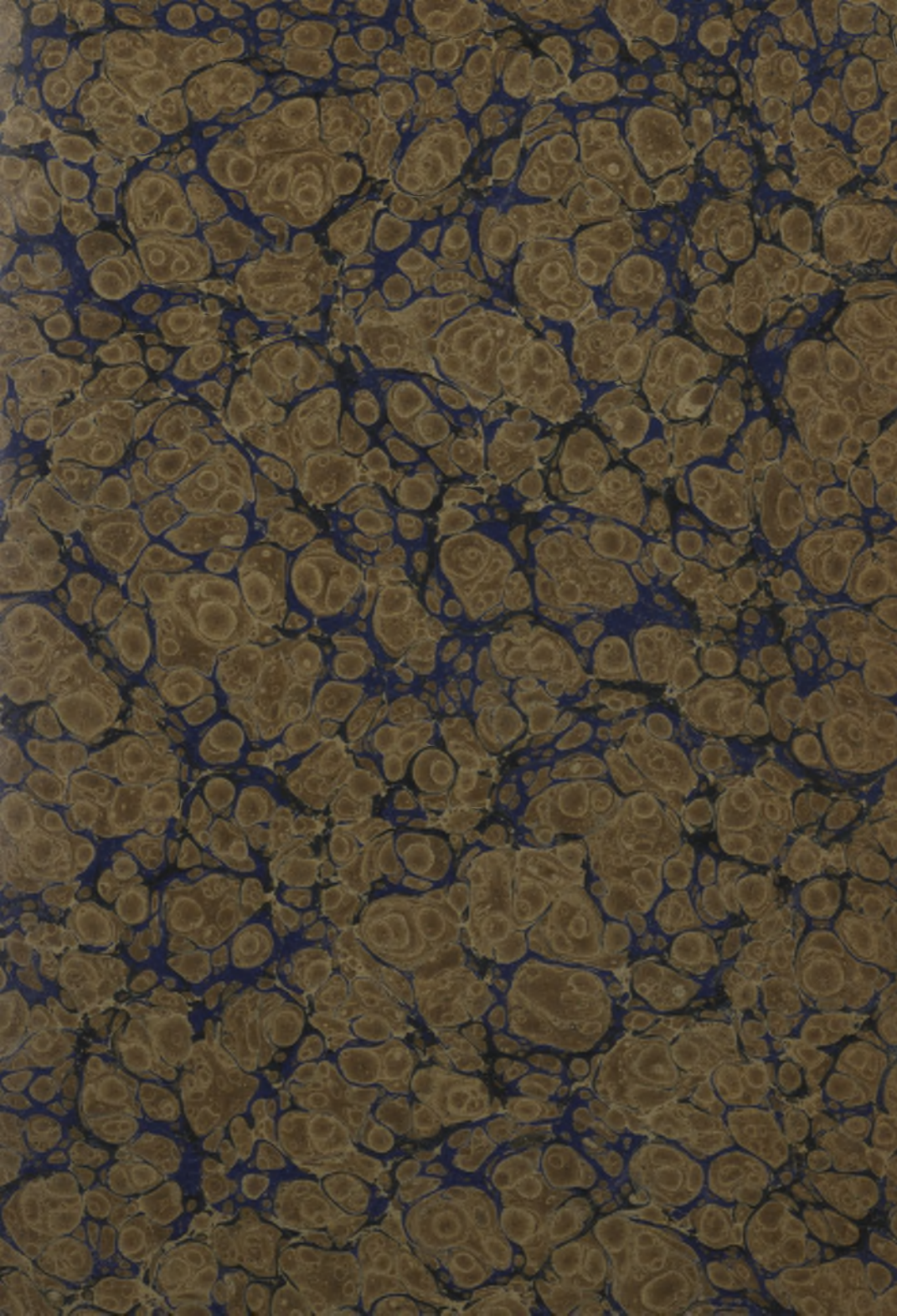


ENCADERNADOR
LEITÃO
RUA DE S. C.
PORTO

Sala A
Est. 3
Tab. 6
N.º 16



ORGANISAÇÃO GERAL DO ENSINO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MUSEU NACIONAL DA CIÊNCIA
E DA TÉCNICA

15-980





Organizational Chart

CHART



ASST. SECRETARY



SECRETARY
ASST. SECRETARY

INV. - Nº 633

AO SEU VELHO AMIGO

ANSELMO DE MORAES

Como testemunho de sincera e inalteravel amizade,

Off.

O AUCTOR.




PREFACIO



OS *Principios de Pedagogia*, o auctor do presente livro, tomando para ponto de partida o principio—admittido por todos os grandes pedagogistas—e destinado a estabelecer «que, na sua curta evolução educativa, o individuo ha de resumidamente seguir as phases que atravessou a evolução secular da propria raça», baseou n'elle, pela primeira vez entre nós e, segundo suppõe, mesmo na Europa, a composição geral, que, n'um regimen definitivo, virá a caber á nossa instrucção encyclopedica. Dado o estado presente da instrucção, quer em Portugal, quer nas nações mais adiantadas do mundo, era demasiadamente avançada uma tal concepção?

Era, sem duvida: reconheceu-o o proprio auctor, quando, ao terminar a introdução aos *Principios de Pedagogia*, affirmava «ser bem possivel accusarem-na



de demasiadamente ambiciosa, pois fazia entrar na composição da nossa instrucção geral um vasto numero de noções, a que mesmo nos mais adiantados paizes ainda não pudera aspirar»; reconheceu-o ainda, quando, ao ter a consciencia da desproporção existente entre a sua concepção pedagogica e o presente estado mental do mundo europeu, addiava a sua applicação para um futuro distante, convencido, com um grande pensador contemporaneo, de que «as utopias de hoje serão realidades ámanhã»; reconheceu-o, finalmente, quando, ao iniciar o estudo pedagogico da sociologia, accentuava claramente não alimentar a esperança — naturalmente illusoria — de, na pratica docente, a ver penetrar nos programmas do nosso ensino encyclopedico.

Ora, quem assim fallava, via, clara e nitidamente, que a concepção destinada a constituir o objecto dos *Principios de Pedagogia*, rigorosa nas suas bases fundamentaes, era, comtudo, um typo apenas applicavel — em toda a sua amplitude — a um estado mental futuro, mas não ao estado presente, quer da nossa nacionalidade, quer mesmo dos povos mais avançados da Europa; de *phantastica*, na phrase de um escriptor anonymo, é que, porém, ninguem a poderá aqui-latar.

Em que consiste, com effeito, na essencia, a concepção de que se occupam os *Principios de Pedagogia*?

Suppondo a evolução das nações mais civilisadas da Europa n'esse estado definitivo em que, reduzida a influencia pedagogica das tradições classicas a proporções verdadeiramente racionais, caiba á sciencia o

dominar, por completo, o mundo escolar e mental, a concepção pedagogica, a que nos estamos referindo, consiste em fundir n'uma grande synthese unitaria as noções que, n'uma tal phase historica da humanidade, deverão compor o objecto do nosso ensino encyclopedico, isto é, do ensino primario e médio; e, como, em situação mental tão avançada, hão de entrar no seu ambito quantas noções de character *geral* compõem os fundamentos do saber humano—desde o alto calculo até aos confins da sociologia, claro é que a concepção traçada nos *Princípios de Pedagogia* adquire uma amplitude em desproporção com os acanhados habitos pedagogicos do mundo contemporaneo: não admira, portanto, que, para espiritos superficiaes, seja considerada, n'uma primeira inspecção, como offerecendo bases—verdadeiras na realidade, mas, na apparencia, falsas.

A concepção que constitue o objecto dos *Princípios de Pedagogia*, é o *positivismo* na sciencia da educação; é a proclamação do predominio definitivo da sciencia nos dominios do mundo escolar: é, portanto, uma concepção que, rigorosa e solida para o futuro, não pôde, *em toda a sua amplitude*, applicar-se ao presente.

Ora, porque vae além do que, no actual momento historico, convém ao modo de ser mental da nossa nacionalidade, deverá ser totalmente posta de parte? Não, de certo; dada, porém, a sua desproporção em relação ás nossas necessidades actuaes, o que importa é, de *definitiva*, como o será n'um futuro mais ou menos longinquo, transformal-a em *provisoria*, isto

é, tal como convém ao momento presente; e, assim, uma vez modificada em harmonia com as exigencias impreteriveis da nossa actual phase historica, introduzil-a, como elemento componente, na organisação geral do ensino.

Realisar uma tal adaptação e, combinando os seus resultados com outros elementos, organizar nas suas grandes linhas um resumido esboço de reforma para o nosso systema docente—tão resumido como o póde ser n'um pequeno volume—tal é o objecto do presente livro.

Naturalmente, o plano assim esboçado é *provisorio*, isto é, deverá apenas considerar-se como base de uma larga discussão de tão levantado assumpto, mas não como um complexo de opiniões absolutas; dado, com effeito, o predominio, nos centros escolares, das velhas tradições classicas e a necessidade para o alumno de estudar as linguas vivas e de abarcar as concepções scientificas—mais e mais pujantes, isto é, dado o conflicto pedagogico, nos grandes centros de ensino geral, entre o passado, o presente e o futuro, pois que se torna difficil conciliar tantos elementos oppostos, poderá qualquer plano de reorganisação geral do ensino dar-se como definitivo sem que a experiencia de muitas intelligencias e a pratica de alguns annos venham confirmar-lhe as virtudes ou descobrir-lhe os defeitos?

Em todo o caso, bom ou mau, o esboço de reorganisação geral do ensino, que constitue o objecto do presente livro, é, segundo pensa o auctor, o primeiro que, abrangendo d'uma maneira systematica e resu-

mida todos os ramos do ensino moderno, se publica em Portugal; por outro lado, correcto ou defeituoso, não é uma copia inconsciente de organizações pedagogicas extranhas, mas é antes a expressão do pensamento pedagogico do auctor, tal como lhe foi inspirado pelo conhecimento das condições particulares do paiz e pelos principios da razão universal—principios que, devemos crel-o, não são apanagio exclusivo de russos, allemães ou inglezes.

Definido assim o objecto do presente livro, cumpre dirigir ao leitor, se algum houver que o leia, um pedido; e é este: que faça esforços por se esquecer da obscuridade do nome do auctor para apenas se lembrar dos principios por elle defendidos.

Com effeito, salvo rarissimas excepções, em Portugal não se julgam os homens pelas obras, mas as obras pelos homens que as subscrevem; ora, o auctor, vivendo n'uma posição mais que modesta e passando uma existencia profundamente solitaria ou mesmo quasi extranha á sociedade a que pertence, vê-se na impossibilidade, totalmente abandonado de relações uteis, de apoiar o valor do seu livro no valor de uma personalidade influente; d'ahi, em face dos nossos habitos inveterados, a sua situação desfavoravel e, portanto, a necessidade de pedir instantemente ao leitor que, esquecendo-lhe o nome, só na obra pense.

A este pedido juntar-se-ha, antes de terminarmos, um outro; e é este: que o leitor, pondo de parte o prurido—entre nós tão vulgar—do estrangeirismo, antes de tudo consulte, em relação a questões pedagogicas, o seu bom senso, os principios d'uma razão

recta e bem orientada e, finalmente, as condições especiaes do nosso Portugal, e que, assim preparado, formule, então, as suas conclusões.

Nem a pedagogia, com effeito, está, na Europa, tão avançada que devam as suas soluções julgar-se infalliveis, nem o espirito portuguez está tão abatido que lhe seja impossivel formular, pelo proprio esforço e em questões de ensino, conclusões seguras. Em pedagogia, os estrangeiros teem muita cousa absolutamente boa, muitas outras que o são relativamente aos seus habitos e tradições, e, finalmente, outras que ninguem, de criterio são, pôde acatar: formular, pois, principios seguros, applical-os ás conquistas pedagogicas do espirito nacional ou extranho, apurar o que haja em tudo isso de bom e mau, eis o dever de todo o reformador portuguez, quando se proponha reorganisar a nossa instrucção nacional — tão profundamente abatida e desmoralisada.

Por outro lado, quem contempla, com animo frio e imparcial, a situação do paiz, não pôde deixar de reconhecer que n'uma sabia reorganisação do ensino ha de assentar, para futuro, a sua grandeza mais solida: as colonias, base da nossa actual importancia politica, hão de, tarde ou cedo, emancipar-se; mas a proeminencia que, no seio da peninsula, derivará para Portugal d'uma alta valorisação de seus filhos, jámais se perderá.

Que esta fé seja para o leitor tão ardente e viva como o é para o auctor, e o presente livro, apesar de muito imperfeito, será lido; e se n'elle não se depararem principios que, mercê da pouca auctoridade de

quem os subscreve, encontrem sufficiente valor perante os altos dirigentes politicos, e que, portanto, não possam ser levados á pratica, ha de, por menos, encontrar-se a expressão de uma d'essas convicções arraigadas que constituem a aspiração ardente de uma vida inteira.

Lisboa, 15 de dezembro de 1895.



OBSERVAÇÕES PRELIMINARES

I

A sociedade portugueza está passando, no momento actual, por uma grande transformação: fixam-se os limites do territorio; tende a desenvolver-se a vida economica; honra as suas tradições de arrojo e valentia a força publica; desempenha a nação um papel preponderante de equilibrio na politica africana; os interesses collectivos, em summa, vão, pouco e pouco, tomando o passo aos interesses individuaes. No meio, porém, d'esta transformação, que é evidente, uma instituição nacional se afunda e deprime cada vez mais sob o peso da anarchia das idéas, da influencia das *coteries*, do egoismo de vis interesses, da vaidade e orgulho de certas individualidades dirigentes, do exclusivismo das seitas retrogradadas e, finalmente, da acção nefasta e corruptora da politica: é a instrucção nacional.

Vinculada, na sua vida historica, a uma longa tradição de desordem, de anarchia e de ausencia absoluta de idéas geraes, cada reforma que conta é um golpe mortal de que é victima; de maneira que o espirito de quem pensa, ao contemplar tão extranha persistencia na inepecia, não sabe decidir se é a ignorancia que desorienta os legisladores, se é uma requintada ma-

levolencia que os leva a desorganisarem systematicamente o ensino a fim de conservarem o povo na ignorancia.

Durante muitos annos, a instrucção nacional revestiu, entre nós, essa fórma caracteristica que, metaphysica e puramente theorica, a tornava apenas apta para a habilitação de agentes destinados a viver á custa do orçamento: nação apathica por indole, se havia fechado as portas dos conventos á minoria dos que procuravam viver pachorrentamente á custa da maioria, abria-lhe as do orçamento; e, por uma legitima consequencia, limitava-se a conservar ou augmentar os centros de ensino onde devia habilitar-se essa burocracia ávida, pedante e intriguista, que ha muitos annos suga o thesouro de-pauperado. Tinhamos, é verdade, algumas escolas superiores de applicação, mas essas com feição mais theorica do que practica: do ensino primario e médio especiaes para operarios, nem sequer havia noção.

Tendo, porém, attingido um alto desenvolvimento a rede das nossas vias de communicação, a necessidade de aperfeiçoar os productos que n'ellas haviam de circular, fez pensar nos processos de habilitar os productores; d'ahi, a criação do ensino profissional com amplo desenvolvimento.

Qual haveria, porém, de ser o caracteristico fundamental das novas creações pedagogicas?

Poderia com facilidade prevel-o quem conhecesse, mesmo superficialmente, o character, metaphysico e sonhador, da nossa raça, as tendencias, um pouco aristocraticas, dos dirigentes e, como consequencia, o fundo, especulativo e theorico e um pouco sentimental, do seu regimen educativo; ao fundar-se, em Portugal, o ensino profissional, haveria, com effeito, de modelar-se pelos typos mais acariciados pelo espirito nacional e, portanto, havia de ser *theorico e aristocratico*.

E assim foi.

Por iniciativa do ministro Navarro, crearam-se, por exemplo, as escolas industriaes e remodelaram-se os institutos: mas as escolas industriaes foram classificadas como centros docentes de ensino *médio* e modeladas, na sua constituição, pelo

typo lyceal — tão caro ao bacharelismo indigena, e immoderadamente especializadas na sua composição pedagogica; os institutos foram aristocraticamente elevados á condição de centros docentes de instrucção *superior*, calcados no typo de verdadeiras faculdades e, portanto, especializado o seu objecto de ensino n'uma vasta complicação de elementos puramente theoreticos em que nem sequer faltava o alto calculo — em toda a sua pureza transcendental. Da instrucção primaria industrial, nem sequer se tratou: o paiz em que todo o mundo aspira a ser commendador ou conselheiro, podia, porventura, comprehender a alta utilidade d'esses modestos centros de ensino onde o productor plebeu vae habilitar-se para o cabal desempenho das suas tão modestas como obscuras funcções?

Em verdade, as escolas industriaes visavam a habilitar operarios; mas a sua constituição era tal que, demasiadamente theoreticas e especializadas, nada tinham d'essa instrucção primaria, simples e pratica, que é a unica apta a ministrar ao operario esse gráu rudimentar de habilitações profissionaes, em harmonia com o seu obscuro mister.

As consequencias de tão extranha tentativa legislativa não se fizeram esperar: os novos centros docentes, povoados, pelo favoritismo politico, de muitos agentes inhabeis, absorveram ao thesouro sommas importantes, mas, em rigor, de nada aproveitaram ao trabalho nacional.

Assim, sempre theoreticos, sempre metaphysicos, sempre privados d'essa orientação segura que deriva, no terreno pedagogico, d'um plano preestabelecido e sensatamente elaborado, a pobre instrucção nacional, ao alvorecer o dia 11 de janeiro de 1890, pesava, é verdade, muito mais acabrunhadamente sobre o nosso depauperado thesouro, mas em relação aos seus effeitos, praticos e uteis, era totalmente improficua, alastrando-se para ahi como um testemunho vivo da incomparavel falta de senso dos nossos dirigentes.

Ao raiar o dia 11 de janeiro — de tão dolorosa memoria, a crise internacional que, então, affligiu a nação, provocando explosões, legitimas sim, mas mais sentimentaes do que pra-

ticas, pareceu indicar aos dirigentes da politica nacional que, desacreditados os processos de governo—causa evidente de tão triste situação, era indispensavel mudar de rumo; e, com effeito, certos phenomenos que o observador imparcial poderia, então, registrar na corrente dos acontecimentos politicos, faziam prever uma mudança real na alta direcção dos negocios publicos.

Dada uma tão radical mudança de processos governativos, os espiritos de boa fé, vendo n'uma bem orientada organização do ensino a unica base da futura grandeza do paiz, criam sinceramente que, a final, dias mais felizes iriam alvorecer para a nossa pobre instrucção nacional, tão systematica como criminosamente desprezada; e o proprio auctor d'este livro, dominado por tão fagueira illusão, deixou consignada a sinceridade da sua crença ao escrever, nos *Principios de Pedagogia*, o seguinte: «que a dolorosa crise em que ultimamente se havia debatido o paiz, teria mostrado aos dirigentes actuaes da politica portugueza que contrahir a instrucção era dar largas á anarchia mental e que a verdadeira grandeza dos paizes, pequenos em territorio, residia, a final, na valorisação de seus filhos; que o auctor estava plenamente convencido de ser n'esta ordem de idéas que se accentuaria a corrente orientadora da acção governativa em Portugal; e que, finalmente, não podendo voltar o longo cretinismo politico que nos dominára até 1890, o principio consistindo em admittir—que um povo é tanto mais facilmente governavel quanto mais embrutecido e ignorante se apresenta, dogma de tão ominosa e nefasta politica, seria hoje tido no seu justo valor pelos que, mercê das ultimas experiencias, conheciam então que a ignorancia não obsta á invasão de novas idéas e só serve, combinada com ellas, para fomentar a anarchia social» (1).

Embalados em tão lisongueiras esperanças, os amantes sinceros da nossa regeneração pedagogica viram, com alegria,

(1) *Principios de Pedagogia*, tomo I, pag. 108 e 109.

surgir a criação do ministerio de instrucção publica, pois que um tal facto era indicador seguro de que, nas altas regiões, se mudava, em relação a ella, de linha de conducta; a maneira, porém, como em breve se deu corpo a tão importante instituição inspirou, desde logo, o receio de que, se as intenções eram boas, a mais assombrosa ignorancia continuava a pairar sobre a alta direcção do ensino nacional: ao regulamentarem-se os serviços do referido ministerio pôde, com effeito, de prompto notar-se que a alta administração docente era distribuida por tres repartições—uma destinada ao ensino *primario*, outra ao ensino *secundario e superior*, outra, finalmente, ao ensino *industrial e professional* e de *bellas-artes*.

Esta distribuição, sem valor para espiritos superficiaes, revelava, para os conhecedores, uma ignorancia pedagogica verdadeiramente lamentavel. Devendo o ensino primario e secundario—quando *geraes*, constituir duas partes componentes d'um mesmo todo, pois que um e outro são os dous ramos fundamentaes do ensino geral, eram, comtudo, violentamente afastados para duas direcções distinctas; devendo todo o ensino superior considerar-se como especial e, portanto, ligar-se ao professional que é igualmente especial, o legislador revelava não possuir tão importante noção e tanto que dividia por duas direcções distinctas o ensino superior e o especial, como se aquelle não houvesse de caber n'este, assim como a parte cabe no todo; por ultimo, unificando sob uma mesma direcção o ensino secundario e superior, o auctor de tão irracional organização revelava que para elle o ensino secundario *só* era preparatorio para o superior, que um deveria andar subordinado ao outro como para a maioria dos espiritos da idade media a philosophia o devia andar á theologia, que, finalmente, nas altas regiões da administração publica não havia raiado ainda a idéa, aliás tão simples, de que nem só para crear bachareis se creára o ensino médio.

Que esperar, pois, d'uma instituição que, ao apparecer, revelava, por parte dos seus creadores, tão infantil ignorancia e tão tenaz persistencia nos erros do passado?

Não era, com effeito, bem evidente que, se o espirito, metaphysico e sonhador da raça, havia retardado entre nós o alvorecer do ensino applicado e pratico, esse mesmo espirito se fazia novamente sentir ao apresentar-nos os institutos de ensino médio como sendo apenas centros docentes aptos a habilitar para o ensino superior?

Não era, ainda, bem evidente que esse espirito se fazia sentir ao separar-se violentamente o ensino primario do ensino médio, ao ligar-se o médio ao superior, e ao afastar-se para longe o especial?

O ministerio de instrucção cahiu, pois, e, dada a ignorancia dos fundadores, tal como tentaram organisal-o, não deixou saudades; mas, se cahiu como ministerio luxuoso e aventurosamente fundado, não deveria ter cahido o *principio fundamental* de que era a objectivação exterior, isto é, o principio que consiste em *unificar todos os ramos de ensino sob uma direcção superior — absolutamente independente do ministerio politico.*

Combatido, em nome das economias, com uma vehemencia verdadeiramente meridional por conservadores e democratas, no meio da agitação que em roda d'elle se levantava ninguém soube distinguir entre o principio destinado a consagrar a *independencia e unidade* do ensino e a maneira como uma instituição irracionalmente creada o objectivou na pratica: por isso, o ministerio de instrucção, que fôra um erro, cahiu, mas o *principio*, que elle consagrou e todos deveriam respeitar — objectivando-o na pratica mais racional e menos dispendiosamente, cahiu tambem e, com elle, as esperanças fagueiras de ver raiar para a instrucção melhor futuro.

E, com effeito, supprimido o ministerio de instrucção, lá voltou ella a andar dispersa por diversos ministerios, a mover-se sob a opressão inepta do facciosismo politico, aqui explorada por uns, além anarchisada por outros, definhando-se constantemente no embate de opiniões contradictorias e de theorias insensatas.

E, comtudo, o mal era evidente e por uma especie de con-

senso tacito, o paiz sentia que alguma cousa havia a fazer para erguer o ensino do seu longo abatimento.

É então que, estando no poder o ministro sr. João Franco, uma primeira remodelação se operou nos serviços de instrução dependentes do ministerio das obras publicas. Sob a inspiração do sympathico estadista o sr. dr. Bernardino Machado e em harmonia com uma nova orientação, foi reformado o ensino profissional — tanto quanto foi possível fazel-o, dada a dispersão, por differentes ministerios, da administração superior do ensino, dispersão que constituirá sempre um obstaculo fundamental á sua remodelação verdadeiramente racional. Para realisar tão importante operação, estava o sr. dr. B. Machado em circumstancias especiaes, pois fôra o primeiro que, em Portugal, tivera, em relação ao ensino, a noção do seu *conjuncto* geral e, portanto, a noção das relações hierarchicas entre os diversos centros educativos e docentes; ora, assim preparado, o sympathico estadista viu, desde logo, que nem os institutos industriaes podiam ser centros docentes de ensino superior nem as escolas industriaes o podiam ser de ensino secundario: e assim, classificando racionalmente aquellas duas ordens de centros docentes, mostrou d'uma maneira radical que, assim como na esphera, *geral e theorica*, se considerava um ensino primario médio e superior, assim tambem, na esphera *especial* e de *aplicação*, se havia de considerar um ensino primario médio e superior.

Depois d'estas, as modificações mais profundas operadas no organismo da instrucção nacional, são devidas ao ministerio reaccionario actualmente no poder. Incidindo sobre o ensino primario e médio, as disposições legaes ácerca d'aquelles dous ramos de ensino são bem conhecidas de todos; uma viva discussão jornalistica encarregou-se de trazer a lume os erros gravissimos, quer derivados da orientação retrograda do legislador, quer das falsas noções pedagogicas que lhe serviram de base.

Em relação a ellas, ha a considerar:

1.º O methodo empregado na sua elaboração;

2.º Os erros que viciam a sua constituição.

Sob o primeiro ponto de vista, nada ha mais lamentavel do que a maneira, irracional e desconnexa, empregada, no momento actual, pelos altos dirigentes da instrucção, a fim de elaborarerm tão importantes reformas como são as que teem por objecto o ensino primario e médio.

Procedeu-se assim por ignorancia, por malevolencia ou pela necessidade politica de impor ao ensino uma desorganisação prévia a fim de lhe preparar uma mais racional reorganisação definitiva?

Entre estes tres mobeis da acção governativa que deu origem a tão extranha concepção do ensino primario e médio, é difficil a escolha; dado o character retrogrado da politica governamental e a radical insufficiencia pedagogica dos agentes que collaboraram na sua obra nefasta, é de crer que a ignorancia e a malevolencia se auxiliassem mutuamente para vibrar um novo golpe na misera instrucção nacional.

Só assim, com effeito, se explica que, devendo o ensino primario e médio ser tão intimamente solidarios que ambos se unifiquem e fundam n'uma mesma concepção em ordem a constituir as duas faces d'um mesmo todo organico, devendo, portanto, obedecer rigorosamente a um mesmo plano e ser na sua constituição geral concebidos pelo mesmo agente, fossem, pelo contrario, organizados sob a inspiração de entidades diversas, se executasse a lei referida ao secundario quando os regulamentos do primario estavam ainda em elaboraçāo, se impozessem, aos alumnos, nos programmas de ensino secundario, noções que pertencem incontestavelmente ao primario, em summa, que se arvorasse em methodo de reforma a anarchia nos principios e a desconnexão nos processos, isto é, a negação de todo o methodo.

E — extranha contradicção! — é a um dos estadistas contemporaneos de maior futuro que tem cabido, na sua maior parte, ser o agente politico d'esta desorganisadora obra de dissoluçāo pedagogica.

É o ministro sr. João Franco um homem de valor incontes-

tavel ⁽¹⁾: basta ouvi-lo fallar uma vez para se ver, desde logo, n'elle um homem de lucidez admiravel, de convicções ardentes, de energia decidida, e, ousamos crel-o, de rectas intenções; póde a sua orientação politica, real ou apparente, ser errada, mas é um estadista de valor—na verdadeira accepção do termo.

Pois é a um agente de tão alta superioridade politica que coube em sorte, no terreno pedagogico, a mais triste e desastrosa das tarefas.

Para quem ama sinceramente os altos interesses da instrucção causa dôr assistir ao desconsolador espectáculo de ver um homem, de merito real e incontestavel, pedir aqui e acolá, a este e áquelle, um pedaço de reforma para os institutos de ensino: como ministro das obras publicas, agarra-se, a principio, ao sr. dr. B. Machado e pede-lhe uma reforma do ensino industrial; mais tarde, quando ministro do reino, agarra-se ao sr. Abreu Gouveia e pede-lhe uma reforma de ensino primario; ao mesmo tempo, ainda como ministro do reino, agarra-se ao sr. Jayme Moniz e pede-lhe instantemente uma reforma de ensino médio; e, finalmente, segundo as suas declarações, se houvera encontrado novos auxiliares, teria reformado o ensino superior.

Ora, n'esta ancia de tudo reformar a pedaços, tudo baralha, tudo confunde, tudo anarchisa: á mercê de inspirações diversas, de pontos de vista differentes, firma disposições contradictorias, inconciliaveis e mesmo absurdas; e, assim, leis que deveriam ter para base fundamental a mais rigorosa *unidade*, offerecem-nos o triste espectáculo d'uma desordem incomparavel!

E, comtudo, o mais simples bom senso indicava-lhe que, uma vez escolhido o primeiro auxiliar, a elle se deveria sempre encostar nas suas successivas reformas: a *unidade* no conjuncto geral do ensino é e será sempre, repetimol-o mais uma vez, o nervo de toda a organização docente, solida, racional e duradoura.

(1) Fallando assim, o auctor é insuspeito, pois que d'este agente politico só tem recebido aggravos.

Sob o segundo ponto de vista, isto é, em relação aos erros essenciaes das reformas em questão, não será em globo que os analysaremos, mas antes, no decurso d'este livro, ao tratarmos do ensino primario e médio sob os seus aspectos geraes; e assim, sempre que houvermos de estabelecer, com a maior clareza, os verdadeiros principios pedagogicos ácerca de cada um d'aquelles ramos de ensino, teremos o cuidado de confrontar com elles os preceitos contrarios que, em taes reformas, se consignam.

Taes teem sido, muito resumidamente, as phases que tem atravessado, nos ultimos tempos, a instrucção portugueza. Ignorancia em vez de saber vasto e bem organizado, predominio de tendencias theoricas em vez de espirito pratico, inercia fradesca que leva a viver á custa do orçamento em vez d'uma actividade luctadora que lança o homem na agitação do trabalho pratico, particularismo intellectual em vez de razão synthetica e generalisadora, prurido imitativo em vez de espirito créador, eis, entre outras, as causas que, combinando-se entre si, teem produzido como effeito o profundo estado de abatimento a que, no momento presente, chegou a instrucção nacional.

Fazer esforços para a levantar d'esta situação de miseria, eis o dever de todo o homem que, pensador e patriota, se ocupe de tão difficeis como importantes questões; n'esse levantamento, com effeito, está, já o dissemos, a base mais solida do futuro engrandecimento da nação.

II

Pois que não basta criticar mas urge fundar, como proceder para levar a bom termo, racional e proficuamente, a grande obra da reorganisação do ensino nacional?

A primeira cousa a fazer será dispôrmo-nos a proceder, em operação de tão alta responsabilidade, com *methodo* rigoroso e racional, pois que, se continuarmos a reformar a reta-

lho e sem obediencia a um principio, geral e superior, destinado a dominar, a toda a altura, o vasto conjuncto de todos os ramos de ensino, a resultante final d'uma tal acção reformadora só offerecerá o espectáculo da desordem nas idéas, da desconnexão nos principios, da contradicção nos preceitos leaes, da anarchia, em summa, na constituição dos centros escolares—evidentemente o primeiro passo para a anarchia na propria operação educativa e, portanto, na mentalidade dos seus productos. Consequencias tão dissolventes e desastrosas darão á sociedade portugueza, como ultima resultante, em vez d'uma rigorosa disciplina mental—evidentemente a sua maior necessidade presente—essa indisciplina sentimental na vida especulativa e pratica, que tem sido e é hoje o maior inimigo dos seus progressos. Se desejamos, pois, gerações futuras dotadas d'esse vigor intellectual em que a solidez da razão—theorica e pratica, predomina sobre a mobilidade do sentimento, isto é, se desejamos modificar um pouco as tendencias, demasiadamente affectivas, da nossa raça, comecemos por estabelecer o *methodo* a observar na reorganisação dos centros educativos em que tão importantes modificações hão de operar-se.

Como definir, em tal caso, esse *methodo*?

Vejamos.

Primeiramente, qualquer que seja, urge, desde já, estabelecer, como condições prévias da sua constituição e applicação, as seguintes:

1.^a Que, ao procedermos á reforma do ensino portuguez, é, desde logo, indispensavel convencer-mos—embora n'isso se contrariem as tendencias um pouco imitativas da nossa raça—de que as organisações de ensino, no estrangeiro, são, em muitos pontos, defeituosas, quer, em absoluto, por causa da imperfeição natural n'ellas impressa pela insufficiencia do saber pedagogico—ainda hoje em via de formação, quer relativamente a nós, porque, creadas em harmonia com tradições e tendencias d'outros povos, são naturalmente inapplicaveis, no todo ou em parte, ao povo portuguez;

2.^a Que, a ser assim, copial-as sem criterio, transportal-as para o nosso solo e, finalmente, applical-as inconscientemente ao paiz é estabelecer uma verdadeira contradicção em que as tendencias da nossa raça e os nossos costumes e as influencias do nosso meio luctam contra principios destinados a ser applicados a outras raças e a outros costumes e sob a influencia d'outros meios—contradicção esta que levará á organisação do ensino a desordem e a anarchia.

Pelo que respeita a imitações estrangeiras—pelo menos no terreno pedagogico—deve o publico convencer-se de que, por falta de espirito inventivo e idéas proprias é que, em geral, os seus importadores as acclamam; quando, n'estas ou n'outras questões, se *repete*, mais ou menos servilmente, o que os outros dizem e fazem, é porque a faculdade de crear, em maior ou menor gráu, não existe: se existíra, immediatamente se revelaria.

Postas, pois, como indispensaveis aquellas duas condições prévias para a constituição e applicação de qualquer methodo destinado a ser empregado na reorganisação do nosso ensino publico, parece-nos que esse methodo se deverá reduzir ás operações seguintes:

1.^o Estudar detidamente as condições particulares da nossa raça, clima, e, portanto, do nosso modo de ser social;

2.^o Em harmonia com as necessidades assim postas a descoberto e racionalmente orientados pelos principios d'uma sã pedagogia, organizar um *plano geral* para a reforma de todos os institutos de ensino, de maneira que, em tal plano, se definam claramente a *natureza* dos centros docentes, as suas *relações* mutuas, a sua graduação *hierarchica*, as condições características dos seus *elementos* componentes, a *composição* de todos elles á custa de taes elementos com a sua *distribuição* pelo paiz e, finalmente, a sua *coordenação* harmonica sob a acção de agentes administrativos e de inspecção;

3.^o Assim preparado um plano geral, que deverá ser previamente considerado como *provisorio*, passar a estudar, quer a organisação dos institutos estrangeiros de ensino, quer os tra-

balhos nacionaes sobre tal assumpto existentes entre nós, tudo isto com o criterio imparcial de quem não está resolvido a copiar sem consciencia os resultados adquiridos;

4.º Fazendo justiça aos progressos pedagogicos das outras nações, aproveitar d'ellas as conclusões que, essencialmente independentes de tradições nacionaes ou condições de raça ou influencias de clima, possam, no presente assumpto, applicar-se ao nosso modo de ser social;

5.º Fazendo igualmente justiça aos trabalhos elaborados, ácerca da organização do ensino, por muitas actividades de valor existentes no nosso paiz, analysar esses trabalhos e d'elles aproveitar a parte verdadeiramente racional e util;

6.º Armados com todos estes elementos — não copiados servilmente, mas escolhidos com delicado e fino criterio — passar a *modificar* o plano — até aqui considerado como provisório, de maneira que, introduzidos n'elle os resultados derivados da experiencia de muitos, se transforme, conservando a *unidade* fundamental, em plano *definitivo*;

7.º Assim constituido, objectival-o, quer n'uma *lei geral* — especie de carta constitucional do ensino portuguez e destinada a abranger *toda* a sua organização, quer em regulamentos *especiaes* destinados a regularisar a constituição de cada centro ou grupo de centros educativos, fazendo preceder taes documentos de desenvolvidos relatorios em que, perante o publico, se discutam e fundamentem tão importantes conclusões legaes.

Tal é, na sua essencia, o unico methodo racional capaz de dotar o paiz d'uma organização geral do ensino, verdadeiramente harmonica, unitaria, logica e apta a erguer, a toda a altura, a mentalidade nacional.

Perante estas conclusões, calcule, agora, o leitor a profunda dôr que se apodera da alma d'um portuguez — sincero amante da sua patria, ao contemplar, por exemplo, a parte da reforma do ensino secundario — ultimamente decretada, em que se deveriam *discutir* e *fundamentar* largamente as conclusões n'ella contidas, isto é, o seu relatorio, e ao deparar-se

lhe ahí uma analyse a mais frivola, obscura e superficial que é possível imaginar-se; calcule o leitor a impressão de desgosto que se apodera d'um espirito de portuguez — mesmo de mediano nivel mental, ao ler, em tal relatorio, trechos, por exemplo, d'esta profundeza e nitidez:— «O desenvolvimento humano volteia dentro do perimetro das mesmas categorias, mas o tributo do facto que o corporalisa está sujeito a continua mutação; é progressivo como o espirito de que deriva»; ou este outro: — «Quando toda a terra civilisada, agradecida ao colossal desenvolvimento romano, proclama na palavra insuspeita de gentes bem prendadas, vindas posteriormente aos labores da humanidade, a indeclinavel urgencia de communição, com o soberbo espirito latino, para uma cultura devéras superior, talvez não pareça mal que seuremos e mantenhemos este espirito, nosso por titulo muito mais proximo»; e assim por diante!

E é com estas banalidades de fundo e de fórma que se discutem e fundamentam as disposições legais de tão importante documento como é uma reforma de ensino secundario!

Havendo, assim, caracterizado o methodo a seguir na reforma geral da instrucção nacional, aos homens que se occupam de tão importantes questões cumpre, como primeira operação e uma vez estudadas as condições características da nossa nacionalidade, elaborar o plano geral destinado a servir de ponto de partida a tão importante transformação. Offerecer ao publico o simples esboço d'um d'esses planos, tal é, como anteriormente dissemos, o objecto do presente livro.

Para o aquilatar, é indispensavel:

1.º Consideral-o apenas como definido nas suas linhas geraes;

2.º Consideral-o como *provisorio* e, portanto, só apto a servir de ponto de partida a uma larga discussão do assumpto.

E, em taes condições, é que realmente o offerecemos ao publico, devidindo-o nas seguintes partes:

Primeira parte: Institutos de ensino em geral:

Capitulo 1.º — As funcções sociaes;

Capítulo 2.^o — Natureza e classificação dos institutos de ensino;

Capítulo 3.^o — Hierarchia dos institutos de ensino;

Capítulo 4.^o — Institutos de ensino livres e não livres.

Segunda parte: Elementos componentes dos institutos de ensino:

Capítulo 1.^o — Objecto de instrucção nos institutos de ensino;

Capítulo 2.^o — Instrumentos de ensino;

Capítulo 3.^o — Professores;

Capítulo 4.^o — Alumnos.

Terceira parte: Composição e localisação dos institutos de ensino:

Capítulo 1.^o — Composição dos institutos de ensino;

Capítulo 2.^o — Localisação dos institutos de ensino.

Quarta parte: Administração e inspecção dos institutos de ensino:

Capítulo 1.^o — Administração e inspecção dos institutos de ensino em geral;

Capítulo 2.^o — Administração e inspecção dos institutos de ensino em especial.

PLANO GERAL
DE
REORGANISAÇÃO DO ENSINO
EM
PORTUGAL





PRIMEIRA PARTE

INSTITUTOS DE ENSINO EM GERAL

CAPITULO I

As funcções sociaes

Ao tratarmos da organização geral do ensino, a primeira cousa a fazer é fixar os grupos de institutos escolares que devam existir no seio d'uma sociedade, para n'elles se habilitarem os agentes destinados ao desempenho das diversas funcções sociaes; ora, em tal caso, quantos forem os grupos essenciaes de taes agentes, tantos serão os grupos fundamentaes de escolas a installar: cumpre, portanto, desde já passar a definir quaes sejam, n'uma sociedade, as funcções fundamentaes, quaes, portanto, os grupos de agentes destinados a realisal as, e, como consequencia, quaes os grupos de escolas onde se deverão preparar. Assim, pelo *fin* que tiverem em vista, ficaremos habilitados a definir os grupos de institutos escolares a crear; e, por outro lado, definidos os institutos escolares a crear, assentaremos a primeira pedra do alicerce em que deve fundar-se toda a organização escolar verdadeiramente racional.

Toda a sociedade, diz-se, é um *organismo*.

N'esta locução não ha uma simples figura de estylo; ha a synthese d'uma similaridade, que brota no espirito do pensador ao cotejar entre si aggregados—como são, por exemplo, o

organismo humano e o conjuncto geral d'uma sociedade altamente integrada.

Ora, desenvolvamos nas suas partes componentes uma tal similaridade, a fim do leitor apanhar, com a maxima clareza, os aspectos sob os quaes uma sociedade e um organismo se assemelham — podendo, assim, determinar as funcções fundamentais em que se objectivará a vida social.

Comparando, com effeito, uma sociedade tão complexa como a nossa a um organismo tão complicado como é o corpo humano, nota-se, desde logo, o seguinte: que, assim como no nosso corpo ha um vasto grupo de cellulas, as quaes, constituindo o *systema nervoso*, *dirigem* toda a machina animal, assim nas sociedades humanas ha um grupo de individuos, os quaes, constituindo a classe dos *dirigentes*, regulam, sob diversos aspectos, a conducta, geral ou particular, de varios grupos de individuos destinados a compor o vasto conjuncto do corpo social; e que, assim como, no corpo humano, sujeitas á acção reguladora do *systema nervoso* e por elle dirigidas, milhares e milhares de cellulas se distribuem e redistribuem em grupos destinados a constituir os diversosapparelhos e órgãos, assim tambem, nas diversas sociedades humanas, sujeitos á acção dos *dirigentes*, milhares e milhares de cidadãos se distribuem e redistribuem por varios centros de actividade social constituindo a classe dos *dirigidos*, isto é, a vasta e confusa massa dos que labutam nas fabricas, no interior das minas ou no seio dos campos. Vê-se, pois, claramente que, no conjuncto geral d'uma sociedade, podem desde logo distribuir-se em dous grupos os membros que a compõem, a saber: o grupo ou classe dos *dirigentes* e o grupo ou classe dos *dirigidos*.

Apoiando-nos sempre na similaridade existente entre a estrutura d'uma sociedade e a estrutura d'um organismo animal, vejamos, agora, a composição fundamental das duas grandes classes sociaes que acabamos de caracterisar.

Consideremos, primeiramente, d'uma maneira geral, a vasta classe dos *dirigidos*.

Assim como, no corpo humano, células innumeráveis, subordinando-se á acção dirigente do systema nervoso e agglomerando-se em grupos variados, dão origem aos diversos aparelhos e órgãos e, portanto, vêem a constituir — aqui os aparelhos digestivo ou respiratorio destinados a *accumular* no organismo os productos que hão de sustentar-lhe a vida, e, acolá, o aparelho circulatorio destinado a *distribuir* por todos os seus recantos taes productos accumulados, assim também, nas sociedades humanas, uma vasta multidão de individuos, subordinando-se á acção da classe dirigente e agglomerando-se em grupos, dão origem aos diversos aparelhos sociaes e, portanto, vêem a constituir, quer isso a que poderemos denominar aparelho *accumulador* das sociedades — naturalmente composto dos lavradores que cultivam a terra ou dos mineiros que do seu seio extrahem metaes ou dos fabricantes que nas fabricas criam novos productos, quer esse outro aparelho a que poderemos denominar *distribuidor* — naturalmente composto do vasto grupo dos commerciantes ou dos agentes de transporte ou dos banqueiros, etc., etc.

Naturalmente, cada um d'estes vastos grupos se subdivide, ainda, em novos grupos de agentes: o primeiro, isto é, o dos agentes sociaes que constituem o aparelho *accumulador*, subdivide-se, quer no sub-grupo dos agentes que, aperfeiçoando pela educação ou conservando pela arte medica, valorisam pessoas e, assim, vêem a constituir as corporações dos *profesores* e dos *medicos* — com os seus auxiliares, quer no sub-grupo dos agentes que, extrahindo-as da terra ou transformando-as em novos productos, valorisam as cousas, e, assim, vêem a constituir a corporação dos *mineiros*, a corporação dos *agricultores*, a corporação dos *fabricantes* de vidros ou de tecidos, etc.; o segundo, isto é, o dos agentes sociaes que constituem o aparelho *distribuidor*, subdivide-se, quer no sub-grupo dos agentes que *transportam* as cousas ou pessoas, e, assim, vêem a constituir a corporação dos agentes da marinha mercante ou das companhias terrestres de viação, quer no sub-grupo dos agentes que *trocam* productos ou valores quaesquer e, assim,

vêem a constituir a corporação dos *commerçiantes, banqueiros, etc.*

Taes são os grupos e sub-grupos em que podemos considerar dividida a vasta classe dos dirigidos, quando a contemplamos n'uma primeira inspecção.

Analysemol-a, porém, mais a fundo e sob um outro aspecto.

