (Morus, 1518, 2006). O que se aprendia em todas as disciplinas/áreas constituía um meio e não um fim em si mesmo para chegar a uma experiência da realidade que era planificada, observada, interpretada, solucionada, avaliada e depois aplicada. Nas escolas tradicionais este conceito de literacia ainda leva a que se ensine conhecimentos no abstrato, sem nenhum fim específico e sem nenhuma aplicação prática, aceitando-se que cada disciplina trabalhe isoladamente apenas para se transmitir conhecimentos. Nestas escolas ainda não se vislumbra integração do trabalho e estudo na própria escola; não se usufrui das potencialidades do meio rural ou urbano onde se encontram; não se leva os alunos, orientados pelo professor, a utilizar as suas competências na identificação, análise, interpretação, compreensão e resolução de problemas em situações diferenciadas, aprendendo a aplicar o conhecimento.

2. Faria de Vasconcellos pretendia partir da experiência da realidade e da ação para o conhecimento, do trabalho para o estudo e educar seres humanos ativos, participativos e produtivos na vida real, conjugando para isso uma formação integral e uma formação para o trabalho, respeitando os interesses, aptidões, ritmos de aprendizagem, maturidade de cada um. Nas escolas tradicionais pensa-se que a inclusão é a frequência escolar de todos os alunos e, por isso, em nome da igualdade, ensina-se o mesmo em abstrato a todos. Estas escolas, desfasadas do mundo real do trabalho, preparam essencialmente para a obtenção de diplomas e para o desemprego.

3. A proposta de Faria de Vasconcellos mais do que *educar para* desafia-nos a *educar em* responsabilidade e autonomia. Para educar e formar cidadãos autónomos e responsáveis, a escola terá de se assumir como *locus* de cogovernança entre o estado, a comunidade local e os intervenientes na escola propriamente dita, professores e alunos. A autonomia e a responsabilidade aprendem-se em escolas que têm o seu projeto educativo próprio e dão contas dele. Autonomia não é executar criativamente decisões que outros determinaram sem conhecerem a realidade concreta.

Estes três pontos fundamentais da educação nova, aplicados há um século, constituem uma indispensável reflexão sobre: a superação da antinomia cidade-campo; a educação-formação-aprendizagem inclusiva, baseada nas literacias a partir da experiência e orientada para o trabalho, o que exige especialização ao longo da vida consentânea com as necessidades da sociedade; o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade de cada um no contexto da sua comunidade e da sociedade global. As consequências daí resultantes transformam profundamente o conceito de escola e a sua relação com a sociedade, gerando seres humanos autónomos, responsáveis, produtivos, eficazes, felizes e solidários.

Referências bibliográficas

Duarte, M. L. (2010) *À descoberta da escola nova de Faria de Vasconcelos*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (Formação Pessoal e Social). Aveiro: Universidade de

Aveiro.

- Duarte, M. L.; Meireles-Coelho, C. (2011). [Escola nova de Faria de Vasconcellos: uma utopia no séc. XX para a educação no séc. XXI](#). Reis, C.; Neves, F. (Coord.). *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, vol. 4, 314, 247-252. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.
- Ferreira, L.; Meireles-Coelho, C. (2011). [Que aprendizagem inclusiva e individualizada é possível? O contributo da escola nova de Faria de Vasconcelos](#). *Comunicações. 2º Congresso Internacional "Derrubar barreiras: facilitar percursos"*. Porto: Pró Inclusão / ANDEE, Universidade Portucalense.
- Gomes, L. G. (2010). [O conceito de escola de trabalho segundo Georg Kerschensteiner](#). Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (Formação Pessoal e Social). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Gomes, L. G.; Meireles-Coelho, Carlos (2011). [Cidadania produtiva: Georg Kerschensteiner e o sistema dual alemão](#). Reis, C.; Neves, F. (Coord.). *Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, vol. 3, 184, 23-27. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.
- Kerschensteiner, G. (1932). *El problema de la educación pública*. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- Meireles-Coelho, C. (2006). [Educação intelectual, moral e física segundo Faria de Vasconcelos](#). Tavares, Pereira, Fernandes, Monteiro (Coord.). *Ativação do desenvolvimento psicológico: actas do Simpósio Internacional*, 448-453. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Meireles-Coelho, C.; Neves, M. F. (2010) [Aprendizagem ao longo da vida: desafios ao ensino superior para a Estratégia EU 2020](#), 541-552. *Actas da I International Conference "Learning and Teaching in Higher Education"*. Évora: Universidade de Évora, GPSE.
- Morus, Th. (1518). *Utopia*. Basileia: I. Froben. Edição crítica, tradução e notas por A. A. Nascimento. Lisboa: F. C. Gulbenkian, 2006.
- Vasconcellos, A. Faria de (2012). [Uma escola nova na Bélgica](#)**. Prefácio de A. Ferrière. Tradução de Carlos Meireles-Coelho, Ana Cotovio e Lúcia Ferreira. Aveiro: Glocal, associação científica internacional. ISBN: 978-989-96173-5-3. (Orig. *Une école nouvelle en Belgique*. Préface de A. Ferrière. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1915.) — As citações no texto seguem esta tradução: (FV, 2012).