

A. Ramalho

# Ensino Primário

---

Livrarias Allard & Bertrana  
*Allard, Alves & C.<sup>da</sup>*  
PARIS-LISBOA

Sala 6

Est. 8

Tab. 2

N.º 36







Ensino primário

— e —

Educação popular

1918

—————  
Empresa Gráfica A UNIVERSAL

111, Rua Duque de Loulé, 131

—————  
PORTO

INV. - Nº 1473

Ensino primário

e

Educação popular

(CONFERÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM 1918)

POR

ALBANO RAMALHO

INSPECTOR ESCOLAR



BIBLIOTECA NACIONAL  
NOME DO Colecionador

PL  
1473  
37  
RAM

DEPÓSITO GERAL:

AILLAUD, ALVES & C.<sup>ª</sup>

RUA GARRETT, 73 E 75

LISBOA

1913

Estado Português

Educação Popular

DO MESMO AUTOR:

Impressões sobre as escolas de França e Bélgica

LOPES & C.<sup>a</sup>, Porto — 1909



A minha Mulher  
e  
a meus Filhos

Raul, José e Maria da Ressurreição

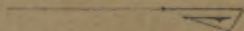
Ofereço este modesto livro.

A minha mulher, como homenagem pelas suas belas qualidades de educadora; a meus filhos para que, quando perderem o pai, se recordem de que ele, pelo trabalho e pelo estudo, tentou ser útil á sua Pátria, esforçando-se por contribuir para o derramamento da instrução e para ser remodelada a educação nacional.





# PREFÁCIO





## PREFÁCIO

---

*O Ministério de Instrução Pública, por circular de 9 de Fevereiro de 1918, determinou que pelas férias de Páscoa se realisassem conferências pedagógicas em todos os circulos escolares do país.*

*Este facto levou-me a pensar que nessa ocasião se encontrariam reunidos durante alguns dias todos ou quase todos os professores do círculo e julguei, por isso, que podia aproveitar a oportunidade para, durante os dias destinados ás conferências, expor ao professorado algumas considerações de character educativo e pedagógico que se me afiguravam de algum interêsse para o ensino primário.*

*Sem prejudicar o fim principal a que, segundo as instruções officiais, deviam visar tais conferências, pareceu-me que a minha exposição se podia fazer.*

*Efectivamente as conferências pedagógicas acabam de se realisar.*

*Concorreu a elas quasi todo o professorado que,*

PREFÁCIO

por diversas formas, fez sentir que, iniludivelmente, elas foram muito uteis.

Não quero significar que essa utilidade derivasse da parte modesta que nelas tomei, mas sim da intervenção dos mais distintos professores do círculo, que puderam evidenciar-se perante os seus colegas, manifestando uma bela orientação e tacto pedagógico e revelando os frutos da sua experiência e do seu estudo.

Foi insuficiente o tempo para expor ao professorado o meu modo de sentir sobre diversos problemas pedagógicos.

Alguns assuntos, porém, me foi permitido tratar e, em virtude disso, terminadas as conferências, vários professores me pediram para que lhes facultasse a leitura atenta do meu trabalho escrito.

Reconheci que não era viável o processo de propaganda que me indicavam e que, se alguma coisa

*de aproveitável havia na exposição que merecesse alguma atenção da parte do professorado, só havia uma forma de difusão das ideias expostas, além da conferência — era pela sua impressão.*

*O desejo que me foi manifestado por alguns professores e ainda o facto de me ter escasseado o tempo para tratar alguns assuntos, que reputava de interêsse para a instrução, explicam o aparecimento deste livro.*

*É um modesto trabalho em que abordo alguns problemas educativos, que não tenho a pretensão de resolver, mas para os quais quero, pelo menos, chamar a atenção daqueles que se preocupam com a instrução e educação do povo portugûês.*

*Sei bem que não apresento ideias novas sobre a sciência da educação, pois algumas delas bem velhas são, datando de séculos, mas afirmo que muitas, embora conhecidas, não são ainda, no nosso país,*



suficientemente sentidas, devidamente apreciadas de forma que todos os educadores reconheçam a necessidade de as converterem em prática.

É sabido que ha nos indivíduos uma tendência acentuada a continuarem com os métodos e processos que se tenham habituado a empregar, o que, aliás, se explica pelo facto de ser necessário um certo esforço mental para se adaptar a uma função diferente, isto é, para pôr em prática outros métodos ou processos. A relutância, pois, em aceitar e introduzir inovações deriva apenas aparentemente de discordância dessas ideias inovadoras, pois a causa verdadeira dessa relutância, dessa discordância, é muitas vezes inconsciente, consistindo na tendência a economisar esforço.

Só, portanto, com uma insistente propaganda feita por multiplas formas, tais como o livro, a brochura, a revista, o jornal, a conferência etc., se pode



*conseguir que ideias, ainda que conhecidas por muitos e consideradas irrealisáveis por outros, se difundam e levem os indivíduos a modificarem o seu modo de proceder, a seguirem outra orientação consentânea com essas ideias.*

*É ainda esse espírito de propaganda, de difusão de princípios e de preceitos pedagógicos e de algumas ideias de character social que me levam a dar publicidade a este modesto mas sincero trabalho.*

*Castelo Branco, Abril de 1918.*

*Albano Ramalho.*



## CAPÍTULO I

---

Os métodos e processos de ensino e as necessidades  
da vida moderna



## CAPÍTULO I

### Os métodos e processos de ensino e as necessidades da vida moderna

#### I. — Orientação do ensino

Propus-me falar nestas conferências sobre um assunto que julgo dos mais interessantes, embora seja impossível trata-lo com o desenvolvimento necessário, por dispormos para as conferências sómente de quatro sessões, distribuidas por dois dias. Esse assunto diz respeito à metodologia e processlogia do ensino das diversas disciplinas que constituem a instrução primária.

Não vou, portanto, expor detalhadamente o que penso sobre métodos e processos a empregar no ensino das diversas diciplinas mas vou tentar desenvolver os princípios gerais que entendo deverem ser seguidos na escola primária.

Ha um princípio que todo o professor deve ter



presente no espírito : que os métodos e processos a seguir devem visar, em primeiro lugar, a munir o aluno, tanto quanto possível, com os conhecimentos necessários para entrar na vida prática, na condição social que o espera; em segundo lugar, a formar-lhe o espírito pelo desenvolvimento simultâneo e harmónico das diversas faculdades.

Nós já devíamos ter passado da fase da propaganda da instrução para podermos preocupar-nos quasi exclusivamente com o seu aperfeiçoamento nos métodos e processos de a ministrar e com diversos problemas educativos, de cuja resolução depende a grandeza e prosperidade das nações.

Estou convencido de que, nas conferências que hoje se realisam por todo o país, se passam longas sessões discutindo métodos de leitura, as causas do analfabetismo e os meios a empregar para as destruir. É um triste sintoma do nosso atraso de meio século, em relação aos povos do centro e norte da Europa, pois já nos não devíamos preocupar com o ataque a um inimigo — o analfabetismo — porque devia ter sido destruído como já o foi em quase toda a Europa.

Destruir o analfabetismo é util, é alguma coisa mas não é tudo. Temos pensado só em instruir e temo-nos esquecido de educar, de fortificar a raça, de a valorisar.



Os Americanos, por exemplo, discutem outros problemas educativos que nós nos esquecemos de discutir. Estudam a forma e os processos para desenvolverem na criança o espírito de iniciativa, para lhe formarem o character e educar a vontade.

E' hoje um dos povos de maior iniciativa, se não o maior, e isto porque toda a sua educação visa a levar a criança a ter iniciativa e a realizar esforço.

O indivíduo é tanto mais livre e independente quanto mais puder dispensar o auxilio dos outros, por isso, a sua educação deve torna-lo apto a bastar-se a si próprio.

Entre nós estes problemas têm ocupado um plano muito secundário. Na escola primária, em geral, tem havido apenas uma preocupação — instruir.

Ora, na escolha dos métodos e processos a empregar nas escolas, devemos ter em vista não só fornecer conhecimentos mas principalmente aperfeiçoar a criança de modo a torna-la um futuro elemento de valor para melhorar o estado social, económico e político do nosso país.

## 2. — O ensino livresco e seus inconvenientes.

### O bom livro e o bom professor

O nosso ensino primário tem sido e é ainda nalgumas escolas essencialmente *livresco*; não educa o espírito, não o desenvolve; não instrue e, o que é peor, não contribue para a educação da vontade.

Impõe-se e recomenda-se o ensino *prático* mas, a verdade é esta — muitos dos nossos professores ainda não apreenderam bem as vantagens do ensino *prático*.

O ensino *prático* ou *pela acção* deve constituir, em cada escola, um método usual porque a ele convem recorrer-se a fim de serem ministradas quase todas as noções compreendidas nos programas das diversas disciplinas.

Uma outra característica do nosso ensino está em ser *mnemónico*. Brilha, não o aluno mais inteligente; não o que tem mais capacidade para observar, para investigar e para produzir mas sim aquele que tem mais memória.

Não quero com isto significar que se não deve desenvolver a memória, mas sim, que se não deve abusar dela.

Reconheço as suas vantagens como avalio os grandes inconvenientes que derivam de uma notável falta de memória.

Dizia Napoleão que uma cabeça sem memória era uma praça sem guarnição.

Ela não é incompatível com uma robusta inteligência, mas pode suceder que uma pessoa de boa memória possua uma inteligência medíocre.

Uma vigorosa memória junta a um espírito filosófico pode produzir gênios como Leibniz, Gladstone, H. Spencer.

A este respeito disse William James, no seu livro «Causeries Pedagógicas»: «O espírito filosófico sistemático, ao qual falte a memória, pode saber bem como é preciso recordar-se e onde é preciso procurar as passagens importantes de um livro, mas o tempo perdido nestas investigações tolhe o pensador, que se vê excedido por uma inteligência melhor servida pela memória.»

Sucede, porém, que, devido á falta de museus, de material escolar e ao errado espírito pedagógico de alguns professores, se tem ministrado um ensino em que se não atinge a cultura do espírito, em que se não desperta o espírito de observação mas se desenvolve simplesmente a memória. É esse ensino, com razão chamado *mnemônico*; é esse ensino, qualificado de *livresco*, que se condena e convem pôr de parte.

Falando de ensino *livresco*, que me tem parecido de toda a conveniência combater persistentemente, de forma a expulsarmos das nossas escolas as sinopses e muitos livros desestáveis, sem apro-



vação oficial, apropriados simplesmente a serem decorados, sem que da parte dos alunos haja o mais pequeno exercício de reflexão, caindo-se assim no condenável *psitacismo*, não quero reprovar o uso do bom livro, que julgo útil e necessário na escola do bom professor. Na escola do mau professor é que não ha, nem pode haver livros bons.

Se formos a banir o livro da escola, como alguns pretendem, cairemos num excesso condenável como tem sido o abuso dele. Entendamo-nos. Um livro destinado ao aluno, que contenha, em linguagem clara, simples e correcta, o resumo da lição exposta pelo professor; que contenha as ideias principais que o aluno deve fixar e que ele já compreenda perfeitamente; o livro que coordene, que sintetise as ideias metodicamente; sem desenvolvimento excessivo, que é impróprio para a atenção fugitiva da criança, e também sem uma disposição de doutrina que convide a decorar definições, com prejuizo do raciocínio; o livro escrito de uma forma quanto possível atraente, ilustrado — esse livro é útil na escola; é um erro expulsá-lo.

O sistema consistindo em os alunos passarem aos seus cadernos os desenhos, esquemas, resumos escritos no quadro preto, é ótimo; deve vulgarisar-se e nunca ser posto de parte ainda que haja um livro porque, por esse meio, se prende mais a atenção da criança e se leva a melhor com-

preender e mais facilmente fixar noções; mas, se em lugar de livro claro, de aspecto agradável e de leitura fácil, cairmos no uso de cadernos manuscritos, com assuntos incompletos, de leitura difícil e pouco atraente, então obter-se-hão resultados pouco satisfatórios. A memória arquiva o que a inteligência compreendeu, unica e simplesmente, por consequência, não deve ser convidada a reter o que não entende. Daí a necessidade das explicações prévias das lições que o aluno tenha de aprender de cór.

Ha uma disposição ministerial, de recente data, que insiste na proibição do emprego na escola dos compêndios de gramática e de sciências naturais.

De facto, a entrada de tais livros na escola já era proibida antes dessa recomendação, visto não haver compêndio algum de gramática nem de sciências com aprovação official e só deverem ser usados nas escolas livros aprovados officialmente.

O livro nestas disciplinas incita ao emprego exclusivo da memória, ao condemnado ensino livresco.

Creio que esse exclusivismo não foi um elemento alheio á decisão de abolir o livro porque, segundo o meu parecer, o mal não está no livro bem feito; não é este que deve ser culpado de um mal que não fez, mas o professor do bem que

deixou de fazer — ou por ignorância ou por outra causa.

Partisse todo o professor do facto para a lei; para a regra, para a definição, e então o livro seria um poderoso auxiliar no ensino.

Em muitas escolas primárias do nosso país o ensino da gramática, por exemplo, fazia-se simplesmente empregando o método expositivo quando é certo que a boa pedagogia preconiza o método inductivo.

Já assisti numa escola á primeira lição de gramática sobre concordância do adjectivo com o substantivo. Os alunos apresentaram-se em frente do professor e responderam ás perguntas feitas por ele reproduzindo de cór as definições que vinham na gramática. «O adjectivo deve concordar com o substantivo em género e número.» O aluno tinha decorado isto e muito mais, incluindo os exemplos contidos na gramática, sem necessidade alguma.

Ficaria compreendendo muito melhor o assunto se fosse levado a tirar essa regra por meio de varios exemplos, escritos no quadro preto, em que se pusesse em relevo este facto: que nas próprias frases dos alunos se nótava a referida concordância em género e número.

¿Para que obrigar o aluno a decorar na gramática longas definições de substantivos, adjectivos e outras, que ele, por meio de vários exemplos, pode muito bem vir a extrair?



A esse ensino deve opor-se o método da investigação, o inductivo e socrático, consistindo em ser o próprio aluno que, ajudado pelo professor, por meio de hábeis perguntas, tire a regra de gramática.

Nos Estados Unidos o ensino é essencialmente prático; é, em grande parte, baseado no trabalho executado pelas mãos dos alunos.

O espírito reflecte e medita ao mesmo tempo que pratica, pois que o aluno realisa esforço cerebral e manual.

Que valor tem o conhecimento de um aluno se afirmar que uma superfície se avalia multiplicando o comprimento pela largura, se esse aluno for incapaz de pôr em prática esse conhecimento? Se for incapaz de se tirar das dificuldades limitadas a ter de indicar com rigor qual a superfície de uma sala?

Aparecem alunos a brilharem nos exames de 1.º e até do 2.º grau que caem desastradamente ao serem convidados a resolverem um problema prático.

Emquanto se lhes pedia que papagueassem, que palrassem, pareceram uns pequeninos sábios; quando se lhe colocou na frente uma caixa de fósforos e se lhe perguntou que quantidade de areia levava em medidas de capacidade, o aluno foi avaliar e respondeu que levava um determinado numero de decalitros!

Pregunto agora: de que valeu a essa criança

ter feito tantos problemas de reduções de medidas se não aprendeu a servir-se desses conhecimentos? Como este caso poderia citar muitos.

Eu desejaria que a criança falasse menos e reflectisse e pensasse mais. Bom é que ela conheça a ginástica dos números e das vírgulas no quadro preto; que saiba fazer reduções de medidas teoricamente; melhor é, porém, que tenha menos dificuldades em avaliar a superfície de um livro, a cubagem de uma gaveta, tirando ela as medidas, sem o menor auxílio da parte do professor.

Pois isto, que é simples, não o têm sabido fazer muitos alunos que se têm apresentado a fazer exame do 2.º grau.

Fazem-no, sim, com o auxílio do examinador, mas não, se forem abandonados, colocados em plena liberdade, recorrendo unicamente ao seu próprio esforço e competência.

Isto é que não sucede com os alunos de escolas onde o ensino é essencialmente prático; isto é que não sucederia se o ensino não fosse ainda nalgumas delas *livresco* e *abstracto*.

Isto não sucederia entre nós se as Escolas Normais tivessem como professores verdadeiros pedagogos, com uma sólida educação científica e prática, conhecendo todos os problemas pedagógicos e os processos a empregar para os resolver; isto, finalmente, não sucederia entre nós, se

as mesmas escolas normais, em lugar de terem escolas primárias anexas, para os alunos mestres praticarem, evitadas de defeitos e nas quais se ensina por processos rotineiros, tivessem dentro delas uma escola primária modelo onde os futuros professores, pela observação e pela experiência, conhecessem como hoje se deve ensinar.

### **3. — A curiosidade e o interesse no ensino**

O segredo do ensino está sobretudo em despertar na criança o interesse pelo assunto em que desejamos embrenhá-la, e isto para que ela lhe preste a indispensável atenção sem ser coagida por meios artificiais, sem fazer esforço. Daí resulta a necessidade de o professor conhecer sempre quais são os assuntos que prendem mais a atenção da criança e quais os desprovidos de interesse, sendo esse conhecimento de importância porque, quando o assunto seja desprovido de interesse—e é aí que está o verdadeiro tacto pedagógico—deve o educador associa-lo a um objecto interessante.

A guerra actual, por exemplo, pode nesta ocasião servir de assunto interessante para associar a assuntos sobre que deva versar uma lição de geografia. As gravuras do compêndio de his-



tória, que muito interessam a criança; um postal ilustrado que se encontre no museu, podem servir de meio de ligação ao assunto de história que queremos tratar e tornar interessante.

Uma experiência de física, a apresentação de exemplares do reino animal, vegetal ou mineral, podem levar o interesse a uma lição de ciências. Tudo isto são meios naturais para interessar a criança mas, para serem empregados, exigem a preparação prévia das lições por parte do professor.

Por meios artificiais é que não é possível manter sempre o interesse em todas as disciplinas.

Pode recorrer-se a recompensas, tais como: boas notas, elogios, prêmios, a preocupação do exame e seus resultados brilhantes ou tristes mas, na verdade, todos estes estimulantes, — que realmente têm valor e não devem ser postos de parte — são meios passageiros, pouco estáveis. A grande habilidade do professor está pois em saber associar ideias, em saber ligar os conhecimentos que já existem no espírito do aluno aos conhecimentos novos que pretendemos que ele adquira.

Se falarmos a uma criança numa coisa que ela não compreende ou lhe custa a assimilar, é transparente a sua tristeza, o seu enfado; a sua atenção começa a vaguear, mas se, subitamente, lhe falamos em assunto que ela já compreende e

apreende bem, a sua fisionomia altera-se ; ficou mais satisfeita porque lhe foi despertada a curiosidade.

Daqui resulta também a necessidade de tornar o ensino atraente por meio de experiências, pela apresentação das coisas, pelas imagens, pela acção, visto que o aluno tem prazer em se mover, em fazer exercício físico.

Um dos maiores pedagogos alemães, Herbart, considerou o interesse no próprio ensino como o maior, o mais importante meio para se prender a atenção dos alunos.

E' certo, porém, que os mesmos métodos que num professor dão resultados apreciáveis, desde que sejam empregados por outro, os resultados são medíocres.

Um determinado objecto de ensino, exposto por um professor, pode ser despido de interesse a tal ponto que os alunos se distraiam, se tornem indolentes e se aborreçam ; o mesmo assunto, ensinado aos mesmos alunos por outro professor, que recorreu igualmente ao método expositivo, pode ser interessante e prender-lhes a atenção.

E' que, o primeiro pode ser frio na exposição e pouco claro ; pode ter falta de vida. Se o segundo recorrer a experiências, ao quadro preto, e provocar a actividade dos alunos por meio de interrogatórios habilmente feitos e na devida oportunidade, seguindo assim o principio de James : «a



criança prestará sempre mais atenção ao que o professor faz do que áquilo que ele diz» indubitavelmente hade obter maior atenção.

A falta de vida, de energia no ensino é um dos grandes defeitos de alguns professores.

Ha professores que quase nunca se sentam e se deslocam em frente dos alunos, ora recorrendo ao quadro preto para desenharem, ora mostrando um objecto ou gravura.

Esses professores dão vida aos assuntos; dão-lhe interêsse e nos alunos reflecte-se essa exuberância de vida; a actividade dos professores parece transmitir-se-lhes, como se fosse contagiosa.

Muitos factôres contribuem para excitar a atenção dos alunos. A forma de interrogar pode ser um desses factôres.

Ha professores que têm o habito de, ao fazerem interrogatórios, se dirigirem a um determinado aluno. É um erro pedagógico.

Seguindo tal orientação, nenhum dos alunos presentes pensa na resposta mas simplesmente aaquele a quem a pergunta foi formulada.

Os alunos, vendo proceder assim, raciocinam rapidamente concluindo que o assunto não lhes diz respeito. «Não é nada comigo, o companheiro que reflecta no caso»—é o raciocínio que, muito naturalmente, faz cada um dos assistentes.

Não.

O professor, ao interrogar, deve impressionar

toda a classe, e depois de reconhecer que cada aluno reflecte sobre o assunto em questão, e só então, é que designa qual deve responder.

É também frequente ouvir professores a dar lição aos alunos empregando uma voz em tom bastante elevado. É outro erro pedagógico.

Este erro então resulta um inútil dispêndio de energia da parte do professor. Nada aproveita com falar alto; apenas prejudica a sua saúde, pois se pode resentir do hábito de todos os dias, durante algumas horas, falar em tom demasiado alto.

Pode o professor não pensar nisto e cair frequentemente no erro. Se eleva muito a voz, o aluno habitua-se a esse tom e, — pode o educador estar certo disso — não presta mais atenção á palavra pronunciada em alta voz, do que se esta fosse proferida em tom apenas com a elevação necessária para ser bem perceptível ao ouvido dos alunos. Se o professor grita habitualmente, o aluno ainda aplica menos o ouvido, porque se habituou a essa elevação de voz; esse som não o impressiona, como o moleiro não é impressionado pelo ruído da mó em movimento, dormindo bem enquanto se produz o ruído habitual, e acordando logo que o ruído terminou.



#### 4. — Os métodos modernos. O ensino pela acção

O grande método, aquele que pouco se emprega no ensino primário mas que devia ser o preferido, o empregado a cada momento, é o *inductivo*.

Principalmente no ensino das sciências naturais e da gramática, ele deve ter uma constante applicação, servindo-lhe de auxiliar o processo *intuitivo*.

Não basta, porém, a intuição como auxiliar do método inductivo, deve realizar-se o ensino *pela acção*, sempre que seja possível, isto é, levando o aluno a pôr em actividade os seus músculos.

Apreciando-se o estado em que se encontra o ensino no nosso país, devemos concluir que ele se encontra ainda na fase da abstracção em muitas escolas; noutras já o ensino passou a ser intuitivo e, num pequeno numero delas, já se realiza *pela acção*, o que constitue, a meu ver, o ultimo progresso realizado em matéria de ensino primário.

É nova no nosso país esta última orientação mas velha na pedagogia.

Pestalozzi, incontestavelmente um dos maiores pedagogos do século passado, preconizou a intuição como ponto de partida de todo o conheci-



mento e pô-la em pratica no ensino, mas em breve surgiu outro génio, Froebel, que achou a intuição insufficiente.

Demonstrou este último que eram incompletos os princípios de Pestalozzi e que não bastava a intuição, sendo precisa a *acção*, isto é, sendo necessário fazer intervir o seu grande principio consistindo na intervenção da actividade directa da criança.

A criança deve ser actor, dizia Froebel, e daí a invenção dos jogos onde a actividade se manifesta espontaneamente; daí a concepção dos denominados *dons e occupações de Froebel* que se tornaram de uso universal nas escolas maternas.

Foi um progresso que immortalizou este pedagogo.

Embora só agora comece a realizar-se o ensino *pela acção*, levando o aluno a manejar os objectos, a construir, a inventar; a fazer colaborar, para a aquisição dos conhecimentos, não só o sentido da vista mas também o do tacto e o muscular, é certo, todavia, que já foi concebido tal sistema por Froebel no começo do século XIX.

Com o ensino pela *acção* levamos a criança a pôr em actividade um número maior de sentidos, colaborando todos para que no cérebro fique mais profundamente gravado o conhecimento adquirido.

François Guex, apreciando tal ensino e criticando o abuso da palavra, escreveu: «Basta de

leituras preguiçosas, longas recitações maquinais, de classes adormecidas onde um professor rotineiro dita ou expõe a ciência a pobres pacientes. A verdadeira escola é aquela em que toda a gente está em actividade: tanto os alunos como o professor. A acção, origem da felicidade na vida, é também a condição de progresso na escola. Nada de estado passivo: a criança para aprender, deve estar sempre activa. Ela não aprende senão pelas suas próprias impressões e não pelas palavras; portanto, nada de ensino imposto *ex professo*, quando o aluno pode criar e inventar.»

\*

\* \*

Uma grande parte da matéria dos programas pode ser ensinada de uma forma prática.

No ensino da aritmética e sistema métrico, por exemplo, muitas vezes o professor pode e deve levar o aluno a praticar para ficar com perfeito conhecimento dos assuntos. Em lugar de se limitar a dizer ao aluno que a superfície de um corpo se avalia multiplicando o comprimento pela largura, o professor procederá com bastante tacto pedagógico se lhe disser que tire ele as medidas a um determinado corpo para lhe encontrar a superfície.



Pode dar ao aluno ideia do metro linear e seus sub-múltiplos recorrendo á intuição, mostrando-lhe um metro com as competentes sub-divisões; desta forma já o aluno ficará com uma ideia do que é um metro, um decímetro, um centímetro e um milímetro; mas se cada aluno da classe, trazer para a escola uma vara ou uma fita e tomarem conhecimento do metro e seus sub-múltiplos, não só vendo-o mas fazendo da vara ou da fita um metro é dividindo-o nos seus sub-múltiplos, seguramente o aluno fica com uma ideia mais perfeita da grandeza do metro e dos seus sub-múltiplos. Neste caso fomos além do método intuitivo; recorreremos ao ensino pela acção; fizemos intervir mais dois sentidos, além da visão — o do tacto e o muscular.

Se a lição sobre o metro, mostrando-lho, foi boa, ela tornou-se óptima procedendo do segundo modo.

Vejamos o ensino das sciências naturais.

Suponhamos que o professor quer fazer conhecer ao aluno esta verdade: os corpos dilatam-se com o calor.

Se se limita a expo-la, a citar factos que põem em relevo a propriedade da dilatação pelo calor, o professor cae no erro do ensino expositivo, abstracto; mas se passa para as mãos do aluno um termómetro e o convida a transmitir calor ao mercúrio pelo contacto do vidro com a mão

quente, a criança constata a dilatação, vê subir o mercúrio no tubo e é ela então que, pelo esforço do seu espírito, tirará a conclusão — o mercúrio dilata-se com o calor. Procedendo deste modo, o professor recorreu ao ensino *intuitivo*, ou mais do que intuitivo, ao ensino *pela acção*. Mas o aluno não adquiriu simplesmente uma noção nova; desenvolveu o espírito de observação e o espírito de experiência.

¿ O professor quer que o aluno saiba que o ferro e todos os metais são bons condutores do calor; e o vidro, a porcelana, a madeira, etc., são maus condutores e que ha, portanto, corpos bons e maus condutores do calor? Tem dois caminhos a seguir.

Primeiro: — determina-lhe que decore a página do livro de sciências naturais, que, ilegalmente, gira pelas mãos dos alunos d'algumas escolas primárias e no qual vem desenvolvida uma tal noção. Neste caso o professor cometeu um erro pedagógico grave, porque recorreu ao ensino abstracto, livresco, mnemónico. Ao mesmo tempo cometeu uma falta impondo á criança a obrigação de decorar a página de um livro que é proibido adoptar; de um livro cuja existência na escola é uma prova concludente de que nela se não sabe ensinar o programa de sciências naturais, que deve ser meramente *intuitivo e experimental*.