É evidente que em cada um dos grupos e sub-grupos de trabalhadores acima referidos, ha a considerar: os *operarios*, destinados a executar a parte mais elementar e grosseira da tarefa que a cada grupo cumpre realisar; os *dirigentes*, destinados a regular superiormente a conducta dos individuos que compõem o grupo total; e, finalmente, os *intermediarios*, destinados a servir de traço de união entre os dirigentes superiores e os operarios, vindo, assim, a transformar-se em dirigentes inferiores ou de segunda ordem. Ora, a ser assim, claro é que os agentes *inferiores* de cada grupo de trabalhadores, isto é, os *operarios* e os *intermediarios*, pertencem á classe dirigida; os agentes *superiores*, isto é, os dirigentes supremos do grupo, pertencem á classe dirigente: assim, taes dirigentes superiores vêem a apresentar-se-nos como um verdadeiro traço de união entre a massa dos dirigidos e a classe total dos dirigentes, isto é, como essa diminuta parte da classe dirigente encarregada de subordinar á sua acção geral os varios grupos e sub-grupos particulares de trabalhadores que constantemente labutam na obscuridade da vida pratica.

De resto, o leitor póde encontrar exemplos numerosos que n'este ponto o esclareçam: assim, no grupo, por exemplo, dos constructores de estradas deparará com os *operarios* que rompem a terra ou britam a pedra, com os *engenheiros* que traçam os planos ou dirigem as operações technicas, e, finalmente, com os *conductores* que, servindo de intermediarios entre os engenheiros e os operarios, são os dirigentes immediatos dos trabalhadores; no grupo dos fabricantes, deparar-se-ha o operario que tece ou fia, o engenheiro industrial que dirige superiormente a fabrica e, por ultimo, o mestre da fabrica que

serve de traço de união entre o engenheiro e o operario; e assim por diante.

Deixemos, pois, a classe dos dirigidos — operarios ou intermediarios que sejam — e elevemo-nos á classe dos dirigentes, classe a que, como veremos, haverão de pertencer os agentes destinados a dirigir superiormente os grupos e sub-grupos dos productores que compõem a classe dirigida.

Que posição occupa um tal grupo de agentes no seio da classe dirigente?

Para a definir, passemos a analysar a composição d'esta nova classe.

Continuando a desenvolver, como até aqui, a similaridade existente entre um organismo, como, por exemplo, o do homem, e o conjuncto geral d'uma sociedade humana, como, por exemplo, qualquer das grandes nações europeias, se analysarmos o systema nervoso notaremos que, assim como podemos considerar n'elle, quer a parte, a qual, denominada *systema nervoso de relação*, se destina a dirigir a conducta geral do corpo humano, quer a parte, a qual, denominada *systema pneumogastrico e grande sympathico*, se propõe — por um lado *subordinar* á acção do systema nervoso de relação as obscuras funcções dos aparelhos e órgãos da vida vegetativa e, por outro, *regular* a actividade, particular e obscura, de taes aparelhos e órgãos, assim tambem, no seio d'uma sociedade, podemos considerar, quer o grupo dos individuos que se propõem *dirigir a conducta geral* das sociedades humanas, quer o grupo de agentes que se propõem *subordinar* á acção dos dirigentes da conducta geral as obscuras funcções de grupos variadissimos de trabalhadores destinados a constituir a massa geral da classe dirigida, quer, finalmente, o grupo de agentes que se propõem *dirigir particularmente*, no seu obscuro labutar, a conducta particular de taes grupos de trabalhadores: dirigem a conducta geral das sociedades humanas, quer os *legisladores*, quer os agentes destinados á *execução* das leis, quer os seus *applicadores* aos casos particulares, quer, finalmente, como auxiliares de todos elles, os *agentes militares* da defeza interior ou

exterior e os agentes de *informações* interiores ou exteriores; subordinam á acção geral a conducta particular de varios grupos de trabalhadores os agentes de *fiscalisação e inspecção* que o Estado encarrega de inspecionar, por exemplo, as escolas, de fiscalisar companhias particulares, etc., etc.; dirigem, finalmente, grupos particulares de trabalhadores os agronomos, os engenheiros, e, em summa, todos quantos, trabalhando por conta propria ou de empresas particulares, constituem o conjunto dos agentes destinados a dirigir superiormente os grupos e sub-grupos particulares de productores que compõem a classe dirigida.

Analysando, agora, mais a fundo, estes tres grupos de agentes destinados a compor a classe dirigente e considerando mais particularmente o grupo que se propõe dirigir a conducta geral das sociedades, nota-se que, assim como o systema nervoso de relação se compõe d'uma longa série de centros nervosos — subordinados a um centro superior e relacionados, entre si e com o meio exterior, por fibras e grupos de fibras, assim tambem, na classe dirigente, a porção de cidadãos destinada a dirigir a conducta geral da sociedade se distribue por varios centros provinciaes — subordinados a um centro superior existente na capital e relacionados, quer entre si por meio da corporação dos agentes interiores de informação, isto é, por meio da corporação dos correios e telegraphistas, quer com outras sociedades por meio dos agentes diplomaticos e seus auxiliares — os agentes consulares; e assim como, no corpo humano, uma ordem verdadeiramente harmonica reina entre todas as cellulas que o compõem, de maneira que, sob a acção do systema nervoso, a cada uma toca quanto na partilha geral dos productos accumulados lhe é devido, assim tambem a acção dos dirigentes da conducta geral das sociedades se completa pela acção dos agentes da ordem, quer interna — a cargo, por exemplo, do corpo policial, quer externa — a cargo da força militar terrestre ou naval.

Nos centros, superiores e inferiores, que assim se distribuem em toda a extensão do corpo social, uns agentes legis-

lam, outros executam as leis, outros applicam-nas aos casos particulares; de centro para centro, as suas acções mutuas travam-se em tão perfeita harmonia que de tantas actividades dispersas deriva uma resultante final, unica e rigorosamente solidaria; dos centros cuja actividade se agita nas mais baixas regiões da existencia social, para os centros immediatamente superiores, d'estes para os immediatamente superiores e d'estes para o centro supremo do governo da nação uma subordinação, solidamente constituida, tende a estabelecer-se: em summa, em toda a extensão do corpo social, o grupo destinado a dirigir a conducta geral das sociedades humanas regula, solicita e constantemente, o conjuncto de quantas actividades variadas vivem e se agitam no seu seio.

É evidente que todos estes dirigentes teem a seu lado *auxiliares* que os ajudam no desempenho das suas importantes funcções: os agentes administrativos, como, por exemplo, os administradores de concelho, teem os seus secretários e outros órgãos subalternos; os agentes diplomaticos teem, por exemplo, os agentes consulares, que, n'uma esphera inferior, apenas se occupam de certas especies de informações; os juizes teem os escrivães ou procuradores; e assim por diante.

Continuando ainda a analysar, na classe dirigente, o grupo de agentes que se propõem dirigir a conducta geral das sociedades, póde essa conducta considerar-se como *religiosa* ou *civil*; ora, como, para uma e para outra, ha dirigentes e dirigidos, ha legisladores, executores e applicadores das leis, ha, finalmente, auxiliares que ajudam na sua grande tarefa os dirigentes, segue-se que, no conjuncto geral d'uma sociedade, como, por exemplo, as nossas grandes sociedades europeias, haverá a considerar: os dirigentes da sociedade religiosa, como o são, na sociedade catholica, os bispos — secundados nas suas funcções pelos seus auxiliares naturaes, que são os simples presbyteros; e os dirigentes da sociedade civil, de que ha pouco fallamos.

Taes são, na classe dirigente, os sub-grupos de agentes que se propõem dirigir a conducta *geral* das sociedades.

Como anteriormente dissemos, n'esta classe, ha ainda a considerar dous outros grupos de agentes: o grupo dos agentes que se propõem subordinar á acção do Estado a conducta particular de varios grupos particulares de trabalhadores; e o grupo dos que dirigem, por conta propria ou de certas empresas, a conducta particular de taes trabalhadores. Ora, é evidente que nas mesmas classes se recrutam os individuos que desempenham aquellas duas funcções, sendo certo que, por exemplo, um engenheiro tanto pôde dirigir uma fabrica particular como pôde, por conta do Estado, fiscalisar-a ou inspeccional-a; aquelles dous grupos de dirigentes reduzem-se, portanto, a um, e, assim, teremos, na classe dirigente, apenas estes dous grupos de agentes: os que dirigem a conducta geral da sociedade — religiosa ou civil; e os que dirigem a conducta particular de varios grupos de seus membros ou a subordinam á acção do Estado.

Por outro lado, é igualmente evidente que, á semelhança dos dirigentes da conducta geral, os dirigentes da conducta particular de varios grupos de trabalhadores teem os seus *auxiliares*; são elles os *intermediarios* de que acima fallamos, isto é, os conductores para os engenheiros, os feitores para os agronomos, os pharmaceuticos ou enfermeiros para os medicos, etc.

Tal é, nas suas linhas geraes, a composição estrutural da classe dirigente, analysada nos seus grupos e sub-grupos.

Mas como se effectua a sua acção dirigente?

Naturalmente, como para cada homem se effectua a acção dirigente da propria conducta.

Uma idéa surge no cerebro, uma emoção desperta no fundo da alma; sob a influencia da idéa que nos illumina ou da emoção que nos agita, a acção produz-se — adaptando-se a um fim: assim, sob a influencia das nossas idéas e sentimentos como mobs, dirigimos a adaptação das nossas acções a determinados fins, isto é, dirigimos a propria conducta.

Ora, como no homem, no cerebro das sociedades humanas surgem milhares de idéas e mysteriosas emoções despertam

na consciencia collectiva; sob a influencia de taes mobeis, a acção social produz-se tendendo á realisacção do fim geral, isto é, a conducta social é dirigida em ordem ao conseguimento d'um tal fim.

Mas, em tal caso, assim como em cada homem ha a considerar, quer a *geração* das idéas e sentimentos, quer a *applicação* de taes mobeis á direcção da propria conducta, assim, na classe dirigente das sociedades, haverá a distinguir, quer os agentes destinados a elaborar a *sciencia* especulativa ou as altas creações da *arte*, quer os agentes destinados a *applicar* taes mobeis á direcção da conducta geral da sociedade religiosa ou civil ou á conducta particular de grupos variados dos seus membros: nas regiões ideaes da especulação ou da arte, por um lado os grandes pensadores, amando a sciencia pela sciencia, penetrarão, mais e mais, nos seus reconditos mysterios, e, por outro, os artistas de raça, amando a arte pela arte, enlevar-se-hão, mais e mais, nas formosas creações da esthetica; nas regiões praticas da vida activa, os politicos, por exemplo, applicarão a alta sciencia social á direcção da conducta geral, os engenheiros applicarão sciencias variadas á construcção de vastos monumentos, os medicos applicarão a sciencia biologica á conservacção e restabelecimento da saude; e assim por diante.

Em summa, toda a classe dos dirigentes se divide em dous vastos grupos, a saber: o grupo dos dirigentes puramente *theoricos*, quer sejam *especulativos* ou cultores da sciencia pura, quer sejam *artisticos* ou cultores da arte pura; e o grupo dos dirigentes de *applicação*, quer applicuem a sciencia especulativa á direcção da conducta *geral* da sociedade — religiosa ou civil, quer applicuem a sciencia e a arte á direcção da conducta *particular* de varios grupos de trabalhadores ou a sua subordinação á acção do Estado.

Tal é, nas suas grandes linhas, a composição geral das sociedades humanas e, portanto, os grupos e sub-grupos em que se distribuem as variadas actividades que, no seu seio, exercem as diversas funcções sociaes.

Para maior clareza, resumamos, agora, as conclusões que acabamos de formular.

N'uma sociedade que attingiu a alta complexidade das nossas sociedades civilisadas, os membros destinados a compô-la dividem-se em duas grandes classes:

- 1.º A classe dos dirigentes;
- 2.º A classe dos dirigidos.

Por seu turno, a classe dos dirigentes subdivide-se:

- 1.º No grupo dos dirigentes *theoricos* —

- a) quer especulativos, como os altos pensadores,
- b) quer artisticos, como os grandes artistas;

- 2.º No grupo dos agentes que se propõem *applicar* o saber theorico á direcção da conducta —

- a) quer da sociedade em geral — religiosa ou civil,
- b) quer de grupos particulares de seus membros.

A classe dos dirigidos subdivide-se:

- 1.º No grupo dos agentes que visam a *accumular* riquezas no seio da sociedade —

- a) quer valorizando as pessoas, como os medicos ou professores,

- b) quer valorizando as cousas, como os mineiros, os agricultores e os fabricantes;

- 2.º No grupo dos agentes que visam a *distribuir*, no seio da sociedade, as riquezas accumuladas —

- a) quer transportando cousas ou pessoas, como os agentes de empresas de navegação,

- b) quer trocando productos, como os commerciantes e os banqueiros.

Taes são os grupos e sub-grupos que, no seu labutar constante, resumem em si toda a actividade social.

E, agora, que conhecemos os grupos mais importantes dos diversos agentes das funcções sociaes, passemos a caracterisar os institutos de ensino destinados a habilitar-os para a perfeita realisação de taes funcções.

CAPITULO II

Natureza e classificação dos institutos de ensino

Devendo os institutos escolares receber no seu seio os individuos pertencentes aos varios grupos e sub-grupos dos agentes da actividade social, claro é que, tendo por *fim* habilital-os para o exercicio das suas respectivas funcções, quantos forem esses grupos de agentes tantos serão os grupos de institutos escolares especiaes que lhes devem abrir as portas; portanto, da noção, anteriormente fixada, dos grupos e sub-grupos dos agentes sociaes derivaremos a noção dos grupos e sub-grupos de escolas onde irão preparar-se para o bom desempenho das suas respectivas profissões.

Antes, porém, de caracterisarmos os varios grupos de escolas *especiaes* destinadas a preparar, em relação a determinadas profissões, os membros de cada geração que desponta, cumpre, desde já, estabelecer, como principio indubitavel, o seguinte: que, na sua evolução, todas as gerações passam por duas grandes phases fundamentaes e caracteristicas — uma que poderemos denominar *idade da generalidade*, e outra que poderemos denominar *idade da especialidade*.

Na primeira, as aptidões de cada homem apparecem-nos totalmente indifferenciadas e indefinidas, revelando o que quer que seja de vago na vida physiologica ou psychica; na se-

gunda, que se estende para lá da primeira, as aptidões accentuam-se e definem-se em tendencias bem características, revelando-se em cada homem o predomínio de variadíssimos attributos physiologicos e mentaes, destinados a influir d'uma maneira preponderante na sua vida inteira.

Ora, a ser assim, é evidente que dous grupos de escolas, bem definidos, deverão corresponder ás duas idades assim caracterisadas: á idade da generalidade, os institutos de *ensino geral*, os quaes terão por fim receber no seu seio os membros da geração que desponta — n'esse estado de indifferenciação, mental e physica, em todos revelada nos primeiros annos da vida; á idade da especialidade, os institutos de *ensino especial*, os que terão por fim receber no seu seio, ao sahirem dos institutos de ensino geral, os individuos que, especialisadas e definidas as suas aptidões, aspiram a receber essa preparação destinada a habilital-os para o exercicio d'uma determinada profissão.

Assim, o conjuncto geral de todos os institutos de ensino ha de, primeiramente, reduzir-se a dous vastos grupos, bem accentuados e definidos; e são: os institutos de ensino *geral* e os institutos de ensino *especial*.

Consideremos, agora, por seu turno, cada um d'estes dous grandes grupos de institutos de ensino.

Começando, primeiramente, pelos de ensino geral, póde a idade da generalidade — á qual correspondem, suppor-se dividida em tres phases ou *periodos* bem distinctos, a saber: o periodo *empirico*, isto é, a phase da idade da generalidade em que o espirito do alumno se move principalmente dentro do circulo apertado dos sentidos; o periodo *empirico-scientifico*, ou seja a phase em que, ensaiando os primeiros vôos acima da região limitada da vida sensivel, realisa combinações elementares entre o concreto e o abstracto, entre o empirico e o conceptual; o periodo *scientifico*, isto é, a phase em que o espirito do alumno, mais e mais emancipado da vida puramente sensivel, organisa a sciencia, não especial, mas puramente *geral*.

Ora, é evidente, a estes tres periodos, tão caracteristicos, da idade da generalidade deverão corresponder outros tantos institutos de ensino geral, nitidamente definidos; e, com effeito, assim é, podendo considerar-se como taes os seguintes: a escola infantil, que corresponde ao periodo empirico; a escola primaria de ensino geral, que corresponde ao periodo empirico-cientifico; e a escola secundaria de ensino geral, que corresponde ao periodo scientifico.

Em summa, os institutos de ensino geral deverão agrupar-se como se segue:

As escolas de ensino geral são:	{	escolas de ensino médio geral — subdividindo-se.	em escolas complementares de ensino médio geral.
			em escolas elementares de ensino médio geral.
escolas de ensino primário geral — subdividindo-se.....	{		em escolas complementares de ensino primário geral.
			em escolas elementares de ensino primário geral..
		quer escolas infantis.	

Os institutos de ensino que assim acabamos de definir, são, como vimos, de caracter geral, quer pelo fim, quer pelas noções n'elles ministradas; se, como taes, habilitam, pois, para os usos geraes da vida — sem visarem a qualquer destino especial, estão, comtudo, por outro lado, adaptados a *preparar* os seus productos a fim de darem ingresso nas escolas especiaes, visto que para todas ellas é indispensavel, como base fundamental, um determinado grupo de noções geraes: ora, como os agentes das diversas funcções sociaes podem, a final, dividir-se, segundo as nossas conclusões anteriores, em *operarios*, *intermediarios* e *dirigentes superiores*, conclue-se que, se considerarmos, agora, como *preparatorios* os institutos de ensino geral, á preparação d'aquellas tres classes de agentes corresponderão, no ensino geral, tres secções bem definidas.

E, com effeito, assim é: para o operario, que se propõe dar ingresso n'uma escola especial destinada a habilitar-o a fim de exercer as suas simples e obscuras funcções, haverá, como unico instituto preparatorio, a escola *primaria elementar de ensino geral*; para o intermediario, haverá a escola *média ele-*

mentar e geral; para o dirigente, haverá, finalmente, a escola *elementar e complementar geraes*, isto é, um curso equivalente ao dos nossos lyceus completos.

Vê-se, pois, que ás tres classes, bem caracterisadas, de agentes do trabalho social, correspondem, como *preparatorias*, as noções ministradas em tres centros, bem definidos, de ensino geral, isto é, nas escolas primarias elementares, nas escolas médias elementares e nas escolas médias elementares e complementares: as escolas primarias complementares, visando apenas a *completar* as noções rudimentares bebidas na escola primaria elementar, não são, com effeito, centros preparatorios de ensino, devendo, portanto, ser consideradas á parte.

Em summa, em relação ás escolas de ensino geral, podemos, como conclusão ultima, fixar o seguinte: se porventura se consideram pelo lado das *noções*, destinadas a constituir n'ellas o objecto de ensino, então, havendo de corresponder aos periodos empirico, empirico-scientifico e scientifico da idade da generalidade, deveremos reduzil-as apenas á escola *infantil*, á escola *primaria* e á escola *secundaria*; se, as olharmos pelo lado da *preparação* geral que fornecem aos candidatos ás escolas especiaes, havendo tal preparação de corresponder ás necessidades dos operarios, dos intermediarios e dos dirigentes superiores e considerando a escola *infantil e primaria elementar* como compondo um todo indivisivel, então deveremos considerar, como centros caracteristicos de ensino geral — a escola *primaria*, a primeira parte da escola média ou escola *média elementar* e, finalmente, a segunda parte ou escola *média complementar*.

Posto isto, passemos a considerar o grupo, muito mais vasto, das escolas de ensino especial.

Se o conjuncto geral dos membros d'uma sociedade ha de dividir-se em dirigentes e dirigidos, claro é que o conjuncto geral das escolas especiaes ha de dividir-se nos dous grupos seguintes: escolas especiaes *superiores*; e escolas especiaes *inferiores*. Como, por outro lado, na classe geral dos dirigidos ha ainda a considerar — o grupo dos operarios e o grupo dos

intermediarios, as escolas especiaes inferiores subdividir-se-hão, por seu turno, nos dous sub-grupos seguintes: o das escolas especiaes inferiores de ensino *primario*, destinadas a operarios; e o das escolas especiaes inferiores de ensino *médio*, destinadas a intermediarios.

Assim, vê-se claramente o seguinte: aos operarios corresponderá, como preparatorio, o ensino primario geral e elementar, e, como especial, o ensino primario especial; aos intermediarios corresponderá, como preparatorio, o ensino médio geral e elementar, e, como especial, o ensino secundario especial; aos dirigentes corresponderá, como preparatorio, todo o ensino médio geral—elementar e complementar, e, como especial, o ensino superior.

E, agora, vem a proposito, aqui, uma nota elucidativa. Quando, nos *Principios de Pedagogia*, elaboramos a classificação geral dos institutos de ensino ⁽¹⁾, apenas dividimos o conjuncto geral das escolas especiaes em duas grandes classes—superiores e inferiores, considerando como *identicos* os institutos inferiores e os primarios especiaes, isto é, deixando de dividir os institutos especiaes inferiores—em primarios e médios.

Por que razão se não admittiu, n'uma tal concepção pedagogica, como fazendo parte do ensino especial inferior—o ensino *médio* especial?

Haverá, porventura, contradicção entre as idéas actuaes do auctor e as suas idéas d'outr'ora?

Em rigor, não ha contradicção; ha, sim, pontos de vista diversos. A concepção pedagogica, offerecida ao publico nos *Principios de Pedagogia*, tem, como já vimos, para objecto a organização *definitiva* do nosso ensino encyclopedico—tal como as sociedades civilisadas o poderão comportar em futuro mais ou menos longinquo; a concepção presente tem apenas por objecto um regimen *provisorio*—tal como póde convir, no momento presente, ao nosso Portugal: d'esta maneira, no regi-

(1) Tomo IV—pag. 570.

men definitivo, a instrução primaria geral, dado o continuo desenvolvimento das idéas democraticas e das concepções scientificas, adquirirá essa larga amplitude que os *Principios de Pedagogia* preconizam e, assim, ao sahir d'ella, qualquer alumno poderá cursar institutos especiaes e inferiores — por tal fórma organisados, que, reunindo em si a instrução especial — primaria e média, pelos alumnos menos distinctos preparem operarios e, pelos mais distinctos, intermediarios.

E, a ser assim, vê-se claramente, a instrução especial do operario, pois que acompanhará na sua ascendencia o desenvolvimento das idéas scientificas e democraticas, não differirá, na essencia, da instrução do intermediario, vindo, portanto, a ser ministrada nos mesmos centros de ensino inferior; isto é, o ensino médio especial — destinado a uns, e o primario — destinado a outros, virão a fundir-se n'um *unico* — o ensino *inferior*.

Parallelamente, como consequencia, todo o ensino geral virá, por seu turno, a dividir-se apenas em duas secções fundamentaes, correspondentes a dous gráus, bem caracteristicos e definidos; a saber: o ensino *primario*, destinado a ministrar, quer, em geral, a todos os membros de cada geração que desponta esse conjuncto de noções empiricas — geraes e fundamentaes e integraes — indispensaveis a todo o homem, quer, em especial, essa preparação essencial para o ingresso nas escolas especiaes *inferiores* — aptas a habilitar operarios e intermediarios, isto é, a *totalidade* dos membros da classe dirigida — em relação a determinadas profissões; e o ensino *médio*, uno e rigorosamente coordenado e sem distincção alguma entre elementar e complementar, destinado a preparar, a fim de entrarem nas escolas especiaes superiores, os individuos que se propõem ascender até á classe dirigente.

Não ha, pois, contradicção entre as duas concepções: ha, sim, a transformação d'uma concepção demasiadamente avançada n'uma concepção menos desenvolvida, isto é, n'uma concepção do ensino applicavel ao nosso estado actual.

Continuemos.

Havíamos, decerto se recorda o leitor, dividido o conjunto geral dos institutos de ensino especial—em superiores e inferiores; por seu turno, havíamos subdividido os institutos de ensino inferior—em institutos inferiores de ensino primario especial e em institutos inferiores de ensino médio especial: como, segundo a presente concepção pedagogica, os de ensino primario especial são destinados a operarios e os de ensino médio especial o são a intermediarios e os de ensino superior o são aos dirigentes, tres grupos de institutos se nos apresentam, pois, para subdividirmos em novos agrupamentos, em harmonia com os grupos particulares de operarios, intermediarios e dirigentes que, no seio da sociedade, fôr possível determinar.

Em tal caso, passemos, por agora, a considerar os institutos primarios de ensino especial.

Pois que, dada a divisão do trabalho social, o vasto grupo dos operarios, conforme as funcções características por elles desempenhadas, se ha de dividir, quer no sub-grupo dos agentes destinados á *valorisação* das cousas ou pessoas, quer no sub-grupo destinado á sua *distribuição*, claro é que, em theoria, deverá haver tantas escolas primarias especiaes quantas sejam necessarias para habilitar os operarios pertencentes a taes sub-grupos: sendo certo, porém, que d'esses institutos escolares talvez muitos não tenham, no presente, razão de ser, visto que o simples ensino ministrado no decorrer da vida pratica basta a preparar os agentes que taes institutos haveriam de habilitar, segue-se que, em harmonia com as necessidades actuaes, podem as escolas primarias especiaes reduzir-se aos grupos seguintes:

- 1.º Escolas primarias de *minas*;
- 2.º Escolas primarias de *agronomia*, nos seus diversos ramos, isto é, as nossas escolas elementares de agricultura;
- 3.º Escolas primarias *fabris*, ou sejam as nossas escolas industriaes;
- 4.º Escolas primarias de *commercio*, ou sejam as nossas escolas elementares de commercio.

Como se vê, taes escolas terão de habilitar operarios para as fórmas mais fundamentaes do trabalho, quando visa, quer á valorisação das cousas, quer á sua distribuição; e, assim, a acção escolar terá, no seu seio, por objectivo preparar: os operarios que extrahem da terra, quer mineraes, quer, mediante longas operações de cultivo, vegetaes ou animaes; os operarios que transformam productos, d'aquelles derivados, em novos productos; os operarios que auxiliam a distribuição das cousas ou o transporte das cousas e pessoas no seio da sociedade. Para operarios destinados a auxiliar a valorisação das pessoas, como, por exemplo, os enfermeiros, poderiam igualmente abrir-se escolas primarias especiaes: que existam realmente ou não, pouco importa; é este o seu logar pedagogico.

Passando, agora, a considerar novos grupos de escolas, abrem-se, diante de nós, duas direcções, pois que podemos passar a tratar, quer do grupo de institutos escolares destinados aos intermediarios, quer do grupo de institutos escolares destinados aos dirigentes; sendo, porém, evidente que os intermediarios são agentes destinados a exercer funcções as quaes nos apparecem entre as dos dirigentes e as dos operarios, sem duvida que as escolas de habilitação destinadas aos intermediarios hão de apparecer-nos entre as superiores e as primarias—já classificadas: ora, a ser assim, dado o seu character de institutos intermedios, mais facilmente os definiremos, se houvermos, primeiramente, definido os grupos extremos, e, portanto, visto já havermos definido as primarias, se caracterisarmos, em primeiro logar, o grupo das escolas superiores.

E, n'este presuppuesto, passemos a consideral-as.

Pois que os dirigentes sociaes se dividem, quer em agentes *theoricos*—especulativos ou artisticos, quer em agentes de *aplicação*, claro é que, a fim de habilitar uns e outros para o exercicio das suas altas funcções dirigentes, haverá naturalmente dous grupos, bem caracteristicos, de escolas, a saber: *escolas superiores de ensino theorico*, quer sejam destinadas ao ensino da sciencia pura, quer sejam destinadas ao ensino da arte não applicada; e *escolas superiores de applicação*.

Pertencerão ao primeiro grupo, quer as *faculdades de letras e sciencias*, isto é, os altos institutos escolares destinados ao ensino das sciencias e das letras, quando letras e sciencias se considerem sem applicação alguma definida, quer as *escolas de bellas-artes*, quando a arte se considere como não applicada; pertencerão ao segundo grupo as escolas superiores de applicação, que em breve caracterisaremos.

Antes de passarmos adiante, cumpre fazer aqui uma observação importante. Nos *Princípios de Pedagogia* (1), classificamos as escolas de bellas-artes de maneira a occuparem, no ensino superior, o logar que acabamos de indicar, visto que, não havendo considerado, então, a existencia do ensino médio especial, taes escolas só ao superior podiam pertencer; desde que, porém, na concepção presente, ha a necessidade de introduzir um ensino médio especial, n'elle devem fatalmente ser incluidas as escolas de bellas-artes: se, com effeito, na constituição da mentalidade humana a razão e a sciencia predominam sobre o sentimento e a arte, não hão de as escolas destinadas á alta sciencia—pura ou applicada, predominar sobre as escolas destinadas ao cultivo da arte—pura ou applicada, e, portanto, não hão de occupar as escolas destinadas á arte um gráu inferior ou seja o *médio*, quando as escolas destinadas á sciencia pura occuparem o gráu immediato em direcção ascendente ou seja o superior?

Assim, classificando as faculdades de letras e sciencias no grupo dos institutos *superiores*, classificaremos, na presente concepção, as escolas de bellas-artes no grupo dos institutos especiaes inferiores de ensino *médio*; e lá as incluiremos, com effeito, na classificação final.

Continuemos.

Passando, agora, a considerar, d'entre os institutos superiores, apenas os de applicação, claro é que, assim como os dirigentes que applicam o saber theorico á direcção da vida

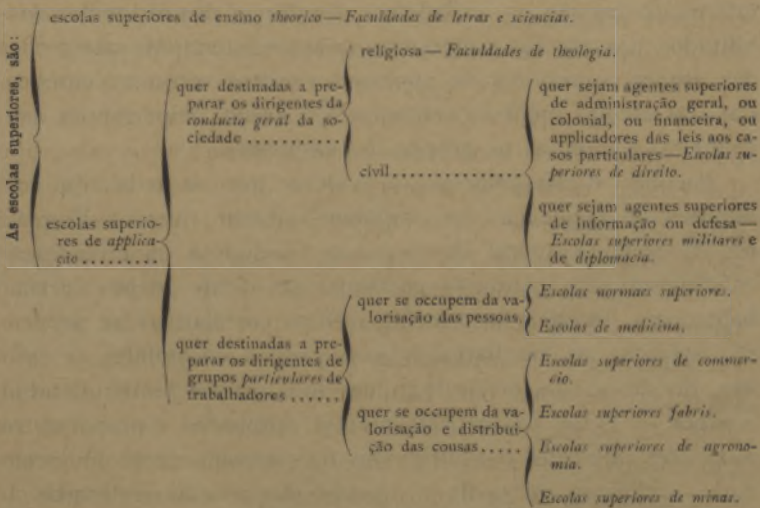
(1) Log. já citado.

prática, se propõem, quer a dirigir a conducta geral das sociedades — religiosa ou civil, quer a dirigir a conducta particular de varios grupos de seus membros ou mesmo subordinar tal conducta á acção tutelar do Estado, assim tambem dous grupos fundamentaes de escolas de applicação haverá para os habilitar, a saber: o das escolas destinadas a habilitar os dirigentes da conducta geral da sociedade, quer religiosa, quer civil, e o das escolas destinadas a habilitar os dirigentes da conducta particular de varios grupos de trabalhadores ou da subordinação d'essa conducta á acção do Estado, quer habilitem os dirigentes das operações destinadas á valorisação das cousas ou pessoas, quer os dirigentes das operações destinadas á sua distribuição.

Considerando, primeiramente, o grupo de escolas destinadas a preparar os dirigentes da conducta geral das sociedades, pois que tal conducta é religiosa ou civil, em dous grupos de institutos escolares subdividiremos o grupo geral, a saber: o sub-grupo das escolas destinadas a preparar os dirigentes da conducta religiosa dos cidadãos, isto é, entre nós, as *faculdades de theologia*, verdadeiros institutos mixtos, pois que n'elles se cultiva, quer a alta especulação theologica, quer a applicação d'um tal saber especulativo á direcção superior da conducta religiosa de sociedades como a nossa; e o sub-grupo das escolas destinadas a preparar os dirigentes da conducta geral da sociedade civil, comprehendendo, quer as *escolas superiores de direito* com os seus cursos de « administração geral » e de « administração colonial » e de « administração financeira » e de « direito privado », quer as *escolas superiores militares* e de *diplomacia*, isto é, por um lado as escolas superiores aptas para habilitar os altos dirigentes da administração politica e civil e os altos dirigentes da administração colonial e os altos dirigentes da administração financeira e os applicadores do direito aos casos particulares, e, por outro, as escolas superiores aptas para habilitar os agentes que auxiliam aquelles, quer informando-os, quer mantendo a ordem intra e extra social.

Passando a considerar o grupo de escolas destinadas a preparar os dirigentes de grupos particulares de trabalhadores, conforme os agrupamentos dos dirigentes a habilitar — anteriormente definidos e caracterisados, assim dividiremos o presente grupo de escolas de applicação nos sub-grupos seguintes: o sub-grupo das escolas de applicação que se propõem habilitar dirigentes para a valorisação das pessoas, quer sejam as *escolas normacs superiores* pois habilitam altos agentes do aperfeiçoamento das pessoas, quer sejam *escolas de medicina* pois habilitam os altos agentes da sua conservação; e o sub-grupo das escolas de applicação que se propõem habilitar os dirigentes para a valorisação das cousas e distribuição de cousas ou pessoas, quer sejam *escolas superiores de minas e escolas superiores de agronomia e escolas superiores fabris*, quer sejam *escolas superiores de commercio*.

Resumindo n'um quadro geral as escolas que acabamos de classificar, teremos o seguinte:



Havendo, até aqui, considerado, quer as escolas primarias especiaes, quer as escolas superiores, resta considerar as esco-

las destinadas aos intermediarios, escolas que, dado o seu character intermedio, de proposito reservamos para o fim, isto é, as escolas *médias* especiaes.

Como para este grupo deixamos, mercê de razões anteriormente expostas, as escolas de bellas artes, desde que as consideremos como tendo apenas por objecto a arte sem applicação definida á decoraçào, a taes institutos poderemos denominar *theoricos*—á falta de melhor denominaçào; e, como, por outro lado, no grupo de que estamos tratando, se hão de incluir as escolas médias especiaes — não theoricas, mas de applicação, segue-se que o grupo geral das escolas médias especiaes poderá subdividir-se em dous sub grupos fundamentaes: o sub-grupo das escolas médias especiaes de ensino theorico, isto é, as escolas de *bellas-artes*; e o sub-grupo das escolas médias especiaes de *applicação*.

Pondo para o lado as primeiras, consideremos os sub-grupos em que as segundas se dividem.

Pois que estas se destinam a preparar intermediarios e os intermediarios são os verdadeiros *auxiliares* dos dirigentes habilitados nas escolas superiores, quantas forem as categorias das escolas superiores de applicação tantas scrão as categorias das escolas médias correlativas; e, assim, pelos grupos das primeiras fixaremos os grupos das segundas.

Partindo d'este principio, é evidente que, se as escolas superiores de applicação se propõem habilitar, quer os dirigentes da conducta geral da sociedade—religiosa ou civil, quer os dirigentes da conducta particular de vários grupos de trabalhadores, tambem as escolas médias correlativas se propõem habilitar os auxiliares de taes grupos de agentes; e, assim, dividir-se-hão, desde logo, em dous grupos fundamentaes, a saber: o grupo das escolas médias destinadas a preparar os auxiliares inferiores dos dirigentes da conducta geral da sociedade—religiosa ou civil; e o grupo das escolas destinadas a preparar os auxiliares dos dirigentes da conducta particular de varios grupos de seus membros.

Considerando o primeiro grupo, é evidente que se subdi-

vidirá em dous sub-grupos, a saber: o sub-grupo das escolas que preparam os auxiliares dos dirigentes da sociedade religiosa, isto é, entre nós, os *seminarios diocesanos*; e o sub-grupo das escolas que preparam os auxiliares dos dirigentes da sociedade civil, quer sejam as *escolas inferiores de direito*, quer sejam as *escolas inferiores de diplomacia*.

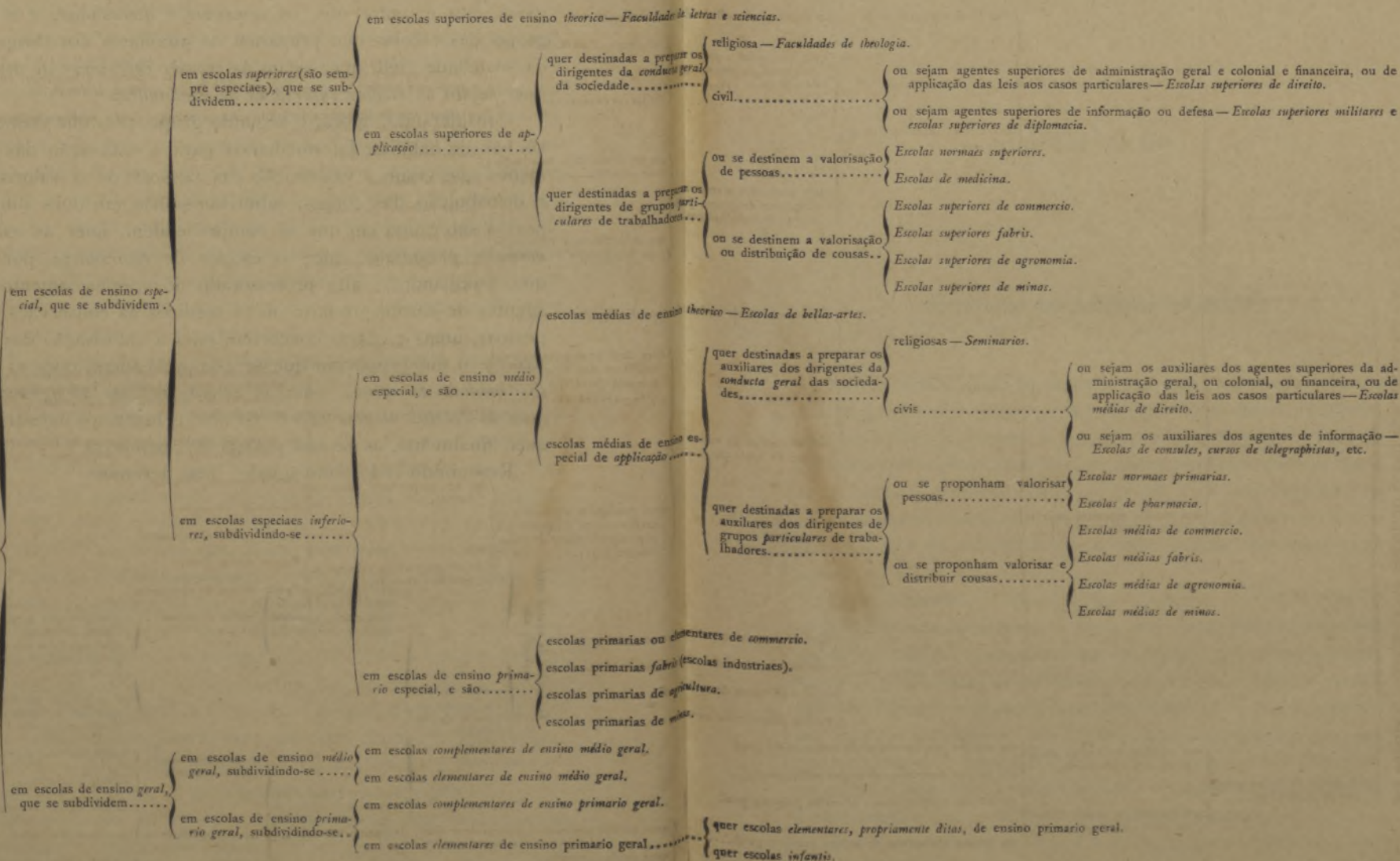
Considerando, agora, o segundo grupo, pois que taes escolas hão de habilitar intermediarios para a realisação das operações que visam á valorisação das pessoas ou á valorisação e distribuição das cousas, subdividir-se-hão em dous sub-grupos: o sub-grupo em que se comprehendem, quer as *escolas normaes primarias*, quer as escolas de *pharmacia*, por isso que, auxiliando o alto professorado no aperfeiçoamento dos agentes de ensino primario ou os medicos na conservação das pessoas, umas e outras concorrem para a valorisação das pessoas; e o sub-grupo em que se comprehendem, quer as *escolas médias de minas*, quer as *escolas médias de agronomia*, quer as *escolas médias fabris* (os nossos institutos industriaes), quer, finalmente, as *escolas médias de commercio*.

Resumindo tudo n'um quadro final, teremos:

As escolas de ensino médio especial, são:	escolas médias de ensino theorico — <i>Escolas de bellas-artes.</i>	
	quer destinadas a preparar os auxiliares dos dirigentes da <i>conducta geral</i> das sociedades.....	religiosa — <i>Seminarios.</i>
		civil
	quer destinadas a preparar os auxiliares de grupos <i>particulares</i> de trabalhadores.....	quer sejam os auxiliares de administração geral, ou colonial, ou financeira, ou de applicação das leis aos casos particulares — <i>Escolas médias de direito.</i>
ou sejam os auxiliares dos agentes de informação — <i>Escolas de consules.</i>		
quer destinadas a preparar os auxiliares de grupos <i>particulares</i> de trabalhadores.....	ou se proponham valorisar pessoas...	<i>Escolas normaes primarias.</i> <i>Escolas de pharmacia.</i>
	ou se proponham valorisar e distribuir cousas.....	<i>Escolas médias de commercio.</i>
		<i>Escolas médias fabris.</i>
		<i>Escolas médias de agronomia.</i> <i>Escolas médias de minas.</i>

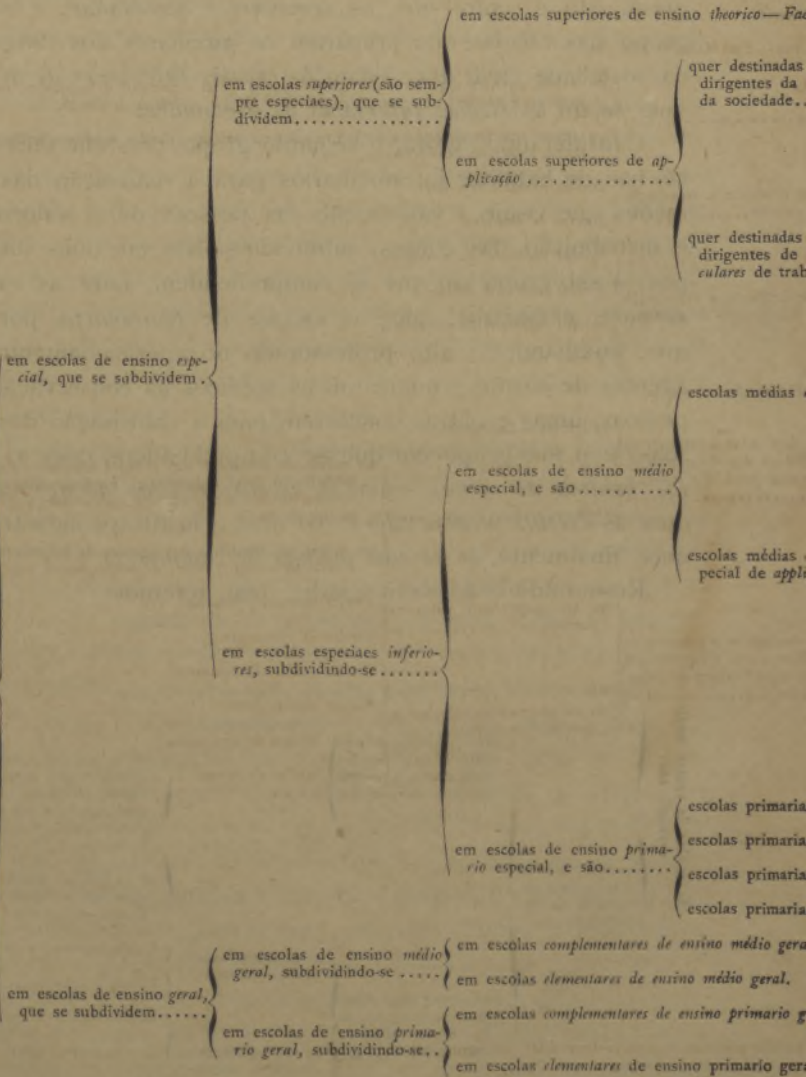
Condensando o resultado de toda a classificação n'um quadro geral, teremos o seguinte:

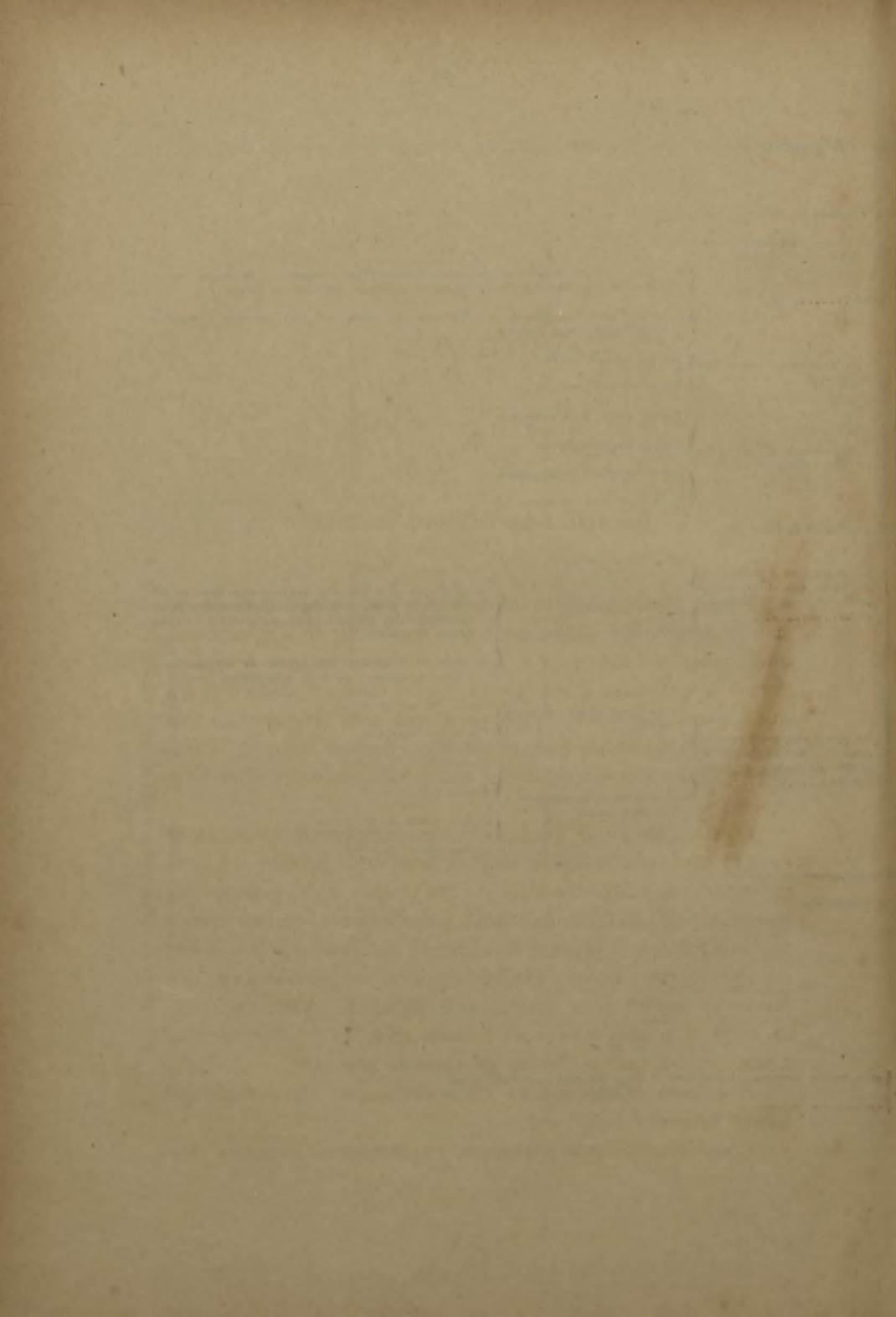
As escolas, classificadas segundo o seu fim, dividem-se:



Condensando o resultado de toda a classificação n'um quadro geral

As escolas, classificadas segundo o seu fim, dividem-se:





CAPITULO III

Hierarchia dos institutos de ensino

Assim como, tendo presente o *fim* que os institutos de ensino se propõem realizar, podemos, quer fixar-lhes a natureza, quer reduzi-los a grupos e sub-grupos coordenados n'uma rigorosa e methodica classificação, assim tambem, dado o fim a que visam, é possível dispô-los n'uma *série hierarchica* por tal maneira ordenada que, desde logo, possam notar-se as mutuas relações de subordinação e dependencia entre elles existentes.

D'esta maneira, o leitor poderá contemplar os institutos de ensino, nas suas relações mutuas, sob dous pontos de vista essenciaes: sob o ponto de vista dos grupos e sub-grupos que, reunidos pelas suas similaridades fundamentaes, podem constituir — e foi esse o objecto do capitulo anterior; e sob o ponto de vista *seriar*, isto é, das séries, geral ou parciaes, em que hierarchicamente taes institutos se dispõem, ao coordenarem-se entre si segundo as suas mutuas relações de dependencia, e será, então, esse o objecto do capitulo presente.

E é, com effeito, a uma tal coordenação hierarchica que vamos proceder.

Considerando, primeiramente, os institutos docentes des-

tinados a ministrar o ensino *geral*, subdividem-se, como vimos, em *primarios*—infantis ou primarios elementares e complementares, e em *secundarios*—elementares e complementares; ora, é evidente que, pondo de parte o ensino primario complementar, as escolas infantis e primarias elementares e médias elementares e médias complementares, compondo na sua seriação o ensino geral, virão a constituir o tronco de toda a arvore do ensino e dispor-se-hão na seguinte ordem hierarchica: na secção inferior do tronco, estarão as escolas infantis, que constituirão como que a raiz de todo o ensino geral; avançando em direcção ascendente, veremos, em seguida, as escolas primarias elementares, que subordinarão a si as escolas infantis; subindo mais, apparecer-nos-hão os centros de ensino médio elementar, que subordinarão a si as escolas primarias e infantis; constituindo, finalmente, a ultima secção do tronco, alongar-se-hão as escolas médias complementares, que assim virão a subordinar, pois lhes ficam inferiores, todos os centros de ensino geral.

E, com effeito, assim devia ser.

Elevando-nos das inferiores ás superiores, vão-se complicando, mais e mais, as noções que constituem o seu objecto de ensino; ora, assim como as noções mais geraes e complexas subordinam a si as mais particulares e simples, assim tambem os centros de ensino destinados a ministrar as primeiras deverão subordinar a si os centros de ensino destinados a ministrar as segundas: a coordenação hierarchica, ha pouco estabelecida entre os diversos centros de ensino geral, é, pois, d'uma rigorosa verdade.

Immediatamente para cima, seguindo na direcção vertical e surgindo da parte superior do tronco constituido pelo ensino geral, continuam-se as escolas de ensino superior—theorico ou especulativo, isto é, as faculdades de sciencias e letras; as escolas d'este grupo, tendo, com effeito, por fim ministrar aos espiritos puramente especulativos as mais altas noções do saber theorico, embora hajam de ser especiaes pela profundeza e individualisação das suas noções, por serem *theoricas* conti-

nuam o desenvolvimento *especializado* do ensino *geral* e, portanto, como que fazem corpo com elle.

Assim, vê-se claramente, as escolas primarias de ensino geral e as escolas médias de ensino geral e as faculdades de sciencias e letras, constituirão uma verdadeira série hierarchica, em que os termos superiores subordinam a si os inferiores: a série em que os institutos de ensino geral são outros tantos termos successivos, constituirá o tronco d'esta verdadeira arvore do ensino; as faculdades de letras e sciencias constituirão os ramos mais grossos, os quaes, surgindo verticalmente do tronco, o coroam e completam.

Havendo, assim, considerado as escolas que acabamos de caracterisar, passemos, agora, a considerar, quer a escola complementar ha pouco posta de lado, quer as diversas escolas especiaes de applicação, primarias, médias e superiores.

Primeiramente, assim como, imaginando uma arvore pedagogica, as escolas de ensino geral—primario e médio, constituíam o tronco, e assim como as faculdades de letras e sciencias constituíam os ramos verticaes, assim agora os varios grupos de escolas a hierarchisar dispor-se-hão de modo que, surgindo *lateralmente* do tronco, serão como os ramos que, estendendo-se para um e outro lado, o adornam; ora, os institutos escolares, assim dispostos lateralmente, podem, dado o seu fim, dividir-se sob o ponto de vista hierarchico, nos seguintes grupos: escolas que se ligam, directa ou indirectamente, com o ensino geral, isto é, escolas primarias complementares, escolas normaes primarias e escolas normaes superiores; escolas de applicação, destinadas a habilitar, em relação á conducta geral das sociedades humanas, quer os dirigentes, quer os seus auxiliares, vindo d'esta maneira um tal grupo a ser constituido por diferentes *séries* hierarchicas de escolas médias e superiores d'uma dada especialidade, isto é, por séries—como, por exemplo, a *juridica*—composta das escolas superiores e médias de direito, a *militar*—composta das escolas superiores e médias e primarias militares, a *diplomatica*—composta das escolas superiores e médias de diplomacia, a *theologica*—composta das escolas

superiores e médias de theologia; escolas de applicação destinadas a habilitar, em relação á conducta de grupos particulares de trabalhadores, os dirigentes, os intermediarios e os operarios, grupo que, como o de cima, será constituido por varias séries hierarchicas de institutos superiores e médios e primarios, isto é, pela série *medica*— composta das escolas medicas e de pharmacia, pela série *commercial*— composta das escolas primarias e médias e superiores de commercio, pela série *fabril*— composta das escolas primarias e médias e superiores fabris, pela série *agronomica*— composta pelas escolas primarias e médias e superiores de agronomia e, pela série das escolas de *minas*; e, finalmente, escolas médias de ensino *theorico* ou escolas de bellas-artes, as quaes constituirão um ramo, lateral e isolado, na arvore hierarchica que estamos considerando.

Passando a caracterisar as escolas d'estes differentes grupos, e, em cada grupo, as suas séries componentes, evidencia-se desde logo, que, no primeiro grupo lateral, as escolas primarias complementares, as escolas normaes primarias e as escolas normaes superiores constituem uma série hierarchica perfeitamente definida: as escolas normaes primarias subordinam a si— directamente as escolas primarias complementares e, indirectamente, as escolas primarias de ensino geral— infantis e elementares; as escolas normaes superiores subordinam a si as escolas de ensino médio geral, as escolas normaes primarias, as escolas primarias complementares, as escolas elementares e, finalmente, as escolas infantis, isto é, os institutos docentes, quer de ensino geral— médio ou primario, quer dos ramos de ensino que mais intimamente se relacionem com o ensino geral.

Assim, é evidente, esta série de escolas constitue, sob o ponto de vista hierarchico, um grupo perfeitamente nitido e definido.

Passando ao grupo lateral dos institutos que se propõem preparar os dirigentes da conducta geral da sociedade e, bem assim, os seus auxiliares, as séries que os constituem são geral-

mente características e definidas: na theologica, as faculdades de theologia subordinam a si os seminarios, pois que, se as primeiras preparam os altos dirigentes da conducta religiosa, os segundos preparam os seus auxiliares immediatos; na juridica, os cursos superiores de administração geral ou colonial ou financeira ou de direito privado subordinam naturalmente a si os cursos médios das mesmas especialidades, visto que, se nos primeiros se habilitam os altos dirigentes da administração politica ou civil e das finanças e da magistratura, nos segundos habilitam-se, por exemplo, os procuradores, os secretarios das administrações, os escrivães de direito e, finalmente, outros agentes subalternos; na série diplomatica, aos institutos superiores que preparam os altos agentes diplomaticos, subordinam-se os institutos médios que preparam os agentes diplomaticos inferiores ou consulares; e, finalmente, na série militar, aos respectivos institutos superiores—terrestres ou navaes, subordinam-se os institutos médios e primarios correlativos.

No grupo lateral das escolas de applicação destinadas a habilitar os dirigentes de grupos particulares de trabalhadores, ha, para todas as séries, uma intima coordenação entre os respectivos termos, de maneira que aos institutos superiores subordinam-se rigorosamente os médios e aos médios os primarios: na série medica, ás escolas medicas subordinam-se as escolas de pharmacia; na série commercial, ás escolas superiores de commercio subordinam-se as escolas médias e a estas as primarias ou elementares; na série fabril, ás escolas superiores de industria estão naturalmente subordinadas as escolas médias—como o são os nossos institutos industriaes, e a estas as escolas primarias fabris, isto é, as nossas escolas industriaes; e, finalmente, na série agronomica ou na série das escolas de minas, dá-se, entre as respectivas escolas superiores e médias e primarias, a mesma subordinação.

Em summa, conforme o leitor acaba de ver, entre todos os institutos de ensino a seriação hierarchica é rigorosa, as dependencias mutuas são perfeita e nitidamente definidas, o encadeamento pedagogico é natural e prefixo: e, com tudo,

quantas medidas disparatadas a alta administração do ensino, o parlamento, em summa, todos os poderes publicos, que mais ou menos directamente influem na direcção da instrucção nacional, não promulgam, mesmo no *momento actual*, por desconhecerem um tal encadeamento hierarchico!

Póde dizer-se, sem medo de errar, que por não haver, no espirito dos dirigentes, uma tal noção de conjuncto, é que téem derivado para a nossa instrucção publica a maior parte dos males que a affligem.

Como este assumpto é, pois, da mais alta importancia, vamos esclarecel-o, ainda, graphicamente; e, assim, a seguinte arvore pedagogica que apresentamos ao leitor, completará a noção geral que, ácerca das relações hierarchicas dos diversos institutos escolares entre si, acabamos de fixar.

Ensino superior

Ensino médio

Ensino primário

Ensino superior

Ensino médio

Ensino primário

Faculdade de letras.

Curso de sciencias sociaes
Curso de linguas vivas

Escola normal superior.

Curso de linguas classicas
Curso de sciencias chimico-biologicas
Curso de sciencias mathematico-physicas
Curso de sciencias sociaes
Curso de linguas vivas
Curso de linguas classicas

Curso de sciencias mathematico-physicas
Curso de sciencias chimico-biologicas

Faculdade de sciencias
Faculdade de theologia

Curso superior de direito administrativo
Curso superior de administração colonial
Curso superior de direito privado
Curso superior de finanças

Escola superior de direito

Curso superior de commercio
Curso superior de engenharia industrial

Escola superior de diplomacia
Escolas superiores militares
Escolas medicas
Escola superior de commercio e industria
Escola superior de agronomia
Escola superior de minas

Escolas normaes primarias

Curso médio de direito administrativo
Curso médio de administração colonial
Curso médio de direito privado
Curso médio de finanças

Seminarios
Escolas de bellas artes

Escola média de direito

Curso médio de commercio
Curso médio fabril

Escola média para habilitação de consules
Escolas médias de pharmacia
Escolas médias de commercio e industria
Escolas médias de agronomia

Escolas médias de minas

Escolas primarias complementares.....

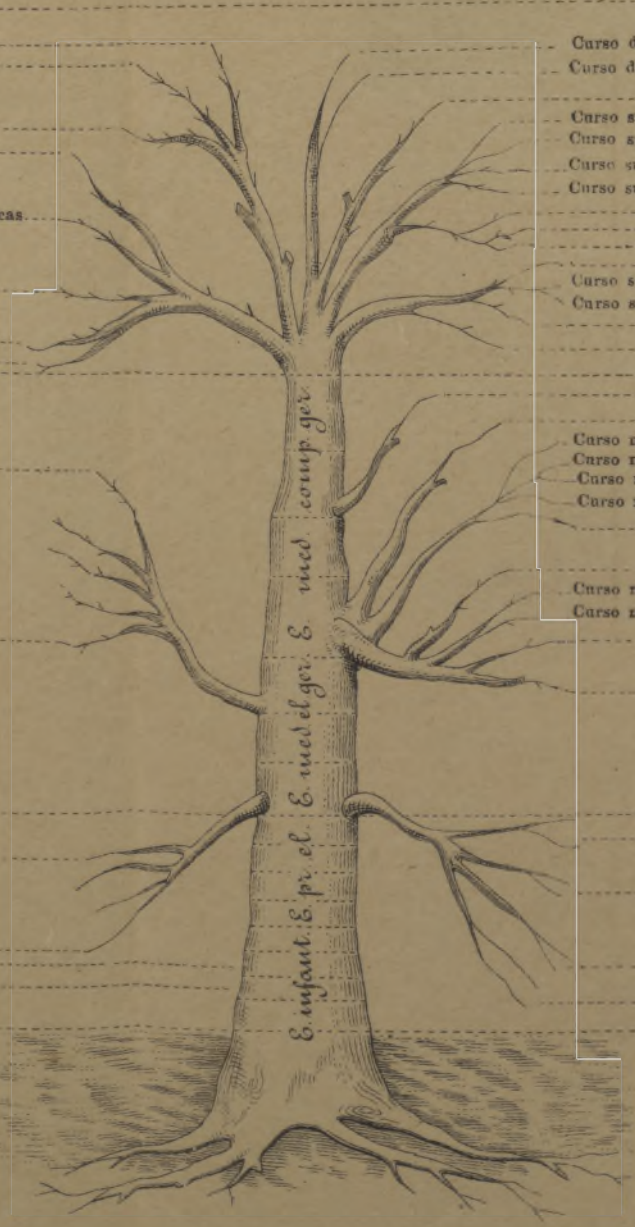
Anos do curso.

Escolas primarias de commercio

Escolas primarias fabricas (escolas industriaes)

Escolas primarias de agronomia

Escolas primarias de minas



N'esta arvore, pois que, em geral, o ensino superior subordina a si o médio e o médio subordina a si o primario, apparecem-nos estes tres gráus hierarchicos de ensino dispostos em tres zonas, que se sobrepõem, separadas umas das outras por linhas pontuadas: na zona inferior, agrupam-se todas as escolas de ensino *primario*, quer, seguindo a direcção central e constituindo a parte inferior do tronco, as escolas primarias de ensino geral—infantis e primarias elementares, quer, surgindo do tronco e divergindo para a esquerda, as escolas primarias complementares de ensino geral, quer, surgindo do tronco e divergindo para a direita, as escolas primarias especiaes—de minas ou de agricultura ou fabris ou commerciaes; na zona média, reúnem-se todos os institutos de ensino *médio*, quer, seguindo na direcção central e constituindo a parte superior do tronco, as escolas médias de ensino geral—elementares e complementares, quer, divergindo lateralmente para a esquerda, as escolas normaes primarias, quer, divergindo lateralmente para a direita, as escolas médias—puramente theoreticas—de bellas-artes ou então as escolas médias de applicação—fabris e de pharmacia e de commercio e de agronomia, etc.; na zona superior, vêem-se, finalmente, todas as escolas superiores, quer, seguindo a direcção vertical e constituindo os ramos terminaes do tronco, as escolas superiores de ensino theoretico, isto é, as faculdades de letras e sciencias, quer, seguindo a direcção lateral esquerda, as escolas normaes superiores, quer, seguindo a direcção lateral direita, as escolas superiores de applicação—taes como as de medicina, as faculdades de theologia, as escolas superiores de direito, etc., etc.

Por outro lado, considerando, agora, a disposição hierarchica de taes institutos—não por zonas, mas no conjuncto, vê-se o seguinte: primeiramente, que todo o ensino geral—primario ou médio, constitue o tronco da arvore, disposição graphica esta essencialmente verdadeira, pois que o ensino geral é realmente o tronco fundamental de todo o saber especial; em seguida, que os diversos centros docentes de ensino especial irradiam para um e outro lado do tronco commum, disposição

natural, por isso que do saber geral, como nucleo central, hão de brotar as noções especiaes destinadas a ser ministradas, nas escolas especiaes, aos agentes das diversas profissões; por ultimo, que se agrupam, quer, ao alto, as escolas superiores de ensino theorico, quer, para um e outro lado, as differentes séries de escolas de applicação, disposição logica, por isso que os centros docentes da mais alta especulação coroam a arvore do ensino, como coroam a longa série dos centros nervosos as altas regiões do encephalo onde fluctua o que ha de mais elevado no pensamento humano.

Taes são, no conjuncto, as relações hierarchicas existentes entre os diversos institutos docentes.

As relações hierarchicas entre os diversos institutos de ensino são mal conhecidas em Portugal, dando uma tal ignorancia margem aos mais lamentaveis desastres legislativos, desastres, de resto, quasi sempre pesados ao nosso depauperado thesouro: conhecer as relações hierarchicas entre os diversos institutos docentes não é, com effeito, possuir uma noção de simples erudição theorica, mas sem a menor influencia pratica; é, pelo contrario, conhecer nitidamente, pondo cada instituto no seu logar, qual deverá ser a sua composição pedagogica, quaes os fins a que visa, qual a situação hierarchica dos seus agentes de ensino, qual o character especifico dos seus methodos e processos pedagogicos, qual, em summa, a sua physionomia caracteristica no conjuncto geral dos institutos docentes.

Da radical insufficiencia de noções, claras e nitidas, sobre tão importante assumpto, nasceu, por exemplo, quer a desastrosa organização dada pelo ministro sr. Navarro aos institutos e escolas industriaes, quer o longo abatimento em que, até hoje, teem jazido as nossas escolas normaes primarias: como ha de, com effeito, organizar racionalmente um instituto de ensino quem começa por desconhecer o gráu a que tal instituto pertence?

E não se supponha que esta ignorancia desapareceu.

Ainda ha pouco entrou em vigor a reforma dictatorial de ensino secundario decretada pelo ministro sr. João Franco, re-

forma, diz-se, devida a um homem que ha muitos annos exerce um dos mais elevados logares na nossa administração superior de instrucção publica e que, portanto, deve representar o maximo esforço de que são capazes os altos dirigentes de tão importante ramo de serviço publico; ora, em tal reforma, define-se o ensino secundario da seguinte maneira: *aquelle ramo de ensino que tem por fim o desenvolvimento do espirito dos alumnos, com a acquisição methodica e progressiva de determinado saber e bem assim a habilitação dos mesmos alumnos, por meio d'aquelle desenvolvimento e d'este saber para a entrada á instrucção superior.*

Analysando esta definição de ensino secundario, nota-se, desde logo, o seguinte:

1.º Que, sendo *vaga e geral* a primeira parte, tanto convém ao ensino primario, como ao médio, como ao superior, pois que *desenvolver o espirito com a acquisição methodica e progressiva de determinado saber* é attributo applicavel a *qualquer* ramo de ensino;

2.º Que, portanto, não podendo o ensino secundario ser caracterizado pelo attributo expresso na primeira parte da definição, só o poderá ser pelo attributo contido na segunda, isto é, pela propriedade de *habilitar por meio d'aquelle desenvolvimento e d'este saber para a entrada á instrucção superior.*

Assim, vê-se bem, no espirito de tão extranho reformador só é ensino secundario o que *habilita para a instrucção superior.*

Ora, compare, agora, o leitor tão extranha conclusão com os grupos de institutos docentes contidos na zona média da nossa arvore pedagogica; realisada essa comparação, dir-nos-ha se o reformador tinha realmente a menor idéa do que seja, na sua essencia, o ensino secundario. Para elle, ensino secundario era só o ensino secundario *geral* quando *habilitava para a instrucção superior*; para onde ficava, então, quer o ensino secundario *especial*, quer o ensino secundario *geral* que habilita para esse ensino secundario *especial*?

O contrasenso é evidentissimo.

CAPITULO IV

Institutos livres e não livres

As escolas são verdadeiras oficinas onde varios trabalhadores, isto é, os agentes de ensino vão aperfeiçoando, mediante determinados processos pedagogicos, essa materia prima que denominamos «alumnos».

Naturalmente, taes oficinas são muito mais importantes do que essas outras onde apenas se criam ou aperfeiçoam o que denominamos riquezas «reaes».

No seio d'ellas, tratamos, com effeito, de valorisar os membros de cada geração que desponta sobre a terra, isto é, os herdeiros das nossas tradições, do nosso nome, do sagrado deposito da nossa nacionalidade, de tudo, em summa, quanto ha de mais caro a um povo culto. Ora, em tal caso, que centros de trabalho haverá mais importantes do que os institutos escolares, que operação mais delicada do que a educativa, que agentes sobrecarregados de maior responsabilidade do que os educadores do povo?

Dada, pois, a excepcional importancia dos institutos escolares, occorre formular a seguinte pergunta: estando d'um lado o Estado como representante da collectividade e do outro os particulares, em relação á sustentação ou tutela dos institutos de ensino qual deverá ser a acção do Estado e qual deverá ser a acção dos particulares?

Sob este ponto de vista, podem, é evidente, imaginar-se os seguintes systemas principaes, a saber:

1.º O systema em que, sendo totalmente passiva a interferencia do Estado e activa a dos particulares, as escolas são apenas sustentadas pelos particulares — em absoluta independencia da acção do Estado;

2.º O systema em que, sendo totalmente activa a interferencia do Estado e totalmente passiva a dos particulares, só o Estado sustenta e tutela escolas;

3.º O systema *mixto*, em que, sendo parcialmente activa a interferencia do Estado e dos particulares, uns e outros interveem na sustentação ou tutela das escolas, podendo, ainda, esta hypothese subdividir-se nos casos seguintes:

a) aquelle em que os particulares sustentam a totalidade dos institutos de ensino e o Estado limita a sua acção a tutelar-os;

b) aquelle em que os particulares e o Estado concorrem, em todos ou alguns ramos, para a sustentação dos institutos de ensino, e, além d'isso, o Estado exerce sobre todos a sua acção tutelar.

Analysemos, de per si e em traços rapidos, cada uma d'essas hypotheses, incontestavelmente as unicas de valor.

Suppondo o primeiro systema, isto é, aquelle em que é totalmente passiva a interferencia do Estado e activa a dos particulares, torna-se, desde logo, evidente que o implantal-o seria o mesmo que proclamar, no seio da sociedade, o *individualismo* absoluto na esphera pedagogica, e, portanto, o *anarchismo* do ensino; ora, o anarchismo, impondo á collectividade a tyrannia do individuo e sendo, portanto, a negação da propria sociedade, isto é, de todas as conquistas da civilisação, torna-se, dado o seu irracional exagero, um absurdo: como tal deverá, pois, considerar-se esse outro anarchismo que, no terreno escolar, abandonasse inteiramente á desordenada inspiração do individualismo particular os altos interesses collectivos que se prendem a quanto se relaciona com a educação das novas gerações.

De tão absoluta liberdade, derivariam, com effeito, os mais

desastrosos resultados: fundar-se-hiam, por exemplo, institutos de ensino que, por serem perigosos á segurança social, não se poderiam consentir; faltaria uma tutela segura, apta a garantir aos particulares o valor dos productos sahidos das escolas, productos em que o Estado deve, por assim dizer, imprimir o sinete da sua responsabilidade como o faz aos fragmentos de metal precioso, destinados a circular, como moeda, no seio da sociedade; poderiam a ignorancia e a inepecia arvorar-se em instrumentos educadores do povo pela mão de professores incompetentes; viriam installações escolares defeituosas prejudicar a saude, o bem estar e o aproveitamento dos alumnos; em summa, abandonado á simples inspiração dos interesses particulares, o regimen geral do ensino não revelaria esse equilibrio de força e essa unidade de conjuncto que para elle só poderá derivar da acção collectiva do supremo governo da nação. Um tal systema deve, pois, como absurdo, ser posto de parte.

Passando a considerar o systema em que, sendo totalmente activa a interferencia do Estado e totalmente passiva a acção dos particulares, só ao Estado pertence sustentar e tutelar o conjuncto geral dos institutos de ensino, é evidente que, radicalmente opposto ao systema ha pouco analysado, este novo systema representa o predominio absoluto do *collectivismo* no ensino; ora, embora não offereça os perigos do primeiro, só poderá implantar-se em paizes cujo Estado seja sufficientemente rico para receber, em institutos por elle sustentados, a totalidade da população escolar em todos os ramos do ensino, e cuja iniciativa particular seja absolutamente nulla para, mercê do esforço proprio, não poder intervir em tão importante funcção: é evidente que, mesmo impeccavel que fosse, tal systema não poderia ser applicado a Portugal. Por outro lado, parece de toda a conveniencia, quando seja possivel, uma bem entendida concorrência, em relação a determinados gráus de ensino, entre o Estado e os particulares, sendo certo que d'um razoavel conflicto de esforços — mas não do monopolio absoluto, derivarão incontestaveis vantagens para a grande causa da educação.

Deixando, portanto, de parte os dous systemas oppostos e absolutos — o systema individualista e o systema collectivista, passemos a analysar o systema *mixto*, evidentemente o mais razoavel de todos, por que n'elle melhor se equilibram a iniciativa dos individuos e a iniciativa da collectividade.

N'este systema, ha, como vimos, a considerar dous casos: pondo, por agora, de parte o segundo, consiste o primeiro, como sabemos, em suppormos que a acção sobre os institutos docentes se distribue entre o Estado e os particulares por tal fórma que aos particulares caiba a sua *sustentação* e ao Estado a *tutela* destinada a vigiar a regularidade das suas operações.

Uma organização geral do ensino, assim concebida, é evidentemente racional, desde que, por parte do Estado, a acção tutelar se exerça d'uma maneira *rigorosa, constante, não oppressiva* e, portanto, *efficaz*: como rigorosa, penetrará até ao mais intimo dos elementos *essenciaes* dos institutos escolares, verificando sollicitamente quanto diga respeito ao objecto de ensino, aos seus agentes, aos instrumentos que os auxiliam na sua acção pedagogica, á valorisação dos productos; como constante, não affrouxará e, portanto, acompanhará permanentemente na sua acção a vida dos institutos educativos e docentes; como não oppressiva, será sollicita sem ser vexatoria, conservando-se dentro de limites razoaveis sem ferir a legitima susceptibilidade dos particulares; resumindo, em si, todos estes predicados, será, finalmente, *efficaz* nos seus efeitos, isto é, de resultados seguros.

Salta, por outro lado, aos olhos que uma tal organização é propria, não de paizes onde predomina uma raça *apathica e desprovida de iniciativa individual*, mas antes de paizes onde se desenvolvem raças *activas e poderosamente individualistas*: as primeiras tenderão sempre a lançar á conta dos esforços collectivos, quer o encargo da tutela, quer, em maior ou menor gráu, os encargos da propria sustentação dos institutos docentes; as segundas, eminentemente emprehendedoras, correrão, com o mais alto interesse, a pôr ao serviço do trabalho

educativo, como as põem ao serviço d'outras valorisações, toda a energia da sua vontade e toda a potencia creadora dos seus capitaes. Por isso, um tal regimen convém principalmente aos paizes ricos onde se desenvolvem raças eminentemente energicas, como a saxonia, isto é, a paizes como, pór exemplo, os Estados-Unidos ou a Inglaterra; não convirá, porém, ao nosso paiz, onde a iniciativa particular d'uma raça, apathica e collectivista, é consideravelmente limitada e todos esperam tudo da acção do Estado. Assim, o ideal de muitos que desejaríam ver, em todos os ramos de ensino, a iniciativa do Estado absolutamente substituida pela dos particulares, deve, julgada no seu justo valor, ser considerada como radicalmente inapplicavel ás condições características da nossa nacionalidade.

Resta, portanto, considerar, no systema mixto, o segundo caso, isto é, aquelle em que a acção sobre os institutos docentes se distribue de maneira que o Estado e os particulares concorrem, em todos ou em alguns ramos, para a sustentação dos institutos de ensino e, além d'isso, o Estado exerce sobre todos a sua acção tutelar.

Evidentemente, é este o systema que, dadas as suas condições especificas, convém ao nosso paiz; e, com effeito, foi elle que entre nós se estabeleceu espontaneamente.

Ora, em tal caso, cumpre considerar:

1.º Até onde deverá ir a acção do Estado, quando toma sobre si o encargo de *sustentar* os institutos de ensino;

2.º Até onde deverá ir a acção do Estado, quando exerce a acção *tutelar* sobre taes institutos, quer sustentados por elle, quer sustentados pelos particulares.

Considerando o primeiro ponto, em relação aos institutos de ensino primario *geral*, é evidente o seguinte: que a habilitação por elles ministrada é indispensavel á *universalidade* dos homens, devendo, portanto, a sua frequencia ser *obrigatoria* para todos; que, em tal caso, hão de abrir as portas a individuos de todas as condições de fortuna, isto é, serão *gratuitos*; que, portanto, devendo adquirir a maxima diffusão, além do Estado fundar quantos sejam necessarios para prover ás ne-

cessidades sociaes, deverá ainda deixar-se auxiliar pelos particulares, isto é, o ensino primario geral será *livre*.

Se, porventura, se trata do ensino primario *especial*, teremos o seguinte: pois que é destinado, não á universalidade, mas apenas á generalidade dos homens, *deixará de ser obrigatorio*; pois que se destina a habilitar para o exercicio de funcções essencialmente modestas, mas altamente diffundidas no seio da sociedade, deverá abrir as suas portas a individuos de todas as condições, e, portanto, *será gratuito e livre*.

Passando do ensino primario ao médio, ha a considerar, quer o ensino médio geral, quer o ensino médio especial: se, porventura, se trata do primeiro, convindo, por um lado, apenas a esse numero, particular e relativamente restricto, de individuos que aspiram a situações sociaes médias ou eminentes, e devendo, por outro, o Estado, dadas as condições financeiras do paiz e os habitos desde muito estabelecidos, ser auxiliado, em relação á sua sustentação, pelos particulares, *deixará, é evidente, de ser obrigatorio, mas, além de livre, deverá ser para com o Estado apenas parcialmente gratuito*; se, porventura, se trata do segundo, convindo, como o primeiro, a um numero particular de individuos, havendo de ser muito menos diffuso e habilitando para funcções medianamente eminentes, *será, é claro, não obrigatorio, não livre e apenas parcialmente gratuito*.

Por ultimo, o ensino *superior*, habilitando para posições eminentes, convindo a um numero *muito restricto* de individuos, sendo destinado a uma diminuta diffusão e, finalmente, preparando para funcções elevadas e d'alta responsabilidade, *deverá, por um lado, estar, em relação á sua sustentação, sob a acção total do Estado e deverá, por outro, ser parcialmente pago pelos individuos que o procuram, isto é, deixará de ser livre, mas será parcialmente pago pelos particulares*.

Vê-se, pois, que, conforme nos vamos elevando do gráu inferior ao superior, o ensino vae passando de livre a não livre e de gratuito a menos e menos gratuito. É, por outro lado,

evidente que, sendo o médio e o superior apenas parcialmente gratuitos, deverá em relação a elles, observar-se o seguinte:

1.º Que serão progressivamente menos e menos gratuitos —primeiramente o médio elementar, depois o médio complementar e, por ultimo, o superior;

2.º Que, sendo justo não fechar as portas dos institutos de ensino médio e superior aos desfavorecidos da fortuna, um *systema geral de pensões* deverá ser organizado pelo Estado, a fim de lhes permittir frequental-os, devendo, é claro, ser escolhidos, por via de concurso, d'entre os *pobres* os mais *aptos*.

Taes são as considerações que julgamos dever fazer em relação á sustentação, por parte do Estado e particulares, dos institutos de ensino.

Deixando, agora, para o lado esta parte da questão que nos occupa, até onde deverá ir a acção *tutelar* do Estado em relação aos institutos de ensino—livres e não livres?

Para ser *efficaz*, uma tal tutela, já o dissemos, deverá ser *rigorosa, constante e não oppressiva*; ora, se em qualquer paiz ha de, para ser proficua, revestir aquellas condições, em Portugal terá de as reunir em muito maior plenitude, pois que, dada a nossa situação especial, é, segundo suppomos, indispensavel da parte do Estado a mais constante e solícita tutela sobre os institutos docentes.

E, com effeito, assim é. Dadas as nossas condições de clima e de raça, não somos um povo individualista, constante e tenaz, como, por exemplo, o allemão, o inglez ou, em summa, qualquer povo do norte; pelo contrario, vivendo no seio d'uma temperatura suave e, em parte do anno, enervante, derivando d'essa raça celta em que as tendencias *sympathicas*, doces e brandas predominam sobre as *inclinações egoistas*, rudes e energicas, na região das idéas, como na da vida pratica, somos sujeitos a desfallecimentos, a elevações e depressões irregulares de energia, a *apathias* prolongadas, a impulsos de actividade seguidos de longas prostrações de inercia: d'ahi, na esphera da sciencia, a negação do povo portuguez para a *iniciativa creadora* e a tendencia para a *passividade*

imitativa, visto que *crear*, no mundo do abstracto, supõe um grande esforço de energia mental, mas, para *imitar*, basta a inercia da repetição; d'ahi, na vida pratica, tantas iniciativas que em breve paralytam, tantas emprezas que morrem ao nascer, tantas previsões incompletas e aventureosas que levam a resultados fallazes. Ora, se estas são as tendencias geraes que caracterisam a nossa raça e nação, hão de, é claro, manifestar-se nas inclinações individuaes da maioria dos seus membros, pois que a nação é apenas um total que á custa d'elles se compõe: portanto, em geral em todas as operações do trabalho social e, em especial nas operações realisadas por agentes não sujeitos á lucta da concorrencia, a tendencia para o desenvolvimento, nas operações sociaes, d'uma energia *irregular e pouco intensa* exigirá uma tutela, por parte dos dirigentes, *rigorosa, constante e não oppressiva*.

Isto é claro como a luz do dia.

Se este principio é, em geral, applicavel a todas as fórmias de trabalho social, tambem o será a essa fórmula particular que denominamos «uma operação educativa ou docente»; d'ahi, a necessidade, por parte do Estado, de estabelecer, no regimen da nossa organização docente, uma tutela tão rigorosa, que abraçe, nos institutos de ensino — publicos ou privados, todos os elementos essenciaes destinados a compol-os.

Em principio, a acção tutelar do Estado sobre o ensino portuguez, exercida com permanencia, rigor e methodo, é, pois, indispensavel; como deva, porém, realisar-se em relação aos diversos elementos que entram na composição dos institutos docentes, dir-nol-o-hão os diversos capitulos que de taes elementos se occuparem.

SEGUNDA PARTE

ELEMENTOS COMPONENTES DOS INSTITUTOS DE ENSINO

Os institutos escolares apresentaram-se-nos até aqui como *todos* indecompostos e, na nossa *analyse*, assim os consideramos, determinando os seus grupos e sub-grupos, as suas relações hierarchicas e, finalmente, o seu modo de ser em face, quer da acção do Estado, quer da iniciativa privada. Presentemente, passamos a realisar, em relação a elles, uma dupla operação, que é fundamental em todos os ramos de saber; isto é, passamos a decompôl-os, por *analyse*, nos seus elementos componentes — estudando um por um taes elementos, e passamos, em seguida, a recompôl-os, por *synthese*, á custa dos elementos assim analysados, adquirindo ácerca da sua composição uma noção clara e nitida.

Tratando, pois, de definir, d'uma maneira geral, em que elementos essenciaes se deverá decompôr um instituto escolar, ao contemplarmos um organismo d'esta ordem, isto é, uma escola, notaremos, desde logo, ser ella uma especie de officina onde se trata de aperfeiçoar um producto d'alto valor, isto é, o homem futuro; ora, como em toda a officina, na escola ha de haver os seguintes elementos a considerar:

- 1.º A acção productora em si;
- 2.º Os instrumentos de trabalho;

3.º Os agentes productores;

4.º A materia prima a modificar e valorisar.

No caso presente, a acção productora é essa fórma de trabalho humano, por via do qual, mercê de lentos e bem dirigidos esforços, se pretende, quer accumular certo numero de noções na mente do alumno, isto é, *instruil-o*, quer, por via de bem combinados exercicios, adaptar-lhe as energias, physicas ou mentaes, a um dado fim, isto é, *educal-o*; os instrumentos de trabalho são quantos elementos concorrem para auxiliar o trabalho educativo ou instructivo, desde a palavra escripta até ás ultimas minucias d'uma installação escolar; os agentes d'uma tal ordem de trabalhos productivos são os professores, os paes, etc.; a materia prima é, finalmente, o alumno, hoje material em valorisação, amanhã cidadão valorisado por uma educação e saber de menor ou maior quilate.

Considerando, ainda, a acção productora em si, como visa a instruir e a educar o alumno, pertencerá á pedagogia propriamente dita consideral-a pelo lado dos processos de valorisação, isto é, pelo lado da *technia pedagogica*; tratando-se, porém, da organização do ensino, se ha menos a ver com os processos e methodos a empregar na realisação da acção educativa e instructiva—elementos essenciaes da *technia pedagogica*, muito ha, pelo contrario, a ver com o *objecto* das noções que a instrucção haverá de ministrar ao alumno em cada instituto de ensino: a ser assim, claro é, pois, que os elementos componentes e mais essenciaes d'uma escola serão os seguintes:

1.º Objecto de ensino;

2.º Instrumentos de ensino;

3.º Os agentes de ensino;

4.º Os alumnos.

D'estes quatro elementos componentes passamos a occupar-nos, nos quatro capitulos que vão ler-se.

CAPITULO I

Objecto de instrucção nos institutos de ensino

I

Considerações geraes

A fim de fixarmos methodicamente, na sua essencia, o objecto de ensino, quer nos centros docentes geraes, quer nos centros docentes especiaes, lancemos, mais uma vez, os olhos para a nossa arvore hierarchica e consideremos os varios grupos de escolas que n'ella se ramificam.

Ao longo do tronco, constituindo a origem d'onde ha de derivar toda a instrucção especial, vemos a série successiva dos centros de ensino geral, isto é, as escolas infantis, as escolas primarias elementares, as escolas médias elementares e, finalmente, as escolas médias complementares; seguindo em direcção ascendente, vemos, surgindo do tronco e inflectindo lateralmente para a esquerda ou coroando-a na parte superior, os institutos docentes, directa ou indirectamente relacionados com os institutos escolares de ensino geral, isto é, as escolas primarias complementares, as escolas normaes primarias, as escolas normaes superiores e as faculdades de letras e sciencias; surgindo do tronco e inflectindo lateralmente para a direita, vemos os institutos destinados a preparar os agentes commerciaes ou agricolas ou fabris, etc.; ramificando-se ainda para a direita, vemos igualmente os institutos destinados a

preparar os dirigentes da conducta geral da sociedade e seus auxiliares; e, finalmente, inflectindo para a direita, mas constituindo um grupo á parte na zona do ensino médio, vemos esse grupo de institutos docentes que, classificados como puramente theoreticos, denominamos « escolas de bellas artes. » Temos, pois, cinco grupos de institutos escolares, cujo objecto de ensino cumpre, no presente capitulo e em outras tantas secções, fixar. Antes, porém, de passarmos a considerar o objecto de ensino a attribuir a cada um d'aquelles cinco grupos de institutos docentes, formulemos alguns principios pedagogicos applicaveis ao objecto de ensino, tomado no seu conjuncto geral.

Para maior facilidade, reduzamos esses principios a proposições nitidas e claras.

São as seguintes:

1.^a Dentro dos institutos de ensino geral e ao passarmos dos institutos de ensino geral para os de ensino especial e dentro dos institutos de ensino especial—conforme vamos subindo d'um gráu inferior para o gráu immediatamente superior e d'este para outro ainda superior o desenvolvimento das noções que constituem o objecto geral de ensino em taes institutos escolares, deverá ser *continuo* e *gradual*.

2.^a Conforme formos passando dos institutos de ensino geral para os de ensino especial—mais e mais superiores, as noções que constituem o objecto geral do ensino irão passando de *geraes* a *mais e mais especializadas*, de *elementares* a *mais e mais superiores* e de *integraes* a *exclusivas*.

3.^a Conforme formos passando dos institutos de ensino geral para os institutos de ensino especial—mais e mais superiores, as noções que constituem o objecto geral de ensino, irão passando d'um encadeamento *simultaneo* a um encadeamento *successivo*, isto é, começando por ser presentes ao alumno como colhidas simultaneamente em *todos os grupos do nosso saber fundamental*, acabarão por se lhe apresentar de maneira que ás mais *abstractas* e *geraes* succedam e a ellas se subordinem as mais *concretas* e *complexas*.

Estes principios, destinados a dominar, a toda a altura, o conjuncto geral dos institutos de ensino, são evidentes e d'uma alta importancia pedagogica; sendo bem certo que, por não serem cuidadosamente observados, teem derivado para os institutos docentes numerosos elementos de anarchia e desordem.

Que em toda a extensão do ensino as noções, destinadas a constituir o seu objecto geral, devem ser offerecidas ao alumno n'um desenvolvimento *continuo e gradual*, é evidente. — Conhecer é, em geral, assimilar noções presentes a noções preestabelecidas —; ora, tal assimilação jámais poderá realisar-se quando, por uma discontinuidade no seu encadeamento, as noções de hoje não hajam sido precedidas das noções anteriores a que deveremos assimilal-as: a continuidade e a gradação nas idéas são, pois, bases as mais fundamentaes do ensino.

Este principio, tão simples e evidente, raro se applica, quer na organização dos programmas docentes, quer nos livros de texto, quer, em summa, no tecido geral de toda a economia pedagogica. Entre nós, como no estrangeiro, a maior discontinuidade reina, por exemplo, na transição das noções que constituem o objecto de ensino nas escolas infantis, para as noções que constituem o objecto de ensino nas escolas primarias e, d'estas, para as que o constituem nas escolas médias ou superiores.

Qual a razão d'este facto, tão profundamente desastroso para a efficacia da acção docente?

Evidentemente deverá ir procurar-se, quer na falta de espiritos verdadeiramente syntheticos, quer na pratica, aliás viciosa, adoptada, em geral, entre nós e no estrangeiro, de incumbir a agentes diversos a organização do ensino nos diversos institutos docentes, quer na anarchia pedagogica que reina, ainda hoje, na Europa, quer, finalmente, no conflicto de opiniões encontradas que agitam as diversas escolas pedagogicas.

Tomar para base das nossas organizações docentes, em todo o rigor, os typos estrangeiros, será, pois, desconhecer as

condições defeituosas em que estão constituídos e, portanto, será praticar um grande erro.

O segundo principio é igualmente claro e importante.

O ensino, nos institutos docentes de character geral, deve ser *geral, elementar* ou *fundamental e integral*: geral, porque ha de comprehender as noções mais genericas ácerca do objecto do saber; elementar ou fundamental, porque não deverá passar para lá dos seus elementos fundamentaes; integral, porque haverá de abranger todos os grupos de noções em que se distribue o nosso saber fundamental.