O professor que assim procedeu deve conven-

cer-se de que, consciente ou inconscientemente, ensinou pela pedagogia da idade média.

O livro podia servir para fixar mas o que instrue é a observação do facto.

Segundo caminho: o professor acende a lâmpada de alcohol ou, se a não tem, convida os alunos a aproximarem-se da secretária, munindo-se, um deles com um alfinete, outro com um pequeno pedaço de metal, cobre ou zinco, um terceiro com um vidro, outros com diferentes corpos, sendo todos da dimensão do alfinete; recomenda-lhes que ponham os diferentes corpos em contacto com a chama de um fósforo; não tardará que aqueles que têm metal na mão o deixem cair porque aqueceu depressa enquanto que aqueles que têm na mão os outros corpos, de natureza diferente, os conservam sem sentirem calor.

O professor não lhes tinha dito que havia corpos bons e maus condutores de calor; que os metais pertenciam á primeira categoria e que outros corpos, como o vidro, a porcelana, a madeira, a borracha etc., pertenciam á segunda. São os alunos, é toda a classe que, pelo seu esforço, pela observação e pela experiência, hão de descobrir o facto—que ha corpos bons e maus condutores do calor e que os metais são bons condutores.

Que método empregou o professor? O *inductivo* é certo mas, conjugado com o da investigação, da *redescoberta*. Os alunos descobriram o



que já se sabia ha muito tempo mas que ignoravam porque ninguem lho tinha revelado. Esta lição, como outras em que se siga idêntica orientação, tem para as crianças um tanto de teatral, de espectacularo porque, na devida oportunidade, o professor deixa rir os alunos, riso provocado pela surpresa dos fenómenos que desconheciam.

Desta forma o ensino é na realidade atraente; a escola é alegre.

Este método é hoje muito seguido em diversas escolas, principalmente nos Estados Unidos.

Alguns pedagogos encontram-lhe inconvenientes em certos casos, considerando uma perda de tempo e de energia conduzir morosamente o aluno á descoberta de um facto, de um princípio, que levou muito tempo a ser descoberto pelos antepassados e que é, portanto, um erro não aproveitar esse benefício, que nos foi legado, enunciando imediatamente o princípio, o facto, ao aluno.

Julgo que essa objecção não tem valor e que se lhes pode responder que, em educação, o marchar depressa é um erro em que cai com frequência o educador e que, no caso da investigação ou redescoberta, a perda de tempo é apenas aparente.

A criança que investiga, que observa, adquire o hábito e o método da investigação, de análise, de observação e de espírito crítico, e isto é de capital importância pois, desta maneira, robustece a sua inteligência e torna-a apta a produzir.

Sucedo ainda que a noção desse princípio científico ou verdade que veio a conhecer em resultado da experiência, não fica levemente gravada na memória; pelo contrário, a impressão foi profunda e, então, dificilmente se apagará.

Talvez não seja preciso voltar ao assunto para se fixar na memória ao passo que, empregando-se o processo expositivo, a transmissão da verdade científica foi rápida mas, num curto prazo, a leve impressão desaparecerá do cérebro e é forçosa a repetição.

A perda de tempo, no primeiro caso, foi pois aparente, como disse. Entretanto, devo dizer, este método da investigação ou redescoberta não é de fácil aplicação.

Exige mais habilidade da parte do professor pois, se ela faltar, o desastre é completo. Exige ainda um museu escolar regularmente organizado. Exige muito tacto pedagógico a fim de dirigir as experiências e observações com finura e ponderação; para se não perder desviando-se do fim que pretende atingir, indo mais longe do que deve. Tal método torna-se ainda delicado quanto ás interrogações que deve ir fazendo aos alunos para lhes aguçar a curiosidade e levar ás conclusões onde pretende chegar. O ensino pela acção pode ainda ser feito com exito no ensino da corografia.

Sei que, em geral, essa disciplina se ensina



fazendo decorar o compêndio; todavia, a nomenclatura geográfica pode vir a ser conhecida pelo aluno sem recorrer ao livro.

Num passeio escolar se lhe faz conhecer um monte, uma serra, um planalto, uma planície, um rio.

Junto de um lago facilmente se lhe dá ideia do que é uma ilha, um arquipélago, uma península, um golfo.

O aluno precisa saber quais são os rios mais importantes do país? Levêmo-lo a fixar os seus nomes e a região onde correm, auxiliando a sua memória.

Em lugar de o obrigarmos a decorar a lista dos rios repetindo dezenas de vezes os seus nomes, podemos recorrer a processos que tornem essa aprendizagem interessante. Convide-se o aluno a traçar o contorno de Portugal continental. Teremos um mapa esboçado.

Seguidamente levêmo-lo a traçar nesse mapa, com lapis azul, unicamente os rios, escrevendo sobre os traços o nome de cada um.

O aluno vai gastar algum tempo em traçar o mapa mas é para ele um trabalho interessante. O contorno, designando os limites de Portugal, é um trabalho fácil para ele, porque já o deve ter desenhado para fixar os limites do seu país numa lição anterior, representando com a cor azul o mar que lhe fica a ocidente e sul.

A criança vai aplicar o sentido da vista e o muscular para adquirir conhecimento dos rios e

da região em que correm no país. Se estudasse os rios decorando, applicaria apenas o sentido visual, limitado á leitura dos nomes dos rios.

Traçando os rios, o aluno vai prestar muita atenção á direcção que segue o rio da nascente até á foz, á região que percorre e, sem repetir muitas vezes o nome do rio, vai fixa-lo mais facilmente porque hade escrevê-lo e, assim, a sua atenção permanece prêsa durante maior espaço de tempo.

A identico processo se pode recorrer para levar o aluno a fixar os nomes das serras, os districtos, provincias, cidades etc.

O aluno partirá do fácil para o difficil e, neste caso, do simples para o complexo, começando por traçar na ardósia os limites de Portugal.

Deve possuir um caderno para o traçado destes mapas e desenhos de objectos e figuras que o professor trace no quadro preto.

Para isto convem que o aluno possua lápis de diversas cores e o professor, igualmente, giz de duas cores, pelo menos.

Desta maneira o ensino será atraente.

O que digo da corografia applico, por exemplo, á zoologia.

Pretende-se que os alunos estudem o aparelho digestivo e saibam o nome dos seus órgãos mais importantes? Fácil é ao professor desenha-lo a rápidos traços no quadro preto indicando, por meio de setas, os nomes das diversas partes.

Os alunos, com alegria, copiarão o desenho e os nomes escritos no quadro prestando bastante atenção ao assunto.

E' este um dos segredos do bom ensino: despertar e fixar a atenção.

A atenção é para a memória o que é a permanência do buril sobre o metal para a viveza do traço.

Tentei dar, em rápidos traços, uma ideia do que é o ensino *pela acção*, o ensino em que os sentidos do tacto e muscular veem colaborar com o da vista para mais facilmente se fixarem noções no cérebro e nele ficarem mais profundamente gravadas.

Termino perfilhando as palavras do pedagogo suíço, François Guex:

«A acção, origem da felicidade na vida, é também a condição de progresso na escola.»

##### **5.—O desenho. Um recente decreto sobre a cópia do natural nos exames**

O ensino do desenho — porque não dizê-lo? — é uma vergonha na escola primária portuguesa; tem sido uma ficção.

Falando-se com rigor, não se pode mesmo afirmar que se ministre tal ensino na escola primária, em geral.



Nos programas fala-se em desenho; é certo, mas quem tenha observado e meditado um instante sobre a forma como se ensina, em geral, o desenho na escola primária, de maneira a satisfazer o juri de exames, reconhecerá que tal ensino não tem utilidade alguma.

Não contribue nada para educar a vista nem a mão do aluno; não lhe desperta o sentimento do belo; não lhe cultiva o gosto nem forma o espirito de observação.

E' que o ensino do desenho nas nossas escolas primárias tem-se limitado, quasi por toda a parte, a levar os alunos a copiarem para o papel quadriculado uma figura do compêndio representando um determinado objecto.

O aluno contava os quadrados do papel e os do compêndio, e fixava o vértice do angulo ou os pontos das linhas do papel quadriculado por onde deviam passar os traços que representariam a figura do compêndio! E era tudo! Contava os quadrados e fazia traços á mão ou com a regua e eis o ensino do desenho.

Se mostrassem á criança uma folha de árvore, uma bengala, um fruto, uma caneta, um caule de trigo com a respectiva espiga, uma flor, ela ficava surpreendida com a exigência, porque nunca se tinha servido senão do compêndio para desenhar; nunca tinha copiado uma coisa do natural.

Convencido da superioridade do desenho con-

sistindo na cópia do natural, tenho aconselhado, ha muito tempo, o professorado a abandonar o velho uso de limitar o ensino do desenho á cópia das estampas do compêndio.

Notei, porém, grande surpresa da parte de alguns professores, ao manifestar-lhes o desejo de que levassem os alunos a transmitirem para a ardósia e para o papel a imagem, não das figuras do compêndio mas de folhas de diversas plantas, de frutos e de objectos diversos.

Algumas vezes os próprios professores ficaram admirados ao reconhecerem que, realmente, os alunos eram capazes de representar esses objectos, embora de um modo imperfeito.

Em algumas escolas fui, com intima satisfação, encontrar crianças munidas com uma caixa contendo lápis de diversas cores, que empregavam na cópia de flores, folhas, frutos etc.

Nalgumas escolas a lição de desenho, que até aí era um sacrifício para os alunos, e quase de nula utilidade; da qual o professor se desinteressava, passou a ser uma hora de recreio em que a criança encontrava prazer, porque não só lhe era permitido o copiar objectos do natural mas podia desenhar livremente, desenvolvendo o gosto e a imaginação.

Não é só á vista dos objectos que a criança deve desenhar.

Ela vê na rua, em casa, na escola, qualquer



coisa, qualquer facto que a impressione? Consinta-se que ela reproduza, com toda a liberdade, pelo desenho, aquilo que viu. Algumas vezes, aceitará o convite e irá reproduzir pelo desenho scenas em que entrem animais, homens etc. O desenho livre, que ela deve poder fazer não só na escola mas em casa, constará do seu caderno especial e será apreciado com benevolência pelo professor.

E já um trabalho pessoal e um esforço e isso basta.

Não gastou o seu tempo inutilmente.

De resto, a ideia de a criança desenhar do natural, de preferência á estampa, é muito velha. Já, a proposito de desenho, escreveu Rousseau no seu tratado de educação, «O Emilio»: «eu quero que a criança tenha na sua frente o proprio original e não o papel que o representa.»

Dizia-me um dia um professor ao interroga-lo sobre o ensino do desenho: «Hoje já estou convencido de que os rapazes do nosso país não são quase todos falhos de vocação para o desenho, como supus durante muito tempo e ouvia dizer. Creio bem que, se não ha habilidade para o desenho, é porque, infelizmente, quase nenhum frequenta escolas onde se leve a sério o ensino de tal disciplina.»

E, todavia, o desenho é absolutamente necessário na vida prática. Começa por precisar dele o estudante que se dirige a cursos secundários ou

superiores; precisa dele o engenheiro, como tem necessidade dele o carpinteiro, o pedreiro, o seralheiro, o sapateiro e qualquer operário.

Mas que admira que as crianças não saibam desenhar se não houver verdadeira iniciação do ensino do desenho desde a escola primária?

O contrário é que causaria surpresa. E como não tem havido um ensino de desenho em Portugal, ouve-se dizer a quase todos os estudantes que não têm habilidade para o desenho. Não é bem assim.

Evidentemente ninguém pode conhecer uma arte ou sciência sem a cultivar ou estudar metodicamente.

Como no desenho tem havido falta de método e de cultura estética, só raramente aparece quem desenhe alguma coisa. Tem toda a oportunidade aqui a transcrição das palavras a este respeito escritas num livro, verdadeiramente notavel, publicado em Suissa, e elaborado pelo departamento da Instrução Publica do Cantão de Vaud, e que foi oferecido em 1909 aos liceus portuguezes pela Direcção Geral de Instrução Secundária. Esse livro, que desejaríamos ver em todas as escolas primárias, diz-nos o seguinte: «Tem-se sido muitas vezes surpreendido pelo facto de as crianças, muito apaixonadas pelo desenho nos seus primeiros anos, perderem pouco a pouco este dom natural de expressão, caindo bem depressa na indiferença por um ensino tão altamente educativo e acaba-

rem algumas vezes por testemunhar uma espécie de hostilidade ás lições que, normalmente, deveriam ser para elas uma alegria, uma distração, ao mesmo tempo que uma cultura de espírito, infinita nas suas manifestações.

As causas de um desfalecimento tão lamentavel são de natureza muito diversa. Para muitas pessoas, por exemplo, persiste ainda sistematicamente um velho preconceito. Apesar de convencidas da indiscutivel utilidade do desenho, continuam persuadidas de que é necessário um dom especial para estudar o desenho com resultado. E' um erro muito espalhado. Evidentemente, não se pode negar a existência de aptidões especiais para o desenho e é lamentavel que não apareçam muitas; mas poderá dizer-se que uma criança nunca saberá escrever uma letra pelo facto de não ter aptidões especiais para a literatura? Ha aptidões particulares em tudo, mas não se opõem de modo nenhum a um ensino geral. Repetimos, depois de muitos outros, que o ensino do desenho é mais acessivel á grande maioria dos alunos do que o ensino da música, por exemplo, ou das matemáticas, porque é mais facil fazer reconhecer um erro de traçado do que educar um mau ouvido ou fazer compreender as abstracções transcendentés das matemáticas.»

A legislação em vigor sobre instrução primária, ao regulamentar a forma de proceder nos



exames de 2.º grau, determinava muito precisamente que a prova de desenho consistiria na cópia de uma das figuras dos exemplares adoptados para o ensino do desenho.

Essa disposição, rígida e pouco pedagógica, já hoje não é lei do país e ainda bem. Foi revogada pelo decreto de 11 de janeiro ultimo. Foi uma medida acertada, a meu ver, que ha muito se impunha. Determina esse decreto que, na prova de desenho, seja facultado ao examinando o direito de fazer uma cópia do natural. Uma circular da 1.ª Repartição de Instrução Primaria veio encarecer a cópia do natural de que trata o referido decreto.

Esta disposição ministerial liberta o professor da preocupação que tinha até aqui de ensinar o desenho pelo compêndio visto que, no exame, pelo compêndio devia ser feita a sua prova.

Creio que em breve o professorado primário ensinará o desenho de forma a ser verdadeiramente util aos seus alunos.

Depois da publicação do citado decreto, o professor pode fazer o ensino de tão importante disciplina tendo em vista que a criança tem um acentuado espirito de imitação e que esta é uma das suas qualidades inatas que não devemos contrariar nem reprimir mas sim estimular e despertar. A criança, pelo gesto, tenta imitar tudo o que impressiona a sua vista como imita os sons e as



vozes dos animais. Tem uma irreprimível vontade de, pelo desenho e pintura, reproduzir as formas dos objectos. Deixemo-la dar livre expansão a esses desejos.

Não devemos consentir que desenhe em toda a parte, é evidente, como ela desejaria, pois em breve a veríamos a desenhar nas paredes e nas tábuas da carteira, mas não vamos proibi-la de desenhar na sua ardósia, e no papel, os objectos, os animais e as imagens que a tenham impressionado.

Em vez de lhe reprimirmos a espontaneidade e os vôos da sua fértil imaginação, vamos em seu auxílio, incitemo-la; orientemo-la e, findo o seu trabalho na ardósia e no papel, decorrido esse tempo em que ela esteve educando a mão e a vista; tomando o habito da observação e da análise e aprendendo uma linguagem nova, consistindo em reproduzir pelo desenho o que viu, não lhe digamos nunca que o seu trabalho está mal; não reprovemos a sua obra em que pôs toda a intelligencia e os seus recursos artísticos — estimulemo-la e convençamo-la de que o seu trabalho tem algum valor e que, com a repetição, o executará cada vez melhor.



CAPÍTULO II

---

Museus escolares. Sua organização





## CAPÍTULO II

### Museus escolares. Sua organização

#### 1. — A sua função no ensino

Um facto, revelador da orientação pouco racional e antipedagógica do nosso ensino primário, revelador de um ensino abstracto, pouco vivo e atraente; de um ensino árido e pouco útil, é o da não existência de museus nas nossas escolas.

Ha quase tres seculos que o museu foi julgado necessário na escola primária.

Quando o grande pedagogo, Comenius, em meados do século XVII, recomendava que o ensino devia falar aos sentidos do aluno e dar-lhe conhecimento directo dos objectos, das coisas, porque «não havia nada na intelligência que não tivesse sido apreciado pelos sentidos», Comenius demonstrava a necessidade das colecções, da reunião de coisas para concretisar o ensino.

«Porque não abriremos o livro vivo da natureza em lugar dos livros mortos?» Estas palavras já as escreveu o mesmo pedagogo na sua notável obra, *Orbis pictus*.

Isto equivalia a aconselhar a organização de museus escolares. Todavia eles são ainda hoje simplesmente uma concepção, uma aspiração no nosso país; mas creio bem que em breve serão uma realidade.

Primeiro que tudo, é preciso que o professor se não deixe invadir pelo desânimo ao entrar numa escola absolutamente desprovida de material de ensino e ao pensar em museu. A sua organização é muito mais fácil do que muitos supõem talvez. E' tudo uma questão de vontade e de tempo.

Se o professor, logo que entra em exercício no magistério, começar a preocupar-se com a organização do museu, ao fim de alguns anos, terá reunido, sem grande trabalho nem despesas, uma grande colecção de objectos e de coisas; objectos e coisas que poderão contribuir poderosamente para ministrar um ensino útil, racional, prático e verdadeiramente moderno.

Em cada Escola Normal devia haver um museu escolar modelo, simples, próprio para a região em que ela funcionasse, apropriado ás escolas rurais, a fim de que os futuros professores soubessem e vissem quais os produtos de que vinham a carecer para o museu das suas escolas.

O professor que organisa um museu trabalha em seu próprio interesse e no dos seus alunos. Este é um princípio em que deve assentar.

E' que esse professor adquire instrumentos de ensino que lhe permitirão infiltrar no cérebro dos alunos conhecimentos de toda a ordem com pouco esforço físico e mental, tanto da sua parte como dos discípulos.

Estes compreenderão, com algumas explicações, diversos fenómenos e noções scientificas com relativa facilidade; algumas vezes com prazer e sem que seja necessário um grande dispêndio de energia que, aliás, seria indispensavel se os olhos dos alunos não observassem os objectos.

Em vez da voz do professor, falem os objectos, as coisas, as experiências realizadas na sua frente, perante a sua vista atenta e penetrante.

Alem disso, o ensino abstracto é ainda uma ilusão.

O aluno poderá descrever com minuciosidade um objecto que não viu, parecendo ter conhecimento dele, mas na realidade o conhecimento é apenas aparente.



## 2. — Em que deve consistir e como organizar-se o museu

O museu deve consistir na colecção de coisas que falem aos olhos dos alunos de forma a tornarem o ensino concreto, alegre, vivo e atraente.

Ha uma brochura do sr. Palyart Pinto Ferreira, intitulada—*Museus Escolares*, muito interessante e que muito auxilio pode prestar ao professorado para conseguir organizar um museu.

Dessa publicação constam os seguintes periodos: «Os museus escolares, podemos dizê-lo, são uma consequência do metodo intuitivo.

E são por isso de uma necessidade absoluta onde se pretenda seguir esse método; o ensino do desenho, das sciências, da geografia, da história, etc., da própria lingua, não pode fazer-se de um modo proficuo sem o seu auxilio.» . . . «Desejamos na nossa escola um museu? Entusiasmemos as crianças, peçamos-lhe o seu concurso; e com o seu e nosso trabalho a organização será rápida. Visitemos fabricas e peçamos amostras, que no-las darão, façamos excursões, não nos envergonhemos de acompanhar os nossos alunos levando a tiracolo as suas malas de lona para os produtos minerais, e as caixas para herborisar, condução de insectos, reptis, etc.; e de volta, na



escola, preparemos umas coisas e ponhamos outras a bom recato, esperando a sua vez: — e no fim de poucos dias encontrar-nos-emos com algumas dezenas de exemplares utilísimos, e valorizados desde o primeiro momento. Seja na mais humilde aldeia como nas cidades ou na capital, por toda a parte, o professor encontrará sempre os mais variados materiais á sua disposição.» \*

«As amostras minerais colocar-se-ão em caixas pequenas feitas pelas crianças em *trabalhos manuais*; os vegetais, secos sobre folhas de papel, as sementes e as vagens em frascos; os animais — os insectos nos alfinetes em caixas apropriadas, cuja proveniencia seja a das caixas para os minerais, os reptis serão empalhados ou metidos em alcool, mamíferos e aves empalhados e montados, mas dando aos indivíduos a maior naturalidade possível, fugindo aos ultimos com os classicos poleiros torneados.»

Dispondo o professor de boa vontade e iniciativa o museu será, pois, organizado.

Os alunos procuram e oferecem á escola muitos produtos se o professor lhes indicar quais os que deseja obter; e maior será o entusiasmo com que eles se dedicarão á tarefa de obter alguma coisa de interessante se cada aluno ficar com o seu nome escrito em cada objecto que ofereça ao museu.

Nas casas fornecedoras de material escolar já

hoje se encontram á venda colecções para a organização de museus.

São caras e não as julgo recomendáveis.

Dá-se com os museus á venda o que se deu com as denominadas caixas métricas. Estas já hoje estão sendo pouco recomendadas nos países em que o ensino é mais perfeito por se reconhecer que o aluno não deve conhecer o decímetro cúbico porque lhe é mostrado mas sim porque ele próprio construiu um de cartão, na própria sala da escola, ou de madeira se nela ha trabalhos manuais em madeira.

O metro linear, o estere, o decímetro e o centímetro cúbico, e outros sólidos; tudo pode ser obtido para o museu sendo construido pelos alunos. Não é difficil conseguir um dia uma esfera de madeira que um artista, visinho da escola, lhe oferecerá. Essa esfera representará o globo terrestre.

Os museus escolares, á venda em livrarias francezas, estão hoje substituidos, e com vantagem, pelos museus obtidos em cada região pelo professor e alunos.

O museu escolar fornecido pelo comércio em breve estaria incompleto, pelo uso dos objectos nele arquivados, salvo se não desempenhasse a sua natural função e, nesse caso, era dispensável porque serviria só para adorno.

Ha coisas que devem ser inutilisadas em

experiências e, portanto, se o museu for obtido na própria região, elas serão facilmente substituídas.

### 3. — Condições a que deve satisfazer

A que condições deve satisfazer o museu? Naturalmente, às necessidades de ensino a ministrar às diversas classes. Convém que no museu haja tudo o que se torne necessário na sala de escola para concretisar o ensino.

«O museu deve ser simples, bem ordenado, atraente: nem o *bric-à-brac*, nem a colecção do sabio» diz o sr. Palyart no já citado opúsculo.

Segundo o meu modo de ver, deve ter o character regional; isto é, os objectos existentes devem ser principalmente os que se encontram no meio em que funciona a escola.

Dir-se-á: mas nesse caso é pouco interessante. É um erro.

Desde que seja útil, interessa, e o que mais convém é que a criança conheça os productos da região que, apreciados pelo professor nos seus diversos aspectos, têm interêsse para o aluno que, apesar de lhe serem familiares, está longe de supor neles diversas propriedades e qualida-



des que realmente têm e lhe passavam despercebidas.

O museu não será, como disse, um objecto de luxo ou de adorno; terá aplicação todos os dias e a cada momento.

A ele recorrerá o professor para dar uma lição de sciências, para fazer experiências, para se servir dos instrumentos nele contidos, para dar ideia de um produto ou objecto industrial etc.

Uma lição de história poderá tornar-se interessante pela apresentação de estampas, fotografias de monumentos, quadros representando incidentes históricos etc.

Para uma lição de sistema métrico igualmente servirá o museu, pois nele encontrará o professor uma vara que representa um metro linear, um decímetro cúbico e sólidos geométricos. Uma lição de agricultura poderá tornar-se interessante pela apresentação de alfaias agrícolas em miniatura ou de gravuras.

Em resumo: muitas lições serão mais vivas, mais movimentadas e interessantes, ensinando-se os alunos recorrendo ao método intuitivo e ás experiências, evitando-se-lhes a decorar palavras sem compreenderem a sua significação.

Onde deve ser instalado o museu? A quem deve pertencer?

Deve ser instalado num armário envidraçado quando o haja; no caso negativo, servem algumas



prateleiras na sala de escola, que poderão ser colocadas por intermédio da junta da freguesia, da camara municipal ou por outro qualquer meio a que o professor se lembre de recorrer.

Todos os objectos oferecidos á escola ficarão no museu, embora o respectivo professor seja deslocado, e entrarão no inventário dos objectos que ao mesmo museu digam respeito; aquilo que fôr oferecido pelo professor, fica sendo propriedade deste.

Uma condição essencial se impõe para que o museu desempenhe bem o fim a que é destinado: — é absolutamente necessário que tudo o que nele existe seja devidamente classificado, etiquetado e mencionado no catálogo, de forma que, ao ser necessário qualquer objecto, este se encontre rapidamente.

#### **4. — Um plano detalhado de museu escolar.**

##### **Apresentação de um museu.**

Reflectindo sobre aquilo que deve conter um museu escolar nas escolas desta região, vim a concluir que conviria que ele constasse, pelo menos, do seguinte: produtos naturais, industriais, manufacturados e objectos susceptíveis de serem utilizados para as experiências — enfim, tudo o que é de

natureza a falar aos olhos, a tornar o ensino concreto e mais vivo.

### **I. Reino animal.**

Reptis no alcool; aves empalhadas.  
Borboletas; insectos uteis e prejudiciais.  
Sebo, sterina, vela de cera.  
Lã, seda, coiro, pêlo, esponja.  
Conchas.

### **II. Reino vegetal.**

Cereais, leguminosas (em herbário e em grãos).  
Farinhas, féculas, frutos, essências de madeira.  
Folhas, raizes (as principais espécies).  
Plantas venenosas, plantas medicinais (herbário).  
Café, cacau, chá, assucar (cana e beterraba).  
Grãos oleaginosos e óleos vegetais em frascos, resinas.  
Plantas téxteis (linho, algodão, cânhamo).  
Plantas tintureiras: indigo, campeche, entrecasco de sobro e carvalho.  
Cogumelos (diversas espécies).  
Carvão (idem).

### III. Reino mineral

Metais. Diferentes minérios.

Terras (suas variedades em frascos).

Terras cosidas (tijolos, porcelanas, telha, etc.).

Pedras calcáreas (mármore, gesso etc.); granito, chisto, seixo, quartzo.

Gaz — Carvão, hulha.

Vidros.

### IV. Objectos Industriais

Estôfos — panos de linho e algodão.

Madeiras industriais (castanho, pinho, sobre, eucalipto, freixo etc.).

Pequenos objectos: ferramentas, instrumentos em pequeno formato (trabalhos manuais).

### V. Para o ensino da arimética e sistema métrico

Colecções de varinhas representando medidas, cubos, seixos para contar etc.

Principais medidas do sistema métrico em madeira e cartão.

Sólidos geométricos em cartão ou em lata feitos pelos alunos; balança.

#### **VI. Para a história e geografia**

Fragmentos de objectos antigos em pedra ou qualquer metal, restos de armas, medalhas, moedas.

Quadros fotográficos representando costumes das diversas épocas; quadros com os grandes personagens da nossa história, com os monumentos históricos etc.