Ao passar, porém, para os institutos de ensino especial, as noções ácerca do objecto de ensino ir-se-hão gradualmente modificando: deixando de ser simplesmente genericas, tornar-se-hão mais e mais especializadas; deixando de ser puramente elementares, elevar-se-hão a uma complexidade média e, d'esta, a uma complexidade superior; deixando de abranger todos os grupos do nosso saber geral, passarão a referir-se a um objecto exclusivo.

Ora, a ser assim, applicando um tal principio á série constituida pelas escolas infantis e primarias elementares, pelas escolas médias de ensino geral e, finalmente, pelas escolas superiores, derivarão d'elle as consequencias seguintes: que, nas escolas *infantis e primarias elementares*, porque occupam a região inferior da hierarchia pedagogica, haverá uma verdadeira *unificação* nas noções, elementares e integraes, que constituem o seu objecto docente; que, nas escolas *superiores*, porque occupam a região superior da hierarchia pedagogica, haverá uma verdadeira *especialização* nas noções, superiores e exclusivas, a ministrar ao alumno; que, finalmente, nas escolas *médias* de ensino geral, porque occupam uma situação intermediaria, haverá um *mixto* de unificação e especialização.

Este principio terá para nós grande importancia, quando, no futuro, nos occuparmos dos processos de exame no ensino secundario, da composição das escolas, do numero de agentes de ensino a attribuir a cada uma, etc., etc.

O terceiro principio não é menos evidente e importante.

Assim como a nossa propria raça, ao crear, na sua longa evolução secular, as noções que, hoje, constituem as diversas sciencias, primeiro as colheu, *simultaneamente*, aqui e acolá, nos diversos dominios do saber e só, mais tarde, as foi coordenando de maneira que as noções mais geraes e abstractas vieram a subordinar a si, n'um encadeamento *successivo*, as noções mais particulares e concretas, assim tambem qualquer alumno, ao pretender, na sua curta evolução individual, adquiril-as, primeiro ha de colher as mais elementares em todos os grupos fundamentaes do saber e, só, mais tarde, as ha de ir coordenando de maneira que a uma sciencia mais geral e abstracta se *succeda* uma outra mais particular e concreta, e a esta outra, e assim successivamente: procedendo d'esta maneira, o alumno não fará mais que repetir os processos de acquisividade mental de que historicamente usára a propria raça, e, portanto, de obedecer a uma lei pedagogica eminentemente verdadeira: e, assim ,o principio em questão será igualmente irrefutavel.

Desde que a *simultaneidade* na apresentação das noções destacadas das diversas sciencias fundamentaes ha de preceder a *successão* destinada, mais tarde, a coordenar essas noções n'um longo encadeamento deductivo, resta apenas, perante a série constituída, quer pelos institutos docentes de ensino geral primarios e médios, quer pelos institutos de ensino superior—destinados a succeder áquelles, fixar até onde deverá ir a preponderancia do encadeamento simultaneo e onde deverá começar a preponderar o encadeamento successivo.

Deverá o encadeamento simultaneo abranger apenas as escolas infantis e primarias? Deverá, alongando-se mais além, abranger toda a escola secundaria?

Suppondo um estado mental altamente desenvolvido, fixamos, nos *Principios de Pedagogia*, os limites, destinados a circumscrever o predomínio do encadeamento simultaneo e o predomínio do encadeamento successivo, da seguinte maneira: á escola infantil e primaria attribuímos a preponderancia da apresentação *simultanea*, ao alumno, de noções, geraes e ele-

mentares, destacadas de *todos* os ramos de saber destinado a constituir o objecto de ensino geral; á escola secundaria, una e compacta, attribuímos a preponderancia da apresentação *successiva* de taes noções. Assim, na primeira, eram os programmas coordenados de maneira que se iam desenrolando parallelamente, perante o alumno, as noções simultaneamente destacadas de *todas* as sciencias destinadas a constituir o seu objecto de ensino; na segunda, eram, pelo contrario, coordenados de maneira que se iam apresentando ao alumno as noções successivamente destacadas — primeiro das sciencias que, como o calculo e a geometria synthetica, eram as mais geraes, depois d'outras que, como a phoronomia e a dinamica geral, eram subordinadas áquellas, e assim por diante. D'esta maneira, attribuir á instrucção primaria a apresentação *simultanea* e á secundaria a *successiva*, era attribuir á primeira os *factos* de sciencia e á segunda a suaco *ordenação deductiva em sciencias* constituidas; isto é, era evidentemente caracterisar, nitida e claramente, aquelles dous ramos de ensino como possuindo physionomias precisas e definidas.

Dado, porém, o character da concepção pedagogica que constitue o objecto do presente livro, devendo, por outro lado, tal concepção adaptar-se a um estado mental muito menos avançado, claro é que as fórmulas de apresentação apropriadas a um gráu superior de ensino haverão de invadir o gráu immediatamente inferior e as d'este o gráu inferior e assim successivamente, isto é, assim como baixa de nivel o estado mental, haverão de baixar de nivel, nos seus diversos gráuas, as fórmulas e apresentação docente; ora, a ser assim, teremos de fazer, na concepção primitiva, a modificação seguinte:— a apresentação simultanea de noções, longe de se circumscrever á instrucção primaria, haverá de invadir os dominios da secundaria.

Assim, se, na instrucção infantil e primaria, são parallelamente presentes ao alumno noções destacadas de todos os ramos de saber que, proprios de taes centros docentes, constituem o objecto de ensino geral, na instrucção secundaria—elementar e complementar, *continuará* a apresentação parallela

de noções destacadas dos mesmos ramos de saber e, além d'estas, a apresentação das noções que, compatíveis com um estado mais avançado do alumno, só podem surgir no seio do ensino médio.

D'esta maneira, se, na instrucção primaria, offercermos, ao mesmo tempo, ao alumno noções destacadas do calculo, da geometria, da physica, da chimica, etc., tambem, na instrucção secundaria, respeitando o seu encadeamento natural, lhe offerceremos paralelamente noções destacadas dos mesmos ramos de saber e d'outros que, por mais complexos, só devam surgir no seio do ensino secundario: assim, na larga successão dos institutos de ensino geral, muitas séries de noções — destacadas de varios ramos do nosso saber geral, ir-se-hão, simultanea e parallelamente, desenrolando diante do alumno, em ordem a constituir verdadeiras cadeias mentaes de idéas — desenvolvendo-se, em rigorosa continuidade, desde a escola infantil até á escola média complementar.

Como é facil de ver, a concepção d'um ensino geral, assim organizado, concorda plenamente com o principio pedagogico em virtude do qual, no ensino secundario, em vez de tres ou quatro disciplinas parallelas, se admittem, como na lei actual, sete ou oito.

A introducção de sete disciplinas, logo no primeiro anno dos lyceus, realisada pela reforma do ministro sr. João Franco, provocou acerbas criticas no nosso paiz; e, comtudo, á luz dos principios anteriores, nunca por esse lado deveria ser atacada uma tal organização do ensino.

Quem combate um tal principio esquece-se do seguinte: que não são sete disciplinas, mas fracções d'essas disciplinas o que deverá constituir, em cada anno, o objecto de ensino; que, desde muito, mesmo em Portugal e com bons resultados, está feita a experiencia d'um tal typo de organização, nas nossas escolas normaes primarias; que, portanto, quer em face dos principios theoreticos anteriores, quer em face dos resultados praticos colhidos entre nós e lá fóra, uma tal opposição não tinha o minimo fundamento.

Postos estes principios, passemos a considerar o objecto de ensino nos grupos de institutos anteriormente designados.

II

Objecto de ensino nos institutos de instrucção geral

O objecto de ensino geral póde considerar-se, no seu conjuncto, distribuido por cinco secções fundamentaes, a saber:

1.^a secção — correspondente á escola *infantil*, constando de 4 annos;

2.^a secção — correspondente á escola *primaria elementar*, constando de 4 annos;

3.^a secção — correspondente á escola *média elementar*, constando de 3 annos;

4.^a secção — correspondendo á *primeira parte da escola média complementar*, constando de 2 annos;

5.^a secção — correspondendo á *segunda parte da escola média complementar*, constando de 2 annos.

Em relação a estas cinco secções, teremos, pois, de definir a parte que, entrando como componente no objecto total, lhe deverá ser attribuida.

Tomando em globo o ensino geral, podemos, ainda, estabelecer, em relação a elle, os seguintes principios:

1.^o Que, na essencia, ha de ser, quer adaptativo ou *educativo*, quer *instructivo*, isto é, ha de visar, quer a desenvolver as energias, physicas e mentaes, do alumno, quer a accumular-lhe na mente certo numero de noções;

2.^o Que, como adaptativo ou educativo, ha de actuar *harmonicamente* sobre todas as energias do alumno, quer sejam aptidões physicas, quer faculdades mentaes, de maneira que todas ellas se desenvolvam por via de bem equilibrados exercicios;

3.^o Que, como instructivo, ha de ser, conforme anteriormente dissemos, fundamental ou *elementar, geral e integral*;

D'estes principios deriva-se o seguinte:

1.º Que ha de ser harmonicamente educativo, em relação ás aptidões *physicas* do alumno, desenvolvendo-as, quer por meio de exercicios *naturaes*, como, por exemplo, o salto e a carreira, quer por via de exercicios *artificiaes*, como a gymnastica;

2.º Que ha de ser, antes educativo do que instructivo—em relação ás tendencias *moraes* do alumno, pois não são as regras abstractas de conducta, mas os habitos de moralidade—solidamente estratificados no intimo de cada ser, que o poderão tornar, sendo possivel, homem bom e cidadão virtuoso;

3.º Que ha de ser educativo e instructivo—em relação ás facultades *intellectuaes e tecnico-estheticas*, quer, em relação ás primeiras, ministrando ao alumno um saber theorico geral e fundamental e integral, quer, em relação ás segundas, levando-o a applicar um tal saber ás operações praticas, quer, em relação a umas e outras, levando-o a desenvolvê-las por via de bem regulados exercicios.

Tratando-se da organização do ensino, poremos de parte o aspecto *educativo*, para só considerarmos o *instructivo*; n'este, pondo, ainda, de parte quanto respeita á *mancira* de apresentar noções ao alumno, pois que é esse um dos assumptos fundamentaes de que se occupa a technia pedagogica, só consideraremos, é claro, o *objecto* de taes noções.

Em tal caso, será evidente, em relação a elle, o seguinte:

1.º Que o objecto de ensino a offerecer ao alumno, nos institutos de instrução geral, ha de compor-se de duas partes—uma *theorica* e outra de *applicação*;

2.º Que, na parte theorica, deverão comprehender-se todas as noções *theoricas*, que, em relação aos seus elementos *fundamentaes*, compõem *todo* o saber *geral* do homem, quer essas noções digam respeito ás *idéas* em si, quer á sua *expressão*;

3.º Que, na parte pratica, deverão comprehender-se todas as operações *praticas* que, por serem as mais *geraes* em relação ás aptidões a pôr em acção para as realisar e aos in-

strumentos a empregar e á materia prima a ser transformada nos productos a originar, utilisem a qualquer homem nos usos mais communs da vida.

Passando, primeiramente, a considerar a parte *applicada*, dado o character que, como acabamos de ver, hão de revestir as suas operações componentes, tudo indica que estas poderão reduzir-se ás seguintes:

1.º Operações *graphicas*, isto é, a «escriptura» com a sua traducção ou «leitura» e o «desenho»—reduzido, é claro, á sua parte mais geral, isto é, a definir fórmas, no plano ou no espaço, por meio do simples contorno;

2.º Operações *plasticas*, reduzidas á modelação, tomando para materia prima o barro ou o gesso;

3.º Operações *constructivas*—desde as operações, simples e rudimentares, do systema frœbeliano até aos trabalhos, tendo para materia prima a madeira ou ainda o ferro;

4.º Operações *textis*—desde os trabalhos preparatorios do systema frœbeliano até aos labores femininos;

5.º Operações *horticolas* e *floricolas*, realisadas no jardim da escola.

Naturalmente, todas estas operações se hão de dispor ao longo do ensino geral, de maneira que, iniciando-se simultaneamente, ao abrir-se diante do alumno a escola infantil, pelas partes mais simples, se vão desenvolvendo, gradual e progressivamente, até atingirem o ponto mais alto a que ha de eleva-las a escola primaria e média. Ora, a ser assim, para que se lance toda a luz no espirito do leitor, cumpre distribuir essas operações pelas secções fundamentaes que ha pouco assignalamos no conjuncto do ensino geral. É o que vamos fazer.

Primeiramente, o ensino applicado, iniciando-se, no primeiro anno da escola infantil, pelas suas operações mais *concretas*, continuar-se-ha em toda ella, passará á escola primaria elementar—desenvolvendo-se gradualmente ao longo de todo o seu curso, passará, ainda, reduzido ás suas partes mais *abstractas*, á escola média elementar e, finalmente, prolongando-se

por toda ella, irá morrer no seu ultimo anno: assim, a escola infantil e primaria elementar e média elementar serão *theoricas* e de *aplicação*; a escola média complementar será *puramente theorica*.

O que determina uma tal distribuição?

Visando o ensino infantil e primario a ministrar um fundo de habilitações geraes *indispensavel* a todo o homem, ha de ser elementar, sim, mas *completo* e, portanto, comprehender, quer as *noções* mais simples e geraes de todo o saber, quer as *aplicações practicas*, mais geraes e communs e uteis d'um tal saber; propondo-se o ensino médio elementar habilitar apenas uma porção restricta de individuos para o ingresso nos institutos de ensino especial—médio ou superior, ha de comprehender, quer noções theoricas, quer operações de applicação, mas estas apenas reduzidas ás mais geraes e abstractas; destinando-se, finalmente, em geral, o ensino médio complementar a preparar para o ensino superior, ha de ser *puramente theorico*, quer por conterem no seu seio a parte applicada, quer por serem, em grande parte, theoricos os institutos de alto ensino para o ingresso nos quaes o ensino médio habilita: assim, vê-se bem, as operações que, constituindo a parte applicada do objecto de ensino, hão de entrar nos centros docentes de instrucção geral, iniciando-se, na escola infantil, pelas partes mais concretas, continuando-se na escola primaria elementar, virão a morrer ao terminar o periodo da escola média elementar.

Definida, pois, d'uma maneira geral, a distribuição, nos centros de instrucção geral, da parte *applicada* do seu objecto de ensino, segue-se definil-a em relação ás diferentes secções a que havemos de attribuil-a; ora, devendo sel-o á escola *infantil*, á escola *primaria elementar*, e, finalmente, á escola *média elementar*, a tres grupos bem definidos convirá, é claro, reduzir as suas operações componentes. É o que vamos fazer, indicando para cada uma das secções correspondentes á escola infantil, primaria e média, as operações constitutivas de cada grupo.

I. Grupo das operações graphics. 1.^a secção — comprehendendo as operações preparatorias para o «desenho» propriamente dito e a «escriptura»: operações, por parte do alumno, tomando para materia prima quadrados e triangulos coloridos, combinando-os sobre a lousa quadriculada e dando, assim, origem a fórmãs artisticas; primeiros traçados de linhas, na lousa, a crayon branco.

2.^a secção — operações destinadas ao traçado de linhas, quer, a principio, na lousa, quer, mais tarde, em papel com estigmas, quer, por ultimo, em papel livre; operações destinadas ao traçado de fórmãs superficiaes — no papel com estigmas ou livre.

3.^a secção — operações destinadas a realisar o desenho do *real*, observando as regras da perspectiva empirica, mas definindo as fórmãs do desenho apenas por meio de simples contorno; desenho geometrico elementar.

II. Grupo das operações plasticas. 1.^a secção — operações simples, tomando o gesso para materia prima.

2.^a secção — operações mais difficeis, usando da mesma materia prima.

3.^a secção — operações ainda mais difficeis.

III. Grupo das operações constructivas. 1.^a secção — operações realisadas, segundo o methodo fröbeliano, com cubos, com superficies e hastes de madeira, com superficies de cartão.

2.^a secção — trabalhos constructivos, tendo a madeira para materia prima (só para o sexo masculino).

3.^a secção — não existe.

IV. Grupo das operações textis. 1.^a secção — operações fröbelianas, taes como a *picotagem*, a *costura*, o *entrelaçamento de reguas*, as obras com palha entrançada, etc.

2.^a secção — labores proprios do sexo feminino.

3.^a secção — não existe.

V. Grupo das operações horticolas. — Distribuem-se pelas duas primeiras secções, isto é, pela escola infantil e pela escola primaria elementar.

Tal é, muito summariamente, a composição da parte applicada do objecto de ensino, nos institutos de instrucção geral.

Presentemente, passemos a considerar uma outra parte, muito mais vasta e complexa, d'um tal objecto isto é, a parte *theorica*; muito mais vasta, sem duvida, pois que terá de se distribuir pelas cinco secções em que dividimos o objecto total de ensino geral.

E, primeiramente, quaes são os seus elementos componentes fundamentaes?

Pois que, na região do saber theorico, ha a considerar, quer as *idéas* destinadas a compô-lo, quer as *palavras* destinadas a exprimir-o, a parte theorica da que nos estamos occupando, dividir-se-ha, evidentemente, em dous grupos de elementos, a saber: idéas a apresentar ao alumno; e meios fundamentaes de as exprimir verbalmente.

Em summa, a parte theorica do objecto de ensino geral deverá comprehender: *linguas e sciencias*.

Aqui vem a proposito uma observação. Nos *Principios de Pedagogia*, eliminamos, quasi na totalidade, dos institutos de instrucção geral o ensino das linguas; ora, esta eliminação, se não ficava bem n'uma concepção *provisoria*, como a presente, destinada a adaptar-se ao estado actual do nosso paiz, era, pelo contrario, perfeitamente legitima, quando se tratava, como nos *Principios de Pedagogia*, d'uma concepção definitiva, destinada a applicar-se a um estado mental, que será definitivo em futuro mais ou menos longinquo. Entre a concepção que constitue o objecto dos *Principios de Pedagogia*, e a concepção presente não ha, pois, a minima contradicção: ha uma modificação, operada na primeira, para a transformar na segunda e, assim, poder applical-a ao estado presente das nossas necessidades pedagogicas.

Admittido, pois, que o objecto de ensino deverá, nos institutos de instrucção geral, compôr-se, em relação á parte theorica e no actual momento historico, de *linguas e sciencias*, cumpre, presentemente, determinar que linguas e que sciencias

deverão entrar na sua composição; passemos, portanto, a analysar este novo aspecto do problema que nos occupa.

Considerando, primeiramente, as linguas, é evidente que, d'entre as principaes, hão de escolher-se, quer, d'entre as mortas, as linguas dos povos que, no passado, mais directamente influíram na nossa vida *historica*, quer, d'entre as vivas, as linguas que, no presente, mais podem influir na nossa vida *pratica* ou no movimento *scientifico* da nossa mentalidade. Em tal caso, impõe-se á mocidade portugueza a necessidade impreterivel de estudar, além da propria lingua, as seguintes:

1.º Como linguas, actualmente mortas e outr'ora falladas por povos cujas concepções mentaes muito influíram historicamente na civilisação portugueza—primeiro o *latim* e, em seguida, o *grego*;

2.º Como linguas indispensaveis nas nossas relações *praticas*, coloniaes ou commerciaes, o *francez* e o *ingles*.

3.º Como lingua que muito influe nas nossas relações coloniaes e cujo conhecimento muito póde influir no movimento da nossa mentalidade, o *allemao*.

Será sobrecarregar demasiadamente a memoria do alumno o impor-lhe o estudo de tantas linguas como as que acabamos de designar?

É possível, se não houver rigoroso cuidado na sua distribuição methodica ao longo de todo o ensino geral. Cumpre, porém, a tal respeito advertir que é pelas nossas condições especiaes que havemos de aquilatar as linguas a introduzir no ensino médio, e essas condições indicam as linguas, acima referidas, como devendo constituir os elementos indispensaveis de toda a educação geral.

Paiz colonial e marítimo, não podemos, é evidente, deixar de cultivar largamente linguas, como a ingleza e a franceza, introduzindo-as, desde logo, obrigatoriamente nas primeiras classes do ensino *secundario elementar*, ensino, como vimos, apto a habilitar essa forte classe média que, em geral, se destina ao commercio, á industria, á exploração das colonias.

Não é, com effeito, o francez uma lingua universal e, portanto, indispensavel para as communicacões internacionaes de qualquer ordem? Não é o inglez a lingua d'um grande povo de colonisadores e maritimos e, portanto, indispensavel a um povo que ao mar e ás colonias deve a grandeza historica da sua nacionalidade e as suas esperanças presentes de prosperidade futura? Não são o francez e o inglez linguas falladas por povos que tendem a fixar-se em volta das nossas colonias africanas e com os quaes, portanto, haveremos de estar em contínuas relações?

Introduzir, pois, no ensino secundario, logo desde o *primeiro* anno estas duas linguas e desenvolver n'ellas intensamente os alumnos, eis uma necessidade imposta pelas nossas condições especiaes, condições que só espiritos superficiaes podem desconhecer.

Depois do francez e do inglez seguem-se, em importancia, quer, d'entre as linguas classicas, o latim, quer, d'entre as vivas, o allemão: o latim, porque, derivando d'elle immediatamente a lingua nacional, muito a esclarece na sua textura; o allemão, porque, além de ser a lingua fallada por um povo destinado a viver, na Africa, em contínua communicacão comnosco, dado o alto espirito scientifico da nação allemã, é para nós, na esphera mental, indispensavel.

No ultimo plano, vem, finalmente, a lingua grega, que não póde ser totalmente eliminada do ensino secundario; sendo, com effeito, a menos importante de todas, quer pela utilidade na vida pratica, quer pela sua influencia na lingua nacional — influencia menos directa que a do latim, conhecel-a, mais ou menos, é, comtudo, indispensavel, já porque a nomenclatura scientifica está, ainda hoje, constituida, em parte, sobre uma base puramente hellenica, já porque a sua esplendida litteratura, dada a longa influencia exercida pelas concepções hellenicis nos povos modernos, ainda não desapareceu totalmente. Na nossa presente situação mental, a lingua grega ha de entrar, pois, mais ou menos, como elemento componente no conjuncto geral do ensino secundario.

Havendo, assim, fixado quaes as linguas a introduzir, como objecto de ensino, nos centros de instrucção geral, segue-se *distribuil-as* por esses centros docentes, em ordem a ver-se claramente a gradação pedagogica em que se encadeiam; ora, em tal caso, considerando o ensino geral dividido, na sua totalidade, em cinco secções — correspondentes, como vimos, á escola infantil e á escola primaria e á escola média elementar e á primeira e segunda parte da escola média complementar, por ellas se distribuirá o ensino das linguas, acima indicadas, pela maneira que passamos a caracterisar.

1.^a secção — Aprendizado, simplesmente espontaneo e pratico, da lingua portugueza; decomposições e recomposições, em syllabas e elementos de syllabas, da palavra fallada, realisadas pelo alumno, a fim de se preparar para o ensino inicial da « leitura ».

2.^a secção — Continuação do objecto anterior; ensino, mais e mais desenvolvido, da leitura; noções elementares da grammatica empirica da lingua portugueza, mas apresentadas, *desconnexa, solta e oralmente*; exercicios repetidos destinados ao aprendizado da orthographia da lingua.

3.^a secção — a) Estudo da lingua *portuguesa* — tendo por objecto o estudo, mais e mais desenvolvido e systematico, da lingua em todos os seus elementos essenciaes e aptos a serem offerecidos, n'esta phase escolar, aos alumnos, iniciando-se desde o primeiro anno e desenvolvendo-se gradualmente, com igual intensidade, durante os tres annos da secção.

b) Estudo da lingua *franceza* — tendo por objecto a grammatica e a traducção e a retroversão de trechos mais e mais difficeis, iniciando-se a sua apresentação desde o primeiro anno e continuando-se gradualmente, com igual intensidade, durante os tres annos.

c) Estudo da lingua *ingleza* — nas mesmas condições.

d) Estudo da lingua *latina* — tendo por objecto a parte mais elementar da grammatica e traducção de trechos faceis, iniciando-se no *terceiro* anno da secção e desenvolvendo-se gradualmente, com igual intensidade, por todo elle.

4.^a secção — *a*) Estudo das linguas *portugueza, franceza e ingleza* — tendo por objecto simples *recapitulações* sobre as noções anteriormente adquiridas e noções soltas das respectivas litteraturas, iniciando-se no primeiro anno da secção e continuando, com menor intensidade, no segundo.

b) Estudo da lingua *latina* — tendo por objecto noções, mais e mais difficeis, da sua grammatica, e traducções e retroversões, mais e mais difficeis, de trechos, e continuando, com intensidade, durante os dous annos da secção.

c) Estudo da lingua *grega* — tendo por objecto as noções elementares da sua grammatica e traducções de trechos faceis, iniciando-se desde o primeiro anno da secção e continuando durante os dous annos.

d) Estudo da lingua *allema* — tendo por objecto as noções mais elementares, da sua grammatica, e traducção de trechos faceis, iniciando-se apenas no *segundo* anno da secção e continuando-se, durante esse anno, com igual intensidade.

5.^a secção — *a*) Estudos das linguas portugueza e franceza e ingleza — tendo por objecto *recapitulações*, ainda menos intensas que na secção anterior, e continuando-se durante os dous annos da secção.

b) Estudo da lingua latina, — tendo por objecto, quer, em relação a *classe de letras*, noções especiaes sobre a grammatica da lingua, traducção e retroversão de trechos difficeis, metrificacão, etc., quer, em relação á *classe de sciencias*, simples *recapitulações*.

c) Estudo da lingua *grega* — nas condições da anterior.

d) Estudo da lingua *allema* — tendo por objecto, para a *classe de letras e sciencias*, noções mais e mais desenvolvidas de grammatica, traducção de varios trechos e noções sobre a sua litteratura, e continuando durante os dous annos da secção.

Tal é, segundo pensamos, a distribuição a operar, no ensino das linguas, pelas diversas secções do ensino geral.

Havendo, assim, caracterizado, na parte *theorica* do objecto de instrucção a ministrar nos institutos docentes de caracter geral, o elemento constituido pelas *linguas*, passemos,

agora, a caracterisar esse outro elemento, muito mais importante, destinado a compô-lo, isto é, o elemento constituído pelas *sciencias*.

A analyse, ainda a mais superficial, operada sobre o conjunto geral das sciencias fundamentaes, mostra que todas ellas se podem reduzir aos seguintes grupos, bem definidos, a saber:

1.^o grupo — comprehendendo o calculo e a geometria e a mechanica e a astronomia e a physica, ou *grupo mathematico-mechanico-physico*.

2.^o grupo — comprehendendo a chimica e a mineralogia e a geologia e a geographia physica e a biologia, ou *grupo chimico-mineralogico-biologico*.

3.^o grupo — comprehendendo a geographia politica e o direito e a economia e a logica e a moral e a esthetica e a historia geral e especial, ou *grupo social*.

Estes grupos, assim caracterisados, são compostos de elementos de tal maneira afins que, na distribuição do nosso saber geral, hão de forçosamente destacar-se, entre si, d'uma maneira nitida e definida: no primeiro, todos os elementos componentes se filiam entre si pelo laço d'uma intima e rigorosa subordinação ao instrumento mathematico; no segundo, todos os grupos de noções se prendem entre si, por isso que, tendo todas ellas para objecto *aggregados* inorganicos ou organicos, a chimica, visto occupar-se do mundo-inorganico ou organico, —destinado a servir de materia prima á composição d'esses *aggregados*, prepara o caminho, quer, por um lado, á série constituída pela mineralogia e pela geologia e pela geographia physica, quer, por outro, á série constituída pela botanica e pela zoologia e pela anthropologia; no terceiro, finalmente, todos os ramos de saber são solidarios, pois que para todos ha, como objecto, as sociedades humanas, considerando, em relação a ellas, quer o homem psychico em si como o seu elemento componente, quer os *aggregados* sociaes em si — na sua estrutura e funções e evolução e productos.

Ao contemplar um tal agrupamento, talvez o leitor extra-

nhe, por exemplo, que a *geographia physica* e a *geographia politica* se afastem para grupos diversos, que, por exemplo, a *physica* e *zoologia* e a *botanica* se não englobem sob a conhecida rubrica de «*sciencias naturaes e physicas*», que, finalmente, saiamos um pouco dos typos, em geral, consagrados pela pedagogia estrangeira; ora, tal extranheza só poderá derivar, quer de habitos irracionaes inveterados, quer—quem sabe?—de não ser escriptor estrangeiro quem offerece ao leitor este agrupamento: pondo, porém, de parte por um pouco, quer os habitos inveterados, quer o prurido da imitação, e analysando a questão *em si*, tudo realmente aconselha a quebrar com uma distribuição pedagogica que, embora muito seguida, nem por isso deixa de ser irracional.

Com effeito, a geologia—tendo por objecto a *estructura e dinamica* do globo, e a *geographia physica*—tendo por objecto a *descripção do seu aspecto physico exterior*, não são duas sciencias que, occupando-se de aspectos, tão intimamente ligados no mesmo aggregado, se devem apresentar ao espirito do alumno como intimamente solidarias, e, portanto, fazendo parte do mesmo grupo pedagogico?

E, por outro lado, a *geographia politica e economica*—tendo por objecto a *descripção*, n'um dado momento da sua existencia, das *sociedades humanas*, e a historia—tendo por objecto a sua *evolução*, dada a intima solidariedade dos seus pontos de vista, não deverão reunir-se no mesmo grupo, isto é, no social? E, por seu turno, a *physica*, havendo vivido historicamente na companhia d'outras sciencias da natureza—emquanto, como ellas, se viu reduzida, para accumular os seus materiaes, ao campo puramente experimental, dada a sua actual consistencia scientifica e inteira subordinação ao instrumento mathematico não deverá emancipar-se da companhia das sciencias denominadas «*naturaes*» e passar a encorporar-se no grupo mathematico, grupo de que os seus constantes progressos a approximaram?

Divididas, assim, em grupos, as sciencias que devem fazer parte do objecto de ensino nos institutos docentes de instru-

ção geral, á semelhança do nosso proceder anterior para com as operações, passemos a distribuir, por cinco secções, o objecto das differentes sciencias que, essencialmente geraes e theoreticas, devem entrar na composição do ensino geral.

A fim de o conseguirmos, passaremos em revista, para cada secção, os differentes grupos acima designados.

I. Grupo mathematico-mechanico-physico: A) Calculo:

1.^a secção — O calculo terá por objecto noções sobre a formação e construcção de numeros nas suas partes mais elementares e simples — concretisando-se a *abstracção* das relações numericas em relações, effectivas e reaes, entre objectos quaesquer; iniciar-se-ha no primeiro anno, continuará gradualmente durante os quatro annos da secção e terminará no ultimo anno.

2.^a secção — O calculo terá por objecto a apresentação das relações numericas, mas agora, já significadas por meio de algarismos, e, em relação a ellas, as quatro operações fundamentaes sobre inteiros e decimaes e quebrados, e problemas de uso commum.

3.^a secção — A arithmetica elementar será systematisada, iniciando-se no primeiro anno e continuando no segundo; a algebra, reduzida á parte mais applicavel á *pratica* usual da vida e, portanto, limitada apenas ás operações fundamentaes e á resolução de equações do 1.^o e 2.^o grau — em plena independencia de discussões theoreticas.

4.^a secção — Calculo algebrico de character *mais theoretico* e, portanto, comprehendendo a analyse indeterminada, arranjos, permutações, binomio, etc.; trigonometria rectilinea.

5.^a secção — O estudo do calculo, n'esta secção, será apenas reservado á *classe de sciencias*, será ministrado ao alumno apenas durante o primeiro anno da secção e terá por objecto — noções, elementares e resumidas, sobre algebra superior, calculo infinitesimal e trigonometria espherica.

As cinco secções em que acabamos de dividir o conjuncto geral do calculo são perfeitamente caracterisadas: na primeira, correspondente á escola *infantil*, o alumno só vê relações nu-



mericas *concretisadas nas relações entre os objectos* e, portanto, como convém a uma escola perfeitamente empirica, quanto no calculo ha de mais empirico; na segunda, correspondente á escola *primaria elementar*, já se lhe deparam os numeros *conceptualizados* a ponto de serem significados por algarismos e, em relação a elles, vae penetrando nas operações mais simples e fundamentaes; na terceira, destinada aos tres annos da *escola média elementar*, isto é, a um centro de ensino apto a habilitar para funcções importantes da vida commercial e industrial e agricola, a arithmetica e a porção mais *pratica* da algebra dão-lhe elementos importantes de applicação util; na quarta, destinada a alumnos, quer de letras, quer de sciencias, que se propõem dar ingresso no ensino superior, completa-se o estudo da algebra pela sua parte mais *especulativa* e theorica; na quinta, finalmente, destinada aos alumnos da classe de *sciencias*, a algebra superior e o calculo infinitesimal e a trigonometria espherica apparecem-lhes como destinadas a constituir uma verdadeira *especialidade* elementar.

B) *Geometria*: 1.^a secção—O estudo da geometria terá por objecto—simples fórmulas geometricas, concretisadas por meio dos solidos fræbelianos, isto é, a esphera, o cylindro, o cubo, etc., devendo ser presentes ao alumno, quer em si, quer nas suas propriedades mais simples.

2.^a secção—O estudo da geometria terá por objecto—as relações de equivalencia, empirica e praticamente expostas, que denominamos « comprimentos », « áreas » e « volumes »; como applicação natural de taes noções, haverá, ainda, para objecto de ensino, as « medidas » de comprimento, de superficie, etc., cuja coordenação constitue o « systema metrico ».

3.^a secção—Virá, n'esta secção, desenvolvendo-se durante os seus tres annos, o estudo systematico da geometria plana e no espaço.

4.^a secção—Não ha geometria synthetica, pois que o seu lugar é occupado por noções d'outra ordem.

5.^a secção—O estudo da geometria terá por objecto—a geometria analytica reduzida a definir, por meio das relações



mathematicas, fôrmas geometricas taes como a linha recta, o circulo, a ellipse, etc.

A divisão que acabamos de estabelecer, é perfeitamente definida e pedagogica: primeiro, vem a simples *apresentação empirica* de fôrmas geometricas; depois, as *relações*, entre ellas, mais *usuaes e praticas*, isto é, as relações que exprimem as medidas das figuras, tudo offerecido ao alumno empiricamente; em seguida, já no ensino secundario, a geometria *synthetica*—plana e no espaço, agora convenientemente *systematizada*; por ultimo, destinada aos alumnos que aspiram a entrar nos institutos de alto ensino, a geometria *analytica* pelas suas partes mais elementares, isto é, esse ramo geometrico que, pela sua simplicidade e utilidade *especulativa*, deve entrar na mais elevada secção do ensino médio.

C) *Mechanica e cosmographia*: 1.^a secção — Não existe n'ella nenhum d'estes ramos de ensino.

2.^a secção — Não existem.

3.^a secção — Não existem.

4.^a secção — Comprehendendo, como sabemos, o quarto e o quinto anno dos institutos de ensino geral:

a) No *primeiro* anno d'esta secção, isto é, no quarto anno do curso médio, caberá o apresentar ao alumno noções elementares — tendo por objecto o *movimento* e as *forças* e as *relações* entre os movimentos e as forças em geral, isto é, noções sobre *mechanica* geral, devendo taes noções comportar apenas a applicação da *geometria synthetica* e do calculo *algebrico elementar*.

b) No *segundo* anno da secção, deverão ser presentes ao alumno noções sobre o movimento dos astros e a força de gravitação, isto é, noções elementares de *astronomia*, devendo, porém, taes noções apenas comportar, como no caso antecedente, a simples applicação da *geometria synthetica* e do *calculo algebrico*.

5.^a secção — a) Ao primeiro anno d'esta secção, isto é, ao sexto do curso dos institutos de ensino médio, não pertencerá apresentar noções algumas sobre estas sciencias.

b) Ao *segundo* anno e apenas em relação aos alumnos da classe de *sciencias*, pertencerá o apresentar noções sobre *mechanica* geral e *astronomia*, mas comportando a applicação da *geometria analytica* e *calculo infinitesimal*.

Assim, vê-se bem, a *mechanica* e a *astronomia* distribuem-se pelas duas secções anteriores d'uma maneira natural: á primeira secção, que d'ellas se occupa, evidentemente de character geral, pois é destinada a alumnos de *letras* e *sciencias*, caberão noções sobre *mechanica* e *astronomia*, mas apenas fecundadas pela *geometria synthetica* e *calculo algebrico*, isto é, pelo instrumento *mathematico* na sua fórmula mais *concreta*; á segunda secção, evidentemente de character mais *especial*, pois é destinada apenas aos alumnos da classe de *sciencias*, ainda, na essência, as mesmas noções, mas, agora, fecundadas pelo *calculo* na sua fórmula mais elevada e *abstracta*.

D) *Physica*: 1.^a secção—Não existe n'ella o ensino da *physica*.

2.^a secção — Não existe.

3.^a secção—Estudo geral da *physica* elementar—tendo por objecto as suas noções, mas apresentadas *experimentalmente* e consideradas, tanto quanto ser possa, independentes das *hypotheses* e *theorias* que as fecundam e do instrumento *mathematico* que as precisa e define com rigor; iniciação d'este estudo apenas no terceiro anno da secção, isto é, no terceiro anno da escola média elementar.

4.^a secção—*a)* No primeiro anno, o estudo da *physica* será reduzido á recapitulação e desenvolvimento da *physica* apresentada ao alumno nas condições da secção anterior;

b) No segundo anno, o estudo da *physica* terá por objecto as noções anteriormente apresentadas e recapituladas, mas agora fecundadas, tanto quanto ser possa por meio de *hypotheses* e *theorias* e, por outro lado, reduzidas a todo o rigor scientifico pela applicação do *calculo algebrico* e da *geometria synthetica* e da *mechanica* geral, tal como anteriormente foi estudada.

5.^a secção — (só destinada á classe de *sciencias*).

a) No primeiro anno d'esta secção, suspende-se o ensino da physica, a fim de dar ao alumno occasião a habilitar-se com as noções de geometria *analytica* e de calculo *infinitesimal*.

b) No segundo anno, o estudo da physica terá por objecto rever algumas noções anteriormente apresentadas e ampliar outras, applicando-lhes a *geometria analytica* e o *calculo infinitesimal*.

Em summa, physica puramente *experimental* ou *phenomenal*; physica, tendo por objecto noções destinadas, quer a ser fecundadas pelo conjuncto de noções conceptuaes que denominamos «theorias» e «hypotheses physicas», quer a comportar as applicações abstractas da *algebra* e da *geometria synthetica*; physica, finalmente, tendo por objecto noções ainda mais desenvolvidas, destinadas a comportar a applicação da *geometria analytica* e do *calculo infinitesimal*: eis as tres divisões lançadas, d'uma maneira fundamental, nitida e caracteristica, no conjuncto geral da physica, e, portanto, eis tres grupos de noções, bem definidas, destinadas a ser attribuidas a tres periodos fundamentaes do ensino geral.

II. Grupo chimico-mineralogico-biologico. A) *Chimica*: 1.^a secção—O estudo da chimica tem por objecto a simples *apresentação*, pelos caracteres *exteriores*, de substancias químicas—primeiro solidas e depois liquidas e, bem assim, uma ou outra das suas applicações uteis mais importantes.

2.^a secção—É consagrada á *descripção* de substancias químicas—solidas ou liquidas ou mesmo gazosas, mas apenas por meio das propriedades *physicas* mais salientes e, ainda, pelas suas applicações uteis.

3.^a secção—É consagrada á *apresentação*, ao alumno, de muitas das suas mais interessantes *combinações chimicas*, isto é, deverá ser consagrada á *descripção* das substancias, anteriormente apresentadas, pelas suas *propriedades chimicas mais caracteristicas*, e, bem assim, á *apresentação* das *leis* das combinações, tabella de equivalentes, nomenclatura, chimica, etc.

4.^a secção — Será consagrada á *revisão* e *ampliação* geral e *systematica*, da chimica inorganica e organica, agora fecundada pela *theoria atomica*.

5.^a secção — Destinada apenas aos alumnos da classe de sciencias: n'ella o objecto do ensino da chimica será reduzido a algumas *especialidades* mais importantes e a algumas noções sobre chimica analytica.

Esta divisão é perfeitamente racional. *Apresentar* simplesmente substancias; *descrevel-as* pelos seus caracteres physicos exteriores; pôr em relevo as suas *combinações* e respectivas leis — tudo isto como *factos* brutos; subir até ás *theorias* e, sob a sua influencia, *systematisar* toda a chimica; e, por ultimo, profundar uma ou outra *especialidade* mais importante e util a determinados grupos de alumnos: eis uma successão de pontos de vista, perfeitamente pedagogica, nitida e caracteristica.

B) *Mineralogia*: 1.^a secção — O estudo da mineralogia terá por objecto simples *apresentações* de mineraes por um ou outro attributo exterior mais saliente e, por outro lado, uma ou outra das suas applicações uteis.

2.^a secção — Será consagrada á *descripção* de mineraes por meio dos attributos *exteiores* mais salientes, taes como o brilho, a côr, etc.

3.^a secção — Ser-lhe-ha attribuida a continuação do objecto anterior e, bem assim, a *descripção* de mineraes pelos caracteres que podemos considerar como *interiores*, isto é, pela estrutura e outros.

4.^a secção — O estudo do *crystal* constituirá o objecto principal d'esta secção e, portanto, a *crystallographia* elementar.

5.^a secção — Será consagrada á *revisão* das materias anteriores, a novas *especialidades* e, finalmente, apenas destinada á classe de sciencias.

Como é facil ver, estas cinco partes do objecto geral da mineralogia são perfeitamente caracteristicas.

C) *Geographia physica*: 1.^a secção — O estudo da *geographia physica* terá por objecto a simples *apresentação* da

topographia da localidade, reduzida á casa da escola infantil, ao jardim e, em summa, a logares *muito* proximos da escola.

2.^a secção — Será consagrada á *descripção geral* do aspecto physico, pela inspecção directa e por meio de mappas em relevo e por meio de mappas graphics, de áreas de superficie terrestre que, a partir da escola, vão sendo mais e mais dilatadas, isto é, á descripção de áreas occupadas pela parochia, pelo concelho, pelo districto e pelo Estado, a principio individualisando, em qualquer d'ellas, as principaes modificações que ahi apresenta a superficie terrestre — taes como montes, rios e collinas, etc., e, mais tarde, coordenando as noções, assim bebidas soltamente, até constituirem a *corographia* elementar do paiz.

3.^a secção — *a)* No primeiro anno, estudar á o alumno a geographia physica, agora *especialisada*, de Portugal e colonias;

b) No segundo, estudar á a geographia physica geral do globo — na parte solida e liquida.

4.^a secção — Será consagrada á revisão das materias antecedentes e á apresentação d'algumas noções sobre geographia physica comparada e meteorologia.

5.^a secção — Não existe n'ella o ensino da geographia physica.

Assim, partindo da localidade onde vive o alumno e alargando-se por áreas de superficie terrestre, mais e mais distantes, terá elle occasião de contemplar, quer na parte solida, quer na parte liquida, quer, mais tarde, na parte gazosa, as modificações mais salientes que lhe apresenta o seu aspecto exterior.

D) Geologia — A geologia occupa-se, como sabemos, quer da estrutura do globo, quer da maneira como na sua massa se redistribue a energia universal; ora, é evidente, que, primeiramente, ha de o alumno estudar a *superficie* do globo, que é *exterior*, e, só mais tarde, penetrar na noção da sua *estructura*, que é *interior*: as noções geraes de geologia de-

vem, pois, ser presentes ao alumno n'uma das ultimas secções, por exemplo, na quarta secção.

E) Biologia: 1.^a secção — Será consagrada ás simples *apresentações* de vegetaes e animaes domesticos — os mais salientes, por uma ou outra propriedade *exterior* mais sensivel e, bem assim, pelas suas applicações uteis.

2.^a secção — Terá por objecto a *descripção*, por via de attributos *exteriores*, de vegetaes e animaes — domesticos e não domesticos, salientes e não salientes.

3.^a secção — Será consagrada, quer á *classificação*, de animaes e vegetaes — tomando-se para base os caracteres exteriores anteriormente estudados, quer á *descripção*, por via dos attributos *interiores*, de vegetaes e animaes, isto é, á descripção — primeiramente dos aparelhos e, em seguida, dos órgãos, e, depois, dos tecidos, e, finalmente, das cellulas, avançando, assim, quer em relação ás partes componentes do objecto, do concreto para o abstracto, quer, em relação ao objecto total, dos animaes ou vegetaes mais complexos para os animaes ou vegetaes mais simples.

4.^a secção — O estudo dos vegetaes e animaes será, agora, dirigido de maneira que se avance, quer, em relação ao objecto total, dos mais *simples* para os mais *complexos*, quer, em relação ás suas partes, desde a descripção e funcções das *cellulas* até a descripção e funcções de *todo o organismo*, isto é, de maneira que se constitua uma botanica e uma zoologia *systematisadas*.

5.^a secção — (Só para a classe de sciencias) *a)* No primeiro anno, noções elementares de biologia *geral* e, em especial, de biologia animal e vegetal;

b) No segundo anno, algumas noções mais geraes sobre anthropologia e ethnographia.

Como é facil ver, esta seriação impõe-se. *Apresentar* simplesmente vegetaes e animaes; *descrevel-os* e *classifical-os* pelos seus attributos *exteriores*; *descrevel-os* e *classifical-os* pelos seus attributos *interiores* — descendo dos aparelhos como mais concretos até ás cellulas como mais abstractas; reconsti-

tuir, em seguida, as noções assim adquiridas — subindo das células, como mais abstractas, para os apparatus como mais concretos; e, finalmente, coroar toda esta longa operação *analytico-synthetic*a com *generalisações* interessantes sobre a sciencia da vida: eis a logica e o rigor methodico no mais alto gráu.

III. Grupo social. A) *Geographia politica*: 1.^a secção — Não existe.

2.^a secção — Será consagrada á descripção rudimentar dos elementos que compõem a parochia, o concelho, o districto e o Estado, quer sob o ponto de vista dos seus poderes administrativos ou politicos, quer sob o ponto de vista do seu trabalho economico; adicionar-se-hão a isto breves noções sobre direitos e deveres civicos.

3.^a secção — Será consagrada á descripção especializada de todos aquelles elementos, quer em relação a Portugal, quer em relação ás diversas partes do mundo.

4.^a secção — Serão n'ella administradas noções geraes de geographia — comparada politica e economica.

B) *Psychologia, esthetica, logica, moral, direito natural, direito publico e economia politica*: — Na ultima secção, distribuindo-se pelos seus dous annos, serão dadas noções elementares sobre todos estes ramos de saber.

C) *Historia*: 1.^o Historia geral — 1.^a secção — Contos infantis.

2.^a secção — Será consagrada, quer á apresentação de biographias de homens distinctos — na parochia e no concelho e no districto e no Estado, quer á apresentação de episodios em que figurem taes agentes, quer, finalmente, á condensação, simples mas progressivamente mais e mais intensa, da historia elementar de Portugal.

3.^a secção — Não existe a historia, a fim de dar logar ao estudo desenvolvido da geographia, que lhe serve de base.

4.^a secção — Será consagrada ao estudo da historia dos povos antigos e modernos — reduzida a uma methodica coordenação de factos e, portanto, purificada de considerações

philosophicas sobre as legislações, as causas dos acontecimentos, suas consequencias, etc.

5.^a secção — a) No primeiro anno, será consagrada á historia especialisada de Portugal;

b) No segundo, será consagrada á apresentação de noções elementares sobre philosophia da historia.

2.^o Historia especial — 1.^a, 2.^a, 3.^a e 4.^a secção — Não existem.

5.^a secção — Será consagrada, quer ao ensino da historia elemental das litteraturas — devendo um tal estudo considerar-se como a *synthese geral* das noções parciaes de litteratura ministradas pelos differentes professores ao ensinarem as diversas linguas, quer ao estudo elemental da historia das religiões e da philosophia

Taes são as secções fundamentaes em que se dividem as differentes partes destinadas a compor o objecto de ensino geral.

Preparados, com os resultados d'esta longa *analyse*, será, agora, extremamente facil compor, por *synthese*, o objecto geral das cinco secções a que constantemente nos havemos referido; e, assim, pôr diante dos olhos do leitor, com a maxima clareza, qual deva ser a composição do objecto de ensino — na escola infantil e na escola primaria elemental e na escola média elemental e nas duas secções da escola média complementar.

É o que vamos fazer, começando pela escola infantil, destinada a constituir a base do ensino geral, quer como centro educativo independente, quer como simples classe d'uma escola de ensino primario elemental.

I. Objecto de educação e ensino na escola infantil. 1.^o)

Elementos de educação physica: Gymnastica e cantos infantis.

2.^o) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) *Linguas* — Decomposições e recomposições de palavras falladas, a fim de prepararem o alumno para o ensino da leitura.

B) *Sciencias* — 1.^o Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) Calculo com objectos;

b) Simples apresentação de fórmulas geométricas por meio de elementos sólidos.

2.º Grupo químico-mineralógico-biológico:

a) Simples apresentação de substâncias químicas — sólidas ou líquidas, caracterizadas, quer por uma ou outra propriedade mais saliente, quer pelas suas aplicações úteis;

b) Simples apresentação de minerais por um ou outro attributo exterior mais saliente;

c) Apresentação dos elementos mais simples que constituem a topographia da casa escolar, do jardim, etc.;

d) Simples apresentações de vegetaes e animais domésticos por um ou outro attributo exterior e aplicações úteis.

3.º Grupo social: Contos infantis.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino.*

1.º Operações graphicas:

a) Fórmulas artisticas destinadas a preparar para o desenho e obtidas por meio da combinação de triângulos e quadrados coloridos e hastes de madeira, etc.;

b) Traçado de linhas, na lousa, a crayon branco.

2.º Operações plasticas: modelação elementar tomando o gesso para materia prima.

3.º Operações constructivas:

a) Combinações constructivas realisadas com sólidos trópicos;

b) Combinações com superficies de madeira, hastes de madeira, etc.

4.º Operações textis: Realização de fórmulas obtidas por meio de entrelaçamento de juncos, regoas, etc.

5.º Operações hortícolas: Realização de taes operações no jardim da escola.

II. Objecto de educação e ensino na escola primaria elementar. — 1.º) *Elementos de educação physica*: Gymnastica e cantos proprios da escola primaria.

2.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) Linguas — A grammatica da lingua nacional, não systematica, mas apresentada, em relação a algumas das suas no-

ções mais simples, solta e oralmente; a leitura, mais e mais desenvolvida.

B) Sciencias — 1.º Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) Calculo — Terá por objecto as quatro operações fundamentaes sobre inteiros, quebrados, decimaes e problemas d'uso commum, devendo as relações numericas ser representadas por algarismos;

b) Geometria — Terá por objecto a apresentação de comprimentos, áreas e volumes — tudo objectivado praticamente e, bem assim, o systema metrico.

2.º Grupo chimico-mineralogico-biologico:

a) Chimica — Terá por objecto descrições de substancias químicas pelas suas propriedades *physicas*;

b) Mineralogia — Terá por objecto a descrição de mineaes pelos caracteres exteriores;

c) Geographia physica — Terá por objecto a corographia de Portugal nas condições anteriormente apresentadas;

d) Zoologia e botanica — Terão por objecto a descrição, pelos caracteres exteriores, de animaes e vegetaes.

3.º Grupo social:

a) Geographia politica — Terá por objecto, quer a descrição rudimentar dos elementos politicos ou administrativos que compõem a parochia, o concelho, o districto e o Estado, quer breves noções sobre os direitos e deveres sociaes;

b) Historia de Portugal, nas condições anteriormente indicadas.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino.*

1.º Operações graphicas — O desenho propriamente dito em papel estigmographado e livre; calligraphia;

2.º Operações plasticas: modelação e trabalhos ao torno, nas condições anteriormente indicadas;

3.º Operações constructivas -- (só para o sexo masculino) — construcções tendo para materia prima a madeira e mesmo o ferro;

4.º Operações textis (só para o sexo feminino) — Lãvores femininos;

5.º Operações horticolas ou florícolas — Trabalhos no jardim da escola;

III. Objecto de educação e ensino na escola média elementar. 1.º) *Elementos de educação physica*: Gymnastica e canto.

2.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino*.

A) *Linguas* — 1.º Lingua portugueza, no primeiro, segundo e terceiro anno;

2.º Lingua ingleza, no primeiro, segundo e terceiro anno;

3.º Lingua franceza, no primeiro, segundo e terceiro anno;

4.º Lingua latina, no terceiro anno.

B) *Sciencias* — 1.º Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) *Calculo* — No primeiro e segundo anno, a arithmetica systematisada; no terceiro anno, a algebra reduzida á parte mais *usual e pratica*;

b) *Geometria* — A geometria, plana e no espaço, convenientemente systematisada durante o primeiro, segundo e terceiro anno;

c) *Physica* — Noções geraes de physica experimental, realisando-se a sua apresentação apenas no terceiro anno.

2.º Grupo chimico-mineralogico-biologico:

a) *Chimica* — Apresentação de combinações chimicas, suas leis e outras noções que com ellas directamente se prendem;

b) *Mineralogia* — Descrições de mineraes pelos caracteres interiores;

c) *Geographia physica* — *Geographia physica* de Portugal e colonias; *geographia physica* geral das differentes partes do mundo.

3.º *Biologia* — Classificações de animaes e vegetaes pelos caracteres exteriores; descripção, pelos caracteres interiores, nas condições acima indicadas.

4.º Grupo social — *Geographia politica* de Portugal e colonias; *geographia politica* das diversas partes do mundo.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino*.

1.º *Desenho*, por meio da perspectiva, de objectos reaes, nas condições anteriormente consideradas;

2.º Modelação.

IV. Objecto de educação e ensino na 1.º secção da escola média complementar. 1.º) *Elementos de educação physica: Gymnastica e canto.*

2.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) *Linguas* — 1.º Estudo das linguas portugueza, franceza e ingleza, reduzido ao estado de simples *recapitulações*;

2.º Estudo da lingua *latina*, augmentando de intensidade durante os dous annos da secção;

3.º Estudo da lingua *grega*, devendo ser iniciado no primeiro anno da secção (quarto do curso médio geral) e continuado no segundo anno;

4.º Estudo da lingua *allema*, iniciando-se no segundo anno da secção (quinto anno do curso médio geral).

B) *Sciencias* — 1.º Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) Calculo algebrico — Offerecendo um character mais *theorico* de que no anno anterior; trigonometria rectilinea;

b) Noções geraes de *mechanica* — comportando apenas a applicação do calculo algebrico elementar e da geometria synthetica, e desenvolvendo-se apenas durante o *primeiro* anno da secção;

c) Noções geraes de *astronomia* — comportando apenas a applicação do calculo algebrico ordinario, da geometria synthetica e da mechanica elementar, e desenvolvendo-se apenas durante o *segundo* anno da secção;

d) *Physica* — Tendo por objecto, durante o primeiro anno da secção, a revisão mais especialisada da *physica experimental* e, no segundo anno, uma systematisação mais rigorosa das suas noções, agora fecundadas, quer por meio das hypotheses e theorias physicas, quer por meio da applicação do calculo algebrico, da geometria synthetica e da mechanica elementar.

2.º Grupo chimico-mineralogico-biologico:

a) *Chimica* — devendo ser systematisada pelo meio da *theoria atomica*;

b) Mineralogia — devendo o seu ensino ter por principal objecto a crystallographia;

c) Geographia physica — devendo ter por objecto noções mais especializadas e a geographia physica comparada;

d) Geologia — tendo por objecto, no *segundo* anno da secção, noções, geraes e elementares, ácerca do objecto d'uma tal sciencia;

e) Biologia — tendo o seu ensino por objecto a botanica e a zoologia *systematisadas*.

3.º Grupo social:

a) Geographia politica e economica — tendo o seu ensino por objecto apresentar ao alumno noções geraes de geographia, politica e economica, comparada e mais especializadas;

b) Historia — tendo por objecto os povos antigos e modernos, mas reduzida a uma coordenação systematica de factos e independente de quaesquer considerações philosophicas.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino*. Desapparece n'esta secção.

V. Objecto de educação e ensino na 2.ª secção da escola média complementar. — Ao entrarmos n'esta secção, é absolutamente indispensavel estabelecer, no objecto de ensino, uma *bifurcação*, não demasiadamente saliente, mas moderada. Desde que ha, com effeito, nas regiões do ensino superior, uma esphera docente em que predomina o ensino do que denominamos « lettras », e uma outra em que predomina o ensino do que denominamos « sciencias », a *unidade* que, no ensino geral — primario e médio, dominára durante treze annos, ha de, agora, dar forçosamente logar a uma *especialisação, parcial e moderada*, é certo, mas, em todo o caso, apta a accentuar melhor a preparação dos alumnos, quer se dirijam para o grupo constituido pelos ramos de saber que denominamos « lettras », quer se dirijam para os ramos de saber que denominamos « sciencias ».

Não foi, decerto, assim que procedemos nos *Principios de Pedagogia*, onde uma rigorosa unidade encadeia todo o nosso saber encyclopedico e geral; cumpre, porém, accrescentar que

a concepção — objecto dos *Princípios de Pedagogia* — tendo a *sciencia* como elemento fundamental destinado a ser ministrado nos institutos de ensino geral, assim como o *saber*, subordina a si o *dizer*, assim, em tal concepção, á sciencia se suppõe subordinado o elemento litterario. Não se admittindo, portanto, no dominio do pensamento humano, a distincção, hoje predominante, entre «letras» e «sciencias», não se admite egualmente na constituição geral do ensino e, portanto, no dominio pedagogico.

Em summa, se, n'uma dada época, supozermos para a constituição do saber humano uma distribuição dos nossos conhecimentos fundamentaes, architectada de tal maneira que, predominando a sciencia como objecto do pensar universal, a si subordine o conjuncto geral de conhecimentos que, referindo-se mais ou menos directamente ao *dizer*, constituem o que denominamos «letras», então, não havendo especialisação entre letras e sciencias na economia geral do saber, não a haverá nos centros pedagogicos que preparam cada geração para o assimilar e, portanto, em vez de *bifurcação* haverá *unificação*; se, pelo contrario, como hoje acontece, houvermos de admittir para a composição do saber humano uma distribuição dos nossos conhecimentos fundamentaes por tal fórma ordenada que a sciencia e as linguas — com as respectivas litteraturas venham a constituir dous grupos distinctos e cultivados por espiritos com tendencias distinctas e accentuando-se, na esphera mental, como duas correntes totalmente independentes, então, havendo uma tal especialisação na economia geral do saber, ha de fatalmente havel-a nos centros pedagogicos e, portanto, em vez de unificação total haverá uma *bifurcação* parcial ou reduzida, isto é, uma bifurcação ordenada de modo que, surgindo d'uma preparação sufficientemente geral, accentue, ao terminar o ensino médio, no sentido litterario ou scientifico, a preparação completa dos alumnos conforme se dirijam, quer para a cultura das letras, quer para a cultura das sciencias.

Não foi de certo n'esta ordem de principios que se orien-

tou o reformador a quem se deve a ultima lei sobre ensino secundario, assignada, como se sabe, pelo illustre ministro sr. João Franco. A um regimen mental em que a *especialisação* entre letras e sciencias predomina, fez o legislador corresponder, no dominio pedagogico, um regimen em que a *unificação* é absoluta.

Que razões houve para estabelecer esta desconformidade entre o modo de ser mental da época presente e o modo de ser pedagogico da organização docente que se lhe pretendeu adaptar?

Nenhuma, evidentemente.

O legislador, n'isto como em tudo, *copiou inconscientemente* um typo allemão, mais ou menos modificado; se, porém, lhe perguntarem se os allemães procedem racionalmente adoptando taes typos, não o saberá dizer: responderá, provavelmente, que, na douta e culta Allemanha, se procede assim, que isto é uma questão resolvida, que F. e F. e F. julgaram taes typos perfeitissimos, etc., etc.

É assim, com effeito, que, ao carecermos de idéas proprias, costumamos a responder.

Ora, a verdade é que, n'isto como em outras cousas, os allemães erram sem remissão.

Ha ou não, na actual economia do nosso saber geral, duas provincias accentuadamente definidas e percorridas por pensadores de tendencias diversas—as letras e as sciencias? Ha, sem duvida.

Se ha, a uma tal distribuição no regimen do nosso saber, ha de corresponder, nos institutos de ensino geral, uma composição adequada, pois que taes institutos, preparando cada geração para assimilar o saber do seu tempo, hão de modelar-se pelas exigencias fundamentaes que se revelam na constituição d'esse saber; assim, dada a especialisação—em letras e sciencias, hoje essencial no nosso mundo mental, ha de haver uma *bifurcação*, mais ou menos moderada, nos institutos de preparação geral, apta a habilitar para a mais facil assimilação dos elementos destinados a constituir, quer o grupo do

saber litterario especial, quer o grupo do saber scientifico especial. A isto não ha fugir.

Admittindo, pois, uma especialisação moderada na ultima secção do objecto do ensino médio complementar, vejamos como tal objecto deverá ser constituido.

A) Parte do objecto docente commum, na ultima secção do ensino médio complementar, ao grupo de lettras e de sciencias. 1.º) *Elementos de educação physica*: Gymnastica e canto.

2.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) Linguas — *a)* Linguas portugueza, franceza e ingleza — reduzidas, em tres horas por semana, a simples recapitulações;

b) Lingua allemã — continuando a ser estudada, com intensidade, nos dous annos da secção.

B) Sciencias — 1.º Grupo chimico-biologico: noções, muito elementares, de anthropologia e ethnographia.

2.º Grupo social:

a) Psychologia, moral, esthetica, logica, direito natural e publico e economia politica — noções geraes, offerecidas ao alumno durante os dous annos da secção;

b) Historia geral — noções sobre a historia especializada de Portugal, apresentadas no 6.º anno; noções sobre a philosophia da historia, no 7.º anno;

c) Historia especial — noções sobre a historia geral das litteraturas, sobre a historia das religiões e da philosophia.

B) Parte do objecto docente privativa, na ultima secção do ensino médio complementar, á classe de lettras. 1.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) Linguas — 1.º Lingua latina — estudada, com intensidade, durante os dous annos da secção;

2.º Lingua grega — estudada, com intensidade, durante os dous annos da secção.

B) Sciencias — Simples recapitulações, muito reduzidas, nos grupos mathematico-mechanico-physico e chimico-mineralogico-biologico.

2.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino*: não existem.

C) Parte do objecto docente privativa, na ultima secção do ensino médio complementar, á classe de sciencias. 1.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino.*

A) *Linguas*—Estudo complementar das linguas latina e grega, reduzido a simples recapitulações.

B) *Sciencias*—1.º Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) Calculo—No 1.º anno da secção, noções de calculo infinitesimal, de algebra superior e de trigonometria espherica;

b) Geometria—No 1.º anno da secção, noções sobre geometria analytica;

c) Mechanica e astronomia—No 2.º anno da secção, noções sobre mechanica geral e astronomia, comportando a applicação *calculo infinitesimal* e da *geometria analytica*;

d) Physica—No 2.º anno da secção, noções geraes de physica, comportando a applicação do calculo infinitesimal e da geometria analytica.

2.º Grupo chimico-mineralogico-biologico:

a) Chimica—Noções sobre algumas especialidades mais importantes;

b) Mineralogia—Noções sobre algumas especialidades mais importantes;

c) Biologia—Noções elementares de biologia geral e, em especial, de biologia vegetal e animal.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino*: Não existem.

Tal é a composição do objecto de ensino nos centros docentes da instrucção geral, objecto rigorosamente definido em todas as suas partes e methodicamente ordenado segundo as suas divisões naturaes.

Como o leitor acaba de ver, fixamol-o, clara e nitidamente, para a série successiva dos diversos centros de ensino geral.

Comparando, agora, entre si os objectos de ensino em cada um d'esses centros docentes, uma analyse imparcial notará, desde logo, entre todos a mais rigorosa *continuidade* e a mais perfeita *unidade*; e, assim, qualquer insignificante elemento do objecto docente — ministrado ao alumno na escola infantil, preparará a mais delicada noção a ministrar no ultimo anno da escola média complementar. Estes attributos são, cremos, de bastante valor, por isso que, no momento actual, um defeito, quasi geral, nas organizações docentes do estrangeiro é o seguinte: — uma *desconnexão*, profundamente desordenada, existente nos elementos componentes do objecto de ensino, quer entre a escola infantil e primaria e média, quer mesmo no interior de cada um d'estes centros pedagogicos, sendo, que nós sabemos, a primeira vez, que na Europa, se estabelece uma tão rigorosa filiação pedagogica entre a escola infantil, a escola primaria e a escola secundaria — em todas as suas secções.

E será, por outro lado, demasiadamente complexo o objecto de ensino geral, tal como acabamos de o compor?

D'um tal defeito pedagogico só o poderão accusar os espiritos superficiaes.

Pela nossa parte e para terminarmos, diremos apenas o seguinte: em geral, não é a sciencia que, na essencia, é difficil, mas difficultam-na, por via de regra, as más organizações de ensino, os maus programmas, os maus mestres e os maus livros; em especial, referindo-nos só a Portugal, é profundo o nosso abatimento mental e, se pretendemos radicar o futuro nacional em bases solidas, urge sahir d'elle por meio d'uma solida educação publica. Deixar de registrar, pois, falsamente difficuldades onde realmente não existem, cortar abusos que, na nossa organização docente, são bem conhecidos de todos e, sobre tudo, fazer um energico esforço para erguer a intelligencia nacional acima do baixo nivel em que ha longo tempo se arrasta, eis o dever de todos quantos amamos sinceramente o engrandecimento do nosso tão formoso como infeliz Portugal.

III

Objecto de ensino nas escolas primarias complementares,
normaes primarias,
normaes superiores e faculdades de letras e sciencias

1.º **Escolas primarias complementares**—Estes centros educativos e docentes são, como sabemos, destinados a offerer ao alumno um conjuncto de noções tal que seja sufficiente para servir de *complemento* ao saber que pela escola primaria elementar lhe fôra ministrado.

Dada a sua feição complementar, as noções a ministrar n'um tal ramo de ensino hão de, pois, revestir este duplo character: por um lado, hão de continuar as noções *geraes* apresentadas na escola elementar, sendo em relação a ellas como a sua floração; por outro, além do elemento geral, destinado a completar as noções da escola primaria elementar, ha de existir, na escola complementar, pois que para muitos individuos é ella o unico curso especial definitivo, um elemento *especial*, o qual deverá ir reunir-se ao elemento geral, elemento especial definido, em todo o caso, em harmonia com as circumstancias privativas que, dada a sua localisação, caracterisem a escola.

Em summa, dado ao seu character geral mas complementar, o objecto de ensino n'estes centros educativos e docentes deverá ser constituído como vamos ver.

Objecto de educação e ensino na escola primaria complementar. 1.º) *Elementos de educação physica*: A gymnastica e canto não deverão existir n'este curso, pois que deverá ser considerado apenas como parte integrante da escola elementar, nas localidades que desejem possuir, nas suas escolas, um tal complemento do ensino primario elementar.

2.º) *Elementos da parte theorica do objecto de ensino*.

A) *Linguas* — 1.º Noções complementares sobre a *lingua materna*, abrangendo a grammatica pratica, a leitura desenvolvida, etc.

2.º Noções sobre a lingua franceza — tendo por objecto a grammatica elemental da lingua e traducção de trechos faceis.

B) *Sciencias* — 1.º Grupo mathematico-mechanico-physico:

a) Calculo — As seis operações fundamentaes sobre inteiros, decimaes e quebrados, razões, proporções, grandezas proporcionaes e problemas de uso commum;

b) Geometria — Noções complementares sobre as propriedades mais geraes das fórmãs geometricas — no plano ou no espaço;

c) Mechanica — Noções, muito elementares e empiricas, sobre os movimentos em geral, sobre os movimentos dos astros e sobre a medição do tempo;

d) Physica — Noções, muito elementares, de physica experimental.

2.º Grupo chimico-mineralogico-biologico:

a) Chimica — Noções geraes sobre as combinações dos corpos, as mais praticas e uteis, obtidas por meio de experiencias no laboratorio da escola; noções sobre as leis das combinações;

b) Mineralogia — Descrição elemental de mineraes pelos caracteres interiores e exteriores;

c) Geographia physica — Noções complementares, embora geraes, sobre a geographia physica do paiz e das cinco partes do mundo;

d) Biologia — Noções elementares sobre a estrutura e funções dos animaes e vegetaes.

3.º Grupo social:

a) Geographia politica e economica — Noções elementares sobre o objecto d'estas sciencias;

b) Noções sobre algumas disposições do codigo civil, devendo ser escolhidas as mais uteis na pratica:

c) Historia — Noções muito resumidas sobre a historia dos diversos povos.

3.º) *Elementos da parte applicada do objecto de ensino:*

1.º Elemento destinado a completar o objecto de ensino geral — ministrado na escola elemental:

a) Desenho, mediante as regras da perspectiva elementar, de objectos reaes;

b) Modelação.

2.º Elemento especial do objecto de ensino, dependente das condições regionaes, derivadas da localisação da escola. É impossivel defini-lo aqui; é, comtudo, bem certo, que, na escola primaria complementar, além dos elementos indicados deverá entrar, muito rudimentarmente e adaptada ás necessidades de cada localidade, alguma cousa *d'esse ensino primario especial*, o qual, nas escolas primarias especiaes, atingirá a sua plena floração.

2.º **Escolas normaes primarias**— Com as escolas normaes primarias, entramos nos institutos de ensino secundario.

N'estes centros educativos e docentes, tão uteis pela sua importancia social como profundamente desprezados pela inepcia estúpida dos governos que teem dirigido a instrucção do paiz, o objecto de ensino deverá distribuir-se por quatro annos, devendo o curso ser um *unico* para todos os alumnos; ora, surgindo taes institutos, como vimos na nossa arvore pedagogica, do ensino médio geral e ao fim do 2.º anno do curso médio elementar, o seu objecto de ensino ha de, é claro, compor-se quer, nos seus dous primeiros annos, de elementos *identicos* aos do objecto de ensino na escola média elementar, quer, nos dous ultimos annos, de elementos especiaes adaptados á habilitação de professores primarios: a composição do objecto de ensino, nas escolas normaes primarias, será, pois, como passamos a analysar.

Objecto de educação e ensino nas escolas normaes primarias. 1.º) *Elementos de educação physica*—Gymnastica e canto, como na escola média elementar.

2.º) *Elementos geraes e especiaes*—*theoricos ou applicados, do objecto de ensino.*

A) *Elementos geraes do objecto de ensino*—*theoricos e de applicação.* 1.º Elementos *geraes e communs* ao ensino médio elementar:—Serão elles todos quantos constituem o objecto de ensino, theorico ou applicado, distribuido aos dous *primei-*

ros annos da escola média elementar; por outro lado, um tal objecto será ministrado ao alumno nos dous primeiros annos da escola normal primaria — em tudo *communis* aos dous primeiros annos da escola média elementar — ou nas escolas médias.

2.º Elementos *geraes* mas *complementares*, do objecto de ensino — theoricos ou de applicação: serão elles quantos se destinarem a completar, no seio da escola normal primaria, as noções, theoricas e applicadas, que não poderam ser bebidas nos dous primeiros annos do curso médio elementar, quer nas escolas médias elementares, quer nos dous primeiros annos da escola normal primaria; e, por isso, tendo em vista por um lado a composição do objecto de ensino em todo o curso médio elementar e, por outro, o fim a que se destinam as escolas normaes primarias, no 3.º e 4.º annos de taes institutos serão ministradas ao alumno, quer noções theoricas e complementares — tendo por objecto a algebra e a geometria no espaço e a chimica e a physica experimental e a geologia e a geographia com a historia geral, quer noções complementares de applicação — tendo por objecto o desenho e a modelação, devendo umas e outras *continuar e completar*, em harmonia com as necessidades do professor primario, as noções theoricas e de applicação, bebidas no ensino geral.

B) *Elementos speciaes do objecto de ensino* — 1.º Parte theorica:

a) Moral, direito e economia — Noções elementares sobre estes ramos de saber;

b) Pedagogia — Noções *geraes* sobre psychologia, educação em geral e physica e intellectual e technico-esthetica e moral, applicaveis á escola primaria;

c) Historia especial — Noções sobre a historia geral da pedagogia, tendo principalmente por objecto quanto respeita á evolução do ensino primario;

d) Legislação escolar — Noções relativas ao ensino primario e á administração geral do ensino;

e) Hygiene geral e escolar.

2.º Parte applicada:

a) Agricultura — Noções geraes;

b) Desenho com applicação, quer á architectura escolar, quer aos labores femininos;

c) Exercicios praticos de pedagogia na escola primaria anexa á escola normal;

d) Trabalhos em officinas apropriadas, tendo por objecto, quer para o sexo masculino, construcções, communs e faceis, realisadas com o ferro ou a madeira para materia prima, quer, para o sexo feminino, labores proprios d'um tal sexo.

Tal é, decomposto nas suas partes fundamentaes, o objecto de ensino nas escolas normaes primarias, objecto de ensino — não desconnexo mas constituido em conformidade com a organização geral de todos os institutos docentes.

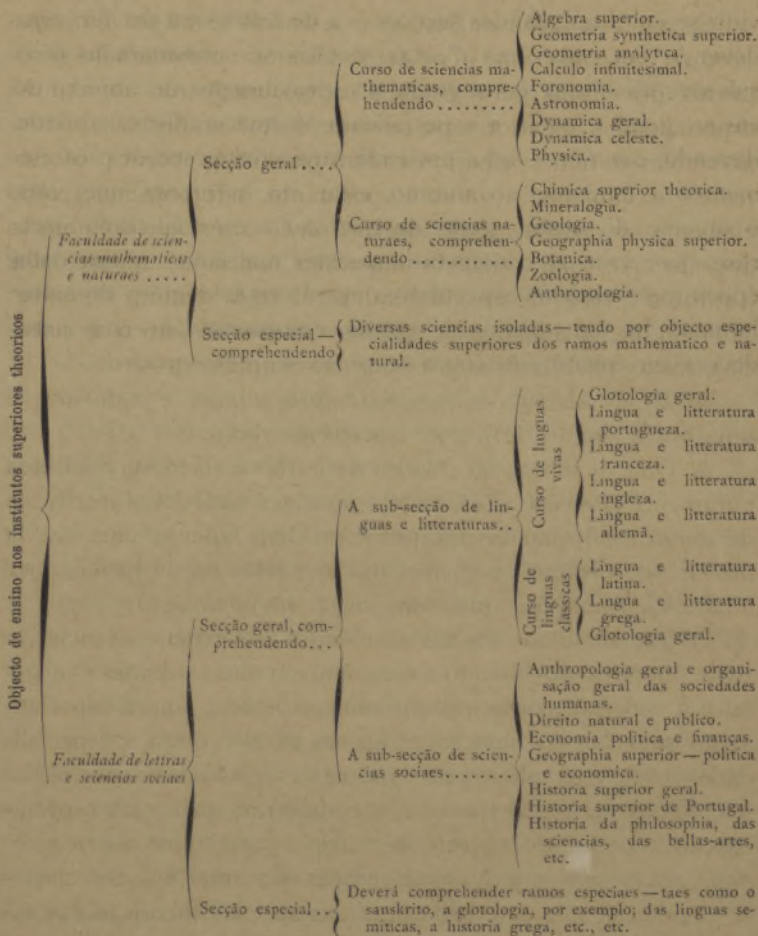
3.º Faculdades de letras e sciencias—Subindo até á parte superior da nossa arvore pedagogica, encontramos, como ramos terminaes destinados a coroa-la, as « faculdades de letras e sciencias »; ora, dado o seu caracter especifico, ha de o objecto de ensino ser n'ellas constituido de dous elementos fundamentaes, a saber: por um lado, offerecer-nos-ha uma parte destinada a ser a *especialização superior da parte theorica d'esse objecto de ensino* que fôra apresentado ao alumno nos centros docentes de instrucção geral; por outro, offerecer-nos-ha uma parte destinada a ser composta de elementos de *pura erudição*, theoreticos sim, mas, em todo o caso, não existentes nos institutos de ensino geral. Assim, é evidente, nas faculdades de letras e sciencias, haverá:

1.º Uma secção, destinada a apresentar aos alumnos, como objecto de instrucção, a *especialização superior* do objecto do ensino geral;

2.º Uma secção destinada a apresentar-lhe, como objecto de ensino, o conjuncto de noções, theoreticas e superiores, ácerca de quaesquer objectos de saber—extranhos ao objecto do ensino geral e, por isso, aptos a constituirem especialidades de verdadeira erudição.

Em summa, devendo estes grandes institutos theoreticos di-

vidir-se em duas grandes secções — a de *lettras* e a de *sciencias*, devendo em cada uma d'estas secções ser consideradas duas sub-secções — uma consagrada á especialisação do objecto do ensino geral e outra a especialidade d'uma erudição superior, devendo, por outro lado, em cada uma d'estas secções, os elementos a ministrar ao alumno, estar em harmonia, quer com o objecto do ensino geral de que são a especialisação superior, quer com as conquistas especiaes realisadas, n'uma dada época, pelo espirito especulativo em diversas regiões do saber humano, o seu objecto de ensino, considerado no conjuncto, deverá ser constituido como se vê no seguinte quadro:



Tal é, muito resumidamente, o objecto de ensino nos institutos superiores — puramente theoreticos; da sua distribuição por annos e, em geral, da sua economia interna não é, porém, aqui occasião de fallar.

4.º **Escolas normaes superiores** — Dos institutos superiores theoreticos ou faculdades de lettras e sciencias, que são *mais geraes*, cumpre passar a considerar as « escolas normaes superiores », que são, incontestavelmente, *mais especiaes*.

Se as faculdades de letras e sciencias teem por fim *especialisar superiormente* o objecto docente ministrado nos institutos de ensino geral e, além d'isso, ministrar ao alumno especialidades superiores de pura erudição; se, por outro lado, as escolas normaes superiores teem por fim preparar professores de ensino médio geral, e, por tanto, offerecer-lhes, como elemento de ensino, essa *especialisação superior* do objecto docente que, mais tarde, ministrarão aos seus alumnos nos institutos médios de ensino geral, torna-se evidente o seguinte:

1.º Que, á semelhança das faculdades de letras e sciencias, ha de haver nas escolas normaes superiores —

a) Uma secção de *sciencias mathematicas e naturaes*, e uma outra secção de *letras e sciencias sociaes*;

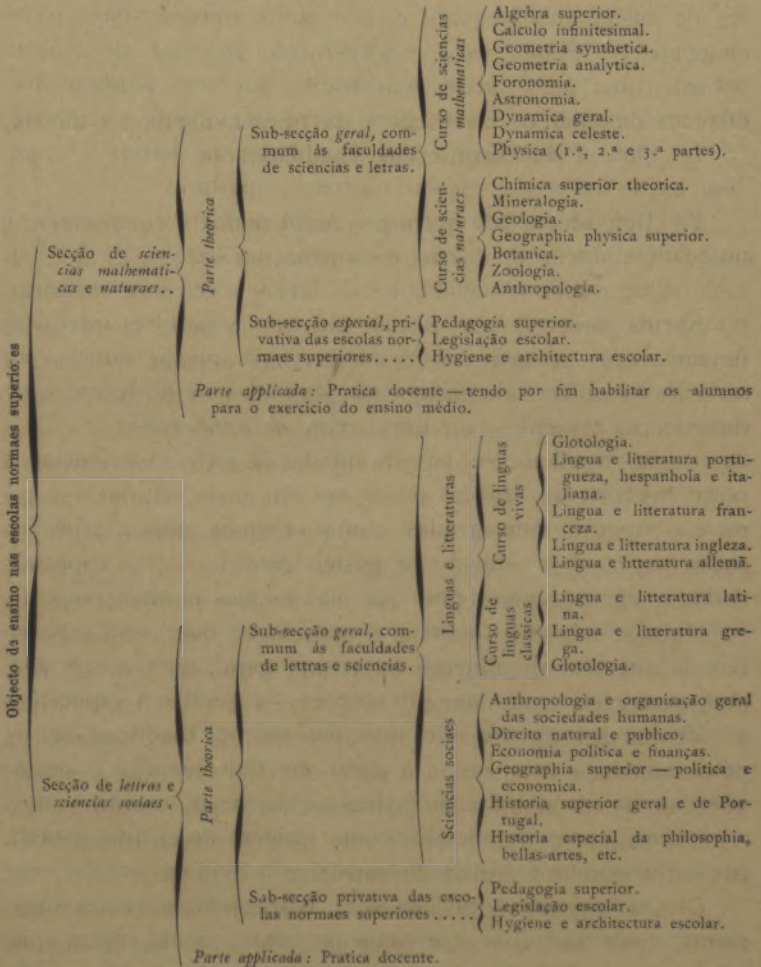
b) Que, sendo as faculdades de letras e sciencias institutos puramente *theoricos* e as escolas normaes superiores institutos de *aplicação*, quando nas primeiras haja apenas uma *secção theorica* do objecto de ensino, nas segundas ha de haver, quer uma *secção theorica*, quer uma *secção de aplicação*;

c) Que, dividindo-se, nas faculdades de letras e sciencias, a parte *theorica* do objecto de ensino em duas secções — a geral e a especial, consagradas, como sabemos, uma a especialisação superior do objecto de ensino geral e outra a especialidades a elle extranhas, pois que, nas escolas normaes superiores, temos, na parte *theorica*, a considerar, quer essa especialisação superior do objecto de ensino geral, quer a *especialidade pedagogica*, em duas sub-secções — a geral e a especial — se dividirá igualmente cada uma das secções *theoricas* das escolas normaes, uma, que é a geral, em tudo identica á *secção theorica* das faculdades de letras ou sciencias, e outra, que é a especial, comprehendendo, como objecto de ensino, a pedagogia superior e a legislação escolar e a hygiene escolar, etc.

d) Que a parte applicada será, nas escolas normaes superiores, constituida por exercicios de pratica pedagogica, quer sob a fórmula de lições a classes de institutos de ensino médio geral, quer sob a fórmula de conferencias realizadas perante grupos de alumnos da propria escola normal.

Em summa, um quadro synoptico indicará resumidamente a composição do objecto de ensino nas escolas normaes superiores.

Esse quadro é o seguinte:



Comparando-o com o quadro destinado a resumir o objecto de ensino nas faculdades de letras e sciencias, o leitor poderá

apanhar facilmente as semelhanças e diferenças existentes entre o objecto de ensino nas duas ordens de institutos, semelhanças e diferenças derivadas das funcções características que cada um é chamado a desempenhar no conjuncto geral do ensino publico.

IV

Objecto de ensino nas escolas de minas, agricolas, fabris, do commercio, medicas, etc.

1.º Considerações geraes—Analysemos, primeiramente, no seu conjuncto o objecto de ensino nas escolas de que vamos occupar-nos.

Naturalmente, ha de elle ser distribuido pelas cinco séries fundamentaes seguintes—bem distinctas e características: a série das escolas de *minas*, composta de tres termos, isto é, das escolas primarias, médias e superiores de minas; a série das escolas *agricolas*, composta igualmente de tres termos; a série das escolas *fabris*, como as anteriores, composta dos mesmos tres termos; a série das escolas de *commercio*, e, finalmente, a série *medica*, composta de dous ou tres termos, conforme a organização que se der a estes ramos de ensino.

N'estas differentes séries, o objecto de ensino que lhes é correlativo, tem geralmente para cada termo da série os mesmos elementos componentes; a *natureza* das noções relativas a esses elementos deverá, porém, variar da escola primaria para a média e d'esta para a superior, quer em *complexidade*, quer em *generalidade*, de maneira que, conforme forem variando, assim se irão accentuando as diferenças características entre aquelles centros docentes.

Ora, a ser assim, passemos a analysar, muito resumidamente, quer os *elementos* essenciaes de que, nas séries de escolas acima referidas, ha de compor-se o objecto de ensino, quer as variações a que hão de ser sujeitos ao passarmos da escola primaria á media e da média á superior.

Considerando, primeiramente, os elementos componentes do objecto de ensino, pois que, em taes escolas, se trata de applicar á producção de utilidades o nosso saber theorico, de duas partes fundamentaes ha de esse objecto compor-se, a saber:

1.º Uma parte *theorica*, a qual se subdividirá:

a) quer em parte *theorica geral*;

b) quer em parte *theorica especial*.

2.º Uma parte *applicada*, que constará:

a) quer de simples *noções* a apresentar á intelligencia do alumno;

b) quer de *adaptações*, manuaes ou oculares ou outras quaesquer, a realizar por meio de repetidos exercicios.

A composição do objecto geral de ensino não póde deixar de ser, nas escolas de que se trata, tal como acabamos de o definir.

Consideremos, agora, o caracter de cada uma d'estas partes componentes, que acabamos de analysar.

Primeiramente, analysando a parte, *theorica e geral*, vê-se, desde logo, que ha de ella ser *identica* ao objecto de ensino nos institutos docentes de caracter geral, destinados a preparar para o ingresso na escola especial de que se tratar: para as escolas *primarias especiaes* de cada série será, pois, identica ao objecto de ensino nas escolas *primarias complementares* de ensino geral; para as escolas *médias especiaes*, sel-o-ha ao objecto de ensino nas escolas *médias elementares*; para as escolas *superiores*, sel-o-ha, finalmente, ao objecto de ensino nas escolas *médias elementares e complementares*.

Se, com effeito, taes escolas são simplesmente primarias e se destinam a obscuros operarios, se são médias e se destinam a simples conductores ou mestres d'obras, se são, finalmente, superiores e se destinam a altos dirigentes, poderá, por ventura, a parte, *theorica e geral*, do objecto de ensino, pois que é verdadeiramente preparatoria, ir além do ponto que ha de attingir — na escola primaria complementar quando se trate de escolas primarias de applicação, na escola média elementar

quando se trate de escolas médias de applicação, na escola média completa — elementar e complementar, quando se trate de escolas superiores?

Evidentemente, não; e, por isso, quando, ao organisarmos as escolas especiaes de que se trata, houvermos de introduzir, no seu seio, para fazer parte do seu objecto de ensino os mesmos elementos — theoricos e geraes, que, nas escolas primarias ou médias elementares ou médias elementares e complementares, constituem o nucleo de idéas destinado a preparar para o ingresso no seio de taes escolas especiaes, deverão, é claro, esses elementos ser em tudo *iguaes* aos que constituem o objecto de ensino nas escolas de indole geral destinadas a preparar para o accesso á frequencia das escolas especiaes.

Em summa: se, ao constituirmos uma escola primaria, fabril ou agricola, etc., além das elementares especiaes introduzirmos lá o elemento, theorico e geral, que, proprio dos institutos de ensino geral, lhe serve de preparatorio, esse elemento ha de ser igual ao que constitue o objecto de ensino n'uma escola primaria complementar, mas nunca ir mais longe; se, ao constituirmos uma escola média de commercio ou de pharmacia, quizermos introduzir no seu seio o elemento preparatorio de character geral, deverá elle ser igual ao objecto de ensino nas escolas médias elementares; e, se houvesse escolas superiores — que não ha — constituídas por tal fórma que, além do elemento especial, devessem conter o elemento preparatorio — a cargo, como é sabido, dos institutos de ensino médio geral, esse elemento preparatorio deveria ser exactamente igual ao que constitue o objecto de ensino n'um lyceu completo.

Estas considerações, tão evidentes, são indispensaveis. De se desconhecere, entre nós, os principios n'ellas expostos, derivou, ao organizar-se, pela primeira vez, o ensino industrial e agricola, o attribuir-se ás escolas industriaes — institutos essencialmente primarios, um objecto de ensino cuja parte, theorica e geral, era essencialmente média, e o attribuir-se aos institutos industriaes — naturalmente médios, um objecto doente cuja parte, theorica e geral, é essencialmente superior;

contrasenso desastroso que, anarchisando totalmente este ramo de serviço, foi, sem efficacia reconhecida, pesar esmagadoramente sobre o thesouro publico.

Havendo caracterisado qual deva ser a natureza da parte, theorica e geral, do objecto de ensino nas escolas de que nos estamos occupando, segue-se considerar, agora, a natureza da parte, theorica e *especial*, d'um tal objecto; ora, este nosso elemento ha de, é claro, compor-se d'essa porção de noções que, destacando-se do conjuncto geral dos nossos conhecimentos theoricos, se applicam immediatamente ao genero de operações especiaes de que a escola se occupa. Assim, por exemplo, na série agricola, a parte, theorica e especial, do objecto de ensino compor-se-ha de grupos de noções que, destacando-se da physica ou da chimica ou da botanica—tomadas em toda a sua complexidade, se applicuem especialmente á criação, conservação e tratamento de vegetaes ou animaes; na série fabril compor-se-ha de noções destacadas da chimica ou da mechanica ou da physica, applicaveis ás operações fabris; e assim por diante.

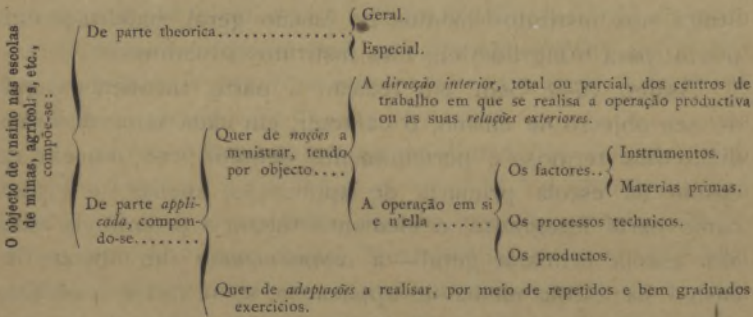
Posto isto, passemos, agora, a considerar a parte *applicada*, isto é, a parte verdadeiramente caracteristica do objecto de instrucção n'esta ordem de institutos de ensino.

Analysando, primeiramente, as noções de applicação a apresentar ao alumno, pois que se trata d'uma operação productiva, hão de ellas referir-se, quer á *operação em si*, quer á *direcção interior* dos centros do trabalho onde se realisa ou ás *relações exteriores* entre elle e outros centros extranhos ou entre elle e a sociedade em geral: se, por ventura, se referem á operação em si, então terão de dizer respeito, quer aos *factores*—instrumentos ou materias primas, quer aos *processos* technicos, quer, finalmente, ao proprio *producto*; se, por outro lado, se referem á direcção interior dos centros de trabalho ou ás suas relações exteriores, então terão de dizer respeito, por exemplo, á hygiene da respectiva industria, á escripturação e contabilidade que lhe são applicaveis, á legislação que a regula, á confecção dos planos a elaborar, etc., etc.

Como ultima parte do objecto geral de ensino nos institutos de que nos estamos occupando, resta, finalmente, caracterisar as *adaptações* que, por meio de bem graduados exercicios, deverá realisar o futuro trabalhador, a fim de se tornar apto para o officio que se propõe exercer.