Quadros representando acidentes geográficos, embarcações, navios grandes etc. de forma a dar ideia dos progressos realizados na navegação.

#### **VII. Agricultura**

Instrumentos e máquinas agrícolas (modelos reduzidos executados pelos alunos, ou gravuras tiradas de catálogos ilustrados).

Azubos químicos, simples e compostos (em frascos).



**VIII. Física**

Pequenos aparelhos construídos pelos alunos.  
Lâmpada de álcool.

**IX. Química**

Produtos químicos usuais.  
Principais desinfectantes. <sup>(1)</sup>

---

(1) Para concretisar e tornar clara a exposição que fiz sobre museus escolares entendi que não bastava dissertar sobre esse assunto e enumerar as coisas que me parecia mais conveniente fazerem parte deles.

Empreguei pois esforços para que, perante o professorado que concorreu ás conferências, se visse um museu escolar. Devido á boa vontade e zelo de alguns professores e professoras das escolas centrais de Castelo Branco, consegui que elle se organisasse, dispondo-se nalgumas prateleiras de um armario que se encontrava junto á sala das conferências. Ha questões de ordem, de classificação, de método na disposição das coisas de um museu escolar, a que é absolutamente necessário atender.

A observação directa de um museu, em que se tenha atendido quanto possivel a esses preceitos, pode dar uma ideia mais clara, evitar erros, e diminuir dificuldades.

Esse fim consegui com a organização do museu, apesar de simples e incompleto.

Como se vê, pela enumeração que fizemos dos objectos que nos parece deverem fazer parte dele, ha coisas difficeis de obter immediatamente.

Não se desanime por surgir essa difficuldade. Devemos lembrar-nos de que ha muitas coisas que, num período curto, podem ser obtidas e sem despesa.

Basta para isso ter os alunos como colaboradores na realização da obra para que, durante alguns meses, alguma cousa de apreciavel se consiga.

O que for mais difficil de conseguir virá num período mais ou menos longo; o que é necessário para isso é um factor com o qual, creio bem, se pode contar—é com a boa vontade e dedicação do professor.

### CAPÍTULO III

---

O ensino moderno e as condições materiais  
para a sua realização





### CAPÍTULO III

#### **O ensino moderno e as condições materiais para a sua realização**

Uma das principais condições para que uma escola possa ministrar um bom ensino consiste em ter uma boa organização material e pedagógica.

Sobre essa organização vou fazer algumas considerações que se me afiguram de mais interesse para os Srs. professores.

Não vou desenvolver neste momento quais as condições higiênicas e pedagógicas a que deve satisfazer a sala de escola, considerada nos seus múltiplos aspectos; nem fazer uma enumeração detalhada dos objectos de mobiliário que nela devem existir, nem indicar quais as condições pedagógicas e higiênicas a que devem satisfazer, segundo a escola é do sexo masculino ou feminino, destinada a todas as classes ou a uma só classe, como sucede numa escola central.

Levar-me-ia muito longe essa exposição com que se não compadece o tempo de que podemos dispor nestas conferências.

A boa organização do mobiliário pode tornar a tarefa do professor bem mais fácil do que se essa disposição não obedecer às necessidades que derivam de um bom critério pedagógico.

A disposição deve ser tal que lhe permita uma vigilância perfeita, que nenhum aluno deixe de ficar sob a influência do seu olhar, que os diversos alunos e classes se possam deslocar sem ruído e sem se perturbarem mutuamente.

O mobiliário deve ainda encontrar-se disposto de forma que o professor se possa aproximar de todos os alunos. É esta uma consideração importante para a qual chamo a atenção dos Srs. professores, porque essa aproximação dos alunos, sentados nas suas carteiras, é absolutamente necessária quando estes se entregam a diversos exercícios, já para os corrigir já para lhes dar qualquer conselho ou indicação.

Sucede que algumas vezes o professor não se preocupa com a disposição do mobiliário e material escolar.

Já encontrei escolas que tinham um único quadro preto e este encostado ao muro que fica detrás dos alunos, ao sentarem-se nas carteiras! Os alunos, de costas, voltadas para o quadro preto.

como se ele fosse destinado exclusivamente a ser visto pelo professor!

Eis uma disposição de um objecto escolar que apavora quem tenha pensado alguma coisa em métodos e processos de ensino.

Devendo o quadro preto ser um instrumento precioso para o ensino; de um valor tal que os alunos, a cada momento tem de o ver para múltiplos fins: para fixarem um princípio de moral que o professor nele escreveu; para observarem um desenho ou croquis que elucida sobre o funcionamento de um órgão, ou a forma de um objecto que o aluno precisa de conhecer e não existe na escola; para dar ideia de uma determinada região; para compreenderem uma figura geométrica, copiarem um problema ou operação de arimética; para, ao ser feito o ditado, prestarem particular atenção á ortografia de uma ou mais palavras, que o professor nele escreva para evitar que pratiquem o erro; finalmente, devendo tal objecto servir a cada momento para o ensino da leitura, da caligrafia e de quasi todas as disciplinas, é evidente que deve estar colocado em frente dos alunos, em lugar onde todos possam ver distintamente os traços nele feitos.

Nunca é demasiada a superficie do quadro preto na escola.

Se podessem obter-se salas em que estivesse coberta de ardósia toda a superficie do muro



que fica na frente dos alunos, na parte onde estes e o professor podessem chegar com o giz, ter-se-ia conseguido alguma coisa, de muito útil e de grande aplicação na vida escolar.

Para o ensino da escrita, por exemplo, muito convinha que houvesse sempre disponível alguma superfície do quadro preto. Muitos professores perdem tempo traçando letras na ardósia de cada aluno da 1.<sup>a</sup> classe a fim de ele as imitar. É todos os dias o professor repete esse trabalho com dezenas de alunos. É uma errada aplicação do tempo e uma errada orientação.

Evidentemente o professor não tem tempo disponível para dar a cada aluno as explicações necessárias a fim de que aproveitem com o trabalho que vão realizar.

Tais instruções podiam ser dadas a toda a classe por uma só vez, assim como podia servir-se do quadro preto para, num curto espaço de tempo, substituir o trabalho que realiza nas ardósias todos os dias. Desta forma o aluno aproveitaria mais e o professor dispenderia menos tempo e menos energia.

Convinha que em todas as escolas de um professor houvesse, pelo menos, um quadro preto, junto ao estrado e ao logar do professor, no qual, este podesse escrever o que diz respeito a todas as classes; e um quadro mais pequeno de cada lado do estrado. Estes dois quadros serviriam para exercícios respeitantes ás classes quando



estivessem em exercícios separadamente. Isto não se pode conseguir imediatamente das camaras? É verdade. Tenha, porém, cada professor este plano no seu espirito, porque pode suceder que, nesta ou naquela localidade, possa obter o auxilio da junta da freguesia ou de alguns beneméritos e conseguir alguma coisa.

Uma das mais desagradaveis impressões que recebi, ao realizar a primeira inspecção ás escolas, consistiu em encontrar nelas bancos com a altura de dois e tres decímetros e com dois e tres metros de comprimento, encostados ás paredes da sala, sem carteira, e cheios de alunos que se comprimiam como numa prensa. Confrangia-me esse espectáculo que ultimamente já não tenho observado e confrangia-me por dois motivos. Primeiro, pela falta de respeito pel a personalidade dos alunos que, durante longas horas, eram coagidos a permanecerem sentados em bancos muito baixos, em desproporção com a sua estatura, deformando o seu organismo e sofrendo silenciosos uma tortura, como se fossem pequeninos criminosos. Em segundo lugar, porque essa attitude revelava, de uma forma clara e iniludível, que os processos empregados para os ensinarem e educarem não eram próprios do nosso século mas do período medieval.

Em que podia consistir o ensino atraente nessa escola?

Como passavam essas crianças a hora destinada ao ensino do desenho á 1.<sup>a</sup> classe? Como lhe era ministrado o ensino da escrita? Como se exercitavam no ensino do cálculo?

Como podiam traçar nas ardósias os caracteres escritos no quadro preto pelo professor para, por esse meio, melhor fixarem o alfabeto, isto é, como processo de ensino da leitura?

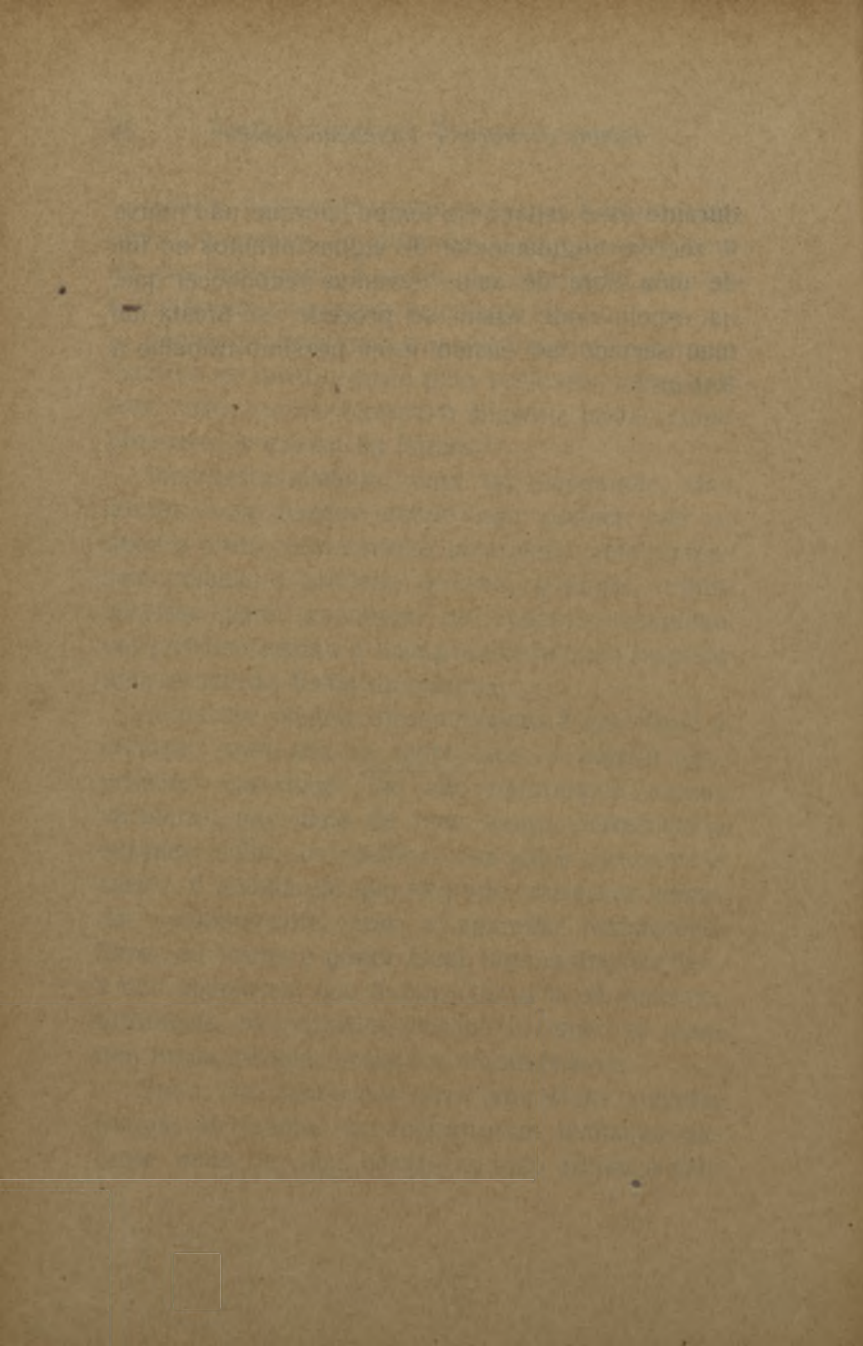
Incontestavelmente, uma tal disposição, dos alunos,—em bancos donde não podiam ver o quadro preto; sem carteira nem meza onde podessem colocar a ardósia, o livro, o papel, e lhes servisse para apoiarem os braços,—revelava um péssimo ensino e uma grande falta de respeito pela educação física da criança.

A escola alegre, atraente, para a qual foge a criança; onde ela se sente bem, é aquela que, primeiro que tudo, lhe não deforma a coluna vertebral, por meio de uma longa permanencia curvado sobre os joelhos, dos quais aproxima o rosto; é aquela em que se pode conservar sentado comodamente, com o aparelho respiratório livre, de forma a poder fazer fundas inspirações, e não aquela em que a caixa tóraxica se deprime, atrofiando os pulmões, porque o tronco se mantém numa atitude forçada e inconveniente.

Se a isto juntarmos uma atmosfera viciada, porque as janelas se encontraram fechadas durante mais de duas horas e se não arejou a sala

durante esse espaço de tempo, porque não houve o recreio regulamentar de alguns minutos ao fim de uma hora de aula, devemos reconhecer que, na escola onde assim se procede, se presta um mau serviço ao ensino e um péssimo trabalho á Pátria.

---





## CAPÍTULO IV

---

A escola de um só professor para todas as classes

CAPITULO

A respeito de um te profeta para todos os tempos

## CAPÍTULO IV

### A escola de um só professor para todas as classes

#### 1. — Importância da organização pedagógica da escola

Tem o professor de conhecer a psicologia da criança para bem dirigir a sua educação ; tem de possuir uma grande cópia de conhecimentos sobre a matéria dos programas a desenvolver na escola primária mas, embora possua todos esses conhecimentos, embora seja profundamente conhecedor da psicologia infantil, embora tenha muito zêlo pelo ensino, muito amor pela criança, muita vontade de progredir, se por ventura lhe faltar um espírito metódico, o sentimento da ordem e da sucessão nos exercícios a realizar na sua escola, o seu exito será muito fraco ; êsse professor em breve reconhecerá a sua inca-

pacidade, a sua falência na ciência e arte de ensinar.

A história da pedagogia aponta-nos um caso dos mais concludentes em que um eminente pedagogo, em virtude de ministrar um ensino desordenado, por não atender a programas nem a horários; por não seguir um plano previamente concebido, não obteve êxito nos diversos estabelecimentos educativos que fundou e em que ministrou o ensino.

Deu-se isto com Pestalozzi, esse nome que encheu um século e que enriqueceu a pedagogia com princípios que ainda hoje são preconizados pela ciência da educação.

Faltou a Pestalozzi uma boa organização pedagógica nas suas escolas, e daí o seu fraco êxito.

Sendo a escola um corpo complexo, não basta que o professor se preocupe com os processos, é absolutamente necessário que cada um dos seus órgãos funcione regularmente, obedecendo a determinadas regras e princípios.

Em que consiste a organização pedagógica de uma escola?

Reduz-se a tres questões essenciais: divisão dos alunos nas diversas classes e grupos, programas e horários.

O nosso país é um daqueles onde a organização pedagógica das escolas primárias é mais incompleta.



Nos países mais progressivos, a organização pedagógica chega a minúcias que nos impressionam desagradavelmente, parecendo-nos, e com justificado motivo, que a uniformidade de regulamentação até aos mais pequenos detalhes para todas as escolas do país, onde as condições variam sensivelmente, pode chegar a ser prejudicial.

Conta Gabriel Compayré que houve um ministro em França que se preocupou tanto em dar uniformidade ao ensino neste país, que esfregava as mãos de contentamento ao lembrar-se de que, com as suas disposições regulamentares sobre programas e horários e distribuição da matéria pelos dias lectivos, se conseguia que, á mesma hora e em todos os liceus de França, os alunos da mesma classe traduziam a mesma pagina de Demosthenes ou de Cicero.

Erã um exagêro condenável porque as condições diversas dos centros educativos convidam a uma regulamentação compatível com a região, com o grau de adeantamento dos alunos e com outros factores que podem influir poderosamente para que uma ordem diferente seja dada na distribuição da matéria pelas horas lectivas.

Mas se a organização pedagógica levada ás minúcias é condenável, não é menos prejudicial a orientação seguida em muitas escolas onde o professor desconhece o programa oficial e onde falta um horário.

E' nas escolas de quatro classes que mais necessária se torna uma boa organização pedagógica visto que, se tal organização faltar ou for defeituosa, não haverá ordem, não haverá disciplina, não haverá aproveitamento.

Faltarão a ordem porque os alunos — estejamos certos disso — se hão de perturbar mutuamente; desaparecerá a disciplina porque faltarão na escola a principal condição para ela existir, condição que consiste em estarem sempre ocupados os alunos das diversas classes, numa actividade criadora, numa actividade salutar para o corpo e para o espírito; não haverá bom aproveitamento porque são inevitáveis as hesitações e perdas de tempo.

## **2.—As classes e a sua divisão em grupos**

O ensino melhoraria bastante se o professor não tivesse necessidade de dividir algumas das classes em grupos, porque essa divisão é sempre origem de dificuldades várias.

Há, porém, uma classe, a 1.<sup>a</sup>, que actualmente se torna necessário dividir em grupos. É um mal. Convém, todavia, não o agravar deixando-se o professor arrastar pela tendência que ha para a formação de grupos, segundo o grau de adiantamento dos alunos.

Levado por essa tendência, chegaria a multiplicar de tal forma o número de grupos da 1.<sup>a</sup> classe, que cairia no ensino individual, cujos inconvenientes são bem conhecidos.

Nada de grupos em qualquer das classes, á excepção dos da 1.<sup>a</sup>, que devem reduzir-se quanto possível.

A divisão dos alunos em grupos prejudica o ensino porque o professor não se pode multiplicar e, dessa forma, tem de deixar diversos grupos ao abandono enquanto se ocupa de outros; ou tem de abdicar nos monitores que nunca prestam bom serviço em virtude da sua manifesta incompetência.

Mas como evitar a multiplicação de grupos na 1.<sup>a</sup> classe se todos os dias estão a entrar alunos novos analfabetos?

Uma tal regulamentação conduz realmente a uma desordem. Julgamos que esse mal se podia evitar sendo permitida a matricula apenas no começo do ano lectivo.

As disposições regulamentares em vigor no ensino primário nada estabelecem quanto á idade que devem ter os alunos divididos pelas diversas classes, facto este que se não dá, por exemplo, em França, onde os regulamentos indicam a idade que devem ter os alunos dos cursos elementar, médio e superior da escola primária. Entre nós apenas é determinada a idade que deve ter o



aluno ao matricular-se na 1.<sup>a</sup> classe, isto é na escola, sendo o grau de conhecimentos dos alunos o unico critério a que se atende para a sua entrada em qualquer das classes. Julgo ser critério suficiente.

Está determinado que a matricula na escola primária se faça só quando a criança conclua os sete anos, podendo matricular-se em qualquer epoca do ano.

Esta disposição é um erro, julgo eu, pois dela deriva, como já disse, a formação de muitos grupos na escola primária, tornando, assim, defeituosa a sua organização pedagógica.

Quero crer que essa disposição da lei partiu do principio de que a criança frequentaria, antes dos sete anos, a escola maternal ou infantil. Mas as coisas são o que são. Havendo em Portugal milhares de escolas primárias distribuidas pelos lugares mais humildes, pelas vilas e cidades, quantas localidades possuem uma escola maternal? Ha meia duzia de escolas maternais em todo o país e, se a legislação deve ter em consideração a realidade das coisas, para que ela satisfaça ás condições sociais no período em que é destinada a ter execução, evidentemente, ao determinar-se a entrada da criança na escola deve ter-se em vista a não existência de escolas maternais.

Nesta ordem de ideias, julgo que a idade de



admissão devia ser aos seis anos, pois nesta idade já muitas crianças podem lucrar com a entrada na escola. Parece-me, porém, que ao decretar-se tal medida, devia estabelecer-se também que a matrícula se realisava apenas durante o mês de outubro. Desta forma estava destruído o argumento que actualmente se apresenta para justificar a matrícula em qualquer época do ano — que as crianças de sete anos, completos em novembro, por exemplo, se a matrícula não pudesse realizar-se senão em outubro, só tinham possibilidade de se matricularem na idade aproximada de oito anos.

Realizada a matrícula apenas no mês de outubro, facultada ás crianças que tivessem completado os seis anos, ter-se-ia conseguido maior homogeneidade na 1.ª classe, quanto ao seu desenvolvimento intelectual. Era um progresso realizado no ensino.

Mas é preciso encarar o problema da divisão dos alunos pelas classes e grupos, apreciando-o nos seus diversos aspectos.

Ao professor que entra numa escola rural, uma questão de organização pedagógica se lhe impõe — é ele o unico professor para todas as classes.

Pergunta-se: Pode ministrar um bom ensino sendo o unico professor para crianças com tão diferente grau de conhecimentos e desenvolvimento intelectual e físico?

A sua acção torna-se muito mais difícil de que a do professor de uma escola central que tem uma só classe.

### **3. — A coeducação dos sexos e a organização pedagógica**

São as classes mais adiantadas, a 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup>, as que absorvem a maior parte do tempo ao professor; este passa em cada dia algumas horas esgotando a sua energia para ministrar conhecimentos a meia dúzia de alunos que prepara para exames do 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> grau e, não muito longe da escola masculina, está a professora realizando igual esforço, ás mesmas horas, e talvez dando precisamente as mesmas lições, expondo a mesma matéria, igualmente a meia dúzia de crianças.

Todos os profissionais do ensino primário sabem que, com frequência, mesmo com muita frequência, os professores dedicam uma atenção especial ao ensino das classes de exame, compostas de quatro ou cinco alunos, com grande prejuízo das mais atrasadas, 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup>, constituídas por dezenas deles.

Se em lugar da palavra de um professor ou professora ser ouvida por meia dúzia de rapazes ou meninas, fosse escutada pelas doze crianças

dos dois sexos, ficava um dos professores disponível para aplicar a sua actividade unica e exclusivamente ás crianças da 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> classe. Teriamos uma aplicação mais metódica da energia e até uma economia que, sem prejuízo das classes de exame, revertia em beneficio dos numerosos alunos da 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> classe. Que grande vantagem para o ensino daí adviria.

Determinada uma tal organização, depois da aula da tarde podia haver uma hora destinada ao ensino de labores na escola regida pela professora, onde se reuniriam todas as crianças do seu sexo, incluindo as que frequentassem a escola masculina.

Tais dificuldades se levantam para ser ministrado um bom ensino numa escola de quatro classes que eu, não obstante os inconvenientes que resultam da coeducação dos sexos, julgo que seria acertada uma tentativa no nosso país para que, em cada localidade onde ha uma escola para cada sexo, respectivamente com um só professor, fossem distribuidas pelas duas escolas as crianças de forma a ficar cada uma com duas classes, contendo crianças dos dois sexos, ficando assim duas escolas mixtas. E' certo que toda a medalha tem o seu reverso.

As escolas mixtas, regidas por professoras, entre nós, têm dado bons resultados, mas pode succeder que, sendo as mesmas escolas regidas por



professores, surjam inconvenientes grandes. Todavia, ponderando as vantagens e os inconvenientes do estabelecimento da coeducação pela forma indicada, eu julgo que aquelas são superiores e de ordem a justificarem um ensaio.

Porque não havia de o inspector ter atribuições para propor uma tal organização nas localidades onde a julgasse conveniente?

Por enquanto, porém, estamos em presença de professores que regem escolas de quatro classes.

Precisamos, portanto, de estudar a questão tal como nos é posta pelas circunstâncias actuais.

Emquanto não conseguimos uma organização escolar que dispense o professor de reger quatro classes, as escolas não podem manter-se com os horários actuais, que são inexequíveis, incompletos e incompatíveis com um bom ensino.

E' desse importante assunto que nos vamos ocupar no capítulo seguinte.



## CAPÍTULO V

---

Os horários e o desenvolvimento da actividade  
física e mental dos alunos



## CAPÍTULO V

### Os horários e o desenvolvimento da actividade física e mental dos alunos

#### 1. — A importante função de um horário bem organizado •

Ha um facto triste mas verdadeiro que se constata num grande número de escolas primárias portuguesas — é o não cumprimento dos horários oficialmente aprovados e a falta de qualquer horário que os substitua.

Em geral não se cumprem os horários oficiais em várias das suas disposições, nas escolas de um só professor, por serem considerados inexequíveis.

Não julgo vantajosa para o ensino a unidade de horário para todas as escolas de um professor, pois as condições variam, e, em tal caso, se as circunstâncias diversas das regiões se não podem

adaptar ao horário único, é este que deve sofrer as modificações necessárias de forma a adaptar-se ás regiões. Seja, porêem, como for, o que é necessário é haver um horário por onde professor e alunos se dirijam e orientem a sua actividade.

A regulamentação até ás mínúcias, por exemplo, até ao extremo de se determinar qual a matéria de determinada disciplina que deve ser ensinada em cada mês, pode não ser vantajosa, pode ser uma tirania; mas a falta de regulamentação é mais condenável, não se deve admitir.

Ora ha professores que, achando inexequível o horário oficial que deve ser adoptado na sua escola, terminam por não ter horário algum; distribuem as disciplinas pelas diversas horas lectivas ao acaso, segundo o capricho de momento, não pensando um instante no facto de haver disciplinas que devem ser dadas nas primeiras horas da manhã, atendendo a que exigem mais esforço mental do que outras que devem ficar para de tarde, quando o cérebro do aluno se encontra mais fatigado.

Dessa falta de horário deriva ainda a má distribuição do tempo pelas diversas disciplinas e pelas classes, isto é, a falta de occupação para alguns alunos, o excesso de trabalho para outros, demasiado desenvolvimento numas disciplinas e atraso noutras. Assim succede que os alunos de algumas escolas se apresentam muito desenvolvi-



dos em arimética e sistema métrico mas com uma caligrafia detestável, caligrafia tão imperfeita que provoca queixas da parte dos professores dos liceus onde deram entrada depois de abandonarem a escola primária. Este mesmo facto se dá com outras disciplinas.

Sobre este assunto escreveu Gabriel Compayré as seguintes palavras, persuasivas e eloquentes: «Um horário bem elaborado não se proporá sómente a esgotar todas as matérias dos programas; distribui-las-á de maneira a estabelecer entre elas um justo equilibrio, uma sucessão racional. E' preciso, com efeito, ter o cuidado de poupar a atenção da criança e de manter em actividade todas as suas faculdades: a um exercício um pouco mais difficil, um pouco mais abstracto, deve fazer-se succeder um exercício mais atraente, que permita uma espécie de repouso do espirito. Nalgumas escolas até se vêem os alunos alternadamente sentados e de pé, de meia em meia hora, a fim de que sejam diminuidos os inconvenientes da attitude de sentados durante um longo espaço de tempo.»

**2. — Os recreios e as horas lectivas**

Algumas prescrições ha no horário oficial que se não cumprem em virtude de causas que teem um tanto de fúteis, em virtude de hábitos adquiridos, de preconceitos, e do espirito rotineiro.

Uma dessas prescrições que se não cumpre é a que diz respeito aos recreios que, ao fim de cada hora de aula, devem ser dados aos alunos. Todavia esses recreios constituem uma necessidade imperiosa. Exigem-nos a saude dos alunos, as suas necessidades fisiológicas e psíquicas; exige-os a sciência da educação.

E porque se não cumprem? Qual a causa ou causas da relutância do professor em dar aos seus alunos o recreio, pelo menos de dez ou cinco minutos, ao fim de cada hora de lição?

Interrogando vários professores foram-me indicadas duas razões: uma derivando de um defeito na legislação vigente, outra tendo a sua origem num preconceito.

A primeira consiste em o professor reconhecer que o recreio é um roubo de tempo necessário para as lições. Implicitamente esses professores reconhecem que o número de horas lectivas destinadas em cada dia ás lições é insufficiente. Alvitavam esses professores que, em cada dia, o

número de horas de aula devia ser de cinco e não de quatro, como sucede actualmente, pois que, nas cinco que decorrem entre os momentos de entrada e saída dos alunos ha uma hora destinada a recreios. Uma outra causa que me foi indicada está no espírito rotineiro das famílias, a quem é desagradável ver com frequência os filhos no recreio.