É esta, por assim dizer, a alma do ensino nos institutos de applicação. A sua preponderancia deverá ser de tal ordem que, só de per si, caracterise a indole da escola especial de que se trata.

Em summa, para cada série e em relação a todos os seus termos, o objecto de ensino compõe-se, como se vê no seguinte quadro:



Taes são as partes fundamentaes que deverão constituir o objecto de ensino em todos os termos de cada uma das séries escolares que estamos analysando.

Se, realmente, em relação a taes séries, são estes os elementos componentes do objecto docente, quer nas escolas primarias, quer nas escolas médias, quer nas escolas superiores, não de ellas, é claro, existir no objecto de ensino em cada um dos termos de cada série; de maneira que, ao passarmos da escola primaria para a média e da média para a superior, não será o *numero* das partes essenciaes do objecto docente que variará, mas antes a *complexidade* ou *generalidade*, quer das noções que, em relação a cada parte, ministrarmos ao alumno, quer das adaptações concomitantes.

Posto isto, será facil estabelecer a *lei de variação* nas partes essenciaes do objecto de ensino, destinada a caracterisar, n'um mesmo fundo commum, a indole, quer da escola primaria, quer da escola média, quer da escola superior.

Primeiramente, qualquer que seja a série de que se trate, a parte, theorica e geral, isto é, a parte *preparatoria*, variará da seguinte maneira: na escola *primaria* de applicação, será rigorosamente igual á parte theorica do objecto de ensino na escola *primaria complementar*; na escola *média* de applicação, será igual ao objecto de ensino na escola *média elementar*; na escola *superior*, devendo a parte, theorica e geral, ser igual ao objecto de ensino nas escolas médias—elementares e complementares, será, comtudo, excluida do seu seio, mas constituirá, nos institutos médios de ensino geral, habilitação *essencial* para o ingresso em taes institutos superiores.

Assim, vê-se bem, em relação á parte, theorica e geral, do seu objecto de ensino, o character, em cada série, dos seus differentes termos, é perfeitamente definido: no objecto de ensino da escola primaria de applicação, apenas se inclue, como parte integrante, o elemento theorico proprio da *mais alta* escola primaria geral—a *complementar*; no objecto de ensino da escola média de applicação, só se inclue o objecto de ensino proprio da escola média geral no seu gráu inferior, isto é, proprio da escola *média elementar*; no objecto de ensino da escola superior de applicação, não se inclue elemento algum theorico de natureza geral, devendo, porém, como dissemos, preparar para o ingresso no seu seio—o ensino médio geral em toda a sua latitude e complexidade, isto é o *elementar e complementar*.

Passando a considerar as variações nas outras partes do objecto de ensino a ministrar nas escolas primarias e médias superiores de applicação, que estamos analysando, ha, como vimos, a analysar, quer as noções a ministrar, quer as adaptações a realisar; ora, é evidente que, conforme vamos passando da escola primaria para a média e d'esta para a superior, pois que nos vamos elevando de institutos docentes aptos a

habilitarem operários para institutos escolares aptos a habilitarem intermediários e d'estes para os institutos docentes aptos a habilitarem dirigentes, as noções relativas ás partes componentes do objecto de ensino hão de fatalmente variar da seguinte maneira: na escola primaria, as noções a ministrar referir-se-hão, quer a um numero *restricto* de operações a realisar, quer a aspectos *pouco individualizados* d'essas operações; na escola média, referir-se-hão, quer ao *grupo* de operações anteriores que constituem as diversas partes de trabalho, por exemplo, n'uma officina e á *directão interior* d'essa officina, quer a aspectos *já mais individualizados* de taes operações; na escola superior, referir-se-hão, finalmente, quer ao *grupo* dos *grupos* das operações anteriores, destinados, por exemplo, a constituir a vida d'uma fabrica ou d'uma exploração agricola e, bem assim, a sua *directão interior* e maneira de estabelecer as suas *relações exteriores*, quer a aspectos *altamente especializados* de taes operações.

Assim, vê-se bem, ao passarmos da escola primaria para a média e d'esta para a superior, o operario, e o intermediario e o dirigente superior — todos hão de, nas suas respectivas escolas, considerar, no objecto de ensino, as mesmas partes essenciaes, isto é, todos hão de adquirir, na operação que tratem de aprender, noções ácerca dos *factores*, dos *processos* e dos *productos*: mas, na escola primaria, o operario apenas adquire noções ácerca d'um numero restricto de operações e adquire-as sem uma profunda especialização, isto é, o objecto de ensino destinado a ser-lhe ministrado, é pouco *complexo* nos elementos e pouco *extenso* nas operações que abrange; na escola média, o intermediario já adquire noções ácerca d'um numero mais largo de operações e com maior especialização, de maneira que o objecto de ensino que lhe é ministrado já é — mais *complexo* nos elementos e mais *extenso* nas operações que abrange; na escola superior, finalmente, o dirigente, isto é, o agronomo ou o engenheiro ou o alto commerciante, todos elles adquirem noções ácerca de grupos de grupos das operações anteriores e adquirem-nas, por outro lado, com essa es-

pecialização superior de pontos de vista que convém ao alto ensino, isto é, o objecto docente, ha de ser para elles ainda *mais complexo e mais extenso*. Não são, pois, as partes a considerar que, ao passarmos, em cada série, do gráu primario para o gráu médio e d'este para o gráu superior, variam no objecto de ensino: são a *complexidade* e a *extensão* das noções que ácerca d'essas partes deverão ser ministradas.

Tal é, em geral, a maneira como, parece-nos, deverá ser concebida a differença entre o objecto de ensino nas escolas primarias, médias e superiores, em relação ás séries de institutos que estamos analysando.

Por ultimo, cumpre ainda acrescentar que, nas escolas médias e superiores, pois que, dadas as nossas conclusões anteriores, deverão funcionar, quer como institutos destinados a preparar intermediarios ou dirigentes, quer como *escolas normaes* médias ou superiores, ha de haver o *elemento pedagogico*, destinado aos alumnos que, frequentando-os, se propozerem ensinar nas escolas immediatamente inferiores da respectiva série.

Tal é, no seu conjuncto geral, o objecto de ensino nas escolas de que estamos tratando.

2.º Série das escolas de minas—Occupemo-nos, agora, rapidamente de cada série em especial.

N'esta, como em todas, a parte theorica e *geral*, será constituida: para as escolas primarias de minas, pelo objecto de ensino na escola primaria complementar; para as escolas médias, pelo objecto de ensino nas escolas médias elementares de ensino geral; para as superiores, embora não faça parte d'ellas, pelo curso completo dos institutos de ensino médio geral.

A parte, theorica e *especial*, será constituida por noções destacadas da geometria descriptiva, desenho, physica, chimica, mechanica, etc., — tudo applicavel á exploração das minas, dosagem e extracção dos metaes e variando, segundo a lei anterior, de gráu para gráu.

Na parte applicada, variando igualmente, conforme a lei

anterior, de gráu para gráu, as noções a ministrar e as adaptações a realisar dirão respeito aos instrumentos ou machinas usadas no serviço, quer de exploração mineira, quer da dosagem dos minerios, quer da sua purificação, dirão ainda respeito ás materias primas, que, n'este caso, serão as proprias substancias a extrahir da terra e a reduzir á sua maior pureza, dirão, finalmente, respeito aos processos chimicos a empregar e aos productos realizados. A apresentação de todas estas noções será, é claro, acompanhada de repetidos exercicios praticos de adaptação.

3.º Série das escolas agricolas — Em relação á parte, theorica e *geral*, do objecto de ensino, nada temos, n'esta série, a accrescentar ao que dissemos ácerca da série antecedente; em relação á parte, theorica e *especial*, será ella constituída naturalmente de noções, destacadas da physica, da chimica, da mineralogia, da geologia e da geometria, quando applicaveis á cultura das plantas agricolas ou á criação de animaes.

Passando a considerar a parte applicada, n'ella accentua-se, desde logo, uma divisão fundamental, pois que as noções a ministrar podem referir-se, quer á criação, conservação e tratamento de animaes, quer á cultura, conservação e tratamento de plantas.

Se, por ventura, se trata da cultura de plantas, então as noções a apresentar referir-se-hão: aos *instrumentos* agricolas e, portanto, á *terra* como primeiro instrumento de cultura — na sua situação e constituição e correctivos e adubos, etc., aos instrumentos agricolas propriamente ditos, ás construcções ruraes, etc.; ás *materias primas* a modificar sob a acção das forças condensadas e transmittidas por taes instrumentos, isto é, ás proprias plantas a modificar — desde o estado embryonario até ao estado de desenvolvimento pleno; aos *processos* de cultura, conservação e tratamento das plantas, quer se trate de culturas arvenses, quer de culturas pomologicas, quer de culturas vicolas, etc.; e, finalmente, aos *productos* realizados.

Se, por ventura, nos occupamos de animaes, então haverá a considerar: as installações que lhes são destinadas e os ali-

mentos a proporcionar-lhes, isto é, o que poderemos, sem grande erro, considerar como *instrumentos* modificadores d'esta ordem de productos; os proprios animaes em si, considerados na sua fôrma exterior, estrutura, funcções e habitos de vida, isto é, a verdadeira *materia prima* das operações zootechnicas; os *processos* technicos de os crear, tratar e conservar; e, finalmente, os *productos* realizados.

Conforme o gráu da escola agricola a considerar, haverá ainda a incluir, na parte applicada do objecto de ensino, quer noções relativas á administração dos centros de trabalho rural e, portanto, noções de contabilidade, escripturação, economia e legislação agricola, quer os exercicios praticos destinados a desenvolver o alumno nas funcções phytotechnicas ou zoothechnicas.

Considerando, d'uma maneira geral, o objecto de ensino na série agricola, ao passarmos das escolas primarias agricolas para as médias e d'estas para as superiores, terá elle de variar, segundo as nossas conclusões anteriores, quer na complexidade dos elementos, quer na sua extensão: e, assim, nas escolas primarias, as noções ácerca de todos os seus elementos serão pouco especializadas e referir-se-hão a operações agricolas restrictas, taes como — á viticultura ou á piscicultura ou á horticultura, etc., isto é, o objecto de ensino será, na parte applicada, quer simples, pelo lado da complexidade, quer limitado a uma operação agricola, bem definida, pelo lado da extensão; nas escolas médias, as noções ácerca do objecto de ensino serão mais especializadas e alargar-se-hão a uma determinada porção de operações agricolas, taes como as que poderão ser dirigidas por um feitor ou outro agente secundario; nas escolas superiores, finalmente, tornando-se altamente especializadas, abarcarão ao mesmo tempo, quer as operações destinadas a constituir a vida agricola nos diversos ramos de cultura, quer as noções destinadas a preparar para a alta direcção de tão importante fôrma de trabalho humano.

4.º Série das escolas fabris — Pois que são variadas, occupemo-nos de definir as suas especies fundamentaes.

Nas escolas fabris, ha em vista transformar productos — inorganicos ou organicos, em novos productos; ora, a ser assim, quantos forem os grupos fundamentaes de productos fabris a realizar tantas serão as fórmulas fundamentaes do trabalho fabril, e quantas forem as fórmulas fundamentaes d'esse trabalho, tantos os grupos distinctos de agentes destinados a realisalo e, por isso, tantos os grupos de escolas onde taes agentes haverão de se habilitar.

Classifiquemos, por tanto, os productos fabris fundamentaes para, em seguida, classificarmos as escolas onde se habilitarão os agentes destinados a realisalos.

Primeiramente, é evidente que, devendo n'um producto a realizar distinguir-se estes dous elementos essenciaes e caracteristicos — a *substancia* e a *fôrma*, tres ordens de productos immediatamente se nos apresentam, a saber: productos em que *só a substancia* é elemento essencial a produzir; productos em que *só ha a fôrma* a realizar; e, finalmente, productos em que ha a considerar, como elementos essenciaes a produzir, a *fôrma* e a *substancia*. Ora, se são tres os grupos de productos fabris a produzir, tres hão de ser os grupos de escolas fabris a considerar, compondo-se, é evidente, cada grupo d'uma série em que figurarão, como termos, escolas primarias, escolas médias e escolas superiores.

E, com effeito, assim é. Tres séries paralelas de escolas fabris podemos, desde já, considerar, a saber: a série das escolas destinadas a ensinar a realizar productos fabris em que a *substancia* é o unico elemento essencial a considerar, isto é, a série das escolas de *tecnologia chimica*; a série das escolas destinadas a ensinar a realizar productos em que a *fôrma* é o unico elemento a considerar, quer essa fôrma seja definida por elementos *geraes* quaesquer e, então, teremos a série das *escolas de desenho applicado*, quer a fôrma seja definida por elementos *especiales* e, então, teremos a série das escolas de *pintura ornamental*; a série das escolas destinadas a realizar productos fabris em que a *fôrma e a substancia* são elementos essenciaes a produzir. Esta série geral virá, por seu turno, a sub-dividir-

se: na sub-série das escolas que se propõem ensinar como se elaboram productos destinados a variar conforme varia a *cohesão molecular* das diversas substancias, isto é, a sub-série das escolas *d'arte plastica* e, portanto, de *esculptura ornamental*; na sub-série das escolas destinadas a ensinar como se elaboram productos que se nos apresentam como verdadeiros *systemas estaticos*, taes como um tunnel ou um tecido, ou sejam as escolas de *architectura applicada* e de *tecelagem*; na sub-série das escolas destinadas a ensinar como se constroem e conduzem certos *systemas dynamicos*, taes como as machinas thermicas ou electricas ou hydraulicas, etc., isto é, a sub-série das escolas de *construcção e conducção de machinas*; e, finalmente, na sub-série de escolas destinadas a ensinar como se realisam certos productos *mixtos*, isto é, na sub-série das escolas de *pontes, estradas e caminhos de ferro* ou das escolas de engenheiros e conductores de obras publicas.

Assim, vê-se bem, conforme a natureza dos productos, assim ha de a série fabril geral subdividir-se em séries parciaes e cada uma d'estas em sub-séries componentes.

Naturalmente, estas séries, constituindo outros tantos grupos de escolas primarias ou médias ou superiores, destinam-se a ser frequentadas por operarios ou intermediarios ou dirigen-tes: a série das escolas primarias ou médias ou superiores de *tecnologia chimica*, pelos operarios ou mestres ou engenheiros de artes chemicas; a série das escolas de *pintura ornamental* pelos operarios ou mestres d'esta especialidade; a série das escolas *d'arte plastica* pelos operarios ou mestres de esculptura ornamental, de ceramica, de fundição de metaes, pois que os productos a realizar em taes centros de trabalho são sempre definidos — por uma modificação operada na cohesão molecular sob a acção da temperatura, da percussão, da humidade, etc., etc.; a sub-série das escolas de *architectura applicada* e de *tecelagem*, pelos operarios e mestres canteiros ou pelos architectos, pelos operarios e mestres tecelões; a sub-série das *escolas de machinistas*, pelos operarios e conductores e engenheiros machinistas; a sub-série, finalmente, das escolas de

pontes e estradas e caminhos de ferro, pelos operarios e conductores e engenheiros d'esta especialidade.

Por outro lado, na distribuição das noções ao longo de cada série, havemos de subordinar-nos aos principios que caracterizam as diferenças essenciaes entre as escolas primarias, médias e superiores, quando especiaes. Assim, em cada série ou sub-série fabril haverá a parte theorica e a parte applicada: a parte, theorica e geral, será constituida pelo proprio objecto docente dos institutos de ensino geral—primarios, elementares ou médios elementares, conforme se tratar das escolas primarias ou médias especiaes; a parte applicada será constituida conforme o typo geral anteriormente caracterizado.

Assim, por exemplo, na série das escolas de technologia chimica, as noções a ministrar terão por objecto— as installações e instrumentos a empregar, as substancias a transformar, os processos a pôr em pratica, os productos resultantes, a contabilidade e a escripturação e a economia applicaveis á especialidade; na série das escolas de pintura ornamental, essas noções terão por objecto— os systemas a que a pintura ha de applicar-se, os materiaes que hão de ser utilizados, os instrumentos que o artista manejará, os processos de composição ornamental, a critica dos productos pinturaes, a sua historia, etc.; na série architectonica, terão por objecto— os instrumentos a usar, o córte e resistencia de materiaes, a sua preparação, os processos de composição architectural, os productos architecturaes, a sua critica, a sua historia, etc.; na série das escolas de construcção e conducção de machinas, haverá para objecto— as noções sobre os materiaes a utilizar, sobre os instrumentos destinados a modifical-os, sobre os processos de fabrico, sobre as forças e movimentos que a machina, uma vez construida, condensa e multiplica e transmite; e assim por diante.

Em cada série, os termos hão de differir uns dos outros segundo os principios anteriormente expostos: nas escolas primarias, predominará a simplicidade das noções e o numero restricto das operações a ensinar; nas médias, augmentará a com-

plexidade e extensão do objecto de ensino; nas superiores, finalmente, atingirá a maior complexidade e a maxima extensão.

5.º Série das escolas de commercio—N'este grupo, ha a ministrar ao alumno noções—sobre a organização geral das sociedades humanas, em geral sobre as suas funcções e, em especial, sobre a funcção commercial, sobre as arterias commerciaes—terrestres ou maritimas, sobre os productos que n'ellas circulam e, finalmente, sobre a administração interior dos estabelecimentos de commercio, legislação commercial, contabilidade e escripturação commerciaes, etc., etc.: em summa, ha a caracterisar os *instrumentos*, isto é, os vehiculos de comunicação ou troca commercial, as *materias primas*, isto é, os productos a circular ou trocar, os *processos* technicos, isto é, o conjuncto geral das operações commerciaes, os *productos*, isto é, as substancias que, havendo circulado ou sido trocadas, adquiriram, pois que mudaram de logar, uma nova utilidade.

Às noções, assim apresentadas, haverá a accrescentar quantas derivam do calculo e da escripturação applicaveis aos serviços commerciaes e, bem assim, á pratica commercial e bancaria.

6.º Série medica—As escolas medicas, as de pharmacia e as dos auxiliares inferiores dos medicos constituem, na nossa opinião, uma nova série, quer de tres termos, quer de dous, conforme considerarmos, quer as escolas medicas e as de pharmacia e as de enfermeiros, quer as escolas medicas e as de pharmacia.

Como em todas as escolas do vasto grupo que estamos analysando, nas escolas d'esta série o objecto de ensino será theorico e applicado: no primeiro caso, quando *theorico* e *geral*, será identico ao objecto de ensino nos respectivos centros preparatorios de ensino geral, e, quando *theorico* e *especial*, comprehenderá as noções, mais ou menos complexas, que, destacando-se da physica, da chimica, da mineralogia e, finalmente da biologia, se applicam á arte de conservar ou restabelecer a saude; no segundo caso, será elle o organismo humano no es-

tado de saúde, esse organismo no estado do doente, os meios de o curar ou conservar, os processos technicos destinados á applicação d'esses meios, as adaptações praticas relativas ao emprego d'esses processos, etc., etc.; isto é, no segundo caso, o objecto de ensino será o organismo doente como *materia prima*, os meios curativos como *instrumentos*, as maneiras de os applicar como *processos* technicos e, finalmente, o homem são como *producto* effectuado.

Se da série, considerada em geral, passamos a considerar, em especial, um ou outro dos seus termos, nas escolas de pharmacia, por exemplo, todas as noções terão para centro a *preparação dos medicamentos*, devendo portanto, referir-se ás substancias a empregar, aos instrumentos de manipulação pharmaceutica, aos processos manipuladores, aos productos realisa-dos, etc.

Em relação a umas como a outras escolas da série, a legislação ácerca da especialidade, a historia que lhes é correlativa e outros grupos de noções accessorias e complementares, tudo isto é de rigor.

De resto, o leitor comprehende que, n'um livro, *resumido* e de *conjuncto*, como o presente, apenas é possivel offerecer, sobre o assumpto que nos occupa, indicações muito summarias; e, em taes condições, é, pois, indispensavel aqui, como n'outras partes, não ir além do pouco que deixamos dito.

V

Objecto de ensino nas escolas de direito, diplomacia, etc.

Comprehendem-se, n'esta secção, as escolas em que nos propomos habilitar os dirigentes da conducta geral das sociedades e seus auxiliares.

Como as anteriores, taes escolas constituem-se em séries, mas, em geral, em séries de *dous* termos; tratando-se de habilitar agentes para o exercicio de tão altas funcções, como

são as que visam a dirigir a conducta geral das sociedades humanas, só ha, com effeito, logar para os altos dirigentes e seus auxiliares immediatos; n'estas séries, portanto, as escolas *primarias*, destinadas, como é sabido, a habilitar agentes muito subalternos, em geral desaparecem.

Naturalmente, as séries a organizar são as seguintes: a série *juridica*, composta das escolas superiores e médias de direito; a série *diplomatica*, composta das escolas superiores de diplomacia e das escolas médias de agentes consulares; a série *theologica*, composta das faculdades de theologia e seminarios diocesanos; e, finalmente, a série *militar*.

Pois que vae extremamente longo este capitulo, limitemo-nos a dar breves indicações sobre as duas primeiras:

Naturalmente, a série jurídica terá de se dividir em tantas sub-séries quantas forem as funcções juridicas especiaes que os alumnos se proponham exercer; e, assim, teremos as sub-séries jurídicas seguintes: a sub-série constituída pelos cursos, médio e superior, de direito privado; a sub-série, constituída pelos cursos, médio e superior, de administração geral; a sub-série, constituída pelos cursos, médio e superior, de administração colonial; e, finalmente, a sub-série, constituída pelos cursos, médio e superior, de administração financeira.

Em cada uma d'ellas, o objecto de ensino será, pouco mais ou menos, constituído da seguinte maneira: na de direito privado, por noções, mais ou menos desenvolvidas, sobre a organização geral das sociedades humanas, da economia politica, de direito publico—interno e externo, da organização geral da sociedade catholica, do direito civil portuguez—devidamente especializado, do direito agricola e industrial e commercial, da legislação civil—comparada—dos diversos povos, da criminalogia, da theoria e pratica do processo, da historia do direito privado—comprehendendo, é claro, o direito civil romano, etc.; na de administração geral, por noções ácerca da organização geral das sociedades, da economia politica e finanças, do direito publico, da organização geral da sociedade catholica, do direito administrativo geral, do direito administra-

tivo portuguez, da legislação administrativa comparada, da historia de direito administrativo, etc.; na de administração colonial, por noções ácerca da organização geral das sociedades humanas, direito publico e finanças, linguas coloniaes, geographia colonial portugueza, direito administrativo portuguez geral, administração colonial, legislação colonial comparada, hygiene colonial, etc.; e, finalmente, na de finanças, por noções ácerca da organização das sociedades humanas, sobre a economia politica, direito publico — interno e externo, direito administrativo portuguez, theoria geral das finanças, organização financeira de Portugal, o calculo applicavel ás finanças, a historia das finanças, quer geral, quer nacional, etc.

Na série diplomatica ha, como sabemos, a considerar dous termos: escolas superiores de diplomacia; e escolas médias de agentes consulares.

Nos dous termos da série, o objecto de ensino ha de, naturalmente, ser analogo, pois que os agentes consulares teem muitas vezes de desempenhar funcções politicas e os agentes diplomaticos superiores hão de muitas outras intervir nas funcções privativas dos agentes consulares.

Seja como fôr, o objecto fundamental, nas escolas da série, será, pouco mais ou menos, o seguinte: noções sobre a organização geral das sociedades humanas, sobre a economia politica, sobre o direito publico interno, sobre a geographia — politica e economica, sobre o direito publico *externo* — convenientemente *especializado*, sobre a historia geral das relações diplomaticas de Portugal com as potencias estrangeiras, etc., etc.

Para pormos, quanto antes, termo a este capitulo, deixaremos de fallar no objecto de ensino nas séries theologica e militar.

VI

Escolas de bellas artes

Conforme o demonstramos, ao traçar a nossa arvore hierarchica dos institutos pedagogicos, as escolas de bellas artes constituem um grupo á parte no seio dos institutos médios especiaes. Consideremos, pois, muito resumidamente, o seu objecto de ensino.

Naturalmente, será elle constituído, como em todos os institutos de ensino especial, quer por uma parte theorica, geral e especial, quer por uma parte applicada: a parte, theorica e geral, será identica ao objecto de ensino nos institutos médios elementares de ensino geral; a parte, theorica e especial, será constituída por noções, destacadas de differentes sciencias e immediatamente applicaveis a cada um dos grupos fundamentaes de bellas artes; a parte applicada, isto é, a parte, caracteristica e essencial, d'esta ordem de institutos, será, finalmente, constituída pelos elementos que passamos a analysar.

Com effeito, a parte applicada do objecto geral de ensino nas escolas de bellas artes ha de differenciar-se em tantas partes especiaes quantos forem os elementos, caracteristicos e definidos, por que podem traduzir-se as nossas *concepções mentaes emocionadas* ou ainda as nossas *emoções puras*; ora, como elementos destinados a uma tal traducção, temos: os *sons*, produzidos na laringe ou em instrumentos quaesquer; as *linhas* e *superficies*, que definem as fórmias, reaes ou apparentes, dos corpos; e, finalmente, as *linhas* e *superficies* e *côres*, que definem igualmente essas fórmias, apparentes ou reaes. Ora, a ser assim, as bellas artes fundamentaes serão, é evidente, as seguintes: a *musica*, quer exprima as nossas concepções emocionadas por meio de sons destinados a constituir o canto, quer exprima as simples emoções por meio dos sons de instrumentos quaesquer; a *poesia*, que exprime as suas concepções emocionadas por meio dos sons articulados dā voz humana; a *pintu-*

ra, que objectiva por meio de côres as fórmãs apparentes dos objectos reaes; a *esculptura*, a *architectura* e artes correlativas, que exprimem, por meio de linhas e superficies, as fórmãs reaes do corpo humano, d'um edificio, etc., etc.; e, finalmente, a *arte dramatica*, que, aproveitando-se dos elementos expressivos de todas as outras, isto é, das fórmãs da architectura ou da esculptura, do colorido da pintura, da linguagem, vaga e emocionada, da musica, se nos apresenta como uma synthese de todas as outras.

Ora, assim como todos os grupos fundamentaes de noções que constituem o nosso saber theorico, scientifico ou litterario, se unificam n'esses grandes institutos especulativos que denominamos « faculdades de letras e sciencias », assim tambem todas as fórmãs estheticas que constituem as bellas artes, deveriam unificar-se n'um grande instituto artistico, comprehendendo, na sua esphera, quer as artes que exprimem as suas concepções por meio de sons, quer as artes que as exprimem por meio de linhas e superficies e côres, isto é, as *artes graphicas*, quer, finalmente, as artes mixtas, isto é, os diversos ramos da arte dramatica.

N'este caso, o instituto artistico, assim constituido, poderia dividir-se em duas secções: para um lado a secção destinada a comprehender a arte *musical*, *poetica* e *dramatica*, as quaes teem, entre si, intimas afinidades; para outro, a secção destinada a comprehender a *pintura*, a *esculptura* e a *architectura*, isto é, as artes graphicas fundamentaes.

Naturalmente, as duas secções que acabamos de indicar, poderiam, ainda, subdividir-se em sub-secções: a primeira, quer na sub-secção de arte musical, quer na sub-secção de arte poetica e dramatica; a segunda, quer na sub-secção de pintura, quer na sub-secção de esculptura, quer, finalmente, na sub-secção de architectura.

Assim, o objecto de ensino, nos institutos de alta arte, ficaria nitidamente distribuido, segundo os seus elementos mais fundamentaes.

Passando, agora, a caracterisal-o em cada uma das sub-

secções anteriormente indicadas, em relação á secção das artes graphicas, é evidente o seguinte: que a *composição architectural* será o centro á volta do qual se hão de agglomerar, por exemplo, o desenho geral, o desenho applicado á especialidade architectonica, noções sobre o córte e resistencia dos materiaes empregados na architectura, as noções sobre os meios de os combinar, os principios que se referem aos differentes estylos architectonicos, a historia da architectura, a esthetica que lhe é applicavel, etc., etc.; que a *composição esculptural* será o nucleo á volta do qual se aggregarão o desenho geral, o desenho applicavel á esculptura, noções sobre a anatomia humana, sobre a esthetica, sobre o córte e preparação das materias que servem de materia prima á esculptura, sobre os instrumentos a empregar, sobre os processos esculpturaes, sobre a historia da esculptura, etc.; que a *composição pintural* deverá servir de centro ao desenho geral e especial, ás noções d'optica, da chimica, das substancias destinadas á produção das côres, da historia da pintura, dos processos pinturaes, etc.

Considerado, por outro lado, o objecto de ensino na secção da arte musical, poetica e dramatica, em torno da *composição* musical, poetica ou dramatica se agglomerarão as noções que, sob qualquer d'aquelles pontos de vista, tendem a completar a educação do artista; em torno da composição musical, reunir-se-hão, por exemplo, noções sobre a acustica, historia da musica, critica da composição musical, esthetica, etc., etc.; em torno, finalmente, das outras bellas artes, reunir-se-hão grupos variados de noções que as illuminam e completam.

Tal é, muito resumidamente, o objecto de ensino nas escolas de bellas-artes, as quaes, conforme a nossa concepção pedagogica, comprehendem, na sua composição, quer as nossas actuaes academias de bellas-artes, quer o nosso conservatorio musical e de declamação.

Somos, finalmente, chegados ao termo d'este longo capitulo, destinado a apresentar ao leitor uma idéa, muito geral, do objecto de ensino em todos os institutos docentes.

Longo capitulo, na verdade, e, apesar de longo, tão in-

completo que de certo não attingiu o seu fim; é que definir, mesmo summariamente, o objecto de ensino em tão numerosos como variados centros de ensino, é, com effeito, tarefa tão complexa, que não cabe facilmente nos acanhados limites d'um livro de poucas paginas. O que seria se tentassemos dividir esse objecto em annos, e, em seguida, desdobral-o em programas? Uma tal tentativa, mesmo reduzida ao minimo, exigiria centenas e centenas de paginas: dados os limites d'este livro, somos, pois, forçados a terminar aqui.

CAPITULO II

Instrumentos de ensino

O objecto de ensino, tal como o caracterisamos no capitulo anterior, desdobra-se, para cada grupo de institutos docentes e atravez de certo numero de annos, em elementos parciaes—contidos e exarados em programmas; ácerca de taes elementos, condensam-se, em livros apropriados, grupos de noções que deverão ser, na substancia—*verdadeiras*, na fórmula—*claras e precisas e litterariamente objectivadas*, na maneira de as offerecermos ao alumno e na ordem da sua sériação—*pedagogicamente* architectadas; auxiliando, mais ou menos, o ensino, certos elementos accessorios virão ainda ajudar o professor, taes como—uma installação favoravel do edificio escolar e mobílias apropriadas e alfaias escolhidas e colleccções pedagogicas bem organisadas; em summa, tudo isto, cruzando mutuamente as suas influencias e auxiliando a palavra, viva e animada, do professor, se apresentará ao agente de ensino como um verdadeiro «instrumento», posto á sua disposição para modificar essa delicada materia prima que, alumno hoje, será cidadão amanhã.

Que poderemos dizer, em livro tão resumido como o presente, ácerca de taes instrumentos de ensino?

Pois que n'elle não se trata de technia pedagogica, mas

antes da organização do ensino, ácerca d'um tal objecto cumpre apenas estabelecer o seguinte:

- 1.º Quaes devam ser os instrumentos de ensino;
- 2.º Qual o processo, por parte da administração, para os escolher.

Consideraremos como **instrumentos de ensino** — todos os meios materiaes que, auxiliando o professor, concorrem, mais ou menos, para a efficacia da sua acção docente.

Como taes, podemos contar: os edificios escolares; as mobílias; as alfaias, mais ou menos directamente ligadas á apresentação do objecto de ensino, isto é, as collecções, por exemplo, de solidos geometricos, de construcções de quaesquer fórmulas no espaço, de elementos do systema fræbeliano, de especimens mineralogicos ou zoologicos, etc., etc.; e, finalmente, os livros escolares — destinados ao mestre ou ao discipulo, os quaes, por visarem a caracterisar as noções a agglomerar em torno do objecto de ensino — distribuidas pelos programmas, são os mais importantes auxiliares do professor.

Que qualidades hão de reunir todos estes instrumentos pedagogicos, mais ou menos relacionados com a apresentação docente?

Não é aqui occasião de as definir. Fixar a *maneira* como os agentes exteriores devem influir sobre o alumno para o modificar e, portanto, determinar as fórmulas que deverão revestir, para a sua acção ser efficaz, ha de, com effeito, ser objecto — não d'um plano de organização geral do ensino, mas antes, como anteriormente dissemos, da technica pedagogica: presentemente, dada a indole d'este livro, tal assumpto é extranho ao nosso proposito.

Como deverão ser escolhidos pelos poderes publicos taes instrumentos de ensino?

Pois que esta parte do problema respeita principalmente á administração do ensino, cumpre estabelecer em relação a elle algumas conclusões.

Começando pelas installações dos edificios escolares, con-vém, é evidente, systematisar desde já, d'uma maneira racional,

os processos para as realizar, pois que a desordem e a immoralidade teem, até hoje, cooperado, mais ou menos, n'este ramo de serviço publico. D'este condemnavel abandono offerecem-nos eloquente exemplo os factos que, a tal, respeito se passaram no paiz, depois de se haver iniciado a execução da lei, sobre instrucção primaria, de 2 de maio de 1878, devida, como se sabe, á iniciativa do grande e immortal Antonio Rodrigues Sampaio.

Dando cumprimento a tão novas como descentralisadoras disposições leaes, as corporações das localidades abalançavam-se a construir edificios escolares, revelando incontestavelmente a mais sincera boa vontade; mas, parallelamente, mercê da anarchia de idéas que, desde muito, domina na alta direcção da instrucção publica, todas estas construcções se realisaram, em geral, sem ordem, sem methodo, sem plano preestabelecido, desbaratando-se, na melhor boa fé, os dinheiros publicos em construcções defeituosissimas.

Como obviar a uma tal anarchia administrativa?

Evidentemente, só procedendo da maneira seguinte :

1.º Ao reorganisar-se definitivamente a instrucção nacional, uma commissão, composta de architectos e hygienistas e professores será encarregada de fixar os typos de edificios escolares, quer para a installação, nos seus diversos ramos, das escolas de ensino publico, quer para haverem por elles de se modelar, nas suas installações, os particulares;

2.º Essa commissão estudará as condições de situação e clima que caracterisam o paiz, estudará as conclusões que, em relação a este assumpto, se consideram, em outros paizes, como definitivas, consultará os trabalhos nacionaes, e, por ultimo, reunindo todos estes resultados e apurando-os sob a influencia do seu bom criterio, formulará as disposições leaes que todos deverão observar ao installarem os seus edificios escolares.

Procedendo-se assim, evitar-se-ha que se dispendam grossas sommas — sem utilidade e, tantas vezes, com grave prejuizo do ensino.

Assim como julgamos indispensavel fixarem-se, com toda a nitidez e clareza, as regras a que hão de sujeitar-se as installações dos edificios escolares, assim tambem julgamos indispensavel fixarem-se as regras a que deverão sujeitar-se os typos de mobiliario escolar, pois que, exercendo, como exerce, a mobilia d'uma escola tão directa influencia sobre o alumno, não pôde, é claro, ser abandonada ao acaso; por isso, uma commissão competente deverá ser igualmente encarregada de estabelecer, clara e nitidamente, os typos diversos de mobilia a adoptar nos diversos grupos de escolas e, em summa, as regras que todos deverão observar na sua construcção.

Depois das mobílias, vêem as alfaias escolares, principalmente essa ordem de alfaias que, constituindo as differentes collecções docentes, tão directamente influem na efficacia do ensino; ora, é na constituição de taes collecções que, parece-nos, deverá haver o maior cuidado.

Primeiramente, uma vez definido o objecto de ensino e desdobrados os seus elementos em programmas, uma rigorosa *unidade de methodo e plano* deverá servir de base á composição das diversas collecções docentes, de maneira que, architectadas em conformidade com as noções a apresentar ao alumno, venham a constituir um todo harmonico, cujos elementos se equilibrem em ordem a não os haver, nem em falta, nem em demasia.

E não pareça que a indicação feita, n'este momento, por nós, é uma futilidade; não é: uma escola de ensino médio conhecemos nós em Portugal, onde, a par de muitas superfluidades ou faltas, qualquer visitante deparará, por exemplo, com os *resoadores*, destinados á *analyse do som*, operação delicada que, em escolas de tal ordem, nunca se executa e nem mesmo ha razão para se executar.

Uma vez preparado, racional e pensadamente, o plano a que deverá obedecer a constituição das diversas collecções docentes, a sua acquisição, é evidente, deverá effectuar-se por meio de concurso publico, adquirindo, assim, o Estado ou as corporações locais os elementos que, sob este ponto de

vista, lhes são indispensaveis para as suas installações escolares.

Estabelecidas as condições em que devem ser installados os edificios escolares, confeccionadas as mobílias e organisadas as collecções docentes, cumpre, ainda, estabelecer as relações que, sob este ponto de vista, deverá haver entre o Estado e os particulares.

É aqui, occasião, agora, de applicar essa tutela, sollicita e constante, que o Estado deve exercer, como representante dos interesses collectivos, sobre os elementos, mais essenciaes, destinados a entrar na composição dos institutos de ensino; e os **instrumentos de ensino** são, com effeito, um elemento importante da sua constituição.

Ora, a ser assim, a tutela do Estado, pelo que respeita aos institutos particulares, regular-se-ha, n'este ponto, da seguinte maneira:

1.º Em relação aos differentes grupos de institutos escolares de ensino livre, cumprirá ao Estado offerecer aos olhos dos particulares, nos seus proprios institutos, o *typo do instituto convenientemente installado*;

2.º Uma vez realisado este rigoroso dever, cumprir-lhe-ha, como consequencia, obrigar os particulares a *approximarem*, tanto quanto possivel, d'um tal typo, a ordenação geral das suas installações docentes.

Impor aos particulares uma installação escolar conveniente e abandonar os seus proprios institutos na mais aviltante miseria é, para o Estado, perder totalmente a auctoridade; dar ás suas installações lustre e brilho e deixar convertidos em espeluncas os institutos particulares, é deixar de cumprir esse imperprescriptivel dever de tutela escolar que anteriormente indicamos como absolutamente indispensavel: n'estas circumstancias, os altos interesses do ensino e as prescripções da mais rudimentar moralidade social impõem aos poderes publicos o dever impreterivel, quer de erguer os seus institutos docentes á altura de verdadeiros typos de imitação, quer de impellir os particulares, tanto quanto possivel, a imital-os, vindo, assim,

todos a concorrer, n'este ponto, para o levantamento geral do ensino.

E não venha dizer-se que impellir os particulares a instalar devidamente as suas escolas é ferir a liberdade individual; acima dos interesses illegítimos que um agente de qualquer empresa escolar possa auferir—dispendendo pouco com instalações e ganhando muito com retribuições escolares, estão os interesses collectivos da sociedade, á qual cumpre velar, em relação a essa porção dos seus membros destinados a ser os herdeiros das suas tradições e esperanças, pela integridade da sua saúde, pela sua mais alta e facil valorisação, pela plenitude, finalmente, das suas faculdades phisicas e mentaes—tão feridas quando, desenvolvendo-se n'um meio escolar vicioso, em vez de progredirem, se vão lentamente atrophando.

—D'entre os instrumentos de ensino, destinados a auxiliar a acção do professor, occupam os *livros escolares* o primeiro logar.

Mercê das ultimas medidas do governo sobre a escolha de livros, tem este importante elemento pedagogico occupado insistentemente as atenções do publico; e, como a ella se prendem importantes interesses privados, com verdadeiro calor foi ella discutida e apreciada: façamos, pois, dada a sua incontestavel importancia, algumas considerações a tal respeito.

No problema de que se trata, ha, primeiramente, a inquirir o seguinte:

1.º Deverá deixar-se ao professor a *livre escolha* dos livros escolares por que ha de ensinar, sujeitando-se, é claro, a essa *tutela* do Estado cujas condições anteriormente estabelecemos, isto é, deverá observar-se, em relação á escolha de livros de ensino, o systema da *liberdade individual, limitada pela tutela do Estado?*

2.º Deverá, pelo contrario, deixar-se ao Estado o direito de impor aos professores, em todos ou em parte dos differentes ramos de ensino, livros escolares prefixos, isto é, deverá observar-se, em relação á escolha de livros de ensino, o systema que poderemos denominar — da *imposição unitaria?*

A aceitar-se este segundo caso, ha ainda razão para inquirir o seguinte:

a) Se a imposição unitaria de livros ha de abranger *todas* e quaesquer disciplinas;

b) Se a imposição unitaria ha de abranger apenas *determinadas* disciplinas.

Analysemos estes diferentes pontos de vista.

Primeiramente, a livre iniciativa do professor, na escolha dos livros que o hão de auxiliar na exposição das doutrinas por elle ensinadas, não póde, é evidentissimo, ser em these contestada. O livro constitue, com effeito, um elemento essencial da *maneira* como o professor apresenta aos alumnos o objecto de ensino, isto é, constitue uma parte integrante dos *processos* pedagogicos de que se serve para objectivar efficazmente as suas idéas; ora, a maneira docente de proceder faz parte da propria *personalidade* do professor, a qual deve ser livre: uma ampla liberdade na escolha dos livros que o hão de auxiliar deve, pois, ser-lhe conferida — limitada, é claro, por essa tutela salutar que, n'isto, como em tudo, o Estado deve exercer.

Em relação a taes instrumentos de trabalho, o ideal consistiria — em preparar cada professor o livro destinado a auxiliá-lo; assim, entre as suas idéas e a maneira de as objectivar, haveria uma *conformidade* perfeita. Se levar á realidade um tal ideal, é impossivel, pois que nem todos os professores se dispõem a escrever livros nem para isso têm predisposições adequadas, então garanta-se, por menos, ao professor essa *liberdade limitada*, a qual, dando a cada um a *livre iniciativa* na escolha dos livros e dando ao Estado uma razoavel *tutela* destinada a tolher os abusos, concilia, em plena harmonia, os direitos da individualidade pedagogica do professor e os direitos de vigilancia que sobre a sua acção deve exercer a collectividade.

Perante a sciencia pedagogica, é esta — e só esta — a solução da questão. Para bem ensinar, o professor deve estar identificado com o seu livro, como o deve estar com todas as *ma-*

neiras ou *processos* de que se serve para objectivar as suas idéas ao alumno; mas, como ha de produzir-se tal identificação, se não lhe fôr deixada, na escolha d'essas maneiras ou processos e, portanto, dos livros escolares, uma iniciativa, embora tutelada, mas, em todo o caso, livre?

O systema, por parte do Estado, da *imposição unitaria* de livros, estará, pois, sempre em plena contradicção com as leis fundamentaes da pedagogia; e, pelo contrario, estará em conformidade com ellas o systema opposto, isto é, o systema da *liberdade individual—limitada pela tutela do Estado*.

Apreciada assim a questão em these, cumpre, para maior clareza, consideral-a, agora, n'essa situação especial—verdadeiramente vergonhosa e immoral—creada, n'esta parte, pelos altos dirigentes da instrucção ao ensino portuguez.

Dada, com effeito, essa longa e asphyxiante anarchia, moral e mental, em que, desde longos annos, o paiz se debate, abusos inqualificaveis invadiram, em geral, todo o nosso regimen docente e, em especial, quanto respeita a livros escolares, quer em relação á sua factura—scientifica ou litteraria ou pedagogica, quer em relação á tutela exercida sobre elles pelo Estado: os auctores de livros exploraram, em geral, a mentalidade da nação e a bolsa dos alumnos, vendendo caro livros eivados de erros; os altos dirigentes da instrucção fecharam os olhos e sancionaram repetidas vezes com a sua approvação tantas vergonhas e miserias.

Na partilha das responsabilidades, a quem cabe maior quinhão?

Evidentemente, aos agentes encarregados pelos poderes publicos de examinar e approvar ou rejeitar os livros publicados. Se elles houvessem cumprido rigorosamente o seu dever—dever impreterivel e sacratissimo—nunca o paiz se haveria encontrado em tão vergonhosa situação pedagogica, situação que, agora, se pretendeu remediar: assim, a resolução, ultimamente tomada pelos dirigentes da instrucção—consistindo em adoptar, a fim de pôr termo a tamanhos males, o systema da imposição unitaria, sendo a confissão, plena

e franca, do esquecimento do proprio dever, cahe em cheio nas faces de quem, tendo nas mãos elementos á larga para evitar taes abusos, os deixou ignobilmente medrar.

E, contudo, é indispensavel sahir d'esta dura e deprimente situação a que nos arrastou a tão fallada *brandura* dos costumes portuguezes.

Deixando, porém, recriminações que, no momento presente, para nada servem, a não se adoptar o systema da *liberdade de escolha — limitada pela tutela do Estado*, isto é, a não se adoptar o *unico* systema verdadeiramente conforme com as leis pedagogicas, caso se pretenda persistir no systema unitario — ultimamente inaugurado, como proceder em tal regimen?

A adoptal-o, e, repetimol-o, nunca o aconselharemos, cumpre, então, determinar:

a) Qual deve ser a extensão d'um tal processo em relação ás disciplinas que compõem os differentes objectos de ensino;

b) Qual deve ser o processo a adoptar para realizar a escolha dos livros a impor.