Inclino-me mais a que a primeira causa citada, a falta de tempo, seja a principal. A segunda pouco valor tem para espíritos superiores a preconceitos e habituados a não transigir com o erro.

Alem disso, tal causa pode ser destruida pela propaganda do professor junto das famílias, exercida fora da escola, nas suas relações sociais e em reuniões na escola, para as quais fossem convidados os pais e ainda pelas demonstrações inequívocas de bom aproveitamento da parte dos alunos.

O espaço de tempo destinado a recreios nunca deve ser excedido. Se isso succedesse, razão tinham as famílias em se desgostarem com os recreios porque vinha a faltar o tempo para os trabalhos escolares.

Se um recreio fôr de um quarto de hora, os alunos não devem estar fora da escola mais de 10 minutos, porque os cinco restantes são esgotados nos movimentos feitos entre a suspensão dos trabalhos escolares e o recomeço dos mesmos.

Se o professor não usar de precisão nas horas de entrada e saída dos alunos, então o tempo passa; excederá os limites e não tardará o protesto das famílias por verem os filhos quasi em recreio permanente.

Para que com os recreios não haja inconvenientes vários, torna-se também necessário que a vigilância do professor não deixe de se exercer; que, embora os deixe livres nos seus jogos e divertimentos, os acompanhe sempre a fim de reprimir excessos da parte de alguns alunos e evitar acidentes graves.

Cumpra pois o professor o seu dever na firme convicção de que é útil aos seus alunos e não se preocupe com a opinião pública se esta não louvar o seu procedimento ao introduzir inovações. Por fim far-lhe-á justiça.

### **3. — O problema consistindo em ter os alunos das diversas classes sempre ocupados**

Mas, tratando-se de horários, ha um caso importantíssimo para o qual julgo dever chamar a atenção dos srs. professores.

Todos os que regem uma escola de várias classes encontram uma grande dificuldade em conseguirem o resultado que eu já considerei



como absolutamente necessário: — ter os alunos de todas as classes sempre ocupados. Recomenda-se ainda que o professor tenha quanto possível todos os alunos submetidos á sua influência directa, procurando evitar o mau serviço dos monitores.

Mas como conseguir ter os alunos sempre ocupados com trabalhos interessantes, e não em fastidiosos exercícos de cópia ou na prática de longas operações ariméticas?

Como elemento para a resolução de tal problema eu encontro a prática seguinte: sempre que o professor possa ministrar um ensino interessando mais de uma classe, deve agrupar essas classes, dando-lhe lição simultaneamente. O professor não deve dispendir energia inutilmente; deve emprega-la com intelligência para que tire dela o máximo de rendimento possível. Neste caso, como em muitos outros, está em jogo o seu tacto pedagógico, o seu espirito de organização e de método. Succede com o professor o que se dá com indivíduos de outras classes. Tal individuo trabalha muito, dispende grande actividade, mas o seu trabalho não é bem orientado, a sua actividade difunde-se por muitos assuntos, que trata incompletamente, não canalizando bem a sua energia e, por estes motivos, produz pouco; tal outro, com egual ou menor dispêndio de forças mas bem applicadas, com um espirito de ordem e

metódico, produz muito mais. Todos conhecem estes casos; eu tenho-os notado já no próprio ensino primário.

É necessário que o professor procure meter em cada lição alguma coisa que possa interessar todos os alunos.

Ha realmente diversas lições que, sendo objecto de uma hábil preparação da parte do professor — e aí temos a justificação do *jornal de classe* ou caderno de preparação — podem ser colectivas, utilizando a todos os alunos.

Uma lição de coisas e uma lição de moral podem ser expostas de forma a interessarem todas as classes; uma lição de ortografia ou de caligrafia pode e deve ser feita ao mesmo tempo e pelo mesmo livro á 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> classe. É um erro fazer ao mesmo tempo um ditado á 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> classe por livro diferente, como já tenho visto. Uma lição de arimética e até mesmo de sistema métrico, pode igualmente, em muitas ocasiões, ser dada com proveito á 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> classes e outro tanto direi sobre desenho.

Se o horário oficial não pode ser cumprido, deve o professor organizar um horário em que atenda aos princípios que deixo expostos e submetê-lo á aprovação oficial.

O que não é recomendável, por qualquer pedagogo de reputação, é que as disciplinas sejam ensinadas ao acaso, quando se proporciona a ocasião e durante tempo indeterminado.

Esta desordem consistindo na falta de horários e de uma boa organização pedagógica, desordem que se nota ainda em muitas escolas, deriva, em parte, de uma ideia falsa que importa regeitar sem demora. Julgou-se durante algum tempo que as crianças novas deviam aprender primeiro a leitura e depois a escrita e o cálculo, não começando o estudo das outras matérias senão quando lêem e escrevem correntemente. Isto é um erro deplorável, um critério hoje posto de parte. É um dever de todo o professor iniciar os alunos mais novos em quase todas as matérias ensinadas na escola primária.

Uma criança que não sabe ler e que durante todo o dia estuda as letras, perderá o seu tempo na escola, tomará desgosto pelo estudo e tornará a ordem impossível. Que suplicio para uma criança passar quatro horas a olhar para a forma das vogais!

Como já disse atrás, alguns professores têm-me feito sentir que as horas lectivas, determinadas no horário oficial são insuficientes para se conseguir bom aproveitamento nas diversas classes. Esses professores fazem, com nobreza, uma afirmativa que corresponde a lembrarem a necessidade de uma disposição regulamentar que lhes imponha a obrigação de maior número de horas lectivas.

Sou da opinião desses professores. Os hora-



rios em vigor, determinando para cada dia quatro horas lectivas e uma destinada a recreios, marcam um espaço de tempo insuficiente e esse facto é um daqueles que tornam inexecutáveis os horários oficiais sem que haja prejuizo para o ensino.

De resto, eles estão eivados de defeitos de carácter pedagógico e são incompletos.

#### **4. — Um horário — Instruções sobre o seu emprêgo**

Julgo que um horário para as escolas de um só professor, assim como para as de dois ou tres lugares e centraís, devia constar de cinco horas lectivas.

Como indicação, traço um horário para as escolas de um professor, o qual, julgo eu, satisfaz mais as necessidades de um ensino racional e está mais em harmonia com a sciência da educação do que o horário actualmente aprovado e em vigor nas nossas escolas. É o estudo de um plano de horário exequível, um alvitre e nada mais. É um horário elaborado debaixo da preocupação de conseguir realizar um ensino quanto possível integral na escola de um professor para todas as classes, tendo os alunos ocupados durante todas as horas de aula.



# HORÁRIO PARA UMA ESCOLA DE UM SÓ PROFESSOR

## AULA DA MANHÃ

Horas	Classes	2. <sup>a</sup> feira	3. <sup>a</sup> feira	4. <sup>a</sup> feira	6. <sup>a</sup> feira	Sabado	OBSERVAÇÕES
9 às 9-10	Todas	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Revista de limpeza seguida de canto coral
9-10 às 10	1. <sup>a</sup> 2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Leitura (Prof. e monitor) (3) » Exercício de redacção } (1) »	Leitura (monitor) Desenho »	Leitura (Prof. e monitor) (3) Leitura (monitor) Exercício de vocabulário »	Leitura Desenho »	Cálculo Leitura (monitor) Leitura »	
10 às 10-30	1. <sup>a</sup> 2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Desenho » Leitura Exercício de gramática	Desenho » Leitura »	Desenho » Leitura Exercício de gramática	Desenho » Leitura »	Moral » » »	
10-30 às 10-45	Todas						Recreio sob a vigilância do professor
10-45 às 11-30	1. <sup>a</sup> 2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Escrita » Ditado »	Escrita » Caligrafia »	Escrita » Ditado »	Escrita » Ditado »	Escrita » Caligrafia »	
11-30 às 12	1. <sup>a</sup> 2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Cálculo (monitor) Exercício de portuguez Correcção de ditados e dos exercícios de redacção	Trabalhos manuais } (2) » » »	Cálculo » Correcção de ditados »	Trabalhos manuais } (2) » » »	Ginástica » » »	

## AULA DA TARDE

13 às 13-10	2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> e 4. <sup>a</sup>	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Canto coral	Revista de limpeza seguida de canto coral
13-10 às 14	2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Arimética (monitor) Arimética ou geometria »	Exerc. de arimética (monitor) » Arimética ou geometria	Arimética » Exercícios de arimética	Cálculo (monitor) Arimética ou geometria »	Exerc. de arimética (monitor) » Arimética ou geometria	
14 às 14-30	2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Lição de coisas } (4) » »	Arimética (monitor) Estudo de história	Exercícios de vocabulário Estudo de geografia	Lição de coisas } (4) » »	Arimética ou geometria » Estudo de geografia	
14-30 às 14-45	2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> e 4. <sup>a</sup>						Recreio sob a vigilância do professor
14-45 às 15-30	2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> 4. <sup>a</sup>	Exercícios de arimética Geografia »	Ortografia (monitor) História »	Exerc. de arimética (monitor) Geografia »	Ortografia (monitor) História »	Exercícios de vocabulário Instrução civica	

(1) Este exercício versará sobre um assunto que já esteja indicado no quadro preto quando os alunos entrarem. Na parte superior do quadro estará também a data.

(2) Na sala de escola se podem realizar os diversos trabalhos manuais em argila, em papel e cartão, desde que falte oficina como sucede em quase todas as escolas.

(3) O monitor ou monitores não deverão ser encarregados das lições de leitura aos grupos mais atrasados mas sim aqueles que já leiam no livro imediato ao livro-método de leitura.

(4) Estas lições versarão sobre o programa de sciências e agricultura. Nas escolas femininas a agricultura será substituída pelo ensino da higiene e economia doméstica.

NOTA — Nas 3.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup> feiras, das 11 e meia às 12 e meia, terão trabalhos de costura as escolas femininas e mixtas. Igual lição terão no sábado, á mesma hora, se a regente da escola não estiver habilitada a ministrar a ginástica.

um só professor para as quatro classes, de forma a, com vantagens para o ensino, refer a 1.<sup>a</sup> classe apenas durante as lições da manhã.

Da adopção do horário que traçamos resultava que as aulas seriam mais prolongadas do que nos horários actuais, mas nisso não haveria desvantagens desde que o espaço decorrido entre dois recreios não fosse ocupado numa só lição.

Uma lição sobre qualquer disciplina, a qualquer das classes, devia ser sempre inferior a uma hora, pois está sobejamente demonstrado, por rigorosas observações e experiências pedagógicas, que se não pode manter durante uma hora a atenção de alunos da escola primária.

O tempo decorrido entre dois recreios deve pois ser sempre ocupado em mais de uma lição.

Podem os professores recorrer a monitores numa escola com todas as classes?

Quando a escola seja frequentada por algumas dezenas de alunos, julgamos indispensável o seu auxiliar em determinadas horas.

Reconheço a necessidade dos monitores, em-



bora o recurso a tais auxiliares seja sujeito a grandes inconvenientes.

São inexperientes, faltam-lhes conhecimentos e autoridade; devendo, portanto, recorrer-se a eles com muito escrúpulo e não deixando de vigiar e observar bem a sua conduta. Apenas nalgumas lições como o cálculo, o desenho, a escrita e a leitura, a alunos que comecem já a ler correntemente, poderá o seu auxílio ser aceite sem grande prejuízo.

A estas considerações nos esforçamos por atender quando organisámos o horário.

Se o professor abandonasse aos auxiliares a 1.<sup>a</sup> classe, cometeria um grave erro pedagógico, de que resultaria a aquisição de maus hábitos pelas crianças que a frequentassem, e uma sensível falta de aproveitamento.

Não devem os monitores ser prejudicados nas suas lições, portanto, é esta também uma consideração a que é forçoso atender ao organizar-se um horário para a escola de um só professor.

O monitor deve ser deslocado quando a sua classe se ocupa, por exemplo, com um exercício de redacção ou de vocabulário, que ele fará quando á mesma classe estiver sendo feito um ditado.

Como o emprego do monitor é um mal necessário, convem atenuar-lhe quanto possível os efeitos, devendo, por isso, escolher-se alunos inteli-

gentes, convindo também que não sejam sempre os mesmos alunos mas que haja rotação.

O professor, depois de o instruir sobre a maneira de se desempenhar do encargo, deve vigiá-lo com frequência, repito, a fim de modificar a sua orientação se a julgar errada e para apreciar os inconvenientes e dar-lhes remédio.

\*

Resumindo, diremos que, para a organização do horário para escola de um só professor e sua execução, nos parece que se deve atender ao seguinte:

1.º — Como princípio geral, julgo que se deve estabelecer que não pode haver uniformidade de horários, pois as circunstâncias, as condições do meio e da frequência variam. Deve haver, sim, horários-modelos que servirão de molde a, por eles, o professor se orientar para a organização do horário destinado á sua escola, caso o horário-modelo não seja o mais conveniente.

2.º — Quando o horário-modelo não seja o mais conveniente, devia o professor organizar um horário e submetê-lo á aprovação do inspector do círculo.



3.º—A falta de horário submetido á aprovação oficial significaria que o professor achava adaptável á sua escola o horário oficial e que, por esse motivo, o seguia rigorosamente.

4.º— O horário atrás exposto seria para escolas de um só professor, que tivessem uma frequência média de 30 a 40 alunos, que supomos ser a da grande maioria das escolas. Quando a frequência fosse inferior a 30, então a 3.ª e 4.ª classes seriam muito reduzidas, e podia suceder que não houvesse 'aluno algum nestas classes. Nos casos de uma frequência tão diminuta, a aula da tarde seria para todas as classes e não sómente para a 2.ª, 3.ª e 4.ª.

5.º— Quando a escola tenha uma frequência média superior a 40 alunos, enquanto se não cria um lugar, este horário seria alterado no sentido de a aula da tarde ser exclusivamente destinada á 3.ª e 4.ª classe.

6.º— Ás 10 horas e ás 14, isto é, depois da primeira hora de aula, antes que os alunos comecem outra lição, é de toda a conveniência que o professor mande levantar todos os alunos e os convide a, durante dois ou tres minutos, executarem alguns movimentos respiratórios de ginástica sueca tais como: *mãos ao peito*; *mãos á nuca* e *movimento lateral dos braços*. As inspições profundas, a que dão lugar tais movimentos, conduzindo o ar aos alvéolos pulmonares,

regularizam a respiração e a circulação; são higiénicas e agradáveis á criança, reflectem-se beneficemente no funcionamento do cérebro e conduzem-na a uma disposição melhor para a continuação dos trabalhos escolares.

7.º — Deve-se atender ao facto, que é natural se dê, de os alunos da 3.ª e 4.ª classe não terem em suas casas estudado a lição de história e geografia, quando não tenha havido um dia feriado. Convem, portanto, que tais lições sejam precedidas de meia hora de estudo — trabalho pessoal do aluno que é de muita utilidade — excepto nos dias em que elas sejam posteriores a um feriado. Esse tempo será aproveitado pelo professor para exercer uma acção directa sobre a 2.ª e 3.ª classe.

8.º — Este horário não se destina a escolas de cidades ou vilas, onde, geralmente, a escola tem mais de um professor e onde uma aula de ginástica por semana é insufficiente devido á falta de exercícios físicos das crianças de tais meios, mas sim ás escolas rurais onde uma lição semanal de ginástica, embora seja insufficiente, já pode mais facilmente admitir-se, atendendo ao facto de as crianças de escolas rurais terem uma vida menos sedentaria e realisarem, na generalidade, mais exercícios físicos.

11.º — O canto, considerado de grande utilidade, não só em virtude de dispor bem a criança para o

trabalho pelas suas vantagens físicas, intelectuais e morais mas por regularizar as horas de entrada e tornar a escola alegre, atraente, devia realizar-se também á saída das aulas, mas parece-me conveniente que essa disposição fique facultativa, podendo o professor usar ou não usar dela.

12.º — Cada lição deve compreender duas partes diferentes para que a atenção do aluno possa ser retida, isto é, o objecto da lição, embora sobre o mesmo assunto, deve variar para se não fatigar a atenção, podendo os ultimos dez minutos e, em certos casos, quinze, ser applicados em exercícos escritos pelos alunos no quadro preto, nas ardósias ou em cadernos; podendo também ser applicados em o professor expor e explicar a lição nova.

13.º — Para que as lições interessem os alunos, torna-se necessário que o professor se não iluda, supondo erradamente que as pode realizar de improviso, pensando nos assuntos apenas no momento em que os vai tratar; é preciso, sim, que pense neles antes de as aulas começarem e tome os seus apontamentos. E', a final, a preparação das lições. Se se tratar de uma lição de coisas, precisa munir-se dos objectos indispensáveis para concretisar o ensino da parte do programa a tratar nesse dia; para realizar as experiências que a esclareçam e lhe dêem vida.



Sei que muitas deficiências e imperfeições se devem encontrar no horário que organisámos e que são incompletas as instruções que se lhe seguem; — pois reconhecemos a complexidade de um trabalho de tal natureza em que entram em jogo tantos factores—prestámos, porém, alguma atenção ao assunto e julgámos util publica-lo, esperando que, se alguém o puser em prática, esta lhe sugerirá as modificações a introduzir-lhe para o aperfeiçoar.



## CAPÍTULO VI

---

O ensino educativo e a formação do carácter

CAPÍTULO VI

O ensino educativo e a formação do caráter

Essa noção de dever, em período algum da vida pode ser ensinada na criança sem que seja mais perceptível, mais útil do que se não o estubo em que a criança aprendeu a estudar. Nesta, porém, é o caso que o seu carácter material, como que exterior, não a torna mais perceptível que realmente se apresenta, que se há de manter durante toda a sua vida.

## CAPÍTULO VI

### **O ensino educativo e a formação do carácter**

#### **1. — O ensino das diversas disciplinas e a sua influência na educação**

Um dos assuntos que julguei de absoluta necessidade ser tratado nesta ocasião em que o professorado do círculo se encontra reunido quase na totalidade, foi o que diz respeito á educação moral da criança e á disciplina escolar.

Creio bem que cada professor está hoje convencido de que a sua principal missão não consiste em *instruir*.

A escola que limitasse o seu campo de acção a ministrar a instrução, fazia uma obra incompleta; não realisava o principal fim da escola primária e do professor.

É preciso infiltrar na alma da criança os deveres para com a Pátria, para com a Família, para com os seus semelhantes e para consigo próprio.

Essa noção do dever, em período algum da vida pode ser insinuada na criança duma forma mais perdurável, mais útil do que na infância, na idade em que a criança frequenta a escola primária, porque é então que o seu cérebro maleável, como que cheio de frescura, está apto a receber impressões que dificilmente se apagarão, que se não de manter durante toda a sua vida.

O que importa não é simplesmente dar conhecimentos, enriquecer o cérebro com noções científicas variadas; o que importa não é simplesmente dotar os homens de amanhã com uma instrução completa.

Hoje considera-se como uma ilusão o supor-se que a instrução é capaz de desenvolver as virtudes morais.

Num livro publicado ha poucos anos por Gustavo Le Bon, abordando este assunto, escreveu o eminente filósofo: «Uma fraca dose de observação revela que o saber individual não possui nenhuma relação com o sentimento moral.

Pode-se ser muito ignorante e bastante virtuoso ou, inversamente, extremamente sábio e muito vicioso. Poderia fornecer muitos exemplos mas limito-me a notar agora que os prémios de virtude são geralmente obtidos por analfabetos. Quem duvidar, diz ainda o citado escritor, basta-lhe-á constatar quanto diferem muitas vezes pela sua moralidade crianças pertencendo á mesma



família, tendo recebido idêntica instrução e no mesmo estabelecimento de ensino. »

A. dois meios poderemos recorrer para ministrar uma sólida educação moral — aos meios *directos* e aos *indirectos*.

Em qualquer destes meios não inciuo aquele que durante muitos anos foi empregado nas nossas escolas.

Quero referir-me ao sistema de educação moral que consistia quase única e exclusivamente em a criança aprender de cór, num compêndio de moral sem boas qualidades didacticas, quais os deveres para com os pais, irmãos etc. Esse sistema não levantava um edifício moral. É muito antigo. Já foi empregado pelo gregos da época em que viveu Sócrates, que suposeram erradamente que se podiam tornar virtuosos os homens levando-os a decorar um compêndio de moral, como se aprende história ou matemática estudando os tratados sobre estas matérias.

Estou convencido da necessidade que cada um tem do conhecimento dos seus deveres porque, para se amar o bem é preciso conhecê-lo. Não compartilho, pois, do pessimismo daqueles que afirmam não terem os conhecimentos acumulados pela intelligência influencia alguma sobre a moral, mas não julgo tambem que essa influencia dos conhecimentos seja sufficiente potência para tornar o homem moral.

Não é certo que muitas vezes o homem sabe que o acto que vai praticar é mau e, não obstante, vai pratica-lo? Não é verdade que muitas vezes também conhece qual seria o acto bom e, todavia, se não dispõe a pratica-lo?

O verdadeiro meio, o mais eficaz a que o professor pode e deve recorrer, para formar o carácter do educando, deve ser empregado todos os dias, em todas as lições, sempre que a oportunidade se apresente.

As lições de história de Portugal em que figuram como personagens tantos heróis, em que se destacam actos de tanta abnegação, podem ser um elemento poderosíssimo para, enaltecendo os heróis, infiltrar na alma da criança o amor da Pátria, despertar nela um intenso amor pelo solo onde nasceu e que tantos sacrificios custou aos seus antepassados. Tais lições podem despertar na criança o sentimento do dever e o espírito de abnegação.

A própria aritmética pode dar a oportunidade de enraizar na alma da criança os sentimentos da economia e da temperança e o horror pelo vício.

Por meio de problemas se lhe pode fazer sentir o abismo em que se sepulta o alcoólico, que arruina a sua saúde, a de sua família e a sua fortuna, gastando diariamente alguns centavos que, ao fim de anos, formariam contos.

Por meio de problemas se inspira o amor pela

ave insectívora que, comendo diariamente algumas dezenas e centenas de insectos, impediu o aparecimento de milhões de lagartas que destroem colheitas.

O tabaquismo pode ser atacado de forma idêntica pelos exercícios de arimética. A resolução de tais problemas é uma lição de moral que deixa muitas vezes no cérebro do aluno um traço inapagável. Um professor afirmou-me que alguns problemas passados no quadro preto a um aluno da sua escola, no acto de exame do 1.º grau, sobre os benefícios das aves insectívoras, produziram uma tal impressão nos alunos assistentes que, na primavera seguinte, se notou da parte deles um grande respeito pelos ninhos, que até aí não deixaram de destruir não obstante os conselhos e advertências do professor para que os poupassem. E' que nunca ao seu espírito tinha sido posta em relevo, de uma maneira tão evidente, a utilidade das aves, que eles não supunham poderem destruir tantos insectos prejudiciais.

As lições, pois, que mais indiferentes parecem á moral, podem muito bem conduzir a criança a conhecer e amar o bem.

Este sistema de ensino, a que podemos chamar *educativo*, constitue pois um meio *indirecto* de educação moral. Quando virmos a criança conhecedora do bem; quando reconhecermos que



já existe nela repugnância pelo mal, é necessário leva-la a traduzir em actos o seu pensamento e isso não é feito somente pela inteligência e pelo coração. Não está formado o carácter pelo facto de a criança conhecer o bem e o mal.

## 2. — Os hábitos e a formação do carácter

A educação resume-se em dar á criança bons hábitos, sabido como é que o hábito é uma segunda natureza.

Na realidade, para se formar um carácter é preciso que um feixe de hábitos bons incite a praticar o bem sem reflectir nele. «As nossas virtudes, disse Wuilliam James, são hábitos assim como os nossos vícios e a nossa vida inteira não são, finalmente, senão um conjunto de hábitos — práticos, emocionais intellectuais — organizados sistematicamente para nossa felicidade ou desgraça e que nos conduzem irresistivelmente ao nosso destino.»

Quem diz hábito diz instinto, debaixo do ponto de vista em que o vamos considerar. Com efeito, o hábito leva á prática do acto, de uma fôrma quáse inconsciente. O exercício da vontade espontanea, da vontade que se oponha á própria razão, quando esta queira conduzir ao mal, é o *meio*



*directo* de educação moral que deve ser empregado na escola todos os dias, a todas as horas.

O aluno que é admoestado por manchar os cadernos e livros, a quem se proíbe fazer traços pelas paredes, a quem é imposta a obrigação de manter em perfeito estado de asseio a sua carteira, de a limpar se porventura a manchou, necessariamente adquire um hábito de asseio que applicará na vida; aquelle que é convidado a ter em ordem e asseio os seus livros e cadernos, adquire hábitos de ordem. Estes hábitos de ordem até os adquire a própria criança de dois anos.

A criança dessa tenra idade, em que a razão ainda está embrionária, se vir determinados objectos de mobiliário em lugares apropriados, que dêem ao aposento uma flagrante aparência de ordem e de bom gosto, habitua-se a essa ordem e, se num dado momento vai encontrar tudo desordenado, em confusão, esse facto choca o seu espirito rudimentar e, habituada á ordem e boa disposição das coisas, se a deixarem livremente, vai, por sua própria iniciativa, tentar evitar a desordem e a confusão pondo tudo nos seus lugares.

Aquelle a quem a denúncia é apontada como manifestação de um mau sentimento, se nunca lhe permitirem que seja denunciante—o que infelizmente nem sempre se dá em diversas escolas primárias onde o mau hábito de os alunos se denunciarem uns aos outros ainda está inveterado — a

criança terá repugnância pelo denunciante e evitará praticá-la.

Numa escola em que o professor procede todos os dias a uma revista de limpeza aos seus alunos, por ocasião da entrada na escola, levam-se essas crianças a adquirirem hábitos de asseio, de higiene, assim como se infiltrarão hábitos de polidez aos alunos quando sejam compelidos pelo professor a saudarem os seus superiores e a usarem sempre de cortezia e delicadeza nas suas relações com professor, superiores e discípulos.

Visitei uma escola primária de Paris onde me diziam estar um professor modelo, uma destas almas de eleição, fadadas para educar e instruir crianças.

Entre na sala onde ele ministrava o ensino, com a resolução antecipada de observar bem, sem me deixar suggestionar pela descrição bastante elogiosa que me tinha sido feita das qualidades profissionais de tal professor.

Bem fundamentada me pareceu a reputação de que gosava.

Os seus alunos, cerca de trinta, tinham um aspecto alegre; a sua attitude, em todos os movimentos e palavras, era de uma correcção inexcusável, sem ser forçada nem affectada; procedendo com de-

licadeza e, ao mesmo tempo, simplicidade e naturalidade. Estavam habituados a serem assim; seria com sacrifício que procederiam de outra maneira.

A escola era movimentada; os alunos deslocavam-se para realizarem diversos exercícios mas tudo se fazia em grande silêncio, com irrepreensível ordem e regularidade.

Todavia, ali não havia medo; parecia haver sim, da parte dos alunos, a persuasão de que era necessário o silêncio para poder ser ouvida a palavra do professor e para que houvesse possibilidade de se realizarem os trabalhos. Percebia-se que havia o respeito mútuo, que estava inveterado o hábito da delicadesa e da ordem.

Os alunos saudavam qualquer pessoa estranha que encontrassem no corredor ou no pátio destinado aos recreios, como se fosse um hóspede conhecido e muito respeitado.

O professor, homem de meia idade, de estatura regular e fisionomia agradável, revelando compostura, serenidade e inteligência em todos os seus actos; ora se aproximava das carteiras dos alumnos para os vigiar e orientar nos trabalhos, ora subia ao estrado para falar a todos, conservando-se quase sempre de pé, como se quisesse, com a sua manifesta actividade, manter e aumentar a actividade dos discipulos.