Primeiramente, a dar-se o systema de unificação de livros, não pôde elle, é evidente, extender-se a disciplinas de todas as ordens.

Com effeito, por um lado disciplinas, como as destinadas a constituir o ramo mathematico elementar, attingiram já tão alta consistencia scientifica que, dada uma certa uniformidade de opiniões ácerca do fundo e da fórma e das condições pedagogicas a ellas relativas, é permittido, hoje, crystallizar o seu objecto em livros capazes de ser impostos, sem grave prejuizo, a agentes pedagogicos diversos; por outro lado, outras disciplinas, dado o conflicto de opiniões e os methodos mal definidos e a variabilidade da fórma e outros elementos a ellas relativos, são, na essencia, incompativeis com uma tal unificação: para as primeiras, pôde, pois, admittir-se, sem grande violencia, o systema da imposição unitaria; para as segundas, nunca poderá admittir se, porque, longe de ser proveitoso, será contraproducente.

Realmente, em sciencias, por exemplo, como a pedagogia

ou a philosophia, não é a unanimidade d'uma opinião imposta o que aproveita ao paiz; aproveita-lhe, pelo contrario, o conflicto das opiniões e dos methodos, conflicto de que derivará o aperfeiçoamento dos principios.

A adoptar-se, em absoluto, o systema unitario, imagine-se o que acontecerá, n'uma escola, como o são, por exemplo, as escolas primarias annexas ás escolas normaes primarias, quando ao professor da referida escola e aos alumnos-mestres se impozerem, para servirem de texto, determinados livros; acontecerá que, sendo taes escolas *verdadeiros centros pedagogicos onde devem, perante os alumnos-mestres, ser ensaiados todos os methodos*, tal experiencia nunca poderá effectuar-se, vindo a indole de taes institutos a ser fatalmente alterada.

Se, como deve ser, no seu seio houvessem de ser, por exemplo, ensaiados systemas de ensino inicial de leitura como o de Castilho ou João de Deus — a fim de ser apreciado o seu valor real, tal ensaio nunca se poderá realisar, porque a imposição, *à priori*, d'um typo prefixo, virá tolhel-a.

E, como este, outros exemplos poderiam apresentar-se.

Em summa, do que acabamos de dizer, resulta, pois, evidentemente o seguinte: que, a acceitar-se o systema unitario para a escolha de livros, deverão préviamente determinar-se quer os *institutos* docentes a que deve applicar-se, quer as *disciplinas* que ha de abranger.

E, agora, realisada uma tal selecção, cumpre determinar o processo segundo o qual, em qualquer dos dous systemas, se deva operar, quer, no da liberdade limitada, a approvação dos livros destinados a circular no seio dos institutos docentes, quer, no da imposição unitaria, a escolha d'uns com exclusão dos outros.

E, primeiramente, em qualquer dos casos importa, antes de tudo, fixar as condições a que devem satisfazer os programmas de ensino, destinados, como sabemos, a servir de guia aos auctores dos livros.

O objecto de ensino, para todas as escolas anteriormente definidas, desdobra-se, nos differentes cursos e annos em pro-

grammas: deverão esses programmas ser muito ou pouco individualisados?

A este respeito, parece-nos dever estabelecer o seguinte:

1.º Qualquer que seja o systema a adoptar para a escolha de livros, o programma deverá limitar-se a fixar as *noções fundamentais a exigir* e a *ordem* em que devem ser presentes, deixando á iniciativa do auctor do livro, quer o genero de *theorias* scientificas a desenvolver, quer a *maneira* de as apresentar ao alumno;

2.º No systema da liberdade limitada, os programmas deverão ser *mais individualisados*;

3.º No systema da imposição unitaria, deverão ser *menos individualisados*.

A razão de tudo isto é simples: primeiramente, ao Estado não cumpre impor estas e aquellas *theorias* scientificas ou estas e aquellas *classificações* ou estas e aquellas *divisões* ou estas e aquellas *definições*, mas apenas lhe cumpre indicar o *objecto* das *noções* e a *ordem* da sua fixação, isto é, o que pretende se deva ensinar ao alumno e, pouco mais ou menos, a ordem da sua successão; depois, além d'esta condição geral, no systema da liberdade limitada, dada a variabilidade, para uma mesma disciplina, de livros de textos, é indispensavel maior precisão no programma destinado a servir de guia para a sua confecção; por ultimo, no systema unitario, dada a uniformidade que o caracteriza, tal precisão é desnecessaria, visto que o mesmo livro, para todos igual, individualisará, de per si, as *noções* a exigir ao alumno, isto é, será o verdadeiro programma.

Confeccionados os programmas, resta indicar o processo a empregar, a fim de tornar effectiva a escolha dos livros a adoptar. Esse processo poderá, pouco mais ou menos, reduzir-se ao seguinte:

1.º Embora a selecção se opere n'um ou n'outro systema, serão presentes os livros, quer destinados a ser approvados ou rejeitados, quer destinados a ser escolhidos com exclusão d'outros;

2.º Um ou mais agentes — convenientemente retribuidos — serão encarregados de realizar a selecção;

3.º A analyse dos livros deverá incidir, quer sobre a *substancia* scientifica, quer sobre a *fôrma* litteraria, quer sobre as *condições pedagogicas* que revestem;

4.º Realizada a selecção, *publicar-se-ha*, quer a *lista dos livros escolhidos e rejeitados*, quer simultaneamente os *fundamentos* em que a escolha e rejeição se basearam.

Seguindo-se todos estes tramites, não pôde, é evidente, deixar de haver, em tão séria questão, a maxima segurança e garantia.

Tratando-se de assumpto tão delicado, quer a selecção se realise no regimen da liberdade limitada, quer se realise no regimen da imposição unitaria, *é sempre essencial publicar os fundamentos da sentença proferida*. A entidade, individual ou collectiva, que, d'entre uns poucos de livros concorrentes escolhe uns e exclue outros, funciona como o juiz que resolve uma questão sobre propriedade entre dous demandistas; ora, que se diria, em tal caso, do juiz que, attribuinto-a a um dos adversarios com exclusão do outro, não apresentasse os fundamentos da sentença?

Que sociedade civilisada toleraria um tão ominoso e vexatório despotismo juridico?

Pois a commissão pedagogica que, no caso presente, approva uns livros com a exclusão d'outros, se não apresenta ao publico, clara e nitidamente, os fundamentos das suas resoluções, pratica, como o juiz acima referido, um acto de inqualificavel despotismo.

Approvar ou rejeitar um livro é resolver sobre uma questão de propriedade; ora, em casos taes, todos os tribunaes de nações civilisadas garantem, com largos considerandos, as suas sentenças: as collectividades pedagogicas que, em tal materia julgam, hão de, pois, proceder como os tribunaes, sob pena das suas resoluções poderem transformar-se em verdadeiros attentados contra a propriedade alheia.

CAPITULO III

Os professores

I

Os professores em geral

Depois de havermos considerado o objecto de ensino e os instrumentos que hão de auxiliar os seus agentes na operação destinada a ministrá-lo, segue-se considerar os proprios agentes da operação docente, isto é, os professores.

Primeiramente, olhados no conjuncto, podem elles reduzir-se a grupos; ora, tomando para base de agrupamento a natureza dos institutos onde ensinam e considerando-os, por outro lado, dispostos hierarchicamente, d'entrè o dos grupos, assim constituidos, teremos, em relação a elles, a seguinte classificação :

I. Professores de ensino superior, os quaes se subdividirão —

1.º) *Em professores de faculdades de letras e sciencias:*

a) effectivos;

b) adjunctos.

2.º) *Em professores das escolas superiores de applicação,* quer sejam da escola normal superior, quer das faculdades de theologia, quer das escolas superiores de direito ou de diplomacia ou militares, quer das escolas superiores de medicina ou commercio e industria ou de agronomia ou de minas:

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

II. Professores de ensino médio ou secundario, que se subdividirão —

1.º) *Em professores dos seminarios theologicos:*

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

2.º) *Em professores das escolas de bellas artes:*

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

3.º) *Em professores das escolas médias de applicação, taes como escolas médias de direito, escolas de agentes consulares, escolas centraes de pharmacia, escolas médias de commercio e industria (os nossos institutos industriaes), escolas médias de agronomia (a nossa escola central de agricultura), e, finalmente, escolas médias de minas:*

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

4.º) *Em professores das escolas médias complementares de ensino geral:*

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

5.º) *Em professores das escolas normaes primarias e de ensino médio elementar:*

- a) effectivos;
- b) adjunctos.

III. Professores de ensino primario, que se subdividirão —

1.º) *Em professores das escolas primarias de applicação:*

- a) Professores de 1.ª classe;
- b) Professores de 2.ª classe;
- c) Professores de 3.ª classe.

2.º) *Em professores das escolas primarias de ensino geral:*

- a) Professores de 1.ª classe;
- b) Professores de 2.ª classe;
- c) Professores de 3.ª classe;
- d) Ajudantes.

Tal é, dispondo-os por sua ordem, a hierarchia dos agentes de ensino.

Uma vez reduzidos a grupos conforme a natureza dos institutos onde ministram o ensino, segúe-se estabelecer os principios que deverão regular o seu accesso ás delicadas funcções do professorado, isto é, definir as condições de admissão no serviço do magisterio, publico ou particular; passemos, pois, a considerar este delicado problema, um dos mais importantes n'uma organização de ensino.

Primeiramente, os processos destinados a operar a selecção dos individuos que se destinam ao exercicio do magisterio, são, é evidente, entre nós, extremamente defeituosos.

No ensino primario, ha, é verdade, um diploma de habilitação, mas, dada a pessima constituição das escolas normaes primarias e a constituição, ainda mais defeituosa, dos jurys districtaes destinados a proceder aos exames para o magisterio, ou mesmo a das escolas primarias complementares creadas ultimamente, um tal diploma é pouco uniforme e exprime uma valorisação essencialmente insufficiente; por outro lado, os candidatos estão sujeitos ás influencias deprimentes da politica, quer, como outr'ora, em beneficio dos baixos interesses partidarios dos agentes das corporações locaes, quer, como hoje, em beneficio do grande eleitor-mór do paiz — o ministro do reino, entidade esta a qual, dados os nossos velhos habitos politicos, é, em geral, sem escrupulos nem consciencia: d'uma tal situação resulta, pois, a mais deprimente anarchia nos processos destinados a recrutar os agentes para o exercicio d'um mister tão delicado como é o do magisterio primario.

No ensino médio, mesmo sob a influencia da lei ultimamente decretada pelo ministro sr. João Franco, o systema de habilitação para o magisterio secundario geral, é singularmente defeituoso: no regimen provisorio, continúa o velho systema de concursos, desde muito julgado como absolutamente improrifico; no regimen definitivo, continuará ainda, dando-se, além d'isso, o contrasenso curiosissimo — consistindo em um candi-

dato se habilitar, primeiramente, para o magisterio secundario em cursos *superiores* destinados a preparar para um tal ensino e, em seguida, assim habilitado, em haver de ir sujeitar-se a ser examinado por um jury composto, na maioria, de *professores de instrução secundaria*, isto é, consistindo em ser valorizado por quem possui a mais alta auctoridade legal e em ser verificado n'esse valor por quem a possui incontestavelmente menor. É como se um individuo, habilitado a ser engenheiro por uma escola *superior* de engenharia, se visse obrigado, a fim de entrar na vida pratica, a sujeitar-se a um exame previo perante conductores de obras publicas! Ou como quem diz — o menos a julgar o mais, agentes de menor valor scientifico a julgarem a obra de agentes de maior auctoridade e valor!

Não se podem inverter com menos senso, as relações, scientificas e legais, da hierarchia, destinadas a subordinar uns aos outros aos agentes docentes.

No ensino superior, finalmente, os processos de selecção não são menos exemptos de critica: ha, como se sabe, o velho systema de concursos, mas nem o elemento pratico existe n'elles, nem aos candidatos se impõem condições de segurança taes que ao proporem-se a exercer as altas funcções do magisterio superior se apresentem revestidos de uma plena aptidão theorica e pratica, nem a imparcialidade dos juries, por maior que seja a respeitabilidade dos seus agentes, póde ser garantida n'um paiz onde todos se conhecem e tão facil é penetrar pelos intersticios das collectividades, ainda as mais respeitaveis, a influencia nefasta do empenho.

Em todos os gráus de ensino, a insufficiencia dos processos, destinados a recrutar os seus agentes, é, pois, evidente; ora, sendo assim, urge, parece-nos, organizar por tal fórma este ramo de ensino publico, que se consiga evitar o influxo das influencias deleterias que o perturbam no seu regular equilibrio.

Como proceder?

Vejamos.

No processo de selecção de que se trata, ha a considerar:

1.º A *natureza* das habilitações, destinadas a servir de base á admissão ao magisterio publico ou particular, devendo ainda, em relação a ellas, considerar-se:

- a) Essas habilitações *em si*;
- b) A maneira de as *definir*;
- c) O processo de as *valorisar*.

2.º O processo destinado, quando em concurso, a *fazer-as valer*, a serem *graduadas* com justiça pelo jury e, finalmente, a estabelecer rigorosa *correspondencia* entre a selecção a effectuar e a graduação que lhe serve de base.

Ora, analysemos cada um dos aspectos fundamentaes de tão importante problema.

Pois que ensinar é realisar uma d'essas operações productivas em que um agente de trabalho, mediante o emprego de certas meios, valorisa a mais delicada de quantas materias primas se lhe podem deparar, isto é, o proprio homem, só estará, é claro, habilitado a valorisal-a com perfeição, quando possuir, quer um grupo bem ordenado de *noções* — elevadas a um nivel *imediatamente superior ao mais alto nivel mental* a que haverá de attingir, sob a sua influencia, a materia prima que valorisa — quer a aptidão especial derivada de uma *adaptacão* obtida, como em todas as operações praticas, á custa de longos e repetidos exercicios; ora, a ser assim, torna-se evidente que todo o candidato ao magisterio ha de offerecer, como base da sua nomeação:

1.º Habilitações *theoricas*, isto é, habilitações destinadas a provar que possui as *noções* a ministrar — em gráu *imediatamente superior* ao gráu das noções que é encarregado de ministrar o instituto docente onde se propõem ensinar;

2.º Habilitações *praticas*, isto é, habilitações destinadas a provar que sabe ministrar pedagogicamente taes noções.

Accentuemos, agora, mais nitidamente o caracter de taes habilitações.

Conforme a nossa concepção da organização geral do ensino ha de, é claro, haver, para todos os ramos docentes, ins-

titutos especiaes, privativos ou mixtos, destinados a habilitar os diversos agentes de ensino, e, por outro lado, ás habilitações, assim recebidas *sob a influencia d'outrem*, ha de, quem se propozer exercer tão importantes funcções, adicionar quantas possa adquirir sob a *influencia propria*; ora, suppondo, então, duas phases educativas para o candidato ao magisterio — aquella em que recebe, sob a influencia *d'outrem*, uma primeira habilitação especial, e aquella em que, pelo *seu proprio esforço*, a completa, taes habilitações, ao apresentar-se um candidato em concurso para o magisterio de qualquer ramo de ensino, hão de, é claro, caracterisar-se, na sua *natureza* essencial e quando possa ser, da seguinte maneira:

1.º Durante a primeira phase da educação do futuro professor serão ellas as habilitações, theoricas e praticas, a adquirir sob a influencia de agentes de ensino d'um gráu immediatamente superior ao do agente a habilitar, em *escolas normaes* privativas ou institutos mixtos;

2.º Durante a segunda phase, a qual ha de succeder á primeira, serão ellas — as habilitações, theoricas e praticas, a adquirir, uma vez conquistado o diploma, sob a influencia de proprio esforço, nos labores da *vida activa*.

Que os institutos onde se adquire a habilitação primitiva, sejam escolas normaes privativas ou apenas institutos docentes, os quaes, embora destinados a fins diversos, contenham, no seu seio, o elemento pedagogico, pouco importa; que se habilite n'uns ou n'outros e, uma vez adquirida tal habilitação, a continue, theorica e praticamente, pelo *esforço proprio*, importa muito: reunir, n'um mesmo individuo, a habilitação *total* — theorica e pratica, derivada, quer do diploma especial adquirido sob a influencia do *esforço d'outrem*, quer da ampliação d'esse valor derivada, no labor da vida ordinaria, do *proprio esforço*, importa tudo; a habilitação total, assim adquirida, é e será sempre, parece-nos, a garantia mais solida, para o publico, de que os seus possuidores estarão á altura de exercer as funcções, aliás tão delicadas, do magisterio.

Devendo ser estas, em these, as habilitações destinadas a

servir de base á escolha dos agentes de ensino, segue-se analysar a maneira de as *definir* ou objectivar com rigor, isto é, de as consubstanciar em documentos positivos, rigorosos e de valor indubitavel; ora, havendo para taes habilitações, theoricas e praticas, duas phases de aquisição e devendo, em cada phase, ser definidas por documentos incontestaveis, torna-se evidente, a tal respeito, o seguinte:

1.º Que a habilitação especial, adquirida no seio de escolas normaes privativas ou de institutos mixtos contendo o elemento pedagogico, define-se claramente nos *valores dos proprios diplomas* passados por taes centros de ensino;

2.º Que a habilitação, adquirida posteriormente na vida pratica pelo esforço do proprio candidato, ha de definir-se:

a) quando *theorica*, isto é, quando tiver por objecto a aquisição de *noções* relativas a uma dada especialidade docente, por meio de *obras publicadas* pelo candidato ás funcções do magisterio;

b) quando *pratica*, isto é, quando tiver por objecto as aptidões que apenas se criam na pratica do ensino, por meio do *exercício effectivo* das funcções docentes — realisado, em relação a uma dada especialidade e n'um periodo determinado de tempo.

Caracterisadas, na sua *natureza*, as habilitações destinadas a servir de base ao exercicio do magisterio e, por outro lado, indicados os meios de as *definir* ou objectivar, segue-se, agora, indicar a maneira de as *valorisar*; assim, bem caracterisadas e definidas e valorisadas, virão ellas a transformar-se n'uma base, solida e indubitavel, da mais rigorosa e pura selecção dos agentes destinados ao delicado exercicio das funcções docentes.

Analysando, pois, este novo aspecto da questão, é evidente, primeiramente, que, na primeira phase da vida educativa do candidato ao magisterio, o simples diploma da respectiva escola normal ou instituto mixto, só de per si, *valorisa* a habilitação que n'elle se *define*: a graduação, lançada n'elle pelos proprios agentes que habilitaram o seu possuidor, accompa-

nhal-o-ha sempre nas suas pretensões futuras e influirá na maior ou menor probabilidade de as realizar, vindo, assim, a identificar-se, n'um mesmo documento publico, a definição e a valorisação das habilitações docentes.

Como valorisar, porém, as habilitações, theoricas e praticas, adquiridas fóra da escola normal, visto não poderem identificar-se, n'um mesmo documento, destinado a synthetisar-as?

Pois que taes habilitações são theoricas e praticas e, portanto, hão de, como vemos, definir-se, quer por meio de obras publicadas pelo futuro agente de ensino, quer por meio do exercicio pratico do magisterio, claro é que os meios de valorisação hão de referir-se:

a) ás obras publicadas;

b) ao serviço pratico no magisterio publico ou particular.

Considerando o primeiro caso, torna-se evidente o seguinte:

1.º Se, porventura, as obras destinadas a servir de base á apreciação do valor intellectual d'um dado candidato, são, a admittir-se o systema de unificação impositiva por concurso, *livros de ensino que a elle foram sujeitos*, então o *veredictum* da commissão que as examinou e classificou, constituirá a sua valorisação official, quando as suas resoluções forem, é claro, rigorosas, seguras e não tumultuarias e anarchicas;

2.º Se, porventura, taes obras, a admittir-se o systema de *liberdade limitada*, são, pelo contrario, *livros de ensino não sujeitos a concurso*, então um jury especial procederá á sua valorisação, devendo, é claro, julgadas as obras, publicar-se, com a resolução final, os fundamentos que lhe serviram de base.

Em summa, por um lado valorisando, como acabamos de ver, por via de obras escriptas, quer o *saber theorico* do candidato, quer a *fôrma* de o expôr, quer as condições *pedagogicas* das suas concepções, e, por outro, dando a uma tal valorisação a auctoridade que para ella deriva do *veredictum*, publicamente fundamentado, de agentes armados de grande e incontestavel auctoridade, uma tal base de selecção tornar-se-ha solida e rigorosamente definida.

E, passando, agora, a um novo aspecto da questão, como valorisar as aptidões praticas adquiridas pelo candidato, uma vez sahido da escola normal, na vida effectiva do magisterio?

Para o conseguir só vemos um meio, mas esse, na nossa opinião, seguro e sem desvios; consistirá elle no seguinte: em tomar para base d'uma tal valorisação a *relação existente, dentro d'um certo periodo, entre o numero de alumnos que receberam as lições do candidato e o numero de alumnos que, em determinados exames, obtiveram approvação.*

O alumno valorisado é, com effeito, o melhor e mais seguro elemento para julgarmos, tanto quanto é possível, o qualite pedagogico do professor — se attendermos, é claro, ás circumstancias que podem influir, mais ou menos, n'um tal juizo; por meio do alumno, verificado, no valor adquirido, por juizes competentes e independentes, haveremos, pois, de valorisar a acção pratica do agente que o habilitou e, portanto, das garantias que tal agente nos offerece ao apresentar-se-nos como candidato ao exercicio de funcções tão delicadas como são as do magisterio em qualquer ramo de ensino.

Mas, sendo, na essencia, o meio a empregar para valorisar as aptidões praticas d'um dado candidato tal como acabamos de o indicar, em tal caso como proceder para tornar effectiva tal valorisação?

Parece-nos que nos approximaremos d'uma valorisação, tanto quanto possível exacta, estabelecendo-se o seguinte:

1.º Que só possa ser admittido a exercer as funcções, quer do magisterio particular, quer, provisoriamente, do magisterio publico, quem possuir o diploma especial de alumno da escola normal da especialidade respectiva, ou, então, de qualquer instituto escolar mixto que, conforme as nossas conclusões anteriores, contenha o elemento pedagogico adaptado ao ensino n'uma dada especialidade e para elle habilite;

2.º Que uma vez admittido, em taes condições, um agente de ensino a professar em instituto publico ou particular, a *relação entre o numero de alumnos approvados em exames, du-*

rante um certo periodo, e o numero de alumnos que, n'esse periodo, lhe ouviram as lições e se habilitaram a exame, exprima o valor pedagogico da acção pratica do candidato;

3.^o Que os numeros, assim obtidos, sejam registrados, pelas vias competentes, na respectiva escola normal ou instituto que conferir o diploma de professor ao candidato, effectuando-se annualmente esse registro — desde que, abandonando a escola, se iniciou, na pratica do professorado, até que, apresentando-se a concurso, obtem ser collocado n'uma cadeira official;

4.^o Que dos numeros assim registrados possa o interessado obter, em todo o tempo, documento publico que os comprove.

É evidente que, por este processo, o instituto especial que conferiu a um individuo a sua habilitação inicial para o magisterio, como que o acompanha vigilante, depois d'elle o abandonar e durante o seu tirocinio — previo e verdadeiramente complementar, nos institutos de ensino — publicos ou privados; e, assim, um tal tirocinio poderá ser considerado como o prolongamento natural d'esse outro que, sob a vigilancia dos seus professores, o futuro professor realisou na escola normal.

O systema de habilitações que apresentamos para servirem de base a uma racional selecção do professorado, publico e particular, é, resumindo agora as nossas conclusões sobre o assumpto, perfeitamente racional e seguro: durante uma primeira phase da sua vida educativa, o futuro professor adquire, sob a acção d'um instituto especial, uma habilitação inicial — theorica e pratica, mas, em todo o caso, ainda incompleta; n'uma segunda phase, que succede á primeira, continúa a desenvolver, sob a influencia do proprio esforço, essa habilitação inicial, quer, na esphera *theorica*, como o revelará nas obras que, em relação ao ensino, publicar, quer, na esphera *pratica*, como o mostrará na maneira como valorisar, na vida effectiva, os seus alumnos.

Caracterisadas, definidas e valorisadas, assim, taes habilitações, haverá, porventura, base mais segura, solida e racional

para um recrutamento, perfeito e completo, dos agentes de ensino?

Creemos que não.

Poderá esta base modificar-se, n'um ou n'outro ponto accidental; tal como a constituimos parece-nos, porém, a base mais solida para uma selecção dos agentes docentes — rigorosa, imparcial e verdadeira.

—Tendo, assim, caracterizado a *natureza* das habilitações destinadas a conferir a faculdade de exercer o magisterio, a maneira como se *definem* ou exteriorizam e, finalmente, o modo como se *valorisam*, segue-se, agora, determinar o processo geral de *concurso* em que os candidatos hão de *fazer-as valer* e as auctoridades academicas hão de, quer *gradual-as*, quer fixar a *selecção ultima* — em harmonia com a graduação previamente estabelecida; ora, dadas as conclusões anteriores, poderá elle constituir-se da maneira que vamos indicar:

1.º Dada a vaga a prover no magisterio official, um *concurso documental* será aberto pela auctoridade competente durante um periodo determinado;

2.º Havendo os concorrentes apresentado os seus documentos e, portanto, feito valer as suas habilitações, terminado o praso do concurso, todos elles serão immediatamente reduzidos aos quatro grupos seguintes:

a) Primeiro grupo — o dos candidatos que apresentarem *diploma* de habilitação para o ramo de ensino de que se trata, que apresentarem *obras escolares* publicadas—tendo por objecto o ramo de ensino de que se trata, e que, finalmente, apresentarem *serviço effectivo* n'esse ramo de ensino — durante um periodo determinado, o qual deverá ser igual para todos os candidatos;

b) Segundo grupo — o dos candidatos que apresentarem *diploma* e *serviço effectivo*;

c) Terceiro grupo — o dos candidatos que apresentarem *diploma* e *obras publicadas*;

d) Quarto grupo — o dos candidatos que apenas apresentarem *diploma*.

3.º Estando presentes, quer os valores contidos nos respectivos diplomas, quer os valores dados pelo processo anteriormente indicado ás obras publicadas, quer, finalmente, os valores ácerca do serviço effectivo, registrados em harmonia com os principios anteriores e reduzidos todos elles a numeros a média dará a quota destinada a exprimir o valor relativo de cada candidato;

4.º Obtidas as quotas de todos, e graduados, dentro de cada um dos quatro grupos acima indicados, em harmonia com ellas, serão preferidos por ordem de grupos e, em cada grupo, por ordem de gradação, para a nomeação final;

5.º A gradação assim estabelecida e a selecção n'ella baseada — tudo será immediatamente publicado;

6.º O candidato, visto poder possuir documentos equivalentes aos que serviram de base ao processo de concurso, tendo, observadas as regras anteriores, a faculdade de verificar se a lei foi rigorosamente cumprida, terá igualmente o direito de recurso *immediato* e *suspensivo*, o qual será resolvido n'um praso *prefixo* e pouco demorado.

É evidente que, seguindo-se um tal processo, a escolha dos candidatos ha de realisar-se, tanto quanto possível, em harmonia com os dictames da razão e da justiça; por outro lado, terá esse candidato a certeza rigorosa de que a classificação destinada a gradual-o se baseia no valor dos documentos que apresenta, por isso que, podendo havel-os á mão ou outros equivalentes, publicando-se a gradação com a escolha que n'ella assenta, e, dando-se-lhe, finalmente, o direito de recurso — prompto e immediato, será sempre impossivel infligir-lhe uma injustiça; e assim, vê-se bem, em vez d'esses pseudo-concursos onde, em geral, o empenho domina e as *coteries* imperam, haverá concursos em que a verdade triumphará acima de quantos sophismas, ignobeis e enganadores, a deturpam.

Tal é, nas suas linhas essenciaes, o processo que deverá adoptar-se na escolha dos agentes destinados a exercer encargos de tão alta responsabilidade como é o das funcções docentes.— Acabamos de ver em que condições é o professor

admittido a exercer as funcções do magisterio; cumpre, agora, dar uma idéa geral dos vencimentos que, segundo a sua classe, deve auferir.

N'este ponto, como de resto em todos, a desordem no conjuncto geral da nossa instrucção publica, não póde ser maior; é um verdadeiro cahos.

Alguns exemplos nos bastam, para o attestar. Assim, os vencimentos dos professores das escolas normaes primarias, os quaes, conforme as nossas conclusões anteriores, são agentes de *instrucção secundaria*, são *inferiores*—n'uma terça parte—aos vencimentos dos professores das escolas industriaes, os quaes, conforme vimos anteriormente, são agentes de *instrucção primaria especial*; para os professores das escolas industriaes a gratificação é computada em $\frac{1}{3}$ do vencimento total, mas para os professores dos lyceus já o é em $\frac{1}{4}$ d'esse vencimento; para os professores de instrucção primaria elementar, a mesma gratificação é computada em $\frac{1}{5}$ do vencimento total, mas para os das escolas superiores é, quando é, computada em $\frac{1}{3}$ d'esse vencimento; os professores das escolas normaes primarias, quando todos os professores do paiz recebem gratificação, não a recebem elles—excepção curiosa e talvez medida de sabedoria, pois que, gratificados, talvez trabalhassem com mais afinco, e, portanto, talvez habilitassem melhor os agentes de ensino primario e, por isso, talvez a instrucção primaria se desenvolvesse mais amplamente—com grave risco dos interesses conservadores que, a todo o custo, urge garantir á sombra da ignorancia popular.

Em summa, n'isto como em tudo domina uma verdadeira anarchia, que a ignorancia—e talvez a malevolencia—fomentam carinhosamente.

Em face de tal estado de cousas, vejamos a que principios poderá obedecer a constituição d'uma tabella de vencimentos, architectada por tal fórma que os numeros n'ella contidos se conformem, tanto quanto possivel, com a graduacção hierarchica dos individuos retribuidos.

Para a confeccionarmos, tomemos como ponto de partida

os vencimentos que, pela lei de instrução primaria—decretada pelo ministro sr. João Franco, são attribuidas a um determinado grupo de professores, por exemplo, ao grupo dos *professores primarios de 3.^a classe* e, em comparação com elles, vejamos que vencimentos deverão ser attribuidos, segundo as suas categorias, aos restantes membros do professorado.

Para estabelecermos taes relações, pois que, segundo a lei acima referida, se dá aos professores primarios de 3.^a classe um ordenado igual a 120\$000 réis, isto é, 60\$000 \times 2, e pois que se lhes dá uma gratificação igual a 30\$000 réis, podemos, é evidente, reduzir taes vencimentos a ser expressos pelas seguintes relações particulares:

$$\begin{array}{rcl} \text{Ordenado} & . & = (30\$000 \times 2) \times 2 = 120\$000 \text{ réis} \\ \text{Gratificação.} & . & = \frac{30\$000}{2} \times 2 \end{array}$$

E, agora, pois que taes relações definem os vencimentos d'uma dada classe de professores—vencimentos que vamos tomar para termo de comparação, podemos, tomando-os para ponto de partida, estabelecer o seguinte:

1.^o Que, tornando-se *geraes*, adquiram a fórmula:

$$\frac{(30\$000 \times n) \times 2}{30\$000 \times n}$$

e

2

2.^o Que, na classe dos professores de ensino primario—geral e especial, as relações que acabamos de estabelecer, definam os respectivos ordenados e gratificações, dando a *n* os valores de 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, etc.;

3.^o Que, na classe dos professores de ensino *médio*, as mesmas relações dêem os vencimentos de cada um dos seus

grupos, tendo o cuidado, quer de saltar, ao darmos a n os valores dos numeros da série natural, *um* numero ao passar, dentro de cada grupo, dos adjunctos aos effectivos, quer de igualar os vencimentos dos adjunctos d'um grupo aos vencimentos dos effectivos do grupo immediatamente inferior;

4.º Que, na classe dos professores de ensino *superior*, as mesmas relações darão, nas condições do numero anterior, os numeros destinados a exprimir os respectivos vencimentos, tendo o cuidado, ao passarmos de grupo para grupo, de saltar, não um, como no caso anterior, mas *dous* numeros.

Dar a n , na classe dos professores de ensino primario— geral e especial, os valores representados pelos numeros successivos da série natural, saltar, na classe dos professores de ensino médio— ao passar de grupo para grupo, *um* numero, e, finalmente, saltar, ainda, na classe dos professores de ensino superior, *dous* numeros, justifica-se, porque, sendo mais e mais elevadas as funcções de taes agentes, mais saliente haverá de ser a differença nas retribuições que pelos seus serviços recebem.

Organisada, sobre estas bases, uma lista de vencimentos, a qual se approxima, cremos, tanto quanto possivel da justiça relativa, teremos a seguinte tabella:

Tabella dos vencimentos dos professores dos differentes
graus de ensino

Classes		Ordenados	Gratificações	Total	
Prof. de ensino primario	Geral	Ajudantes (n=1)	60\$000	15\$000	75\$000
		Prof. de 3. ^a cl. (n=2).	120\$000	30\$000	150\$000
		Prof. de 2. ^a cl. (n=3).	180\$000	45\$000	225\$000
		Prof. de 1. ^a cl. (n=4).	240\$000	60\$000	300\$000
	Especial	Prof. de 3. ^a cl. (n=5).	300\$000	75\$000	375\$000
		Prof. de 2. ^a cl. (n=6).	360\$000	90\$000	450\$000
		Prof. de 1. ^a cl. (n=7).	420\$000	105\$000	525\$000
Prof. de ensino médio	Nas escolas elementares e escolas normaes primarias	Adjunctos (n=8) . . .	480\$000	120\$000	600\$000
		Effectivos (n=10) . . .	600\$000	150\$000	750\$000
	Nas escolas complementares, escolas de bellas-artes, institutos, etc.	Adjunctos (n=10) . . .	600\$000	150\$000	750\$000
		Effectivos (n=12) . . .	720\$000	180\$000	900\$000
Prof. de ensino superior	Adjunctos (n=12)	720\$000	180\$000	900\$000	
	Effectivos (n=15)	900\$000	225\$000	1125\$000	

É a tabella que acabamos de apresentar, realmente exempta de critica?

É possivel que não; n'estas questões, é o thesouro publico quem tem sempre a ultima palavra.

Deverão, por exemplo, os professores primarios ser divididos, em vez de tres, em quatro classes?

Talvez seja mais equitativo, se as forças do thesouro o comportarem.

Estarão as relações, estabelecidas na presente tabella, em rigorosa conformidade com as relações hierarchicas existentes entre os diversos agentes de ensino?

Se o não estão, não deverão afastar-se muito.

Em summa, rigoroso ou não, servirá, por menos, para in-

dicar ao leitor quanto se torna indispensavel *uniformisar*, d'uma maneira racional, este ramo importante da organisação do ensino.

— Desde que um agente docente entra para o ensino official, é indispensavel empregar todos os meios para o animar ao trabalho; ora, entre esses meios contam-se, quer as *promoções*, quer as *degradações* de classe: promoções, quando sobe de gráu; degradações, quando desce.

As promoções deverão ter logar por *antiguidade* ou por *merito*; as degradações, por mau serviço ou outras circumstancias que deprimam o valor do professor.

— Passado certo numero de annos de serviço, vem a aposentação. O limite de idade para ella nunca deveria exceder os seguintes limites: 20 annos, para o magisterio superior; 25, para o médio; 30, para o primario.

O professor não é um funcionario como qualquer amanuense; gasta-se mais depressa: e, uma vez gasto, longe de ser um instrumento util, é um tropeço para os progressos do ensino.

Póde, porventura, favorecer, nos centros de ensino, o progresso das idéas um agente que, havendo-se immobilisado, só vive á custa do passado?

Entre nós ha, presentemente, tendencia para alargar os limites da jubilação: é um erro, mas erro natural em governos que, á força de os enxertar nas secretarias, por toda a parte vêem amanuenses.

II

Os professores em especial

Pois que o ensino primario interessa, quer ás localidades, quer ao Estado, pelas localidades e pelo Estado ha de, é claro, ser sustentado: para o ensino primario *geral*, é rasoavel o sistema actualmente seguido, mercê do qual o Estado paga os

vencimentos e as municipalidades as installações e moradia aos professores; para o ensino primario *especial*, dada a sua analogia com o primeiro, deveria estabelecer-se semelhante distribuição de encargos, de maneira que cabendo ao Estado o encargo dos vencimentos, ás *provincias* ou districtos coubesse o das installações e moradia dos professores.

Assim, até na maneira de distribuir os encargos se approximariam estes dous ramos docentes, tão profundamente similares, mas tão distanciados, entre si, pela sua constituição actual.

Os professores primarios — de ensino geral ou especial, dividem-se, como sabemos, em classes e, por antiguidade e bom serviço, sobem de classe inferior para a superior; ora, como, segundo a nossa tabella anterior, a cada classe corresponde melhoria de vencimentos, cumpre accentuar o seguinte: deverá o professor d'uma classe inferior, por exemplo, da 3.^a classe, receber o mesmo vencimento quando sirva n'uma aldeia ou quando sirva em Lisboa e Porto; ou, então, a fim de não se praticar a injustiça de obrigar um funcionario a servir, com a mesma retribuição, em terras onde a vida é cara ou é relativamente pouco difficil, dever-se-ha esperar que o professor atinja, com o decorrer dos annos, a 1.^a classe, a fim de ser chamado a servir em centros mais populosos?

A primeira solução do problema importa uma injustiça; a segunda, um erro grave: nem é, com effeito, humanitario pagar a um professor, por exemplo, em Lisboa, como se lhe paga n'uma aldeia, nem é conveniente, para o serviço publico, esperar que o agente de ensino se gaste em terras sertanejas, para, mais tarde, vir prestar serviços em terras mais populosas.

Como resolver, então, o problema?

Só vemos uma solução, que consiste: em dividir os centros de população em classes — tres, por exemplo; fixar a cada um d'esses centros uma lotação determinada; e, finalmente, dar ao professor, a titulo de *subsídio de residencia* e independente do subsídio de moradia, a differença entre o seu venci-

mento de classe e a lotação da terra em que é chamado a prestar serviços.

E, a ser assim, poderá proceder-se da seguinte maneira:

1.^o Dividir-se-hão os centros da população em terras de 3.^a, 2.^a e 1.^a classes, attribuindo-se-lhes uma lotação fixa;

2.^o Cada professor, ao passar de terra d'uma classe para terra de classe superior, receberá um subsidio de residencia igual á differença entre o seu vencimento *pessoal* de classe e a lotação da terra onde vae trabalhar;

3.^o O subsidio de residencia, assim recebido, será, porém, annullado, quando o professor, pelo decorrer dos annos, houver ascendido a uma classe pessoal, em que o vencimento inherente a essa classe iguale a quantia em que está fixada a lotação da terra onde prestar serviços.

E, n'estas condições, tendo em vista a anterior tabella de vencimentos, as differentes terras do paiz poderão ser lotadas da seguinte maneira:

Para os professores primarios de ensino geral:

Terras de 3.^a classe, 150\$000 réis; terras de 2.^a classe, 225\$000 réis; terras de 1.^a classe, 300\$000 réis.

Para os professores primarios de ensino especial:

Terras de 3.^a classe, 375\$000 réis; terras de 2.^a classe, 450\$000 réis; terras de 1.^a classe, 525\$000 réis.

Ora, sendo os vencimentos d'estes funcionarios os prescriptos na nossa tabella anterior, os subsidios de residencia para as differentes classes serão os seguintes:

Professor de 3.^a classe em terra de 3.^a classe, 0; professor de 3.^a classe em terra de 2.^a classe, 75\$000 réis; professor de 3.^a classe em terra de 1.^a classe, 150\$000 réis; professor de 2.^a classe em terra de 2.^a classe, 0; professor de 2.^a classe em terra de 1.^a classe, 75\$000 réis; professor de 1.^a classe em terra de 1.^a classe, 0.

Estabelecidos, assim, os subsidios de residencia, nem o professor nem o ensino serão prejudicados: o professor por que lhe caberá uma retribuição conveniente—qualquer que seja a terra em que viva; o ensino, porque, assim, será facil

chamar ás terras populosas, sem os ferir nos seus interesses, professores na flôr da vida e, portanto, aptos para um trabalho energico e efficaz.

Passando, agora, a considerar a admissão dos professores primarios no ensino, claro é que deveremos applicar-lhe, como a um caso particular, os principios geraes anteriormente estabelecidos, embora convenientemente modificados; e, assim, convirá, a tal respeito, fixar o seguinte:

1.^o Que nenhum individuo será admittido a exercer o magisterio primario—publico ou particular, sem se haver mostrado habilitado com o diploma de professor, passado por uma escola normal primaria, devendo o Estado, dada a sua auctoridade tutelar, ser extremamente rigoroso para com os contra-ventores d'uma tal disposição;

2.^o Que deverá começar pela classe de ajudante todo o individuo que desejar exercer o professorado primario official, que deverá como tal fazer serviço durante um periodo nunca inferior a tres annos, e, finalmente, que deverá o serviço, assim prestado, ser considerado como tirocinio e, portanto, registrado, segundo as nossas conclusões anteriores, na respectiva escola normal;

3.^o Que nenhum professor poderá passar a servir em terras de 2.^a ou 1.^a classe, sem primeiramente haver servido, por menos tres annos, em terra de 3.^a classe;

4.^o Que, aberto concurso documental perante a auctoridade competente, quer para ajudantes, quer para professores de qualquer classe, os concorrentes, apresentados os seus documentos, serão, como anteriormente vimos, divididos em quatro grupos, graduados dentro de cada grupo, preferidos os d'um grupo aos dos grupos immediatamente superiores, e, dentro de cada grupo, os mais valorisados aos menos valorisados, e, finalmente, uma vez feita a collecção, publicados, quer a resolução, quer os seus fundamentos.

Procedendo assim, os individuos que se dedicam ao exercicio do magisterio primario, terão a certeza de que fatalmente se fará justiça ao seu valor.

Admittido o professor primario no serviço do ensino publico, é, ainda, indispensavel abrir diante d'elle horisonte sufficientemente dilatado para que, podendo satisfazer legitimas ambições, o excitemos ao trabalho; ora, como meios de incitamento, poderemos indicar os seguintes:

1.º A promoção, por concurso, de terras d'uma classe para terras de classe superior, pois que, assim, recebendo mais cedo melhoria de retribuição, n'essa melhoria encontrará um incentivo;

2.º A admissão, por meio de concurso, á frequencia da escola normal superior, dos professores primarios que hajam obtido um certo numero de valores no diploma da escola normal e que hajam servido, com distincção, tres annos em cada categoria, como ajudantes e professores de 3.ª classe, devendo, em tal caso, ser considerados pensionistas do Estado, devendo-lhes ser considerados como validos os dous primeiros annos da escola normal primaria — iguaes, como vimos, aos dous primeiros annos dos institutos secundarios, devendo completar o resto do curso preparatorio, e devendo, finalmente, frequentar a escola normal superior, habilitando-se, assim, para serem os dirigentes do grupo de agentes a que primitivamente pertenceram;

3.º A nomeação, em concurso, para os logares de 2.º e 1.º official da repartição de instrucção primaria na direcção de instrucção publica, podendo apenas ser admittidos a elle os professores de 1.ª classe e alternando com os amanuenses da referida repartição.

D'esta maneira, um largo horisonte se abre diante do professor primario: se fôr distincto, trabalhador e digno, ficar-lhe hão patentes os mais altos logares do professorado, da inspecção, da administração superior do ensino, obtida, é claro, essa habilitação scientifica especial que deverá sempre ser a condição fundamental de accesso, para elles como para todos, a logares de tão alta responsabilidade.

Em relação aos professores de ensino *médio* pouco ha, em geral, a accrescentar ao que anteriormente dissemos.

Os princípios que, em especial, lhes dizem respeito, podem resumir-se, a final, nos seguintes:

1.º Ninguém poderá ser admittido a exercer o professorado secundario — publico ou particular, sem haver obtido o diploma de habilitação, passado pela escola normal superior;

2.º Ninguém poderá servir, como professor, na secção complementar dos institutos de ensino médio sem haver servido, por menos tres annos, na secção elementar ou n'uma escola normal primaria como professor effectivo;

3.º Aberto concurso para o provimento de professores publicos de ensino médio geral e apresentados os documentos pelos respectivos candidatos, serão estes divididos em quatro grupos, sendo preferidos os d'um grupo aos do grupo immediatamente inferior e, dentro de cada grupo, os mais valorisados aos menos valorisados; serão, finalmente, publicados os fundamentos da selecção effectuada e, bem assim, a resolução ultima.

E, pois que a esta classe de professores, como a quaesquer agentes de trabalho, cumpre abrir largo horisonte ás suas ambições, parece, ainda conveniente, como incentivo racional, estabelecer o seguinte:

1.º A promoção, por bom serviço, á classe de effectivo — na escola média elementar ou normal primaria, e a promoção para a classe de effectivo na escola média complementar;

2.º A nomeação para os logares de chefes de repartição de ensino geral, na direcção de instrucção publica;

3.º A nomeação para membros do Conselho superior de instrucção publica, na respectiva secção.

Passando a considerar os professores de instrucção superior, pois que, em relação a estes agentes de ensino, não ha centros de habilitação superiores ás proprias escolas que as preparam para outras funcções praticas, no seio d'ellas, é claro, se hão de elles habilitar para o exercicio do professorado; e assim se pratica, com effeito, entre nós, escolhendo-se para tão altas funcções os individuos que, frequentando-as, se apresentam como mais habilitados.