A sua secretária, junto á qual poucas vezes se sentava, encontrava-se impecavelmente



limpa, contendo vários objectos, cadernos e livros, dispostos com tal cuidado e método que parecia querer, desta maneira, dar aos discípulos um exemplo prático, frisante, de asseio e ordem.

Sob a acção da sua palavra sugestiva e olhar vivo, os alunos eram excitados, prestando particular atenção aos assuntos, aparentemente desprovidos de interêsse; eram levados, habilmente, a conhecerem um assunto e defini-lo sem que lhe fosse imposta a obrigação de decorar a definição.

Os alunos dessa escola amavam o professor. Bastava que este manifestasse desgosto por um acto menos bom ou por qualquer falta, para os alunos se comoverem e revelarem arrependimento.

Esse professor era calmo; não se irritava; advertia e repreendia com serenidade e nunca dirigia a qualquer aluno a mais pequena frase ou palavra ofensiva, que ferisse a sua dignidade ou lhe deprimisse o carácter.

A nenhum aluno tratava por tu e quando qualquer deles lhe prestava o mais pequeno serviço, ou o deixava satisfeito por um exercício bem acabado ou por uma lição bem preparada, não esquecia dizer ao aluno: *merci mon ami*.

Evidentemente, quando os hábitos de delicadeza são transmitidos desta forma pelo professor, nas suas relações com os discípulos, estes hão de resentir-se de uma tão benéfica influência do meio educativo em que vivem.



Mas, visto que falo para professores que teem a seu cargo a educação de crianças, que é feita na escola actualmente, não por meio de lições formais de moral mas a cada momento, a propósito dos incidentes que ocorrem na escola e fora dela; quando a imaginação dos alunos está impressionada por qualquer facto, e por meio das diversas disciplinas; entendo dever chegar a detalhes, encarando e tentando resolver o problema educativo de uma forma prática.

Falei já de diversos hábitos que é preciso fazer adquirir ao aluno.

Alguns desses hábitos, importantes para crianças que, na grande maioria, não frequentarão outro estabelecimento de educação além da escola primária, são os de higiene.

Se quisermos, por exemplo, dar á criança bons hábitos de asseio, não basta aconselhar-lhe o asseio, forçoso é leva-la a pratica-lo. Daí a conveniência de o professor, todos os dias, logo ao entrarem os alunos na escola, passar uma revista de limpeza a fim de fazer voltar á casa dos pais aquelas crianças que se não apresentam no devido estado de asseio de corpo que deve ser exigido, visto que o asseio não é incompatível com um vestuário modesto, nem impossível aos mais pobres.

Antigamente entrava em escolas em que encontrava pequenos pedaços de papel, em grande

quantidade, espalhados pela sala, principalmente junto de cada carteira e até esgarros.

Este mau estado de limpeza notava-o em escolas varridas no dia anterior e até mesmo no próprio dia.

Certamente que, em tais escolas, sendo frequentadas por dezenas de alunos, não havia respeito pela hygiene, pois nunca estavam limpas.

Este espectáculo era um mau sintoma. Revelava imediatamente ao visitante a existência de um centro educativo onde se não educava bem, onde se não davam aos alunos bons hábitos de asseio; isto é, em escolas desta natureza, havia menos asseio, menos respeito pela hygiene, do que nas ruas de algumas cidades de povos do norte da Europa. Não exagero; de resto o facto é bastante conhecido. Não se ignora que, nalgumas cidades de povos do norte da Europa, ha um tal respeito pela hygiene, tão arreigados hábitos de asseio nos seus habitantes que, se tem necessidade de, em plena rua, rasgar uma carta e de a fazer em pedaços, não a lançam para a rua onde passeiam, lançam-na, sim, num caixote que encontram ao lado do passeio. Faz-se isso com a maior naturalidade e sem sacrificio porque está adquirido o hábito.

Um indivíduo, nesses meios cultos, não lança um objecto para o passeio público como não cospe nem esgarra para o chão.

Creio bem que, só muito excepcionalmente, se encontrará hoje uma escola onde os alunos tenham menos respeito pela higiene do que tem as crianças daqueles povos em plena rua. Na escola frequentada por algumas dezenas de alunos, se todos eles, ou quase todos, irreflectidamente, sem pesarem o acto, trabalhassem para converter em estrumeira a sala onde passam grande parte do dia, cuspindo e escarrando para o pavimento e lançando nele pedaços de papel e outros resíduos que lhe viessem á mão, não haveria limpeza possível.

A criança habitua-se a ser asseada e decente como se habitua a ser desleixada e inconveniente. Ao educador cabe o dever de a não deixar adquirir maus hábitos.

¿ O aluno deitou alguns papeis ou detritos para a sala? Tem neste caso o professor ocasião de pôr em prática o sistema disciplinar de H. Spencer, *das reacções naturais*. Aplica-lhe um castigo proporcional ao delito; obrigando-o a apanhar todos os papeis ou detritos que espalhou na sala.

Se dermos á criança na escola hábitos de asseio, de ordem, de respeito pelos sentimentos dos outros, isto é, de tolerância; se, finalmente, a levarmos á prática de actos que visem a despertar-lhe os sentimentos nobres, realizaremos uma boa obra educativa.



Em resumo, só se é verdadeiramente moral quando a moral se pratica quase inconscientemente e esse facto dá-se sempre que, pela prática, isto é, fazendo o bem, chegámos a adquirir esse habito.

A prática do bem é muitas vezes difficil para um homem e fácil para outro que se encontra nas mesmas circunstâncias. Assim, a prática da hygiene, da limpeza, da ordem, da obediência, do respeito, da delicadeza, da tolerância é uma coisa penosa, difficil, sempre que seja necessário reflectir, pensar em proceder dessa maneira. Isto quer dizer que não estão formados os hábitos; que o bem é ainda praticado reflectindo, isto é, conscientemente. O contrário se dá quando os hábitos já estão enraizados.

Então pratica-se o bem sem difficuldade. O honesto tem prazer em ser honesto; o homem delicado pode ser correcto e cortês sem fazer esforço; os hábitos de ordem, de hygiene, de respeito pelas opiniões dos outros, pratica-os igualmente sem sacrificio porque não está habituado a proceder doutra maneira.

Quando o educando atingiu esta fase pode dizer-se então que pratica a moral quase inconscientemente e que está com o carácter formado.

levamos a pratica de actos de virtude a desenvolver  
tar-lhe os sentimentos nobres, realisamos uma  
das obras educativas.



## CAPÍTULO VII

---

A abolição dos castigos corporais e o problema  
da manutenção da disciplina nas escolas primárias



## CAPÍTULO VII

### **A abolição dos castigos corporais e o problema da manutenção da disciplina na escola primária**

#### **1.—A educação persuasiva e a repressiva**

Abordando o importante problema da educação moral na escola primária, tentei pôr em relevo a importância dos hábitos e do exemplo.

Uma das principais características da psicologia infantil está na sua tendência natural a imitar; portanto, a principal, a mais eficaz lição de moral consiste no exemplo, sem o qual, as lições de moral serão de um efeito muito pequeno.

Para levar os alunos a adquirirem bons hábitos e a receberem com proveito as lições é preciso manter-se a disciplina na escola, embora seja necessário, para isso se conseguir, usar de energia e firmeza, que não excluem a doçura e a suavidade.

Eu sei que ha quem condene a disciplina, quando esta palavra significa a ordem, o silêncio imposto na escola e o cumprimento de determinados preceitos e regras estabelecidas. Esses que combatem a disciplina, fazem-no na persuasão de que todas as formalidades e regras sufocam a criança, não deixando expandir os seus naturais e bons sentimentos. Para esses a educação, como disse Tolstoï, é a tendência dum indivíduo a tornar outro indivíduo tal qual ele próprio é. Para Tolstoï a educação era uma quimera, não a queria.

São teóricos, simplesmente, esses que assim pensam; são filósofos que não encaram o problema pelo seu lado real e positivo; não se convencem de que não pode haver sociedade onde a liberdade chegue ao extremo de cada um fazer o que lhe apetece porque, em breve, cada um seria inibido de usar de liberdade pela simples razão de que viria um terceiro que, ilegitimamente, o impediria de usar dela por colidirem as duas.

Tal sucede quanto á escola em que a disciplina, as regras e normas são uma necessidade, visto que a escola deve ser imagem de uma sociedade bem organizada e a preparação para a vida, que deve desenvolver-se nessa sociedade.

A escola não é frequentada apenas pelo aluno ideal, se é que êle existe; por aquele a quem póde deixar-se completa liberdade para expandir



os seus sentimentos e desenvolver a sua energia como lhe aprouver; por isso, são necessárias formalidades, regras, princípios, como é necessário o silêncio para, precisamente, se poder instruir e educar dentro da sala de escola. Quando o educador deixe de seguir estes princípios e pretenda dirigir uma escola sem disciplina, deixando aos alunos a liberdade completa para a expansão dos seus instintos, ela cairá no descabro em que se sepultaram as tentativas de Tolstoï na sua escola de Yasnaïa Poliana, nessa escola que êle regeu e onde a criança devia receber as lições que quisesse *e só quando quisesse*.

O resultado cõrrespondeu á expectativa de muitos pedagogos:—passavam dias e semanas sem que os alunos manifestassem o desejo de receber lições e, então, a escola acabou porque os pais, vendo que os filhos nada aprendiam, puseram de parte tal mestre e tal escola.

Na manutenção da disciplina, como em tudo, os excessos são condenáveis.

Sempre que possamos levar o aluno a, voluntariamente, sem constrangimento, submeter-se a determinadas regras de educação, a determinados princípios regulamentares, isto é, sempre que possamos levar a criança a reconhecer que é justo e razoável o que exigimos dela, devemos seguir essa orientação. Nesse caso apelamos para a sua razão com bom resultado.

Haverá talvez quem diga que é um absurdo apelar para a razão da criança, porque isso corresponde a querer apelar para uma qualidade que ela ainda não tem por ser criança, e que, em vista disso, só pela imposição da nossa autoridade ela pode ser conduzida.

A autoridade é necessária e deve ser imposta, concórdio, mas só no caso de a razão ser insuficiente, e eu penso que se pode e deve apelar para a razão da criança quando por esta palavra quero significar — leva-la a compreender e aprovar os motivos que lhe apresentamos, em vez de lhos impormos.

Desta forma a educação é verdadeiramente persuasiva e estou convencido de que é a preferível, a que contribue mais poderosamente para a formação do carácter.

Mas também sou de parecer que, se esse processo não dá resultado, se é insuficiente para nos fazermos obedecer, para levar o educando a respeitar os preceitos e regras estabelecidas; devemos recorrer ao constrangimento e então a educação, infelizmente, deixa de ser *persuasiva* — é *repressiva*. Se recorremos ao constrangimento do aluno, á violência, devemos fazê-lo constrangidos, violentados, com prudência e perfeita serenidade e nunca em estado de irritação, porque nesse momento devemos lembrar-nos de que era preferível o primeiro processo, aquele que convencesse

o aluno e em que a acção constringedora do educador se tornasse dispensável.

A ter de punir, o professor deve ainda evitar fazê-lo em momento de irritação porque, punindo em tal estado de espírito, o castigo é natural que seja desproporcionado, exagerado e, portanto, injusto. O excesso em que incorria, a injustiça, teriam como consequência fatal o passar o professor a ser considerado pelos alunos como um algoz, como um carrasco, como um inimigo que se respeita e se odeia ao mesmo tempo.

E tornando-se o professor respeitado pelo medo e não porque os discípulos o estimem, veja-se quanto é diferente o juízo que dele farão os seus alunos daquele que faziam de Pestalozzi os seus discípulos, que diziam:—«Todos nós o amávamos porque sabíamos que ele nos amava a todos.»

A disciplina tendo por base o medo, não educa, perverte; não moralisa, gera sentimentos baixos como a dissimulação, a aversão ao professor, a mentira.

Tornou-se notável o grande amor que a Pestalozzi dedicaram os seus discípulos. Esse amor reflecte grandes qualidades pedagógicas e affectivas; mas não é preciso que o professor se compare em valor pedagógico com esse eminente pedagogo, para se fazer amar pelos seus alunos. São precisas qualidades affectivas, intelligência e zelo para se fazer amar pelos alunos que tem de



corrigir e a quem deve obrigar a estudar e a trabalhar, mas não é muito difícil.

Se o professor começar por amar a criança, sendo delicado e atencioso para com ela e nunca brusco e autoritário; se lhe manifestar o seu amor e simpatia, nunca lhe aplicando um castigo injusto; se lhe manifestar alegria quando a recompensa e lhe fizer sentir a sua tristeza quando se vê forçado a castigá-la; se ela reconhecer que é castigada só no último extremo, pois o seu professor empregou os meios para evitar o castigo; se o professor, pelo seu porte, pelo seu vestuário, que deve ser decente, embora sem luxo; pela sua conduta, que deve ser sempre correcta; pelos seus actos, que devem ser inalteravelmente uma manifestação de seriedade e compostura, nunca decair no conceito da criança; se lhe inspirar confiança e simpatia pelas mil e uma maneiras a que o professor pode recorrer no convívio com os discípulos — estejamos certos disso — os alunos corresponder-lhe-ão, amando-o, como a criança de quatro mezes responde com o seu sorriso á mãe que lhe sorri.

A disciplina e a ordem numa escola devem ser mantidas porque, se faltarem, está perturbado o funcionamento dela.

Se aparece na escola um aluno que, com o seu irregular procedimento, atenta contra a liberdade dos condiscípulos, já impedindo-os pela vio-



lência de usarem dos seus direitos, já maltratando-os, esse aluno não tem direito a viver nesse meio.

Ele sai para fóra da lei não respeitando a legítima liberdade dos outros, não tendo, por isso, o direito de ser livre.

Os criminosos são afastados do meio social por se tornarem incompatíveis com elle; um tal aluno deve ser expulso da escola, frequentada por alunos normais, para dar ingresso num estabelecimento destinado á educação de anormais.

Um pensamento, porêm, eu desejo deixar claramente expresso, falando deante de educadores.

Não sou em absoluto contrário a punições paternas em casos extremos de disciplina, nem a recompensas, mas reconheço que tais estimulantes são muito passageiros, de muito pouca efficacia.

A verdadeira applicação ao estudo nunca se consegue pôr meios repressivos, como a atenção se não prende pela violência. A criança estuda e presta atenção áquilo que comprehende, áquilo que a interessa, ao que lhe é agradável.

A chave do problema está pois em falar á criança a linguagem clara e viva que lhe leve impressões novas, em lhe tornar o ensino agradável e não fastidioso, numa palavra, em tornar sempre os assuntos interessantes.

Os actos puníveis devem evitar-se fazendo na

sala de escola uma atmosfera de ordem, tornando a escola alegre, na qual a criança se encontre bem.

Tenha o educador os alunos sempre ocupados; preocupe-se em conseguir mante-los constantemente em actividade, satisfazendo assim uma necessidade física e psíquica da criança e terá conseguido evitar muitos actos aparentemente dignos de punição.

Um aluno desocupado é um elemento de perturbação numa escola; é um cérebro inactivo ou improductivo para coisas úteis.

## **2.º — As escolas indisciplinadas e as punições injustas**

Tratando de disciplina nas escolas, não quero deixar de abordar um assunto que reputo de capital importância e tão importante que diz respeito aos numerosos castigos que, injustamente, são infligidos á criança.

A criança muitas vezes é classificada de instável e de insubordinada, quando é certo que os motivos que deram lugar a ser classificada como tal, revelam um lamentável equívoco, um grave erro psicológico. A criança não nascerá realmente boa, ao contrário do que disse Rousseau, que atribuiu

ao meio social o facto de se tornar má, com defeitos de character.

Não acompanhamos o filósofo nesse juízo, de resto, hoje considerado erróneo pelos maiores educadores, mas afirmamos que a criança não é realmente tão má, tão indisciplinada como um bom numero de professores a fazem. Ela é muitas vezes a pobre victima de equívocos graves e evidentes. E' muitas vezes punida porque praticou um acto que podia e devia ser evitado pelo educador. E' muitas vezes classificada como desobediente sem que, analisando bem, merecesse tal classificação.

Penetremos bem no âmago da questão, embora cheguemos á minúcia de factos.

Algumas vezes succederá que, se formos averiguar com rigor e precisão quais as causas que levaram o aluno á desobediência, nós encontraremos uma causa superior que a justificou plenamente e, mais do que isso, uma causa que podia ter sido destruida pelo educador, evitando assim que a criança prevaricasse.

Já aludi a um facto que se dá vulgarmente nas escolas—o não cumprimento do horário escolar; a não existência mesmo de qualquer horário na escola, que fosse previamente meditado, e organizado em obediência a princípios psicológicos e tendo em vista a fisiologia infantil,

Se um aluno prevaricou perante o professor,



deixando de prestar atenção às suas palavras, às suas explicações, ponderou este o facto de estar a exigir da criança um esforço de atenção voluntária que ela não pode prestar?

Essa criança estava na sua carteira, como uma estátua inerte, passiva, havia já hora e meia, obedecendo sempre e, ao fim desse tempo, deixou de prestar atenção ao mestre; passou a ouvi-lo com desgosto e enfado, fitando este e aquele objecto; ora a janela, ora o tecto, mas com um olhar vago, sonhador, e sem aproveitar nada com o esforço inútil do professor.

Este surpreende o aluno nesse estado de distração e o seu desgosto vai ao ponto de o repreender pela primeira vez e, se reincide, applica-lhe castigo mais violento. Onde está a culpa do aluno? Qual a sua falta? Não é culpado porque não cometeu falta alguma.

A psico-fisiologia determina hoje com precisão, depois de várias observações e experiências, que se não pode reter a atenção de uma criança durante um espaço de tempo superior a uma hora. O aluno, portanto, não prestava atenção porque não podia, porque esse trabalho era superior à sua capacidade.

Alguns alunos, ao fim de uma hora de aula e de permanência nas carteiras, movem-se para um e outro lado, incomodam os companheiros, impedindo-os de estudar e trabalhar; conversam, per-



turbam o funcionamento da escola, alterando o silêncio necessário para ser ouvida a voz do professor. Este irrita-se, lamenta a sua vida laboriosa; conclue que, se é difícil ensinar, não é menos difícil manter a disciplina.

Mas, a final, não será justificavel um tal estado de coisas, uma tal desordem, uma tão lamentavel perturbação dos trabalhos escolares? É logico, é naturalissimo um tal estado de coisas.

Crianças de 7 a 14 anos têm uma tal exuberância de vida, uma tão grande necessidade de movimentos, que lhes é impossivel manterem-se mais de uma hora sentadas numa carteira sem darem provas manifestas de mal estar.

É, pois, o seu estado fisiológico que é incompatível com a imobillidade a que as condenam. Se são punidas, essa punição é injusta.

À criança não cabe a responsabilidade de não serem conhecidas nem respeitadas as suas necessidades orgánicas.

Se ao fim de uma hora fosse dado à criança o recreio de dez minutos para saltar, correr e dispender a energia acumulada, zelava-se pela sua educação física e moral. Evitava-se um castigo que deprimiu quem o applicou e revoltou a criança; evitava-se que o professor tivesse uma crise nervosa e se irritasse inutilmente; evitava-se que o aluno visse no educador não o amigo e protector que lhe fala ao coração, mas o inimigo da

sua saúde e o verdugo que lhe inspira antipatia e ódio.

O educador tem, pois, de atender a múltiplos factores que contribuem para ser mantida a disciplina na escola e para que se realice uma boa obra educativa.

Para educar crianças são precisos tantos requisitos, alguns deles tão raros que, muitas vezes, um grande talento, um verdadeiro sábio, profundamente conhecedor da psicologia infantil, é ao mesmo tempo um mau educador, um homem incapaz de se fazer obedecer e ouvir sem recorrer á violência ou ao constrangimento.

Pode faltar-lhe a energia, a vontade e, em tal caso, a sciência e arte de educar que ele possui, já são elementos insuficientes que levarão á falência os seus empreendimentos de educador.

Uma das individualidades que em França, nos ultimos anos mais se preocuparam com o problema educativo da criança, com o estudo da sua psicofisiologia, foi Alfred Binet, ha pouco roubado pela morte aos seus estudos e experiências a que, com grande successo, se havia dedicado nos últimos anos da sua vida, com o ardor e paixão de apóstolo. Encarando o problema da educação e apreciando o educador, escreveu ele no seu livro «*Les Idées Modernes sur les enfants*»:

«Toda a obra educativa depende da personalidade do professor; ela vale o que ele valer. A

educação supõe um inferior e um superior; é feita de influência, d'ascendente, e, para dizer tudo, de sugestão, de autoridade. Mas donde provem a autoridade? Qual é a sua origem? E' da personalidade física? Sim, em parte; a aparência, uma bela estatura, uma força muscular muito grande, um olhar firme, são grandes vantagens; os professores de pequena estatura conhecem isto muito bem.

Até o vestuário tem importância. Mas eu creio que os dons físicos só têm um valor auxiliar; impressionam porque são a indicação habitual de uma grande energia e de uma vontade forte. Passam a não servir para nada quando se vem a reconhecer que faltam as qualidades de carácter. Vi colossos que eram troçados pelas crianças.

Outro tanto se pode dizer dos dons intelectuais; dar vida ao seu ensino, ter sempre presa a atenção dos alunos é tornar a disciplina fácil. Além disso, os professores que, pela sua inteligência, adquiriram uma certa reputação, quase alguma glória, teem por muitas razões a confiança dos alunos; estes orgulham-se pôr terem tais professores; recordo-me de alguns exemplos. E enfim, quanto mais inteligência se possui, com mais ponderação e perspicácia se faz uso da autoridade; mas, esta autoridade não a cria a inteligência. Todos teem conhecido professores eminentes que eram impotentes para dirigir uma



classe. Pela mesma razão se encontram casais em que o conjugue mais inteligente obedece ao outro».

Nestes periodos pôs Binet bem em relevo quantos factores entram ou operam conjuntamente para formar o educador.

Uma das principais preocupações do professor, ao tratar-se de disciplina, deve consistir em conhecer o carácter dos seus alunos. Só assim poderá proceder com acerto e com um critério seguro.

Eu poderia enumerar aqui muitos sistemas de castigos e recompensas de que nos falam os tratados de pedagogia, mas não entro no desenvolvimento desse assunto, restringindo-me a chamar a atenção dos snrs. professores para princípios que julgo fundamentais e mais dignos de ponderação.

As recompensas e castigos são meios de pouca efficácia; algumas vezes são recomendáveis, é certo, pois ha estímulos a que pouco custa recorrer, sendo um erro deixar de os empregar, assim como ha punições que, applicadas a tempo, a certas crianças, produzem effeito. São, todavia, simples paliativos, processos de resultados pouco duradouros e de que se deve usar com muita ponderação.

Uma boa ou má nota lançada nos trabalhos escritos é sempre util; um louvor perante toda a classe — se o professor não abusar desse pro-



cesso —, uma boa e honrosa apreciação feita na caderneta escolar do aluno e que este, radiante, vai mostrar á família, é um motivo de alegria para o aluno; assim como equivale a um castigo uma má informação inscrita na caderneta e que vai ser lida em família.

A privação do recreio, ficando o aluno occupado com qualquer trabalho escrito, enquanto os condiscipulos se divertem, é tambem uma punição que, para casos graves de indisciplina, pode e deve ser empregada.

A suspensão temporária da escola até oito dias, com participação ás famílias, como determina o regulamento, é, tambem, para casos muito graves, de indisciplina, uma punição a empregar. O que, porém, é inadmissível na escola moderna, e de que o professor, portanto, se deve abster por completo, é de castigos humilhantes, que deprimam a criança e a aviltem; é do castigo corporal, de que no século passado tanto se abusou, que levava a criança a ter medo do professor, como se este fosse um carrasco e ela a sua victima.

Deixemos á familia o cuidado de lhe aplicar o castigo corporal quando o mereça; o professor é que o não deve fazer, pois—pode estar certo disso—embora os pais o tenham autorisado a applicar-lhe castigos corporais, se o filho se queixar do professor, accusando-o de o maltratar, elles darão razão ao filho e condenarão o educador.

Se o professor orientar a sua conduta de forma a captar a amizade da criança, esta obedecerá, respeita-o, esforça-se por trabalhar para o não desgostar, e não empregará menos esforços para progredir do que se o mover simplesmente o sentimento do medo.

Um escritor francez diz ter presenciado o seguinte facto, que o impressionou:

Uma criança chorava porque a mãe lhe estava aplicando um castigo corporal; e tão convencida estava da amizade do seu professor, aliás longe do local que, perante a insistência do castigo, em altos gritos apelava para o sr. professor a fim de que lhe acudisse! Evidentemente, essa criança considerava o seu professor o melhor amigo e protector, pois dele se lembrava para o socorrer num momento difficil.

Eu dizia ha pouco que era necessário usar de recompensas e punições com a máxima cautela.

Com efeito, na escola ha crianças de character muito diferente. Ha alunos de uma tal delicadeza de sentimentos que uma repreensão, uma palavra de desgosto do professor, produzem nelas uma profunda impressão. Ha outros que, para a mesma falta cometida, os processos já teem de ser diferentes.

Daí deriva para o professor a necessidade de estudar o carácter, a psicologia de cada aluno.

Encontrei uma escola primária em França onde

iam praticar os alunos normalistas. Havia nessa escola um livro em que, cada criança que a frequentava, figurava numa folha que só a ela dizia respeito.

Dessa folha constavam as observações que á cerca de seu carácter, faziam os alunos normalistas.

Cada um destes alunos, se não estamos em erro, era convidado a observar com particular atenção um determinado aluno nas aulas, durante as lições orais e trabalhos escritos, durante as explicações do professor, nos recreios e, de uma fôrma particular, nos jogos, visto que é nestes momentos que a criança, encontrando-se á vontade, dá livre expansão ás suas qualidades de carácter, instinto, sentimentos e qualidades físicas. A criança, como é de supor, era observada sem que disso tivesse conhecimento. O aluno mestre tomava nota de tudo o que lhe parecia constituir elemento de algum valor para se deduzir qual a psicologia dessa criança, e registava na folha o resultado das suas observações.

Julgo a ideia aproveitável. Era um meio de fazer psicologia. Não conheço melhor forma de se obterem futuros professores que entrem nas suas escolas persuadidos de que, para se instruir e educar uma criança, é preciso conhecê-la.

O aluno mestre vem a constatar que varia muito a psicologia das diversas crianças e, por



isso, conclue, naturalmente, que não pode haver sistemas de recompensas nem de punições a aplicar em absoluto e que, tanto para instruir como para educar, é preciso atender á diversidade de temperamentos, pois um processo que dá resultado num aluno pode ser impróprio para outro.

### **3.—A emulação. Seus inconvenientes e vantagens**

Alguns moralistas têm combatido a emulação porque ela gera a ambição e o orgulho na criança, sentimentos estes que é preciso evitar pelo que têm de antipáticos. Discordamos de um tal modo de ver.

Ninguém considerará como boa razão para que se não saiba ler o facto de um dia se poder dar a possibilidade de cair nas mãos do letrado um mau livro, que perverta o carácter ou incite á prática de um crime. Ninguém advogará a ideia de se impedir a circulação de comboios porque estes esmagam pessoas descuidadas que se encontram no seu trajecto. A escola prepara para a vida e a vida é de luta em todos os ramos da actividade humana.

A sociedade recompensa o talento, o trabalho, a intelligência. Aprecia os actos de heroismo como engrandece o autor de um trabalho científico,



útil á humanidade. A sociedade abre concursos de diversa natureza e, pondo em confronto o produto ou o mérito dos concorrentes, recompensa aqueles que, comparativamente, melhores provas ou produtos apresentaram. ¿O que é a própria vida social senão uma constante luta de competências, uma luta em que cada um procura suplantar outro, obtendo melhores produtos intelectuais ou materiais?

Convinha que a criança se esforçasse, sobretudo, por se comparar a si própria; que promovesse o seu aperfeiçoamento para ser mais útil a si própria, á família e á sociedade mas, se ela trabalhar por suplantar os companheiros, não podemos deixar de concluir que é impelida por um sentimento dominante na sociedade em que vae viver.

Se a escola deve preparar a criança para a vida, como bem o significa o facto de, nas escolas modernas dos países mais cultos, se considerar como divisa desses estabelecimentos a frase sugestiva «bem armados para a vida», não devemos ir condenar a emulação pelo facto de ela poder produzir um sentimento de legítimo orgulho ou ambição; devemos, sim, esforçar-nos por evitar que esses sentimentos se desenvolvam, opondo-lhe outros mais nobres.

Pode a emulação transformar-se num meio que perverta o carácter ou, pelo menos, o torne me-

nos nobre, mas ao educador, repito, compete corrigir os desvios e evitar os erros, fazendo realçar a modéstia, como qualidade apreciável, e exprobando o orgulho, a vaidade.

Pelo que deixo exposto, em que tentei abordar o complexo problema — educação e disciplina — julgo poder tirar-se a conclusão de que não basta saber ensinar, é preciso ter o espírito de método e de ordem e saber e formar caracteres; que não basta ter perfeito conhecimento das matérias dos programas a ensinar, mas que é preciso reflectir bastante sobre os meios a empregar para ser resolvido o problema consistindo em reger, com bons resultados, uma escola com dezenas de alunos de temperamentos e sentimentos diversos; que não basta ter estudado numa escola normal alguma coisa sobre pedagogia e psicologia infantil, é necessário ainda continuar a preocupar-se quase exclusivamente com os assuntos de educação.

O bom especialista de determinada doença, só consegue ser perfeitamente conhecedor da sua especialidade dedicando-se a ela e pondo de parte a clínica geral.

O químico que quer chegar á realização de descobertas, pensa constantemente nos trabalhos do seu laboratório, como Newton verificou a sua descoberta da gravitação universal «pensando sempre nisso».

O filho de Darwin escreveu na «Vie et correspondance de Darwin»: «Meu pai tinha o poder de não perder de vista um assunto durante um grande número de anos.» E já o Padre António Vieira escreveu estas palavras que todos conhecemos: «Nenhum homem pode exercer bem dois officios.» O professor é um desses homens. Aquele que quizer desempenhar com proficiência e conscientemente a sua missão, tem um campo de acção que lhe deve absorver toda a actividade. A escola e os diversos problemas educativos, sobre os quais todos os anos se escrevem centenas de trabalhos, devem absorver a sua atenção e só assim conseguirá ser um bom professor e educador.





CAPÍTULO VIII

---

Cooperação educativa da escola e da família

CAPÍTULO VIII

Cooperación educativa de escuela e de familia

## CAPÍTULO VIII

### Cooperação educativa da escola e da família

Ao tratar de educação moral e disciplina na escola primária aludi à disposição ministerial que proíbe ao professor o uso da palmatória. A legislação em vigor permitia os castigos corporais paternalmente aplicados, mas aquela disposição ministerial quase que veio abolir essa espécie de castigos na escola, pois não é fácil recorrer a outros castigos corporais de carácter mais paternal do que a palmatória.

Mas agora, pergunto eu, encontrará o professor meio de conseguir ministrar com bom resultado a instrução, manter a disciplina e a ordem na escola, e promover uma sólida educação moral sem nunca aplicar castigos corporais aos seus alunos? Entrando na escola numerosas crianças de psicologia tão diferente, de temperamentos tão variados, é ele capaz de conseguir o que ex-

puz, sem que a qualquer delas aplique aqueles castigos ?

Ha crianças que dispensam um tal género de castigos; crianças para quem as punições morais são absolutamente suficientes mas, assim como no meio social em que vivemos tem sido necessário aplicar aos adultos castigos, que vão até à prisão, isto é, à privação da liberdade, o que corresponde a um violentíssimo castigo, assim também ha crianças, para quem o castigo corporal é uma lamentável mas imperiosa necessidade.

Este facto, que reconheço com pesar, se for confirmado pelo professor, deve evidentemente preoccupa-lo e até causar-lhe certa perturbação, em virtude da aparente impossibilidade de instruir e educar, como é seu dever, e, ao mesmo tempo, cumprir a lei evitando os castigos corporais.

No capítulo em que abordei os problemas — *disciplina e educação moral* — expuz o que me parecia mais importante sobre o assunto, embora não tenha a pretensão de o ter resolvido. Ha, porém, segundo o meu parecer, um factor educativo tão importante e que pode contribuir tão poderosamente para a resolução do assunto que, para lhe dar relevo, para chamar para ele mais particularmente a atenção, entendi que devia ser apreciado em capítulo especial. Refiro-me ao assunto que serve de título a este capítulo.

Afirmei ha pouco que a impossibilidade de o



professor instruir e educar, sem aplicar castigos corporais, a considerava aparente. Com efeito, penso assim. Mas já não afirmo que todas as crianças, sem excepção, possam ser instruídas e educadas, sem que hajam de lhe ser aplicadas tais punições. É que o castigo corporal pode ser aplicado por outra entidade, excluindo o professor.

Essa outra entidade, mais naturalmente indicada a aplica-lo, é a família.

É verdade que as famílias, entre nós, têm pensado e pensam ainda algumas, que o professor deve instruir e educar seus filhos castigando-os severamente, recorrendo aos castigos corporais e, por isso, ainda aparecem pais que, para significarem ao professor o seu desejo de que os filhos sejam rigorosamente castigados, e para lhe demonstrarem que lhe dão plena autoridade para o fazerem, empregam a frase: «bata-lhe sr. professor; chegue-lhe a valer e entregue-me a pele.»

Sem deixar de advertir que, chegado o momento de um castigo severo, este pai, que tão pitorescamente se exprimiu para transmitir ao professor mais do que autoridade paterna, seria o primeiro a denunciar o professor e a pedir para ele até a demissão, se isso podesse ser; depois desta objecção, afirmo que me parece caber ao professor o dever imperioso de, altivamente, repelir tão deprimente convite que lhe dá as honras de carrasco.

O professor deve fazer-se amar pelos seus alunos e esse amor só o consegue evitando a prática do castigo corporal; impõe-se, portanto, a necessidade de que alguém aplique paternalmente o castigo á criança que o merecer.

Esse alguém não deve ser o professor mas os pais do aluno ou o tutor.

Eis-nos, pois, perante um caso, que só pode ser resolvido pela cooperação efectiva da escola e da família.

Essa cooperação não se tem realizado devidamente entre nós. Todavia, a escola e a família são dois organismos educativos que precisam de conjugar a sua acção para atingirem o mesmo fim.

Devem auxiliar-se mutuamente, convindo acentuar que um não dispensa a cooperação do outro.

Desde ha muito tempo que reconheço a necessidade de tal cooperação e, por isso, já em 1911 eu disse sobre este assunto, ao professorado do circulo de Castelo Branco, o seguinte:

«Para instruir e educar não bastam os esforços, a dedicação e boa vontade de um só; não basta o professor; este pode muito, mas não pode tudo. Um indivíduo que, isolado, pode ser impotente para conseguir a realização duma obra generosa e elevada que haja concebido, embora empregue grandes esforços, poderá facilmente obter êxito seguro desde que se associe. Assim

acontece em educação. Todo o zêlo, toda a dedicação do professorado, serão muito prejudicados, obtendo difficilmente êxito no seu mister educativo, desde que não leve a família a cooperar intelligentemente na realização dos planos que porventura tenha delineado. Mas queira o professor associar a família á escola; chame-a a cooperar na educação dos filhos; conyide os pais a dirigirem-se ao edificio escolar; reúna-os, pelo menos, no começo do ano lectivo e em seguida á abertura das aulas, ao terminarem os diversos períodos de fêrias, para ouvir deles opiniões, muitas vezes dignas de ponderação, acêrca da instrução e educação de seus filhos; faça-lhes saber qual o sistema disciplinar que deseja empregar — que é muito diferente da disciplina severa e repressiva que empregava a escola antiga — e diga-lhes que, para a implantação do novo sistema, de suavidade e doçura, é indispensável a cooperação dos pais; diga-lhes que é conveniente e necessário que a acção da escola, durante cinco horas diárias, seja secundada pela família; finalmente, chame a família a tomar parte da responsabilidade na obra educativa e leve-a, assim, a não perturbar mas auxiliar o professor, e este terá contribuido poderosamente para a educação da população infantil e dos pais. E contribuir o professor não só para a educação das crianças mas tambem da família é alguma coisa; é realizar uma grande obra social.»



Aludi então á existência de uma caderneta que pusesse em relações a escola e a família. Organizei essa caderneta, que já se encontra impressa e serve para um ano, constando de dez páginas, o espaço necessario para dela constarem informações preciosíssimas acêrca da criança.

Por meio dela a família conhecerá o grau de adeantamento do filho, o seu aproveitamento, a sua aplicação, bem como o seu comportamento.

Com clareza e um simples golpe de vista, as famílias serão, no fim de cada quinsena, ilucidadas sobre as faltas dos filhos á escola, chegadas tarde, e sua maneira de procederem em relação aos condiscípulos e ao professor; isto é, a família estará sempre a par da marcha educativa do filho, considerada nos seus diversos aspectos.

Se ha uma falta grave da parte do aluno, um acto que reclame castigo imediato, maior do que aquele que na escola pode ser aplicado, o professor, por intermédio dessa caderneta, faz sentir á família a gravidade do acto e, então, é a esta que cabe o direito e o dever de aplicar o castigo proporcional ao delicto.

Se o professor applicasse esse castigo, a família não lhe levaria a bem o seu acto, embora estivesse autorizado, porque os pais, precisamente porque são pais, se um estranho lhe castigar os filhos, impressionam-se com o sofrimento destes e estão sempre dispostos a considerarem a punição



excessiva, própria de quem os não estima. Os professores velhos, por mais de uma vez, hão de ter reconhecido a veracidade deste facto psicológico.

Se um aluno se apresenta na escola desprovido de objectos indispensaveis para receber um bom ensino, se é desleixado e desobediente, por meio da caderneta o professor pode convencer a família do erro que comete não evitando tais irregularidades.

O professor, desta forma, alija em grande parte, senão totalmente, a sua responsabilidade pelas consequências desagradáveis que possam advir; mas se, pelo contrário, se mantem indiferente perante tais irregularidades, não recorrendo a meios práticos para instruir as famílias sobre tais factos, êle assume uma responsabilidade grande perante a sua consciência, perante o Estado e perante as famílias.

Admitamos que estas não estão habilitadas a realizarem esta cooperação ou se alheiam da educação dos filhos.

E' para estes casos, que com frequência se podem dar, que as reuniões de famílias na escola, em determinadas épocas, são absolutamente necessárias.

E' nessas ocasiões que o professor pode e deve influir no centro educativo denominado família, orientando os chefes desses centros sobre o

que a escola faz e que lhe não é permitido fazer, e sobre a acção que ás famílias compete realizar para promoverem a felicidade dos filhos.

E' nessas reuniões que deve demonstrar, de uma forma palpável, evidente, que a escola não pode fazer milagres; que não pode instruir crianças que os pais, movidos por um sentimento egoísta ou por uma indiferença criminosa, desviam da escola, para se aproveitarem do seu trabalho, numa idade em que devem ser armados para a luta pela vida, adquirindo os conhecimentos indispensáveis e desenvolvendo as suas faculdades.

Nas conferências pedagógicas ha pouco realizadas, afirmou um professor que os pais, na localidade onde estava ministrando o ensino, muito ignorantes, analfabetos, rudes e egoístas, não apreciavam a instrução; não se importavam com a instrução dos filhos.

Quero crer que assim suceda com alguns pais, mas penso que serão excepções. Admitindo, porém, que a maior parte deles são realmente assim; eu vejo nesse facto uma indicação do caminho que nós educadores temos a seguir: — nas mais remotas aldeias, nos meios mais humildes, a escola deve ter as suas reuniões, para as quais seja convidado todo o povo; e o professor, impondo-se pelo seu prestigio, pelo seu porte correcto, pela sua elevação de espirito, que o levará, não a alheiar-se dos interesses desse meio, a ahesqui-

nha-lo, a desdenhar da sua simplicidade, mas sim a interessar-se pelo seu bem-estar, pela sua prosperidade, e a respeitar as suas crenças, os seus costumes sóbrios e simples, o professor, repito, nesses momentos, procurando, como centros de interesse, o meio em que esses camponeses vivem, os ramos em que desenvolvem a sua actividade, facilmente os levará á conclusão de que, com a instrução, aumentará a sua felicidade no próprio meio em que vivem e ainda mesmo que não saiam dele.

Facilmente lhes demonstrará que a instrução torna os homens mais felizes porque, embora vivendo no casal em que nasceram, junto das serranias onde os seus rebanhos se apascentam, eles podem ter, se adquirirem instrução, uma vida menos soffredora e mais longa, por ser mais respeitadora da hygiene; uma alimentação mais sólida e mais abundante, por dirigirem a sua actividade com mais intelligência e ponderação; mais riqueza e mais conforto, por saberem com mais rapidez e com menos esforço extrair produtos da terra e das diversas indústrias; uma vida espiritual mais completa, mais alegre, mais humana, porque a leitura os põe em contacto com a humanidade inteira, compartilhando das suas felicidades e dos seus reveses.

Todos estes aperfeiçoamentos na administração do ensino, esta forma de actividade *extra-escolar*

e *circum-escolar*, vão sobrecarregar a função do professor mas, para ele a desempenhar bem, essa acção impõe-se.

A criança permanece na escola apenas algumas horas, como que escorrega das mãos do professor; se as famílias não colaborarem com ele na obra educativa, a sua energia perde-se, o seu esforço não é bem canalizado, e daí a escola insubordinada e a necessidade de convidar os pais, pelas reuniões e pela caderneta escolar, a auxiliarem em lugar de perturbarem a sua acção.

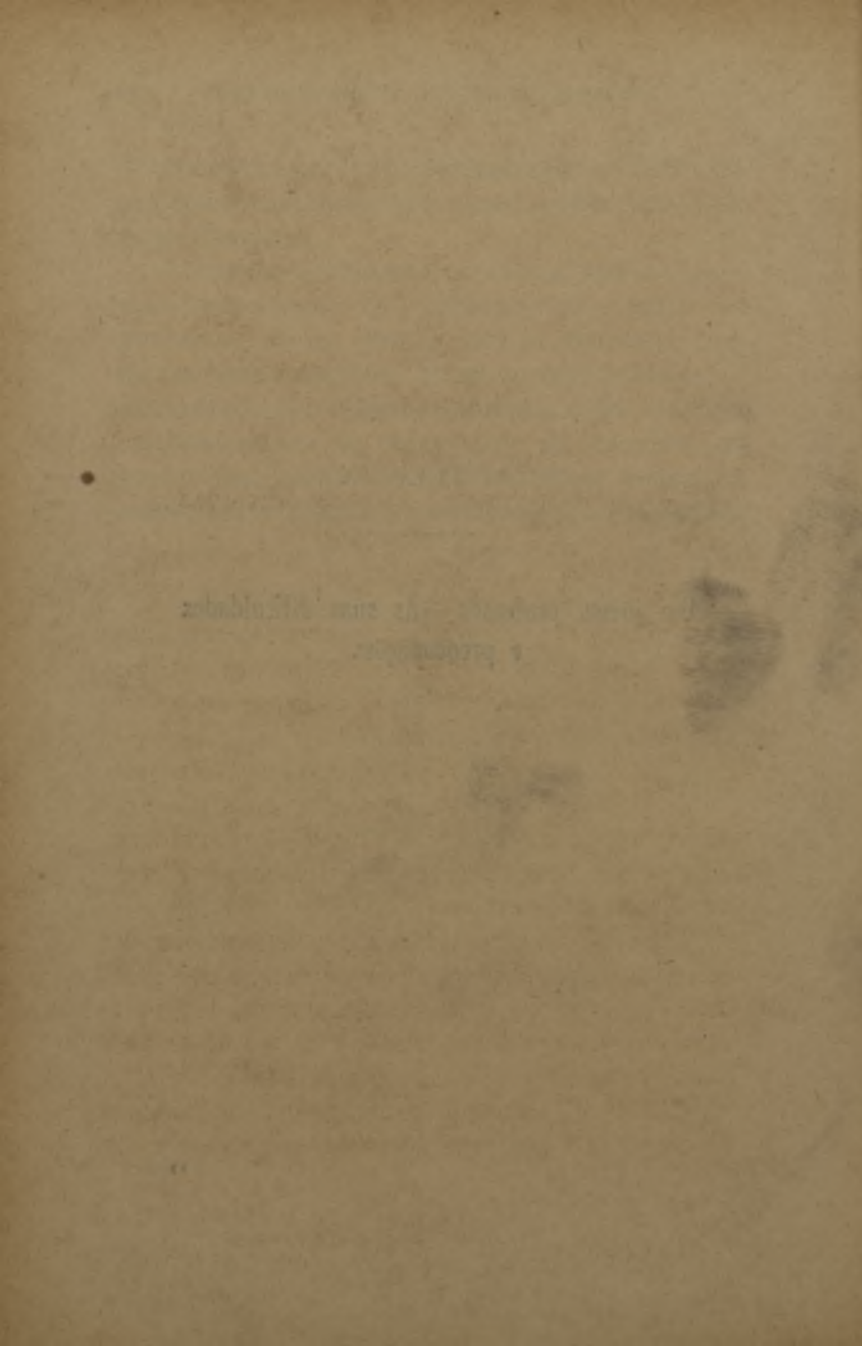
---



CAPÍTULO IX

---

Um jovem professor — As suas dificuldades  
e preocupações



## CAPÍTULO IX

### Um jovem professor—As suas dificuldades e preocupações

Um dia fui encontrar um jovem professor, verdadeiramente preocupado com as inúmeras e imprevistas dificuldades, que a cada momento encontrava na prática do ensino.

«Basta a manutenção da disciplina e o ensino da 1.<sup>a</sup> classe, composta de pouco mais de uma dúzia de alunos, para me fatigar.» Isto me dizia aquele professor quando inspecionei pela primeira vez a sua escola.

Todavia, eu não tardava a convencer-me de que estava em presença de um mancebo trabalhador, animado dos melhores desejos de desempenhar dignamente a sua missão e capaz de se tornar um elemento de valor no magistério.

Expôs-me lealmente o que sentia em matéria de ensino; os prazeres que nele encontrava e os

dissabores que o mesmo ensino lhe causava, quando não lograva resolver os diversos problemas educativos, de forma a ficar satisfeita a sua consciência. Falou-me do trabalho extenuante que lhe davam os alunos, mais extenuante do que ele realmente esperava ao canalisar a sua energia no sentido de ser um dia professor.

Dizia-me ter dias de grande fadiga física e mental, sem ver os seus esforços compensados por um sensível aproveitamento dos alunos. Tudo isto o tinha levado já a, por mais de uma vez, se arrepender da escolha que fez, quanto á profissão a seguir, porque lhe parecia ter falta de qualidades para ser um bom professor.

Comoveu-me a exposição do jovem professor; empreguei esforços por tranquilisar a sua alma cheia de bons sentimentos, animando-o e incitando-o a proseguir, e levando ao seu espírito a convicção de que não tinha errado na escolha da profissão; que havia, sim, da parte dêle, uma sensível deficiência de preparação pedagógica, falta essa que podia remediar por meio da leitura, muito reflectida e repetida, de bons tratados de educação, onde encontraria esclarecidos diversos problemas pedagógicos, que ao iniciar a sua carreira de professor não sabia resolver.

Preocupavam-no não só o espírito do ensino e a sua orientação pedagógica mas ainda as relações com as famílias dos alunos, relações que



ele reconhecia deverem ser estreitas e muito amistosas; preocupava-o a política, que absorvia e envolvia intensamente muitos habitantes da localidade.

Os conselhos que lhe demos sobre diversos assuntos, relacionados com a sua missão educativa, parece não terem sido de todo inúteis e levaram-no a, um dia, vir agradecer-nos as palavras de conforto que lhe dirigimos e as ideias que lhe expusemos acêrca da orientação a seguir como professor e como cidadão.

No meio onde se encontrava respirava-se uma atmosfera de paixões políticas, que chegavam ao rompimento das relações pessoais e ao ódio mútuo.

Cada um dos grupos partidários lançou-se na tarefa de envolver na sua rêde de malhas apertadas o jovem professor. Este resistiu e venceu. Não se deixou seduzir pelos atrativos misteriosos da política «de campanário» e conseguiu ser professor na verdadeira, na ampla acepção da palavra.

O professor precisa de usar de prudência e reserva nas suas relações exteriores, principalmente ao tratar-se de questões políticas e de interesses locais, em que se degladiam diversos grupos.

¿O que acontece ao professor que, — esquecendo-se de que não é professor de um partido, de um grupo, mas das crianças de um povo inteiro, dos filhos de famílias de ideias diferentes — vai imprudentemente sair da neutralidade e manifestar-se ostensivamente por uma facção, por um dos grupos que se degladiam? Vai alienar as simpatias dos da outra parte e, com essa alienação de simpatias, vai ser prejudicada a causa que o deve preocupar, que é a instrução e educação da mocidade e dos adultos.

O professor tem pleno direito de liberdade de consciência mas tem também o dever imperioso de, não só dentro mas ainda fora da escola, desempenhar a sua função educativa e orientar a sua conduta no sentido de não se incompatibilisar com o meio em que vive.

Perde o prestígio da autoridade, que é preciso manter íntegro perante as famílias, perde consideração aquele professor que, envolvido nas apaixonadas lutas dos habitantes da localidade, faz gerar no espírito dos adversários a desconfiança, a suspeita de que os seus filhos não serão tratados com aquele amor, simpatia e dedicação, que lhe devem merecer todas as crianças da sua escola, dessa escola que tem de atrair as simpatias gerais e não apenas as de um partido ou grupo.

Correm, a este respeito, ideias erróneas que julgo conveniente modificar. Entendem alguns

professores que são unicamente as famílias que não de preocupar-se com a educação dos filhos e que, portanto, só a elas cabe o dever de procurarem o professor que, no seu trono, se pode manter alheio a toda a indiferença que a população tenha pela escola; que se pode manter sobranceiro e altivo, não se aproximando das famílias dos alunos nem tentando aproxima-las da escola; vendo, sem desgosto e sem perturbação na sua consciência de funcionário, que a sua escola não é procurada; tornando-se mesmo incompatível com o meio e supondo que tem cumprido o seu dever desde que entre na escola e saia às horas regulamentares.

São poucos os professores que assim pensam mas esses caem num erro grave.

Esquecem que, se um professor se torna incompatível com a população da localidade, recusando-se os habitantes a mandar os filhos á sua escola, ninguém se lembra da conveniência de se promover a transferência de todos os habitantes, mas sim a do professor.

Esquecem, que o seu papel social é educar e instruir e que, para o conseguir, lhe cabe o dever moral de orientar e aconselhar os pais ignorantes a que mandem os filhos á escola, e que esses conselhos só os pode dar, aproximando-se deles, ou atraindo-os, e não esperando apenas, que estes o procurem.



Esquecem que ás proprias autoridades escolares não pôde passar despercebido o facto, muito significativo, de a escola de um professor estar quase deserta, quando na aldeia visinha, que tem igual ou inferior população, os mesmos costumes, idênticos recursos económicos e o mesmo grau de civilização, o professor tem a escola cheia de alunos.

Quáse uma dezena de anos de prática no serviço de inspecções a escolas tem sido tempo sufficiente, para se me proporcionar a occasião de encontrar professores bons e professores, que não nasceram para educadores.

Tenho encontrado professores primários que da sua profissão fizeram um sacerdócio; que se apaixonaram pela ideia de melhorarem a sociedade instruindo e educando; que se transformaram em verdadeiros apóstolos, preocupados não só em instruir, pelos melhores métodos e processos, pondo ao serviço da instrução toda a sua intelligência, toda a sua energia, mas tambem em educar, formando o carácter da criança, dotando-a de sentimentos elevados e reprimindo-lhe os sentimentos baixos.

Perante esses funcionários, que as freguesias, onde se encontram colocados, se orgulham de ter por professores dos filhos, perante esses grandes beneméritos da Pátria, eu curvo-me, rendendo-lhe as minhas homenagens de admiração e respeito.



Mas toda a medalha tem o seu reverso.

Outros professores ha que não sabem compreender bem a sua missão. Uns, a quem uma orientação errada e uma má compreensão dos seus deveres levaram a incompatibilisarem-se com o meio em que vivem, não sendo estimados pelos povos, mas sim suportados, porque deles se não podem libertar.

Outros, a quem a competência e a vocação escasseiam e aos quais se referem os habitantes do povoado com frases idénticas a esta: «fomos infelizes em nos cair na freguesia tal professor.»

Nestes meios um habitante queixa-se de que um filho, apesar de ter frequentado a escola durante três ou quatro anos, dela saiu analfabeto porque perdia tempo inutilmente; outro queixa-se de que o filho tomou medo ao professor, fugindo da escola sempre que podia e, por esse motivo, chegou á idade adulta sem conseguir obter a instrução primária.

Averiguámos um dia que um professor, a quem se faziam tais referências, era brusco, irascível, violento; que castigava injustamente, apesar de a responsabilidade de os alunos não satisfazerem ás lições pertencer mais a êle mestre, que não sabia ensinar, do que aos discípulos. Êsse professor, porque um dia o convenceram de que uma lei lhe prohibia as punições corporais, de que abusava, passou a abandonar os alunos, privando-os de qualquer estímulo, ministrando um ensino mau,

sem interêsse, sem vida; transformando a aula, em que noutros tempos só havia lágrimas e gritos, em casa de desordem, de sono, onde os alunos bocejavam e se aborreciam.

Nestes casos o aproveitamento é quase nulo; a educação é deficientíssima ou negativa e, então, as responsabilidades da falta de frequência, segundo tais professores, vão para as famílias, qualificadas de selvagens e desleixadas; as da falta de aproveitamento, para os alunos, todos estúpidos e madraços, e a falta de educação dos mesmos alunos, deriva dos maus sentimentos das famílias!

A incompetência pedagógica do professor e a sua falta manifesta de vocação e amor pelo ensino, essas razões não figuram nas causas do insucesso, todavia, algumas vezes não são estranhas.

Estes casos dão-se; devo acentuar, porém, que constituem exceções, pois, em geral, o professor primário é honesto, zeloso, assíduo e trabalhador, sendo frequente encontrarem-se muitos, que dão ao ensino mais esforço e mais energia do que as leis lhe pedem.

\*  
\*   \*  
\*

Na escola do jovem professor, a que atraz nos referimos, encontrámos quatro classes mas es-

tas estavam ainda divididas em numerosos grupos.

Inspirado por um louvável desejo, o ensino chegava a ser quase individual, mas o professor era impotente para o realizar com êxito, porque uma tal sub-divisão tornava extenuante e quase estéril o seu trabalho e dava em resultado manter-se a maior parte dos alunos desocupada durante horas.

O horário oficial era inexequível e, por isso, o professor não o seguia. Perante a falta de horário oficial adaptável á escola, esta funcionava sem horário algum, o que era bem pior, porque daí resultava a desordem, a incerteza, a hesitação a cada momento.

Esta falta de organização derivava da incompleta preparação profissional do professor e da falta de experiência, mas essa experiência estava-lhe sendo dolorosa e provocava o desânimo.

E' para evitar essas instrutivas mas dolorosas experiências que o professor, ao assumir a regência duma escola, deve preocupar-se, primeiro que tudo, com a sua organização pedagógica, de que mais desenvolvidamente nos ocupamos noutros capítulos.

Sem essa organização, infrutífero será o seu trabalho; enormes serão as dificuldades para manter a disciplina.

Muitos professores, pelo facto de sairem das



Escolas Normais com uma instrução literária e científica muito superior á que é preciso ministrar na escola primária, supõem erradamente que, para ministrarem um bom ensino, lhes basta única e simplesmente entrar para a escola e dar as lições, sem estas serem objecto de uma preparação consciente. Eis aí um erro muito espalhado, erro que leva muitos professores a obterem fraco êxito no ensino.

Os conferentes, os oradores mais eloquentes, apesar de contarem com o êxito, que garante uma reputação já feita, preparam-se para a conferência; pensam nas ideias a desenvolver no discurso.

Assim tambem o professor, que se não preocupar com a preparação das lições, falará umas vezes de mais, outras de menos; umas vezes dirá coisas inúteis, esquecendo-se de expôr o essencial; demorar-se-á excessivamente num assunto e faltar-lhe-á o tempo para outras lições importantes.

Para impressionar os alunos é preciso olhar para eles e não para o livro—daí a necessidade de o professor estar bem senhor dos assuntos a tratar e das ideias a escolher.

Ha exercicios de redacção a passar aos alunos? Não é á hora da lição que o professor hade pensar no assunto, nas ideias a sugerir-lhes, nos exemplos a dar.

O que se dá quanto a exercicios de redacção, succede em relação a outras lições.



«O princípio mais geral da pedagogia, escreveu um pedagogo francez, M. Doliveux, poderia enunciar-se assim: O que é verdade sobre a educação do corpo é egualmente sobre a educação do espírito; a criança não aproveitará, quanto ao moral como ao físico, senão da alimentação que lhe tenha sido servida bem preparada e que ela terá em seguida digerido pelo seu próprio esforço.»

O caderno de preparação de lições, o que os francezes denominam «*journal de classe*», é, pois, uma inovação a introduzir na prática do nosso ensino primário, embora esse caderno não seja de grande desenvolvimento mas apenas uma indicação, uma bússola para o professor se orientar ao tratar os diversos assuntos em cada dia.

Ha uma tendência grande, quase irresistível em muitos professores, ao começarem a exercer o ensino:—consiste em o individuo fazer como os outros fazem; em ensinar como os outros ensinam; em seguir métodos e processos eguaes áqueles que foram empregados para com ele, principalmente, e para com os condiscípulos, quando recebeu a primeira instrução.

Alguns espíritos são inovadores por temperamento; recebem de boa vontade todas as inovações;—são os espíritos vivos, lúcidos, existentes num corpo são, forte; outros teem relutância pe-

las inovações, recebem-nas sempre contrariados : —são os espíritos fracos, tímidos, cançados ou doentes. O professor deve estar sempre bem disposto a introduzir inovações, pois só assim acompanhará os progressos que se vão realizando em matéria de ensino e educação.

A escola moderna, aquela em que se cultiva o espírito, em que se ministra uma educação completa, integral, em que a instrução é prática, em que se recorre a processos atraentes, que prendem a atenção do aluno, é separada, por um verdadeiro abismo, da escola antiga, em que o ensino da leitura, por exemplo, era uma montanha a transpor á custa de muitas palmatoadas, e um professor austero só sabia ensinar pela violência, porque voluntariamente ninguem queria frequentar a escola.

E' da má influêncía dessa escola, em que porventura o professor moderno tenha sido educado, que êle deve libertar-se completamente, impondo a si próprio a tarefa de acompanhar os progressos realizados.

Estas minhas palavras foram-me sugeridas por um facto que observei ha pouco tempo.

Fui a uma escola regida por uma professora que tinha saído da Escola Normal alguns mezes antes. As crianças da 1.<sup>a</sup> classe traziam nas mãos um método de leitura considerado bom, em que a primeira lição se limitava á apresentação das

vogais e uma consoante ligada ás mesmas vogais.

Notei que a 1.<sup>a</sup> folha do livro não tinha sido folheada pelos alunos que frequentavam a escola havia alguns dias e até mezes. Porque? E' que os alunos começavam pelo fim do livro e nele aprendiam uma das ultimas lições! Era uma das ultimas folhas que estava muito usada, manchada e quase a desfazer-se, devido ao longo e permanente uso. Essa lição consistia na aprendizagem das 25 letras do alfabeto. Depois de bem conhecidas as 25 letras, é que iriam para a primeira página do livro!

A nova professora ensinava, afinal, como lhe tinha ensinado a sua velha professora de instrução primária.

De nada tinham valido as lições de metodologia e processologia recebidas na Escola Normal. Confesso que me surpreendeu e entristeceu o facto.

Pelo meu espírito passou vertiginosamente a lembrança de que já Pascal teve a primeira ideia de um método racional de leitura e que, já em meados do século xvii, nas pequenas escolas de Port-Royal, havia professores que criticavam e ridicularisavam o método de soletração antiga que, quase tres seculos depois, eu via empregar por uma professora normalista!

A palavra *bota* liam-na as alunas dizendo *bê-ô-tê-á*.



Eram quatro sons que a criança, inteligente e coerente, emitiria, produzindo a palavra *bêolêá*, visto que, no ensino que lhe era ministrado, ás consoantes era atribuído um valor diferente da-quele que elas têm quando estão juntas ás vogais.

Como se vê, esta professora procedia sob a influência da escola rotineira, onde havia aprendido a ler. Apesar de ter frequentado a Escola Normal, não se libertou da rotina, isto é, a escola que lhe conferiu o diploma não lhe preparou o espírito para que este triunfasse contra os hábitos e preconceitos, que se opõem a toda a espécie de inovações.

\*

\* \* \*

Encontrámos o jovem professor, de que falámos no começo deste capítulo, como dissemos, muito preocupado com as dificuldades que encontrava no ensino da leitura á 1.<sup>a</sup> classe. Faltava-lhe o tempo para tal ensino e sentia-se fatigadíssimo depois desta lição.

Era natural que isso sucedesse, pois fazia o ensino *individual* por falta de album ou tabelas do método que usava. Vimos dar lição á 1.<sup>a</sup> classe, chamando cada aluno isoladamente.



Observámos-lhe que a dificuldade da falta de album ou tabelas se destruíra fácilmente.

Bastam dois livros de leitura e tres pedaços de papelão para se substituir o album ou as tabelas. Nesses pedaços de papelão colam-se, de um e outro lado, por sua ordem, as folhas dos dois livros e temos conseguido, para a escola de um só professor, em que a 1.<sup>a</sup> classe têm, em geral, menos de duas dezenas de alunos, alguma coisa que desempenha a função do album ou tabelas e permite um ensino simultâneo.

Sei que as tabelas de métodos de leitura teem sido fornecidas a várias escolas e que os professores as não usam «em virtude de ser incómodo e aborrecido o seu emprego» dizem eles.

Conhecendo este facto, lembrámos ao professor a conveniência de recorrer ao papelão, colando nele as folhas de dois livros de leitura e o que é certo é que, aproximadamente um ano depois, fomos encontra-lo a dar as primeiras lições de leitura, reunindo todos os alunos em semi-círculo com os cartões na frente, fazendo um ensino individual e ao mesmo tempo *simultâneo*, porque as explicações dadas a um aluno aproveitavam não só a ele mas aos mais adeantados, porque fixavam e compreendiam melhor as lições, que já tinham recebido alguns dias ou meses antes e aos mais atrasados porque algumas vezes se iniciavam em matéria que brevemente os preoccuparia.

Por ocasião desta segunda visita disse-nos o professor: «Aproveitei a ideia dos cartões e reconheço que ha uma economia de trabalho e um aproveitamento muito maior do que aquele que conseguia quando realisava o ensino individual. O processo é prático, já não requisito album nem tabelas.»

Tem espinhos a missão do professor, concordámos com o educador de que vimos falando mas, qual a vida que os não tem?

É muito difficil reger uma escola, concordo, quando esta não tem uma organização sabiamente, reflectidamente estudada, quando ha alunos indisciplinados e anormais, quando ao professor faltam qualidades absolutamente necessárias para saber e poder dirigir e saber e poder educar—qualidades de natureza física, intelectual e moral.

Ame, porém, o professor a sua missão, dedique-se a ela e será muito útil ás crianças, que vão passando pela sua escola e não menos útil a si próprio, porque nela encontrará prazeres.

A sua função ser-lhe-á suave se a ela dedicar a energia do seu espirito, se chegar a ter gosto por ela; será um martírio de todos os dias se a não amar.

Victor Duruy disse «que a alma da criança é uma página branca sobre a qual o professor escreve palavras muitas das quais jamais se apagarão». Basta o professor lembrar-se da profunda

verdade que exprime esta frase para ter um íntimo prazer, consistindo em poder moldar caracteres sob a influência da sua palavra.

Seja o professor amável para com as crianças; seja sempre correcto e delicado para com elas; manifeste pelas suas palavras, pelos seus actos, pelo seu porte, uma serenidade inalterável, uma vontade firme; evite a incoerência de actos, as contradições; não puna agora um acto que noutra ocasião julgou bom; não estabeleça confusões no espírito do aluno a ponto de este o julgar um homem incompreensível; tenha, sim, uma regra de conduta da qual se não afaste e procure convencer a criança de que é amada por êle e ela pagar-lhe-á com amor.

Mas se o professor chega a estar possuído da ideia errónea e profundamente lamentável de que tem na sua frente crianças detestáveis, más, estúpidas e grosseiras, ai dele! Com um tal estado de espírito vai ser uma alma irascível, entregue aos maus instintos da animalidade; vai ser injusto, grosseiro, algoz. Não ama os alunos e será detestado e odiado por eles. Neste caso valer-lhe-ia mais abandonar a sua carreira, não pensar em ser educador mas em ser um domador, isto é, não tratar com crianças, que se corrigem mas com os irracionais, que se domam.

Uma vontade firme, enérgica, perseverante, e uma serenidade inalterável, direcção inteligente,



qualidades afectivas, entusiasmo pelo ensino, fé inabalável nos salutareos efeitos da educação—eis aí, julgo eu, os principais factores, que produzem uma força misteriosa, que sugestiona, educa e contem os alunos em respeito, sem que esse respeito se confunda com o mêdo, com o terror ; são esses factores, que produzem uma força, que forma almas abertas, francas, e não hipócritas e dissimuladas.



## CAPÍTULO X

---

A escola primária rural e a sua acção como factor  
económico, social e político



## CAPÍTULO X

### A escola primária rural e a sua acção como factor económico, social e político

#### 1. — O êxodo dos campos para as cidades — As escolas profissionais

As considerações que vamos fazer, sobre um fenómeno social, que se está realizando entre nós, e que julgo merecer que se lhe preste alguma atenção, são-nos sugeridas por factos observados desde algum tempo no nosso país e a que não pode ser alheia a escola primária.

As aldeias, segundo os dados que as estatísticas demográficas nos fornecem, não accusam, em geral, um aumento de população que se assemelhe de leve ao aumento da população citadina, especialmente em Lisboa e Porto.

Ao contrário do que sucede nos grandes centros de população, muitas aldeias há no nosso

país, que se conservam num estado estacionário. Todavia os nascimentos são superiores aos óbitos.

Qual a explicação do facto?

Estará simplesmente na emigração para a América do Sul e para as nossas colónias? Não.

A emigração para as nossas colónias tem sido pequeníssima, como pequeníssimo e quase nulo é o número de indivíduos que no nosso país recebem uma educação que os prepare a obterem êxito na luta pela vida travada no nosso domínio ultramarino.

Para a América igualmente emigram, salvo raras excepções, apenas indivíduos de determinadas regiões que, infelizmente, não teem a recommenda-los qualidades que lhes deem probabilidades de vitória na concorrência com os que doutros países para ali se dirigem; porque aos nossos compatriotas falta a educação intelectual, a commercial e técnica. Não é, porém, essa emigração que explica o estacionamento de muitas povoações rurais, o seu pequeno progresso. Não.

E' a atração dos grandes centros de população no país; é a vida das cidades, movimentada e aparentemente risonha; é a hipotética facilidade de arranjar emprego na capital e nos grandes centros, que originam o êxodo dos campos para as cidades.

E' este êxodo que, entendemos, se deve evi-



tar, parecendo-nos que a escola primária pode ser um elemento de valor para o combater com êxito.

Afiguram-se-nos graves os efeitos de tal corrente, convergindo aos grandes centros e, por isso, útil nos parece opor-lhe um dique.

A deserção dos campos para as grandes cidades é um mal para os desertores e para a sociedade, sobretudo quando nessas cidades falta o trabalho, porque tal facto vai aumentar nesses centros o número de homens sem profissão, que aí serão inúteis e só servirão para aumentar o número dos deslocados, dos revoltados, dos que amanhã incomodarão os governos.

Encontrando-se deslocados, sem emprêgo, batem á porta de todos os conhecidos, que supõem com alguma importância política; transpõem os degraus que conduzem aos gabinetes ministeriais, pedindo remédio para um mal que ali não pode ser combatido, pedindo lugares a uma meza onde já os comensais são em excesso.

Abandonam-se os campos, que continuam sendo a verdadeira riqueza de Portugal e que maior riqueza produziriam se neles fosse empregado o método científico, que permite multiplicar os produtos da terra.

Neste país, tanto de aparências, tão falho de iniciativa, tão indolente — talvez devido à atmosfera quente e húmida que lhe entorpece o sistema

nervoso — tão desconhecedor das sciências económicas e sociais, nós temos assistido ao triste espectáculo de vermos os grandes proprietários e industriais das províncias obsecados por uma idêntica aspiração: perder a independência do lavrador, do industrial — profissões das mais honrosas, entre aquelas a que o homem se pode dedicar — ir fixar residência na capital, *ser funcionário do Estado* e abandonar as suas propriedades rústicas, na província, conservando-as sempre no mesmo estado, sem nelas introduzir um melhoramento, fazendo-as estacionar criminosamente, talvez possamos dizer, e encarregando apenas os rendeiros ou feitores, rotineiros e sem iniciativa, de lhe pagarem no fim do ano as rendas ou de lhe enviarem o produto da inábil exploração da terra.

Assim se tem visto sair um exército de burocratas, civis e militares, vindos de pais agricultores e industriais que, erradamente, julgaram impróprio do seu século, pouco decente e remunerador, encaminhar qualquer dos filhos para a sua profissão verdadeiramente de homens livres.

Nestes ramos de actividade — agricultura e indústria — em que, evidentemente, a sciência se torna mais necessária; não só a sciência teórica mas esta considerada nas suas diversas applicações práticas; só tem ficado o filho menos inteligente ou aquele que, sensatamente, reagiu contra a di-

recção paternal, contra a mania dos pais que, com muito menos juízo do que os filhos, querem fazer destes burocratas, militares ou bachareis.

Compare-se tal concepção da vida com a orientação dos industriais, comerciantes e proprietários rurais ingleses, belgas e americanos que, em geral, dirigem os filhos para os mesmos ramos de actividade que eles exercem, formando verdadeiras dinastias, que veem já com qualidades hereditárias apreciáveis, que conduzem a arrojadas iniciativas, a sábios empreendimentos que, por sua vez, são origem de riqueza individual e colectiva.

Só com uma sociedade assim educada as nações se podem tomar prósperas e poderosas; mas, em Portugal, quantos pais se teem lembrado de impelir os filhos ao estudo e á frequência de cursos superiores e profissionais com o fim de virem exercer, com método e sabiamente, a sua actividade, explorando a terra ou a indústria?

Estudando, é para se ser funcionário do Estado. Era e é esta ainda a concepção de muitos pais, infelizmente para os filhos e para a sua Pátria.

São várias as causas desta desorientação na sociedade portuguesa.

Uma razão psicológica do caso é esta: a nossa sociedade tem considerado mais o funcionário do que o agricultor, de que o industrial, do que o



artista, influenciado talvez pelo sangue latino que lhe gira nas veias; ainda não de todo liberto do preconceito de que o trabalho manual é aviltante; ainda não conhecendo *por sentimento* — pois não basta a razão dizê-lo, é preciso senti-lo — que a mais nobre profissão nas sociedades modernas, a mais honrosa, é aquela em que o indivíduo se liberta de qualquer tutela para exercer, espontânea e sabiamente, a sua fecunda iniciativa em seu benefício e no da colectividade.

## 2. — A educação e o ensino agrícola

Constatámos até aqui a existência de um mal que nos tem prejudicado e muito pode vir a prejudicar. Como combatê-lo?

Entendemos que é pela educação que ele poderá ser destruído.

Entendemos que é na escola primária, logo a e, em seguida, no liceu, que é preciso não começar a embalar a imaginação da juventude, descrevendo-lhe com matizadas cores, atraentes e impressionantes, horizontes belos na vida burocrática. E' logo aí que, ao contrário do que erradamente se tem feito, se deve procurar infiltrar nos cérebros infantis, princípios e noções próprias a serem aplicadas no meio em que devem viver; é



logo aí que se deve inspirar o amor e simpatia pelas profissões manuais, pela vida agrícola e industrial; e eis aí uma das razões porque queríamos os trabalhos manuais introduzidos não só nas escolas primárias e normais, como se está fazendo em diversos povos do norte e centro da Europa, mas até nos liceus porque, para se amar, considerar e apreciar o trabalho, é preciso praticá-lo.

Nada de excitar a criança ao estudo apontando-lhe o emprêgo público. Assim se estimulavam as crianças ao estudo, assim são excitadas ainda por pais e professores mal avisados, que não reflectem no mal que causam aos filhos e discípulos e á Pátria.

Se a caçada ao emprêgo público tem sido o ideal de ricos e pobres, de todos aqueles que, neste país, se encontravam armados para a vida com uma carta de bacharel ou com uma certidão de exame de instrução primária; se a emprêgo-mania tem sido o dissolvente vício, que em terras portuguesas se radicou profundamente, ao passo que as verdadeiras e únicas fontes de riqueza nacional, a agricultura e a indústria, se tem visto abandonadas pelos que estudaram, quando é para o seu desenvolvimento que se tornam necessárias a intelligência e a sciência; se tais hábitos se inveteraram entre nós, urge combatê-los insistentemente, opondo-lhes outros de que derive mais utilidade para o país.

Se o exame de instrução primária continuasse a contribuir, como até hoje tem sucedido, para que, aquele que o adquire passasse a julgar impróprio seu saber o pegar na enchada, o conduzir a charrua, o servir-se da plaina e do martelo; se o curso de instrução secundária ou superior contribuisse para que todos os que os adquirem, se julgassem deslustrados em administrar inteligentemente a sua casa agrícola ou industrial; — se todas estas habilitações continuassem a levar os seus possuidores a abandonar a aldeia e a dirigirem-se para a cidade, feitos aventureiros, a aumentar o número dos deslocados, dos descontentes, *dos políticos profissionais*, que só aspiram a banquetear-se á mesa orçamental, então, insignificante serviço prestaria á Pátria a escola primária e a Universidade.

Nas regiões essencialmente agrícolas devia o ensino da agricultura na escola primária ocupar um lugar de grande importância.

Tem sido e é ainda mal ministrado esse ensino, devido a circunstâncias várias, tais como a falta de jardins escolares, deficiência de conhecimentos agrícolas da parte do professorado, que as Escolas Normais não preparam bem, demasiada preocupação com os exames, onde tal disciplina tem uma importância pequena para o resultado final, tendo, pelo contrário, o professorado esgotado a sua energia, levando os alunos a brilharem nos

exames, exibindo conhecimentos inúteis na sua vida prática, que apenas serviram para sobrecarregar a memória, com detrimento das faculdades da reflexão e de observação.

Para a escola primária desempenhar uma função verdadeiramente útil, nas regiões agrícolas, devia o ensino da agricultura ser ministrado nela de modo a absorver a atenção dos alunos, a fim de se conseguir que a agricultura os seduzisse e arrebatasse para si.

Não devia limitar-se a noções teóricas dentro da escola, ministradas de uma maneira abstracta, pouco atraente e pouco eficaz. Só a experiência, o contacto com a terra, com a árvore e com as diversas plantas cultivadas na região, podem levar conhecimentos sólidos á criança sobre os diversos ramos da indústria agrícola.

Só esse contacto e a prática das diversas operações agrícolas, com a propaganda feita pelos professores, enaltecendo a vida rural, fazendo-a considerar como não menos honrosa, nem menos digna do que as profissões liberais, poderão levar os filhos dos agricultores a não abandonarem a terra, em troca do amanuensado e da vida burocrática, que ameaçam atrofiar a sociedade portuguesa e a empobrecem.

Convinha, pois, que, junto ou nas proximidades de cada escola, nas povoações agrícolas, houvesse um espaço de terreno que, pelos alunos, com a



direcção do professor e orientação do agrónomo do distrito, fosse cultivado de uma forma científica, racional, hábil. Devia o agrónomo do distrito interessar-se por tal ensino, visitando os jardins escolares, realizando conferências, e orientando e aconselhando os professores sôbre as diversas operações, tais como, a escolha de adubos, baseada na análise das terras, e na aplicação ás diversas culturas.

Era conveniente ainda que se estabelecessem prémios aos professores, que se constatasse terem ministrado o ensino agrícola com mais vantagem e por melhores métodos e processos. Assim se faz na Bélgica.

Em conclusão, se não queremos manter ou preparar um estado social, que é incompatível com a riqueza—porque a nossa sociedade não está educada para produzir mas para absorver—não se aumente o número dos liceus; criem-se, sim, escolas técnicas, industriais e profissionais, que eduquem para o trabalho; escolas primárias superiores com duas secções, agrícola e comercial, que, a par da instrução de carácter geral, ministrem conhecimentos que sejam de aplicação imediata na vida prática.

Para os milhares de crianças, que todos os anos obtêm a carta de exame do 2.º grau, exceptuando um pequeníssimo número de cidades, apenas se abrem as portas de um estabelecimento de ins-



trução, profusamente espalhado por todo o país — o liceu. Outro estabelecimento não vêem nos diversos distritos os lavradores, comerciantes e industriais.

Para lá mandam os filhos dos dois sexos, que irão amanhã avolumar o proletariado intelectual.

O liceu, com a sua instrução teórica, clássica, que os não habilita a compreender um livro de química agrícola ou industrial, mas com a sua instrução própria a afastar os alunos de qualquer profissão manual, a envaidecê-los, a inspirar-lhes indiferença pela agricultura ou indústria, que seus pais exercem, a canalisar directamente todas as energias para a Universidade—como se só pensássemos em povoar o país de literatos, literatas e doutores—é o centro educativo que tem, para se armar para a luta pela vida, toda a geração contemporânea da maior parte dos distritos do nosso país que, não querendo ou não podendo sair da sua região, queira saber alguma coisa mais do que aquilo que lhe ensinaram na escola primária.

Urge, pois, a criação de escolas primárias superiores, que os liceus não podem substituir, como urge levarmos o professor, assim como todos os pais e educadores, a convencerem-se da necessidade de envidarem esforços para canalisarem as inteligências para as profissões que aumentam a riqueza individual e colectiva, a esforçarem-se por desviar do proletariado oficial as novas gera-

ções, por despertar o espírito de iniciativa, e por resolver o problema educativo no sentido de cada um procurar a felicidade no trabalho, e só no trabalho, realizado com método e inteligência.

CAPÍTULO XI

---

Influência da escola sobre os ex-alunos e o meio social





## CAPÍTULO XI

### Influência da escola sobre os ex-alunos e o meio social

#### 1. — Instituições post-escolares — Sua necessidade

O professor primário português quase que tem limitado a sua acção a instruir e educar as crianças em idade escolar, mas ele não pode nem deve manter-se nesse restrito campo de acção, porque a sua inteligência, a sua capacidade e dedicação pela educação do povo, podem ir muito mais além.

A sua acção educativa e instrutiva tem de se prolongar além desse período de tempo, acompanhando o adolescente, não o abandonando na idade crítica, pelo menos até que ele seja chamado a outro centro educativo — o quartel do regimento.

A escola emprega todos os meios para educar e instruir os seus alunos. Moralisa-os pelo conselho, pelo exemplo, pela persuasão e pelo conjunto

de todas as matérias de ensino, das quais extrai os princípios e máximas morais sempre que se oferece a oportunidade, pois só assim a escola será educativa, como realmente impõe a pedagogia moderna.

Mas eis que a criança sai da escola, para nunca mais entrar em estabelecimentos de instrução, mas sim para ser restituída exclusivamente á família, onde muitas vezes o exemplo moralizador falta por completo, ou o aluno sai para ficar entregue a si próprio, para se dirigir simplesmente por si.

¿Em que vai transformar-se essa criança de 12 a 14 anos?

¿Abandonada pela escola em tão tenra idade, não irá suggestionar-se pelos companheiros, de comportamento duvidoso, entregues aos vícios do alcoolismo, tabaquismo e outros?

¿Sujeito ás influências perniciosas, que o vão cercar, não corre porventura o risco de, ao fim de algum tempo, fazer como os outros fazem?

Devemos reconhecer que, ao Estado, aos educadores, a todos os que, por uma orientação superior, podem influir na educação popular, cabe o dever de evitar a perda da influência educativa da escola.

Ha diversos meios eficazes que se recomendam e impõem para continuar a exercer-se a acção educativa da escola — a instituição de organismos que continuem a actuar nos ex-alunos da escola

primária e que têm a denominação genérica de instituições *post-escolares*.

São quase desconhecidas entre nós, tais instituições.

São, no nosso país, uma coisa, em que quase ninguém pensa.

E depois admiramo-nos de constituirmos um povo desorganizado e de mal educados, onde o carácter está a deprimir-se e chega a falhar sensivelmente, onde os vícios, como o alcoolismo, alastram, com todo o seu cortejo de misérias e de degenerescência da raça.

Quem tem pensado em o combater com êxito?

Donde veio já um impulso vigoroso para o reprimir?

Onde estão, neste país, em que apenas se discute política, onde a política empolga, absorve actividades e energias apreciáveis, tornando-as estéreis, improdutivas e algumas vezes funestas, onde estão, repetimos, as estatísticas, que ponham em relevo, pelas muitas formas a que ela pode recorrer, os males, os prejuizos do alcoolismo, citando o número das suas vítimas, directa e indirectamente?

Em todos os meios se apontam vítimas do alcoolismo, em número avultado, mas ainda não houve um ministro que pensasse a sério no assunto e promovesse a organização geral de tal estatística.



Mas, pelo que vemos junto de nós, no pequeno ou grande meio em que vivemos, podemos avaliar quão importantes são no país os seus efeitos devastadores, que conduzem ao crime, á ruína do lar, á desagregação da família, á loucura e á morte.

Pune-se o ladrão que se apossa da carteira do seu semelhante; encerra-se na penitenciária o assassino, mas fica impune o pai que produz filhos degenerados, bandidos, loucos, porque realísou um acto sexual no estado de embriaguês.

A sociedade defende-se dos bandidos, dos gatuños, dos desordeiros mas deixa alastrar o alcoolismo sem realisar um esforço eficaz para lhe reprimir os seus perniciosos efeitos. Todavia o alcoólico é incomparavelmente mais pernicioso á sociedade do que o assassino, porque este, ao fazer uma vítima, foi colocado na impossibilidade de praticar outro assassinato, pela privação da liberdade; aquele gosa da impunidade pelos seus múltiplos crimes; continua a contribuir para o nascimento de filhos raquíticos e, portanto, incapazes de serem úteis a si e á colectividade; degenerados e loucos e, portanto, elementos que serão um factor, contribuindo para a ruína da sua Pátria.

São filhos de alcoólicos, ou de progenitores ébrios ao realisarem o acto sexual, a maior parte dos internados nas cadeias, nas penitenciárias e nos manicómios.



O mal é, pois, grande, é enorme, é avassalador.

A Igreja tem-no combatido mas, desde que o Estado se desinteressou da acção educativa e moralisadora exercida por ela, o Estado não pode nem deve contar com esse antídoto ao mal, cabendo-lhe, entretanto, o indeclinável-dever de opôr um dique ao seu alastramento.

A escola primária, não pode ser indiferente, alheia ao combate do alcoolismo. O professor é o delegado do Estado e da sociedade em cada aldeia que, pela sua acção sobre as novas gerações e sobre os adultos, muito pode contribuir para extirpar o cancro, para reduzir, pelo menos, os seus efeitos devastadores, combatendo-o pelas múltiplas formas por que pode exercer-se a sua acção.

Cito o vício do alcoolismo, como podia citar muitos outros vícios e deficiências na educação e instrução do nosso povo, para demonstrar a necessidade de ter continuação a acção educativa da escola e de se efectivar tal continuação por meio das instituições *post-escolares*.

Nos povos mais civilizados da Europa, desde ha muito que se trabalha na educação popular; desde ha muito que se empregam verdadeiros esforços para evitar a desorientação nos espíritos, desorientação acentuadíssima entre nós.

Uma anarquia de ideias invadiu o espírito por-

tuguês e, como que estonteado pela invasão de ideias, algumas falsas e dissolventes, o certo é que não temos reparado que preparamos uma sociedade, não digo ingovernável, mas sim imprópria para se colocar em situação de adquirir uma vida mais feliz.

Estabeleceu-se como um dogma que, desde que um indivíduo não seja analfabeto, já é uma criatura de muito mais valor do que o iletrado e já pode contribuir mais poderosamente para a sua felicidade e para a grandeza e prosperidade da sua Pátria. Daí o passar a considerar-se de grande importância a instrução popular, tendo-se até aqui considerado como tal aquela instrução ministrada na escola primária até aos 12 ou 14 anos.

E nesta ordem de ideias, nesta persuasão geral de que, frequentando a escola, fica completa a instrução e educação do operário, do artista, do jornaleiro, com a simples e incompleta instrução primária se tem deixado a grande parte do povo, não analfabeta.

No que nós portugueses não reparámos foi num facto de capital importância, que se dá nos países mais cultos, isto é, no esforço que se tem empregado e emprega cada vez mais para que os educadores não percam de vista os mancebos que vão saindo da escola primária, para que a educação e instrução continuem e não sejam abandonados unica e exclusivamente ás leituras de pu-

blicações que lhes envenenam o espirito e lhes falam uma linguagem que os lisongea e, ao mesmo tempo, perverte e transforma em descontentes e em revoltados, prometendo-lhes uma felicidade que nunca pode vir pelos meios que lhes inspiram.

O operariado nos países mais civilizados, como a Bélgica e França, não é abandonado á perversão do seu espirito por parte de ambiciosos sem escrúpulos, que o iludem e desviam para a política e embrenham em problemas filosóficos, para cuja complexa resolução eles são incapazes, por falta de preparação, por ignorância das correlações dos diversos factos e fenómenos sociais.

E, assim, o operário—que podia levar uma vida feliz, no convívio íntimo da família, na doce atmosfera do lar doméstico—embriagado por tais leituras e por sugestões de espiritos ambiciosos e sem escrúpulos, passa uma vida agitada, envolvendo-se em questões irritantes, expondo a saúde e a vida inutilmente para conseguir um bem-estar, que só o trabalho honesto e persistente pode alcançar; esquece a sua profissão para cujo aperfeiçoamento devia tender toda a energia do seu espirito.

E, entrando nesse caminho, ei-lo transformado num mau operário, em quem não existe a dedicação, o zêlo e o ardente desejo do seu aperfeiçoamento, num mau chefe de família e num detestável cidadão.



Para que serve o domingo, em geral, ao operário, ao artista, ao cavador? Devendo ser um dia de repouso, é um dia de dispêndio de vida, de energia, de embriaguês, de envenenamento do seu organismo, chegando esse mal a assumir tais proporções que, na segunda-feira, está impossibilitado de trabalhar.

Os dias da semana são de trabalho para o casal. Sucede ao pai encontrar os filhos a dormir quando regressa do trabalho e deixa-os ainda dormindo quando, no dia seguinte, volta para as suas ocupações, não lhe ficando assim quase tempo algum para a convivência no lar com a esposa e filhos. No domingo é atraído pela taberna, o seu club; embriaga-se e, ao fim desse dia, entra em casa como um louco, espanca a mulher e dá um mau exemplo aos filhos, que desconhecem o pai, nesses momentos transformado na fera humana.

Ora, em lugar de passar as noites na taberna, embriagando-se e jogando, tornando assim muito difícil a sua já difícil vida económica, o operário, devia ser atraído ao lar doméstico e procurar aí, junto da esposa e dos filhos, a sua grande distração.

Em substituição da leitura de volumes baratos, que lhe envenenam a alma, devia encontrar na biblioteca pública ou na da escola da sua aldeia, livros que fossem da sua especialidade, que o tor-



nassem um artista ou operário mais completo, ou outros que, sob o ponto de vista literário ou científico, constituíssem leitura amena e educativa ou lhe enriquecessem o espírito, livros esses que devia poder levar para sua casa.

Em substituição das reuniões com grupos de indivíduos sem profissão e sem amor pelo trabalho, devia comparecer às leituras públicas, às palestras, às conferências, às festas de diversa natureza realizadas na Associação com sede na escola primária da sua freguezia.

O nosso operário, o artista, o jornaleiro fazem o que expus; têm por club a taberna.

Depois de sair da escola, já tentámos persuadir por alguma forma o mancebo de que será mais feliz substituindo-a pelo lar doméstico? Torna-se um alcoólico. Já fizémos algum esforço para lhe demonstrarmos que, se não puser de parte o vício, abre a sua sepultura num curto praso, arruína a família e lança no mundo filhos degenerados e defeituosos?

Caem-lhe nas mãos livros detestáveis. Já organisámos associações de antigos alunos, com sede nas próprias escolas primárias, onde fossem, de quando em quando, alimentar o seu espírito, ouvindo leituras interessantes, conferências que o impressionem e façam melhor operário, melhor chefe de família e melhor cidadão?

Recreia-se na taberna, onde joga e perde o

dinheiro que devia ser para o pão aos filhos que têm fome. Já pensámos em opor a esses recreios nocivos outros honestos e higiênicos? Eu creio bem que todos reconhecem que falta alguma coisa e penso que alguma coisa se pode fazer.

## 2.— Associações de antigos alunos

### Em que consistem e como devem funcionar?

Desde ha muito tempo que se fala entre nós em instituições *post-escolares* e acção *extra-escolar* do professor, todavia, pouco ou quase nada se tem feito sobre o assunto, sucedendo mesmo que tais termos nem são bem compreendidos por muitos professores.

Não me é possível tratar nesta conferência de todos ou dos principais meios por que se póde realisar a acção *post-escolar*. São tão numerosos os organismos que para tal fim podem funcionar que, uma apreciação mais ou menos minuciosa de cada um deles, e um estudo sobre os meios, que poderiam ser empregados para se conseguir a sua efectivação, levar-me-iam muito longe, mais longe do que o permite o tempo de que dispomos.

Tais organismos podem ser englobados em duas categorias: 1.º instituições destinadas a instruir e educar, tais como: — os cursos de adultos

por meio de leituras, conferências e festas diversas; as bibliotecas, as sociedades de instrução e as universidades populares; 2.º instituições sociais destinadas a promover os sentimentos de economia, previdência e solidariedade, por meio de caixas económicas escolares e de associações de socorros mútuos, e ainda as destinadas á propaganda e prática da hygiene e educação física.

Nesta conferência tratarei apenas de uma instituição da primeira categoria, que pode ser destinada ao ensino e, ao mesmo tempo, pode revestir um carácter social pelos benefícios verdadeiramente sociais que dela podem resultar.

Refiro-me ás *Associações de antigos alunos da escola*.

Neste círculo, um tal género de instituições, se vierem a fundar-se, não serão bem uma coisa completamente nova, pois já na escola de uma pequena freguezia do concelho de Castelo Branco funcionou uma associação denominada — *Liga da propaganda do bem*—que, em parte, preenchia o fim da *Associação de antigos alunos*.

Infelizmente, com a deslocação do respectivo professor,—distinto mestre e, ao mesmo tempo, optimo educador—que foi o fundador da associação e dela era o principal nervo, que a fazia funcionar, tal instituição deixou de existir.

E' incontestavelmente o professor quem melhor pode, em cada aldeia, fazer sentir a sua be-



néfica influência para efeitos de fundação e funcionamento de uma tal instituição, visto que é ele, para efeitos de instrução e educação, o delegado do Estado em cada localidade e uma das pessoas que nela existem com mais ilustração e prestígio.

Já hoje é difícil e delicada a missão do professor mas ainda se lhe pede mais e, por isso, também cada vez mais se impõe ao Estado o dever imperioso de o considerar um dos seus melhores servidores e, portanto, de lhe provar essa consideração, colocando-o em desafogada situação económica, que lhe permita uma vida quanto possível feliz e que o coloque em situação de poder canalisar toda a sua energia física e intelectual para a resolução do problema social—a educação das crianças e dos adultos.

Estas associações, segundo o meu parecer, devem atender a tres fins principais: 1.º Instruir os associados; 2.º Proporcionar-lhes meios de educação e preservação social; 3.º Proporcionar-lhes recreios e distrações diversas.

O primeiro e segundo fins podem ser conseguidos por meio de conferências e de leituras feitas perante os associados e ainda pela acção da biblioteca escolar, se existir. Nem todos podem ser conferentes brilhantes; nem todos teem grande facilidade de exprimir os seus pensamentos de viva voz e pode succeder mesmo que haja assun-



tos interessantes que, por meio da leitura em voz alta, sejam transmitidos com mais rigor e precisão aos ouvintes.

A leitura popular, portanto, julgo que pode ser uma das formas de instruir os adultos sobre diversos assuntos.

As leituras sobre literatura, história e geografia, moral e ainda as que tratem de viagens, de acontecimentos históricos e higiene prendem rigorosamente a atenção dos ouvintes.

As conferências, assim como as leituras, podem ser realizadas pelo professor ou por qualquer pessoa estranha á escola e que ele tenha convidado para tratar qualquer assunto e devem ser de reconhecida utilidade para os associados. Não deve esquecer-se o lado educativo mas também se deve atender ao lado *utilitário*.

A conferência assim como a leitura podem ser para o camponês o seu jornal, mas o jornal sem política e sem paixões; podem ser o único meio de se pôr em contacto espiritual com a humanidade inteira.

Por meio delas poderão ser destruídos os preconceitos, os erros, os equívocos de toda a ordem, que predominam nos meios pouco cultos. As leituras ou conferências anti-alcoólicas levarão os adolescentes e adultos a conhecerem os horrores do álcool e a ponderarem os inúmeros males que dele derivam.

As palestras sobre agricultura, tão necessárias nos meios rurais, tendo por fim valorisar o solo e aumentar a riqueza pelos diversos meios e especialmente pela selecção de sementes, plantas e animais, a que se tem ligado tão pouca importância, seriam de efeitos grandes se, ao mesmo tempo, se realisassem observações e experiências em campos apropriados.

Evidentemente, em todas estas conferências e leituras, perante um auditório pouco instruido e de intelligência pouco desenvolvida, não deve esperar o conferente ou leitor que o auditório suba, se eleve até ao seu espirito; é o conferente ou leitor que deve baixar até ao nível dos seus ouvintes, falando-lhe uma linguagem persuasiva mas simples.

Em França ha um museu pedagógico, que desempenha uma importante função, contribuindo para o bom êxito das conferências e para atrair os ouvintes. Esse museu, instalado em Paris, tem milhares de colecções de vistas apropriadas ás máquinas de projecções luminosas, que funcionam em diversas escolas, sob a acção da electricidade, da gazolina, do alcoól e do petróleo. Tais colecções circulam por toda a França gratuitamente, ao passo que são requisitadas pelos professores e inspectores, tornando-se de uma utilidade grande para as lições a dar aos adultos.

Infelizmente ainda não podemos recorrer a

esses meios nas nossas escolas porque nos falta tudo, mas devemos pensar em conseguir obter o que nos falta.

A organização de um museu em Lisboa, que realise fornecimentos idénticos impõe-se, assim como a aquisição das referidas máquinas. O professor também não pode obter os livros que mais o interessam e podem ser úteis, convindo, por isso, que o Estado pense na organização em Lisboa de uma biblioteca que não tenha as suas obras a encherem-se de pó e a apodrecerem nos armários, mas seja circulante; que seja organizada de fôrma tal que os professores primários do país saibam quais as obras que possui, e que estas possam ser requisitadas por eles e conservadas em seu poder durante determinado tempo.

### 3. — Os recreatórios

*As Associações de antigos alunos* devem ser fundadas, como disse, também com o fim de moralisarem os seus associados; de os desviarem do caminho errado em que podem enveredar desde que lhes falte a benéfica acção de um centro educativo. Como conseguir este fim? Como desviar os adolescentes e manéboas da taberna?

Principalmente nos domingos, a Associação



deve dar sinais de vida. Não bastam as conferências, as leituras e sessões de projecções luminosas.

O domingo é um dia de recreio, de repouso. Os mancebos, que trabalharam durante a semana, não se conformam em passarem o dia sem se recrearem. Pois bem.

Aceitemos as coisas como realmente são.

Proporcionemos aos sócios recreios vários para os entretermos e atrairmos, recreios em harmonia com os costumes do meio em que vivam.

Deve, pois, haver um recreatório, que pode consistir na existência de um bilhar, de um ginásio, em meios de costumes sedentários, como as cidades, mas esse divertimento já não serve para os meios pequenos e agrícolas.

Nestes meios convinha que houvesse um espaço de terreno destinado a jogos diversos tais como: a bola, a malha ou chinquillo, a péla e outros que se usem nas respectivas localidades e sejam higiénicos.

Desta forma será fácil desviar os mancebos da taberna e, conseguido este fim, a *Associação de antigos alunos* já será um elemento altamente benéfico.

Pensem nisto os srs. professores e reconhecerão que podem ser muito úteis no meio em que vivem, por mais modesto, por mais pobre e miserável que ele seja.



Termino perfilhando as palavras de um dos mais eminentes pedagogos da França contemporânea, I. Carré: «Não ha más escolas, não ha senão professores mais ou menos capazes, mais ou menos zelosos, mais ou menos dedicados: não ha meio, por mais modesto ou ingrato que seja, onde um professor que compreenda a sua missão e que a ame não possa fazer um grande bem.»

---



CAPÍTULO XII



A escola do futuro





## CAPÍTULO XII

### A escola do futuro

Em diversos capítulos deste livro aludimos á importância da educação da criança, do adolescente e do adulto e, ao fazê-lo, apontámos uma entidade educadora, além da família, que pode contribuir poderosamente para a realização dessa obra tão generosa: — essa personalidade é o professor primário.

Já depois de termos concluído os capítulos precedentes, tivemos conhecimento da seguinte frase proferida por um professor, numa reunião destes funcionários, quando ouviu dizer que eles deviam também preocupar-se com a educação dos adultos: — «temos que acompanhar os indivíduos, não descurando a sua educação, desde que nascem até ao túmulo.»

Esta frase, proferida em tom irónico, se traduzisse o pensamento do professorado, revelava um estado de consciência alarmante.

Se o professor, com a sua frase, pretendesse significar que já se exige muito dele e que a sociedade lhe dá pouco, aproximamo-nos e estamos de acordo.

Reconhecemos que é difícil ao professor empregar a sua actividade exclusivamente na obra educativa; que o Estado não lhe dá o suficiente para o sustento da família; que carece de pão para os filhos e que, portanto, mal pode empregar as horas disponíveis, além das lectivas, unicamente na preparação de lições, de conferências, palestras e sessões interessantes que eduquem crianças e adultos.

Se a frase do professor significa isto, diremos que ha nela um fundo de verdade, porque ele é ainda um funcionário mal remunerado.

Devendo o professor primário ser dos funcionários melhor remunerados, porque a sua missão é espinhosa e exige, para ser bem desempenhada, uma importante bagagem scientifica e uma vida ininterrupta de trabalho e estudo, o certo é que ele arrasta ainda uma vida difficilima.

Sabemos de um professor que foi tomar posse da sua escola e entrou em exercicio, vendo-se forçado a abandona-la, decorridos alguns dias, porque o seu vencimento não chegava para pagar a mezada numa casa modestissima, numa taberna de aldeia!

Pode, pois, este professor ver-se inibido de

realisar uma boa obra educativa, porque as dificuldades económicas com que luta lhe desviam a actividade para um campo de interêsse individual; pode aquele julgar-se incompetente para desempenhar com eficácia uma bela acção extra-escolar, porque não recebeu uma preparação intelectual sufficiente; pode ainda aquele outro deixar de exercer a sua actividade extra-escolar por falta de estímulos ou por outro motivo. Tudo isto se dá na realidade.

Considerar-se, porém, desnecessária a acção do professor sobre os adultos no meio social ignorante, analfabeto, deseducado, em que porventura viva, é não querer encarar um quadro em toda a sua realidade; é não querer observar e apreciar a obra benemérita e revolucionária, no bom sentido desta palavra, que alguns professores primários teem conseguido realisar em diversas localidades, que tiveram a felicidade de receber a influência da sua acção persistente e metódica.

Se a frase do professor significa que êle tem desempenhado completamente a sua missão, limitando a sua esfera de acção á escola, e restringindo o tempo de trabalho educativo ás horas de aula, diremos que cai num erro grave, lamentável. Nesse caso discordamos dele porque, com essa orientação, apenas se deprime, reduzindo a influência de que é capaz — êle que pode desempenhar um papel social dos mais grandiosos, dos mais belos, dos mais humanos.



Deprime-se assim uma figura que pode realçar, que pode e deve impor-se como um importante elemento de ordem, de progresso, de moralidade e de civismo, tanto na cidade como na mais modesta aldeia.

Mas não basta o professor para a remodelação do nosso ensino e educação. Para que o povo se eduque, para que se obtenha uma raça vigorosa, com qualidades de iniciativa, com capacidade para um trabalho fecundo, apta a contribuir poderosamente para a produção de riqueza, e com faculdades criadoras, muitos factores têm de colaborar.

Para a realização de todo esse trabalho, remodelador da mentalidade deste povo, e promotor de uma sociedade menos fútil e mais produtiva, são precisas, são indispensáveis a fé, o entusiasmo, a dedicação dos altos dirigentes do ensino, dos inspectores e do professorado de todos os graus, porque é preciso pôr em obra muitas iniciativas, que absorvem muita actividade, muita energia e muita vida.

Uma condição, pois, se impõe para que não resultem inúteis, estéreis todas as vontades isoladas: — é preciso que os assuntos de instrução sejam tratados sempre com verdadeira seriedade; com o respeito com que se deve tocar em coisas sagradas, em assuntos que implicam com a gran-



deza ou aviltamento da Pátria; com completa isenção partidária; sem o facciosismo próprio de espíritos pouco cultos, nem a intolerância, apanágio de ignorantes ou desequilibrados.

E' preciso que as altas funções de orientadores do ensino e educação nacional sejam exercidas por quem tenha aquela autoridade que dá a competência provada, aquela autoridade que deriva de uma grande cultura de espírito, aliada a uma especialização em assuntos educativos — especialização que lhe tenha infiltrado amor e entusiasmo pela instrução e educação popular; é preciso que essas funções sejam exercidas por quem alie á competência um reconhecido senso prático e uma alma cheia de honestidade.

Olhamos com esperança para o futuro, que hade ser melhor para a escola e, portanto, para a Pátria.

A escola do futuro, em Portugal, não hade ser simplesmente a sala onde a criança entre para deixar de ser analfabeta.

Antevemos já a escola primária dos centros mais povoados, aldeias, vilas e cidades, repleta de crianças que transitaram pela escola maternal ou *frabeliana*; — pela escola maternal, onde começaram a iniciar-se em trabalhos manuais educativos, que lhe desenvolveram o espírito de observação,

os sentidos e a habilidade manual — antevemos a escola primária que, além da instrução literária e científica, faça despertar na criança o amor pelos trabalhos manuais, pelas indústrias e pela arte.

Antevemos já a escola, ao domingo, repleta de adultos, ouvindo hoje a palavra autorizada do professor; amanhã a do médico, do advogado, do agrônomo e do veterinário; um dia a do agricultor ou do industrial, noutro a do sacerdote ou do militar; todos eles dissertando, em sessões dominicais, sobre higiene, educação cívica, zoologia, agricultura, indústria, sociologia, moral, alcoolismo, tabaquismo, história, arte, acontecimentos da actualidade, etc.

Antevemos essa escola, que promova a repulsão à taberna imunda; a escola em que o espírito do povo se desenvolva e se levante; em que a sua educação se faça; em que a sua imaginação se amplie e deleite; em que receba uma influência, que o afaste dos prazeres grosseiros e o adapte a recreios mais delicados; em que se habitue a ser delicado e cortês e adquira repugnância pela grosseria e pelo feitiço soez, exuberantemente manifestado nos gestos e palavras do nosso aldeão e até no habitante das vilas e cidades.

O espírito de tolerância — principal característica dos povos civilizados, que impressiona fortemente aquele que um dia com eles esteve em con-

tacto e observou, de perto, a sua psicologia e a sua conduta—qualidade inerente a pessoas cultas e educadas, escasseia lamentavelmente nas classes semi-analfabetas do nosso país.

Só a escola, a que nos vimos referindo, pode transformar o nosso operário dos grandes centros, intolerante e mal educado, num cidadão digno, que não envergonhe a sua terra.

Para darmos um exemplo vivo da intensidade da acção *extra-escolar* do professor francez, cito aqui o que se nota em França, nesse país, que nós tanto imitamos na literatura, na política, nas modas, nas artes e nos costumes: — já numa estatística de 1900 se constatava que, sem contar as instituições fundadas por escolas congreganistas, havia nas escolas laicas francezas, em 1889, 51 *associações de antigos alunos*; em 1894-1895, 150; em 1895-1896, 622; em 1896-1897, 2.550; em 1897-1898, 2.779 e em 1898-1899 nada menos de 3.761.

Isto é apenas um género de instituições educativas *post-escolares*, aquelas a que mais desenvolvidamente me referi num capítulo deste livro, porque julgo serem das mais importantes, entre as diversas instituições *circum-escolares*, cuja fundação se recomenda.

As instituições destinadas a instruir e educar, visando umas a instrução e educação dos adultos e outras a higiene e a preservação física, a bene-



ficência e a assistência escolar; as instituições destinadas á realização de leituras populares e conferências; as caixas económicas e de socorros mútuos escolares, as associações de temperança e patronatos — todo este conjunto de organismos, devidamente disciplinados, e orientados por espíritos superiores, se impõem no nosso país e podem modifica-lo profundamente.

\* \* \*

Uma das consequências da revolução franceza, dos fins do seculo XVIII, consistiu em, nos diversos povos europeus, se levantar o grito de liberdade e ser demolido o regimem absoluto; uma das consequências da tremenda guerra actual será talvez a introdução de novos métodos de produção, métodos racionais, scientificos, que levem cada povo, quanto possivel, a *bastar-se a si próprio*.

A escola primária e os diversos centros educativos não podem ficar alheios a esta tremenda convulsão social.

A falta de espirito de iniciativa, a funesta orientação educativa e instrutiva, que tem transformado este país num viveiro de burocratas e



de aspirantes a funcionários públicos, a falta de educação para o trabalho, a falta de agilidade, de robustez da nossa raça, devem combater-se em todos os lugares, em todas as escolas, nos liceus e nas universidades. E esse combate só pode ser de resultados positivos, desenvolvendo-se as boas qualidades da raça pela introdução de métodos de investigação, pela multiplicação de *escolas profissionais* e técnicas, que substituam a perniciosa função dos liceus, que temos em excesso; por meio de oficinas de *trabalhos manuais educativos* nas escolas primárias e nos próprios liceus, de ginásios e de campos de observação e experiências, que promovam neste país um verdadeiro impulso, reformador dos anacrônicos métodos de produção e sejam uma fonte de iniciativas e de empreendimentos, que tragam mais riqueza e conforto. Só a educação e instrução podem ser uma garantia de que este povo não morrerá porque só aqueles povos que lutam, que trabalham e orientam sabiamente a sua actividade criadora, tem direito a viver, a triunfar.

FIM



# ÍNDICE





# ÍNDICE

---

	PAG.
PREFÁCIO. . . . .	9
CAPÍTULO I.—Os métodos e processos de ensino e as necessidades da vida moderna :	
1.—A orientação do ensino . . . . .	17
2.—O ensino livresco e seus inconvenientes. O bom livro e o bom professor . . . . .	20
3.—A curiosidade e o interêsse no ensino . . . . .	27
4.—Os métodos modernos. O ensino pela acção . . . . .	32
5.—O desenho. Um recente decreto sobre a cópia do natural nos exames . . . . .	42
CAPÍTULO II.—Museus escolares. Sua organi- zação :	
1.—A sua função no ensino. . . . .	53
2.—Em que deve consistir e como organizar-se o museu . . . . .	56
3.—Condições a que deve satisfazer. . . . .	59
4.—Um plano detalhado de museu escolar. Apresentação de um museu . . . . .	61
CAPÍTULO III.—O ensino moderno e as condições materiais para a sua realização. . . . .	69

CAPÍTULO IV.—A escola de um só professor para todas as classes:	
1.—Importância da organização pedagógica da escola . . . . .	79
2.—As classes e a sua divisão em grupos . . . . .	82
3.—A coeducação dos sexos e a organização pedagógica . . . . .	86
CAPÍTULO V.—Os horários e o desenvolvimento da actividade física e mental dos alunos:	
1.—A importante função de um horário bem organizado . . . . .	91
2.—Os recreios e as horas lectivas . . . . .	94
3.—O problema consistindo em ter os alunos das diversas classes sempre ocupados . . . . .	96
4.—Um horário. Instruções sobre o seu emprego . . . . .	100
CAPÍTULO VI.—O ensino educativo e a formação do carácter:	
1.—O ensino das diversas disciplinas e a sua influência na educação . . . . .	111
2.—Os hábitos e a formação do carácter . . . . .	116
CAPÍTULO VII.—A abolição dos castigos corporais e o problema da manutenção da disciplina na escola primária:	
1.—A educação persuasiva e a repressiva . . . . .	127
2.—As escolas indisciplinadas e as punições injustas . . . . .	134
3.—A emulação. Seus inconvenientes e vantagens . . . . .	144
CAPÍTULO VIII.—Cooperação educativa da escola e da família . . . . .	151
CAPÍTULO IX.—Um jovem professor. As suas dificuldades e preocupações . . . . .	163

	PAG.
CAPÍTULO X.—A escola primária rural e a sua ação como factor económico, social e político:	
1.—O êxodo dos campos para as cidades. As escolas profissionais . . . . .	183
2.—A educação e o ensino agrícola . . . . .	188
CAPÍTULO XI.—Influência da escola sobre os ex-alunos e o meio social:	
1.—Instituições post-escolares. Sua necessi- dade . . . . .	197
2.—Associações de antigos alunos. Em que consistem e como devem organizar-se e funcionar? . . . . .	206
3.—Os recreatórios . . . . .	211
CAPÍTULO XII.—A escola do futuro. . . . .	217













RÓ  
MU  
LO



\*1329644835\*

CENTRO CIÊNCIA VIVA  
UNIVERSIDADE COIMBRA