A selecção, assim effectuada, está, porém, já o dissemos, em paiz como o nosso, sujeita a um gravissimo perigo: é a influencia nefasta das *coteries*, a qual tantas vezes lança no seio das escolas superiores individuos que, a ella e não ao merito, devem a sua investidura nas altas funcções do professorado superior.

Ora, este mal é incontestavelmente enorme e terrivelmente deprimente para a instrucção nacional, dada a tradicional brandura dos costumes portuguezes. As escolas superiores são, no seu largo e harmonico conjuncto, o cerebro pensante d'uma nacionalidade e, por outro lado, são os centros pedagogicos onde vão habilitar-se os dirigentes—professores ou inspectores, de todos os ramos de ensino; se os seus membros não forem, pois, recrutados com o maior escrupulo, descerão immediatamente de nivel, e, com elles, abater-se-ha, quer, em geral, o nivel da mentalidade nacional, quer, em especial, o nivel dos institutos de ensino que lhes estão subordinados e, portanto, a efficacia e segurança das operações, docentes e educativas, base de todo o progresso mental d'uma sociedade civilisada.

Como remediar este gravissimo mal, incontestavelmente a raiz de grandes males futuros?

Só conhecemos um meio, o qual póde resumir-se no seguinte:

1.º Escolher, como até aqui, os alumnos mais distinctos para constituirem o grupo d'onde deverão sahir os futuros professores d'essas escolas, realisada a escolha, é claro, pelos respectivos conselhos escolares;

2.º Pensional-os, uma vez escolhidos, para frequentarem, em escola estrangeira da mais alta respeitabilidade, a especialidade ou especialidades que, mais tarde, hão de reger;

3.º Obtido, n'essa escola, diploma de approvação e emquanto não forem professores, impor-lhes a obrigação de abrirem, nas respectivas escolas superiores, cursos livres e parallellos aos cursos officiaes, retribuindo-os o governo com uma gratificação conveniente;

4.º Comprometter-se o Estado a nomeal-os para os logares de professores adjuntos das respectivas escolas superiores, logo que vaguem.

Este processo de selecção é incontestavelmente vantajoso; pondo-o em pratica, os conselhos das escolas superiores, collocando-se acima de sollicitações importunas, serão fatalmente forçados a escolher os melhores dos seus alumnos, pois que uma sancção independente decidirá, em ultima instancia, do seu valor real; por outro lado, pondo-se em communicação com os grandes centros intellectuaes da Europa, ouvindo os seus grandes mestres, recebendo a influencia dos seus altos pensadores e, finalmente, erguendo-se ao nivel da sua alta cultura, os futuros professores virão para o seio do paiz produzir uma renovação constante de methodos, de idéas, de vistas novas, elementos estes que não se bebem nos livros, mas melhor se adquirem no contacto com os grandes homens.

Meditem n'este importante problema os governos, e, pondo de parte quaesquer revoltas de pequenas vaidades irritadas, lembrem-se de que, dadas as tendencias apathicas da nossa raça e as influencias — um pouco — enervantes do clima, se, por este ou outro meio melhor, não sujeitarmos a uma selecção, rigorosa e constante, o nosso professorado superior, quantas reformas se operarem nos varios ramos do ensino publico todas serão improficuas por falta de base solida e verdadeiramente racional.

CAPITULO IV

Os alumnos

I

Admissão dos alumnos nos institutos de ensino

O alumno é a materia prima que ao professor cumpre valorisar.

Em relação a tal materia prima temos, pois, a considerar o seguinte:

- 1.º A *admissão* dos alumnos nos institutos de ensino;
- 2.º Os *processos technicos de valorisação* em taes institutos;
- 3.º Os processos, destinados a *verificar* o valor por elles adquirido.

Considerando, por agora, a admissão dos alumnos nos institutos docentes, apresenta-se, desde logo, a tal respeito, uma questão a resolver, questão, em todo o caso, por assim dizer, mais theorica do que pratica; e é a seguinte: deveria caber ao Estado, como representante dos interesses geraes, determinar, conforme as necessidades publicas, o numero de alumnos destinados a ser admittidos nos diversos institutos docentes?

Desde que se admitta, como condição impreterivel de progresso e bem-estar social, a existencia d'um justo equilibrio

entre as diversas classes sociaes, em these uma tal faculdade não póde ser contestada.

Intervindo, em geral, na admissão de alumnos nos institutos de ensino a fim de a graduar conforme as necessidades da sociedade e os justos interesses das diversas classes, o Estado, com tal proceder, seria, quer a salvaguarda dos interesses particulares—tão mal teridos quando é excessivo, n'uma classe, o numero dos agentes destinados a realisar uma dada funcção, quer a garantia dos mais sagrados interesses collectivos—tão prejudicados quando, dado o desequilibrio nas diversas classes sociaes, tantas forças se perdem com grave detrimento do bem commum.

Quantos bachareis, com effeito, seriam excellentes agricultores ou industriaes, se uma justa distribuição se operasse nos membros de cada nova geração que desponta, em ordem a lançarem-se nas carreiras onde mais se fizesse sentir a necessidade de novos agentes de trabalho?

Dadas as actuaes condições das sociedades humanas, a intervenção do Estado, como representante da collectividade, é, em tal assumpto, bem o sabemos, uma utopia; o nosso tempo é, ainda hoje, de *individualismo* e não de *collectivismo* preponderante: em nome, pois, d'uma liberdade individual—talvez exaggerada, a sociedade continuará a braços com esse desequilibrio lamentavel entre as diversas classes, tão apto para inutilisar forças valiosas, crear intrigantes e fomentar o parasitismo social.

Passando, agora, a considerar, em especial, a admissão de alumnos nos diversos grupos de institutos de ensino, sendo *obligatorio* o ensino primario geral, devem, é evidente, as escolas primarias ser abertas, mediante um *recenseamento* adequado, a todas as creanças de uma certa idade.

Que limites deveremos fixar ao periodo em que a creança haverá de frequentar taes centros de ensino?

Para as escolas infantis, um tal periodo decorrerá, parecnos, desde os *tres* aos *sete* annos; para as escolas primarias elementares, decorrerá desde os *sete* aos *onze*. Estes periodos

são, pouco mais ou menos, os adoptados entre nós. Segundo as leis vigentes, o periodo da instrução primaria elemental decorre desde os seis aos doze annos, mas adicionando á escola primaria a infantil, fal-o-hemos decorrer desde os tres aos onze: esta modificação parece rasoavel, por isso que aos dez-oito terminará o alumno o curso dos institutos médios, isto é, n'uma idade que orça, pouco mais ou menos, pela idade em que, em todos os paizes pedagogicamente bem organizados, os alumnos são admittidos a frequentar a instrução superior.

Como consequencia, a idade de admissão nos institutos de ensino médio deverá ser aos *onze* annos, não devendo permitir-se o ingresso em taes institutos a creanças de idade inferior. Em relação aos de ensino superior, deverá, como dissemos, ser a admissão no seu seio fixada aos *dezoito* annos, isto é, sete annos depois dos alumnos haverem entrado nos institutos de ensino médio.

Receber, no seio dos institutos superiores, alumnos em idade inferior a 17 ou 18 annos é um erro gravissimo: procedendo-se assim, por um lado inhiibe-se o alumno de receber, com efficacia, a sua influencia educativa e docente; por outro, prepara-se para a sociedade o abaixamento desastroso do seu nivel mental.

De resto, é escusado apresentar provas de tão funestas consequencias como as que derivam do ingresso, em certas idades, no seio do ensino superior: mercê da longa anarchia em que tem jazido, entre nós, o ensino secundario, o paiz pôde, nos ultimos annos, ver derivar das escolas superiores uma multidão consideravel de alumnos que, havendo entrado ali mal preparados e em idade impropria para se abalançarem ao estudo da alta sciencia, sahiram de lá n'esse estado de rachitismo intellectual que tem concorrido, em grande parte, para a funda depressão em que se encontra o nivel mental da nação.

II

Valorisação dos alumnos nos institutos de ensino

Definir os meios segundo os quaes o alumno ha de ser valorisado nos institutos docentes, pertence, não a um livro sobre organização de ensino, mas á pedagogia propriamente dita.

N'esta sciencia devemos, com effeito, occupar-nos das *noções* a apresentar ao alumno, da *ordem* em que taes noções lhe deverão ser presentes, dos *processos* technicos destinados a realizar, clara e distincta e vivamente, uma tal apresentação, e, finalmente, da *adaptação* das faculdades mentaes que d'uma tal actividade pedagogica deriva; n'um livro destinado a occupar-se da *organização geral do ensino*, devemos, pelo contrario, occupar-nos de definir a *natureza* dos institutos em cujo seio a valorisação do alumno ha de realizar-se, devemos occupar-nos de *coordenar* segundo as suas relações hierarchicas, devemos tratar de *analysar os seus elementos* componentes, devemos cuidar de, uma vez analysados, os *reunir* em synthese a fim de constituirem os diversos institutos docentes, devemos *distribuir* estes pelo paiz, e, finalmente, devemos estudar a sua *administração* interior e exterior: entre a pedagogia propriamente dita, que se occupa dos *metodos* e *processos* a empregar, no interior da escola, para valorisar o alumno e um plano de organização — visando a considerar os pontos ha pouco indicados, ha, pois, uma grande differença.

Como, no presente livro, não nos occupamos da technica pedagogica, mas da organização dos institutos docentes, devemos, é claro, fechar por aqui esta segunda secção do presente capitulo.

III

Exames

Por via de varios processos se verifica o estado em que se encontra a valorisação do alumno. Como d'entre taes processos são, tratando-se d'uma organização de ensino, os *exames* incontestavelmente os mais importantes, d'elles passamos a occupar-nos.

1.º Os exames em geral — Os processos de verificação que denominamos *exames*, são, em rigor, a chave de toda a instrucção racionalmente organizada. Por via d'elles, realisam-se estas duas importantissimas funcções docentes: a verificação dos progressos que, no alumno, vaeeffectuando a acção educativa; e a tutela do Estado sobre a efficacia do ensino, publico e particular. D'um bom systema de exames deriva, pois, em boa parte, o grau de perfeição destinado a caracterisar uma dada organização de ensino.

Pois que taes processos de verificação pedagogica são tão importantes, passaremos a consideral-os sob os seguintes pontos de vista:

1.º Importancia da sua multiplicidade, e extensão que devem ter em relação ao ensino publico e privado;

2.º Especies fundamentaes de exames;

3.º Os seus elementos componentes e, n'este caso —

a) Composição dos juries examinadores;

b) O objecto de exame;

c) O julgamento e valorisação dos alumnos.

Consideremos o primeiro ponto.

Dadas as condições especiaes da nossa raça e clima, deverá restringir-se consideravelmente ou multiplicar-se — dentro de limites razoaveis — o numero de exames?

Votamos pela segunda hypothese.

Quem medita, por um pouco, nas condições do nosso meio e da nossa raça, nota immediatamente o seguinte: que em

nós não predomina esse energico *individualismo*, que transforma, sob a influencia d'um clima duro e aspero, os povos do norte em luctadores decididos e tenazes, quer na esphera especulativa da sciencia, quer na esphera activa da vida pratica; que, pelo contrario, revelamos aos olhos do pensador tendencias para essa *sociabilidade* doce e apathica, que, sob a influencia d'um clima enervante e levada ás ultimas consequencias, veiu a produzir, para a nação portugueza, essa anarchia mansa, essa insubordinação meio somnolenta e irrequieta que nos ultimos tempos tem caracterisado o viver do povo portuguez.

Ora, como em todas as espheras da vida social ou individual, as mesmas causas provocam, em geral, os mesmos effeitos, segue-se que, na esphera pedagogica, o professor como agente de trabalho e o alumno como objecto de valorisação, hão de igualmente sentil-os; e, assim, se não forem sujeitos a uma rigorosa disciplina de impulsão, ambos tenderão, em geral, para essa inerte apathia — característica dos povos meridionaes, com grave prejuizo para a educação publica. Póde, na sua secretaria, afrouxar no trabalho um funcionario mais ou menos descuidado; ha, em verdade, n'esse afrouxamento detrimento para o serviço publico, mas, em geral, facilmente reparavel: o professor e o alumno é que não podem, um momento sequer, descuidar-se, sem que na educação d'um deixe o outro abrir graves lacunas. D'ahi, a necessidade d'uma tutela constante sobre a acção educativa — publica e particular, tutela que só por via d'esses processos de unificação que denominamos *exames*, póde exercer-se effizamente.

Impellir os professores a ensinar como devem e os alumnos a estudar como é preciso — eis a primeira obrigação imposta a quem se propozer legislar sobre instrucção publica; *fixar os meios para realisar um tal fim e para habilitar bons agentes de ensino* — eis a base fundamental de toda a organização docente, racional e effizaz.

Ora, entre os meios que o Estado tem á mão para impellir os professores a ensinar e os alumnos a estudar, o princi-

pal consiste em unificar, com todo o rigor, por meio de exames bem ordenados, até onde vae, em sollicitude e intensidade, a acção de professor e até onde vae, em persistencia e cuidado, o trabalho do alumno; só dada uma tal verificação é que, como entidade tutelar, o Estado póde, com effeito, premiar o trabalho d'uns e d'outros ou castigar-lhes os desleixos.

Que deveremos sujeitar a um bom systema de exames o alumno portuguez dizem-no *à priori* as condições da nossa raça e clima e *à posteriori* a experiencia de todos os homens praticos. Se, no seio de nações mais activas e tenazes na lucha pela sciencia — que é uma das fórmulas da lucha pela vida — o alumno dos seus institutos de ensino estuda apenas pelo amor de saber, em Portugal, embora isso magôe o nosso orgulho, estuda principalmente pelo amor do diploma: logo, para erguermos bem alto a mentalidade da raça, urge que o diploma lhe custe caro.

Entre nós, sabemol-o, existe uma corrente de opiniões que, por espirito inconsciente de estrangeirismo, desejaria reduzir, tanto quanto possivel, o numero de exames; é, porém, evidente desconhecer quem assim pensa as condições especiaes do seu paiz, o qual, dadas essas condições especiaes, não dispensa, por parte dos agentes valorisantes e da materia valorisavel, uma tão importante tutela pedagogica: reduzam, por exemplo, no ensino médio a um ou dous, como se faz em alguns paizes, os exames do curso total, abandonem, por tanto, o alumno, durante annos, em plena independencia de qualquer exame, e esse alumno, havendo desaparecido para elle o mais poderoso incentivo para o estudo, ha de fatalmente estiolar-se e perder-se.

Isto é claro como a luz do dia: patenteam-no as condições especiaes da nossa raça e clima; e patentea-o a experiencia de todos os dias a quem moureja constantemente na ardua tarefa do ensino.

Assente, pois, que os exames são, quer pelo lado dos alumnos o incentivo mais efficaç e poderoso para o estudo, quer pelo lado dos professores o processo mais serio do Estado

exercer rigorosa tutela sobre a constancia e intensidade dos seus esforços docentes, segue-se considerar se, além de multiplicados em numero, deverão, em taes condições, estender-se só ao ensino publico ou, então, nos ramos de ensino livre e não livre, ao ensino publico e privado.

Como, segundo as nossas conclusões anteriores, consideramos apenas como devendo ser livre o ensino primario—geral e especial—e o ensino médio geral, deverá, em relação a estes ramos de ensino, applicar-se a mesma multiplicidade de exames, quer no ensino publico, quer no particular?

Creemos que sim.

Nos ramos de ensino de que se trata, se exceptuarmos o ensino primario especial, os institutos de ensino particular absorvem uma porção tão importante da população escolar que exige se empreguem para com ella cuidados legaes exactamente equivalentes aos que o Estado houver de empregar para com a população escolar que frequenta os seus institutos. Que, passando do ensino publico para o particular, haja nos processos de exame ou, em geral, de organização escolar modificações mais ou menos *accidentaes* pouco importa; na essencia, o ensino publico e particular ha de ser, pelo menos, em relação a exames, englobado na mesma concepção geral e fundido nos mesmos moldes.

Se, em relação, por exemplo, ao ensino médio geral, pudessemos, como fazem paizes mais ricos, abrir numero sufficiente de escolas para absorver quasi toda a população escolar e, o ensino médio particular fosse, entre nós, *excepção* e não *regra*, comprehender-se-hia, então, que os institutos de ensino publico fossem modelados por um typo e os institutos particulares por typo diverso; o thesouro portuguez é, porém, pobre e, em taes circumstancias, não podendo multiplicar, em cada centro docente, os seus institutos de ensino médio tanto quanto seria necessario para absorverem quasi toda a população escolar, deve, em tal caso, aproveitar os serviços dos institutos particulares, disciplinando-os: d'ahi, a necessidade de sujeitar taes institutos á tutela

regrada dos institutos officiaes, de os englobar na mesma concepção organica de systematisação pedagogica, de os transformar em instrumentos d'uma grande funcção publica e, finalmente, em relação a exames, de os modelar, com modificações apenas accidentaes, pelo mesmo typo fundamental.

Tratando da extensão que deverá haver em taes processos de verificação pedagogica, quer em relação ao ensino publico, quer em relação ao ensino particular, vem aqui a proposito analysar, n'esta parte, a reforma de ensino médio, ultimamente decretada pelo ministro sr. João Franco.

N'aquelle curioso documento tão eivado de dislates e contradições pedagogicas, dispõe-se, em relação a exames, o seguinte :

1.º Que haja, para os alumnos, destinados a frequentar os institutos officiaes de ensino médio, exames de *passagem* ao transitarem do 2.º para o 3.º anno e do 3.º para o 4.º, etc., e, bem assim, que, além d'esses, haja exames *finaes*, quer ao fim do 5.º, quer ao fim do 7.º anno;

2.º Que haja, para os alumnos destinados a frequentar os institutos particulares de ensino médio, apenas exames *finaes*, quer ao cabo do 5.º, quer ao cabo do 7.º anno.

De taes disposições conclue-se :

1.º Que os alumnos dos institutos *publicos* são sujeitos a uma rigorosa verificação annual, cuja importancia anteriormente caracterisamos, bem nitida e claramente;

2.º Que os alumnos dos institutos *particulares* são totalmente abandonados a si, durante um largo periodo de annos, na independencia de qualquer processo de verificação, com grave prejuizo dos seus interesses, dos interesses dos paes, dos interesses do ensino, etc.

Esta curiosa contradição entre o regimen prescripto aos alumnos dos institutos officiaes e o regimen prescripto aos alumnos dos institutos particulares é realmente extranha, quando se pensa que o legislador, tem, em Portugal, de attender, dadas as nossas condições especiaes, com solicitude

igual, quer aos alumnos dos institutos particulares, quer aos alumnos dos institutos officiaes.

Como se explica, pois, que o legislador se deixasse cahir em tão extranha como palpavel contradição?

Desconheceria elle porventura a importancia dos exames de passagem, de maneira que, applicando-os aos alumnos dos lyceus por mero luxo, julgasse não os dever applicar aos dos institutos particulares?

Não, decerto; fallando dos exames de passagem, lá diz elle, com effeito, *que taes exames constituem um dos mais valiosos recursos do organismo do ensino secundario, que operam dentro dos limites de razoavel tolerancia uma salutar selecção, que tendem a igualar, devida e convenientemente, as classes, que affiançam a continuação com vantagem do ensino e adverte as familias quanto ao verdadeiro valor intellectual de seus filhos.* (Art. 82.º do Reg. de instr. secundaria de 14 de Agosto de 1895.)

Como é então que o legislador, reconhecendo tantas excellencias nos exames de passagem — o que é incontestavel, os applica aos alumnos *internos* que são, em Portugal, a *minoría*, e não os applica aos alumnos *externos*, que são a *maioria*?

Esta contradição tem origem n'uma confusão que, por demasiadamente infantil, apenas se dá em espiritos habilitados á admiração, fectichista e passiva, do estrangeiro e, portanto, á copia, grosseira e inconsciente, das suas instituições.

Com effeito, o legislador viu que nos institutos allemães de ensino médio que denominam «gymnasios», havia os exames de passagem e, como os viu lá adoptados, para cá os transportou sem mais reflexão; viu igualmente que taes exames não existiam para os alumnos externos e, portanto, eliminou-os entre nós; o que, porém, no seu furor de copiar inconscientemente, não viu foi — que são *opostas*, em relação á distribuição da população escolar pelos institutos publicos e particulares de ensino médio, as condições da população escolar em Portugal e na Allemanha.

Na Allemanha, com effeito, diz M. Breal, no seu livro *Excursions pédagogiques*, «ha o excellente habito de multiplicar, nas grandes cidades, distribuindo-os por diversos bairros, os gymnasios, contando, por exemplo, Breslau, cidade de cento e cincoenta mil habitantes, cinco gymnasios e tres escolas reaes, isto é, oito institutos de ensino médio»; e, no mesmo livro, diz ainda — «que o numero dos candidatos que recebem a educação na casa paterna, o numero dos que vêem do estrangeiro, o numero dos que foram educados em institutos onde não tem acção o commissario real, é relativamente pouco consideravel», isto é, deve considerar-se como relativamente limitado o numero dos alumnos *externos*, nas condições em que o são os dos nossos institutos particulares; e, n'outra parte, affirma ainda «que os alumnos externos, como candidatos a exame, conhecidos na giria escolar pelo nome de *selvagens*, são em *pequeno numero*».

Firmados na auctoridade do illustre pedagogista francez, que visitou os institutos allemães com olhos de quem sabe ver, e firmados no conhecimento do nosso proprio paiz, podemos concluir:

1.º Que, na Allemanha, o ser alumno d'um instituto *official* de ensino médio ou considerado tal, é a *regra*, e o ser alumno d'um instituto particular é a *excepção*;

2.º Que, em Portugal, o ser alumno d'um instituto *official* de ensino médio é a *excepção*, e o ser alumno d'um instituto *particular* é a *regra*.

São, pois, *opostas* as condições em que se encontra a distribuição da população escolar pelos institutos de ensino publico e particular, na Allemanha e em Portugal.

Viu isto o legislador?

Não, não viu nada; e, se viu, não percebeu. D'ahi esta triste consequencia das disposições legaes que impoz ao paiz: applicar os mesmos principios a regimens oppostos. N'uma adoração inconsciente perante o estrangeirismo—adoração natural em espiritos absolutamente desprovidos de idéas proprias—não viu que, na Allemanha, onde é *regra* ser-se

alumno de instituto publico e *excepção* ser-se alumno de instituto particular, era racional applicar os exames de passagem apenas aos alumnos de institutos publicos—abandonando a si os alumnos dos institutos particulares, mas, em Portugal, onde é *excepção* ser-se alumno de instituto publico e *regra* o ser-se de institutos particulares, era racional olhar com a mesma solicitude uns e outros.

Fez isto o legislador?

Mas, dir-se-ha, a sua intenção, procedendo assim, foi chamar aos institutos publicos os alumnos dos institutos particulares, creando, assim, um vasto ensino official.

Se assim é, perguntaremos: tem o governo portuguez meios de crear, em cada localidade, tantos lyceus quantos sejam necessarios para como na Allemanha absorverem a maioria da população escolar?

Não tem, que o diz a pobreza do thesouro; e, se não tem, para que se implantou tão absurdo regimen, regimen em absoluto desaccordo com as nossas condições de vida pedagogica e economica?

Não, o legislador não teve idéa alguma, ao impor ao seu paiz taes principios; o legislador, sem uma idéa, leu, não percebeu, copiou, publicou, promoveu talvez elogios—tão inconscientes como o fôra a obra dada por elle á luz—e, em seguida, deixou-se ficar radiante na tranquillidade das glorias conquistadas.

Decididamente, cada paiz tem a dirigil-o os homens que merece!

As consequencias que derivaram para o ensino de tão infantil modo de proceder são, hoje, conhecidas de todos (1); escusado será, portanto, consignal-as aqui.

Continuemos, pois, na nossa analyse.

Provado que os exames são o melhor meio de verifi-


(1) O talentoso professor do lyceu de Lisboa sr. Simões Dias poz, n'um livro de fina critica, bem em relevo taes inconvenientes.

car até onde se eleva o nível dos esforços empregados pelo alumno e a intensidade de trabalho empregado pelo professor, segue-se definir as especies fundamentaes de exames; ora, sob este novo ponto de vista, se o exame é um acto por via do qual se trata de *verificar* o gráu de valorisação que, no alumno, vae produzindo a acção pedagogica do professor, é evidente que essa valorisação ha de ser — *inicial, gradual e definitiva* e que, portanto, ha de fatalmente haver tres especies de exames, a saber: exames *de admissão* a um determinado gráu de ensino; exames de *passagem* dentro d'um determinado gráu de ensino; e, finalmente, exames *de sahida*, destinados a fixar o valor definitivo do alumno ao ser lançado no seio da sociedade para entrar na esphera da vida pratica.

Por meio de exames *de admissão*, verifica-se o valor *inicial* ao pretender entrar-se n'um dado grupo de institutos de ensino; por meio de exames de *passagem* — de parte d'um anno ou de anno completo ou de grupo de annos, verifica-se o seu valor *gradual*; por meio de exames de *sahida*, registra-se o seu valor definitivo: assim, visto serem estas as tres phases fundamentaes que atravessa a evolução escolar, tres e não mais são as especies fundamentaes de exames, destinados a servir de instrumento de verificação escolar.

Assim, classificados, segue-se agora, aquilatar o seu valor relativo.

Em primeiro lugar, é evidente que o exame de admissão, pois se destina a verificar o valor inicial dos alumnos ao pretenderem dar ingresso n'um dado grupo de institutos docentes, ha de, no conjuncto geral do ensino, abrir passagem de centros educativos d'um dado gráu para os centros educativos do gráu immediatamente superior: e, assim, entre o conjuncto de institutos em que se ministra o ensino primario e o conjuncto dos institutos docentes do ensino médio, o exame de admissão a estes institutos ou os seus equivalentes será o cadinho onde se apurem os individuos que, havendo-se habilitado nos centros docentes de ensino primario, pretendam ascender aos centros docentes de ensino secundario; e, por uma razão ana-



loga, o exame de admissão aos institutos superiores constituirá o grande instrumento de selecção destinado a funcionar entre as fronteiras do ensino médio e as fronteiras do ensino superior. Assim, dous exames de admissão estabelecerão linhas divisorias entre o ensino primario e o médio e entre o médio e o superior, isto é, entre os tres gráus, fundamentaes e rigorosamente característicos, da economia docente.

Mas, assim como um alumno só póde transitar d'um gráu de ensino para o gráu immediatamente superior por via do exame de admissão, assim tambem só poderá transitar de anno para anno ou de grupo de annos para grupos de annos, dentro d'um *mesmo gráu*, por meio de exames de passagem de anno ou de grupos de annos, isto é, por meio do exame de *passagem* ou de *classe*; e, assim, os exames de passagem, quaesquer que sejam, virão a definir-se como sendo um meio de verificação do valor gradual do alumno — dentro d'um dado gráu docente.

Se os exames de admissão separam as fronteiras dos tres gráus fundamentaes de ensino, se os de passagem de anno ou grupo de annos accusam o valor gradual do alumno dentro dos institutos de cada gráu, os exames de sahida serão destinados a verificar o valor definitivo que o alumno adquire ao *sahir d'um dado instituto especial* para se lançar na vida pratica. D'esta maneira, o exame de sahida será sempre destinado a fechar a porta aos institutos que habilitam o alumno para uma profissão especial, e não áquelles que, sendo de ensino geral, apenas o preparam para entrar nos institutos especiaes.

Vê-se, pois, segundo as conclusões anteriores, que os exames de admissão, de passagem e de sahida, teem uma funcção perfectamente definida: os de admissão, pois que verificam o valor *inicial* do alumno, são aptos para os agentes d'um dado gráu de ensino poderem avaliar, por meio d'elles, o estado em que os agentes do gráu inferior lhes enviam os seus productos; os de passagem, pois que verificam o valor *gradual* dos alumnos, são aptos para os agentes d'um certo gráu de



ensino avaliarem, dentro d'esse gráu, as phases progressivas por que vae passando a valorisação pedagogica dos productos por elles preparados; os de sahida, finalmente, pois que verificam o valor *definitivo*, mercê da habilitação especial por elles conferida, são effectivamente aptos para pôr termo a um curso destinado a abrir immediatamente *sahida* ao alumno para ser lançado no seio da sociedade.

D'esta maneira, fica definida, mais claramente do que é costume fazer-se, a natureza característica d'estas tres ordens de exames.

Fixadas as especies fundamentaes de exames, passemos, agora, a considerar os elementos que entram na composição de taes processos de verificação.

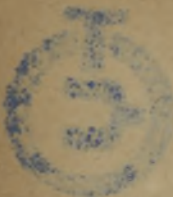
Esses elementos são, como anteriormente dissemos, os seguintes:

- 1.º O jury encarregado de proceder á verificação;
- 2.º O objecto do exame, considerando em relação a elle —
 - a) o objecto em si;
 - b) a sua escolha;
 - c) a maneira de, por parte do alumno, ser exteriorizado.
- 3.º O julgamento e valorisação do alumno.

Considerando, primeiramente, em geral os juries examinadores, hão de elles ser compostos de maneira a sujeital-os aos principios seguintes:

1.º Em relação aos exames de *admissão*, pois se trata para o alumno de passar d'um gráu de ensino para o gráu immediatamente superior, deverá o jury ser por tal forma organizado que os agentes do *gráu superior*, compondo-o em maioria, possam verificar o valor inicial do producto que os agentes do gráu inferior lhe enviam — subordinando, assim, esse gráu inferior ao gráu imediatamente superior.

2.º Em relação aos exames de *passagem*, pois que n'elles se trata apenas de verificar, *dentro d'um dado gráu de ensino*, a valorisação gradual do alumno, deverá o jury ser constituído, na totalidade ou em maioria, por agentes *d'esse gráu*, visto que a elles e só a elles cumpre preparar o alumno até o



levar a poder abandonal-o, devendo, por isso, assistir-lhes o direito de ir verificando os valores successivos que, sob a sua influencia, vae adquirindo.

3.º Em relação aos exames de *sahida*, pois que n'elles se trata de verificar o valor definitivo que o alumno deverá ter adquirido ao estar prestes a entrar na vida pratica, deverão ser realisados sob a *inspecção directa d'um delegado do governo*, pois que ao governo, como agente tutelar dos interesses da collectividade, cumpre acompanhar com solicitude os actos destinados, por parte dos institutos de ensino, a pôr o sello definitivo no valor dos productos que são lançados no seio da sociedade.

Estes tres principios, bem evidentes de per si, escusam commentarios desenvolvidos. Com effeito, se um gráu de ensino ha de *subordinar* a si o gráu immediatamente inferior como a sciencia mais elevada subordina a si a menos elevada, uma das fórmias essenciaes de tal subordinação ha de consubstanciar-se no poder de verificar, por parte do gráu superior, o valor inicial inherente aos productos que lhe envia o gráu subordinado; ora, a unica maneira de tornar effectiva tal subordinação será, quer estabelecer como condição fundamental, os exames de admissão de gráu para gráu de ensino, quer estabelecel-os de fórma que no jury predominem os agentes do gráu subordinante: o principio que serve de base aos exames de admissão, é, portanto, verdadeiro.

Pelo que respeita aos exames de passagem e *sahida* não o são menos: nos de passagem, a verificação só póde realmente pertencer aos agentes do gráu onde uma tal verificação gradual se realisa, porque a elles pertence a responsabilidade da preparação *completa* dos seus productos até os offerecerem, quer, em exames de admissão, aos seus agentes subordinantes do gráu immediatamente superior, quer, em exames de *sahida*, á inspecção do delegado de confiança que o Estado, como representante dos interesses collectivos, lhes envia; nos de *sahida*, ao Estado, como vimos, pertencerá sempre de direito acompanhar o ultimo acto destinado a verificar o valor adqui-

rido pelos productos docentes, inspirando, assim, á sociedade, que tem de os utilizar, a mais alta confiança.

Passando a considerar o objecto de exame e, em tal caso, analysando o, primeiramente, em si, cumpre, em relação a elle, recordar um principio —já anteriormente estabelecido— principio que, por haver até hoje sido posto de parte, não tem orientado convenientemente os nossos legisladores sobre cousas de instrucção; esse principio é o seguinte:—*conforme vamos passando da instrucção primaria para a média e da média para a superior, o objecto de ensino e, portanto, o objecto de exame vae-se especializando, de maneira que, se na instrucção primaria tende a apresentar-se-nos como unificado e, na superior, como totalmente especializado, na secundaria tenderá a adquirir uma especialisação média ou de transição.*

Este principio é de si evidente. Para o alumno de instrucção primaria ha só, no objecto de ensino, pontos de vista geraes e, portanto, noções elementares — unica substancia mental que a sua intelligencia rudimentar pôde assimilar; para o alumno de instrucção superior —e por isso toda a instrucção superior é, como vimos, *especial*—ha, pelo contrario, no objecto de ensino, quantos pontos de vista ella possa offerecer á sua analyse, isto é, ha a *especialisação* e, portanto, a profundez das idéas, como convém a intelligencias totalmente constituidas e senhoras de si; para a instrucção média, que se desenvolve entre aquelles dous termos extremos, ha de, pois, fatalmente haver, no objecto de ensino, não o *geral* da instrucção primaria ou o *especial* da superior, mas uma *especialisação média*, que se equilibre entre aquelles dous extremos.

Ora, se o principio é verdadeiro em geral, em relação ao objecto de ensino —ha de fatalmente sel-o em especial, em relação ao *objecto de exame*, pois que, n'uma boa organização do ensino, todas as operações docentes são solidarias e harmonicas. E, a ser assim, de tal principio deriva-se, como consequencia fatal, o seguinte:

1.º Dada a *unificação* do objecto de ensino propria da instrucção primaria, os exames realizados n'este gráu docente

revestirão o mesmo character e, portanto, *n'um só exame será verificado o valor do alumno em relação aos grupos de noções que, destacando-se das diversas disciplinas, vêem a constituir o objecto de instrucção nas escolas primarias;*

2.^o Dada a *especialisação* do objecto de ensino propria da instrucção superior, os exames realizados n'este gráu docente serão igualmente especializados e, portanto, haverá, em geral, *tantos exames especiaes quantas forem as disciplinas ou partes de disciplina destinadas a constituir o objecto de ensino;*

3.^o Dado o character *médio* da instrucção secundaria, os exames realizados n'este gráu revestirão, em relação ao objecto de exame, o character de uma *especialisação média* ou de transição, participando, quer da unificação propria do ensino primario, quer da especialisação propria do ensino superior.

Como realisar uma tal especialisação média?

Referindo-nos, mais particularmente, ao ensino médio geral, pois que n'elle o objecto de ensino se compõe de duas partes fundamentaes bem definidas, linguas e sciencias, claro é que, *unificando*, para um lado, as linguas em ordem a constituirem um grupo distincto, para outro as sciencias, e, finalmente, *especializando* estes dous grupos em ordem a constituirem objecto *de exames separados*, teremos uma combinação intermediaria, baseada, quer na unificação propria do ensino primario, quer na especialisação propria do superior; e, assim, em vez de reunir *todas as disciplinas* n'um só exame —o que será unificar o seu objecto como na instrucção primaria, ou de *separar, cada uma d'ellas, em exames distinctos* —o que será especialisal-o como na superior, haverá, em cada anno, um exame destinado ás *linguas* e um outro destinado ás *sciencias*, estabelecendo-se apenas dependencias dentro de certos limites e d'anno para anno, quer para os exames de linguas, quer para os exames de sciencias.

Nenhuma novidade daremos ao leitor se lhe dissermos que, entre nós, principios tão simples como os que acabamos de indicar téem, até hoje, sido desconhecidos pelos nossos le-

gisladores. E d'uma tal ignorancia quantos desastres não teem derivado para a nossa pobre instrucção publica!

Umaz vezes, a moda consiste em impor ao paiz, na instrucção secundaria, exames por *disciplinas*, transportando, assim, para ella o typo especializado proprio da instrucção superior; outras, é a instrucção primaria quem dá a lei e, então, surgem os exames *por annos*, fundindo-se n'um só exame todas as disciplinas d'um anno, como se porventura se tratasse d'um simples exame de instrucção primaria elementar: fixados no typo de transição, unico que convém á instrucção média, é que ninguem, até hoje, apanhou os nossos legisladores.

Á ultima hora, é o typo proprio da instrucção primaria quem tem a palavra; mas, se perguntarem ao legislador em que se baseou para o utilizar no ensino médio, responderá apenas «que assim se pratica em algumas partes do estrangeiro e que, portanto, elle legislador assim o copiou»: razões pedagogicas intrinsecas que sirvam de base a tal imposição legal, critica do vicio inherente ao systema estrangeiro — porque é vicioso — ninguem lh'as peça; responderá infantilmente que isto é um resultado adquirido, que assim se pratica, que F. e F. e F. defendem o systema e que, portanto, não ha mais a dizer.

Não podendo passar de generalidades um livro com a indole do actual, é evidente não podermos descer, aqui, a caracterisar a natureza essencial do objecto de exame nos diversos grupos de institutos docentes: serão os programmas que o deverão dictar e, dentro d'elles, o bom senso de quem houver de escolher a materia das diversas provas.

A quem deverá pertencer, dentro dos programmas respectivos, a escolha do objecto de exame?

Aos examinadores?

Sob a fôrma de pontos, ás auctoridades academicas que tutelam o exame?

Pois que um exame visa a estes dous fins fundamentaes — verificar, directamente, por parte dos examinadores, o valor do alumno, e, indirectamente, por parte da auctoridade tute-

lar, a somma de esforços do professor para o habilitar, dever-se-ha observar, a tal respeito o seguinte principio: *quando sejam examinadores os mesmos agentes que habilitaram o alumno, o objecto de exame deverá, no todo ou em parte, ser, em geral, escolhido, sob a fôrma de ponto á sorte, pela auctoridade encarregada de tutelar um tal acto.*

Este principio é, de per si, evidente. Nas mãos d'um professor habil, o alumno por elle habilitado responde sempre razoavelmente, quando o professor seja examinador: como professor, conhece os pontos fracos do alumno; como examinador, pôde evital-os. D'ahi, como consequencia forçada, se o professor fôr pouco consciencioso, um meio facil de obscurecer o seu proprio desleixo sob o brilho apparente que, pela sua habilidade, pôde provocar no alumno ao ser examinado.

Offende o principio que acabamos de indicar, muita susceptibilidade?

Que importa? Os interesses da collectividade estão acima de tudo; e para a collectividade todo o interesse consiste em que os professores trabalhem e os alumnos obtenham, por via d'um tal trabalho, um valor *real*.

Ora, escusado será dizer que, na reforma de ensino médio, decretada pelo ministro sr. João Franco, não ha cousa que se pareça com isto; os professores secundarios *preparam* os alumnos e, embora sob a presidencia puramente *passiva na practica* d'um lente de instrucção superior, *examinam-nos* — escolhendo *elles propios* o objecto de exame: vê-se bem que, se não forem conscienciosos, os alumnos, ao sahir lhes das mãos poderão, sob a apparencia d'um exame enganador, disfarçar um falso valor.

É evidente que o principio, acima indicado, deve ser applicado com circumspecção, conforme os differentes gráus de ensino e, em cada gráu, conforme a indole dos exames; por outro lado, a escolha pertencerá, como dissemos, ás auctoridades tutelares do acto examinatório, não sendo possivel, aqui, entrar em maiores desenvolvimentos, pois que ainda não defini-mos a natureza de taes auctoridades.

Escolhido o objecto de exame, como ha de elle ser exteriorizado por parte do alumno?

Naturalmente, duas são as fórmulas fundamentaes d'esta operação: a *oral*, isto é, o que vulgarmente denominam *prova oral* e a *escripta* ou *prova escripta*.

Qual é o valor relativo de taes provas?

É evidente que a prova escripta é um meio mais rigoroso de verificação e está menos sujeita ao arbitrio do examinador; exige, porém, da parte do alumno, em geral, grande firmeza e precisão nas idéas, o que só pôde existir em intelligencias desenvolvidas: parece, pois, acertado que o emprego só da *prova oral* ou da *prova oral e escripta* ou, finalmente, só da *escripta*, se sujeite, aos principios seguintes:

1.º Na phase menos avançada da evolução do alumno e em exames de menos importancia, *predominará a prova oral* e, como *auxiliar*, a escripta—mas realisada, no quadro, e portanto, acompanhada pelo examinador;

2.º Na phase immediatamente mais avançada e em exames de importancia média, *predominará a prova oral* e a *escripta*, sendo esta realisada, não no quadro preto, mas no seu logar pelo alumno.

3.º Na phase mais desenvolvida, *predominará a prova escripta* e, como *auxiliar*, a *oral*.

Realisadas as provas, segue-se julgar o alumno e valorisalo.

A este respeito, diremos apenas que nos parece indispensavel:

1.º Estabelecer para todos os institutos de ensino a mesma escala geral de valores;

2.º Impor a todos a necessidade de relacionar os valores obtidos pelo alumno com a quota inherente ao objecto de cada disciplina.

Assim, introduzir-se-ha, n'esta parte da organização docente, uma uniformidade que hoje não existe.

2.º **Os exames de admissão**—São os exames de admissão peças altamente importantes no organismo geral do ensino;

estabelecendo uma fôrma de subordinação entre um dado gráu docente e o immediatamente inferior, apresentam-se-nos ao mesmo tempo como sendo o cadinho onde se apuram os alumnos que, partindo d'um gráu inferior, pretendem ascender ao superior.

São de duas especies estes exames: exames de *admissão aos institutos secundarios*; e exames de *admissão aos institutos superiores*.

Pois que são fôrmas fundamentaes destinadas a traduzir a subordinação do ensino primario ao médio e do médio ao superior, o jury ha de ser n'elles constituido de maneira a compor-se dos dous elementos seguintes: o elemento subordinante, que será constituido em *maioria*, por professores do gráu immediatamente superior áquelle que habilitou o examinando; e o elemento subordinado, o qual, como que destinado a representar uma especie de protecção ao alumno, será constituido, em *minoría*, por professores do gráu em que se habilitou o examinando.

Ora, em tal caso, o jury, nos exames de admissão aos institutos secundarios, será constituido por um professor de ensino primario geral e por dous professores de ensino médio, quer sejam dos institutos secundarios geraes, quer das escolas normaes primarias, quer das escolas médias especiaes; por outro lado, o jury para os exames de admissão aos institutos superiores será constituido por tres professores de instrucção superior e dous de instrucção secundaria.

Nos exames de admissão aos institutos de ensino médio, o objecto de exame poderá ser escolhido pelo proprio jury, dará origem a um só exame, versará sobre o conjuncto geral dos programmas da instrucção primaria *elementar*, será principalmente exteriorisado por meio da fôrma oral, auxiliada, no essencial, pela prova escripta — em geral, realisada na pedra perante o jury; assim realisado, apresentará esse character de unificação no objecto e de facilidade relativa nas provas, condições essenciaes quando se trata de examinandos de idade tenra.

Pois que o curso dos institutos de ensino médio, conside-

rado no seu conjuncto, é constituido em ordem a compor-se d'uma parte *geral* e d'outra especial, claro é que o exame de admissão aos institutos superiores, deverá, segundo pensamos, ser composto d'uma parte geral e d'outra especial: na primeira, o alumno será examinado no conjuncto das materias que, como, por exemplo, o francez ou o inglez ou o portuguez ou a algebra ou a geometria synthetica constituem a parte geral; na segunda, será examinado nas materias que constituem mais especialmente elemento preparatorio, quer para a classe de letras, quer para a de sciencias.

A fim de melhor os unificar nos differentes centros de instrucção superior onde se realisarem, o objecto de exame poderá ser escolhido, sob a fórma de pontos, pelo governo; pois que se trata de alumnos de dezoito annos e, portanto, plenamente desenvolvidos, as provas serão *escriptas*, quer na parte geral, quer na parte especial; o julgamento será realisado de modo que o elemento do jury em discordancia com a maioria lançará, a tinta vermelha, na propria prova, a razão da sua discordancia; uma vez julgadas e publicado o *veredictum*, as provas subirão ás mãos da auctoridade superior, a qual poderá fazer-lhes referencias e pedir sobre ellas explicações ao jury: e assim realisados, os exames de admissão aos institutos superiores serão, como devem ser, uma cousa seria e, portanto, o mais poderoso instrumento para seleccionar os individuos destinados a habilitarem-se, nos institutos de alto ensino, a fim de entrarem na classe dirigente.

Obtido o diploma em qualquer dos exames de admissão, o alumno dá ingresso nos institutos cuja porta lhe é aberta por elle. O de admissão aos institutos de ensino superior *não tem equivalentes*, e, por isso, só por via d'elle se poderá penetrar nas escolas superiores; o de admissão ao ensino médio deverá ter, como equivalentes, os diplomas seguintes:

1.º Os que derem ao alumno uma habilitação *completa* na instrucção primaria geral, isto é, o diploma de *instrucção primaria complementar*;

2.º Os que derem ao alumno uma habilitação completa na

instrucção primaria especial, isto é, os diplomas de exame de sahida nas *escolas primarias de minas, de agronomia, de commercio e fabris*.

Esta equivalencia baseia-se em que, derivando da instrucção primaria elementar, quer os alumnos que se sujeitam ao exame de admissão aos institutos secundarios, quer os que, subindo mais alto, vão até ao exame de sahida nas escolas primarias—geraes e especiaes, o gráu de habilitação que estes realisam é superior ao que adquirem aquelles pelo simples exame de admissão, e, portanto, devem as duas habilitações, pelo menos, equivaler-se.

Em relação aos exames de admissão á instrucção superior, pois que o alumno, a fim de ascender a ella, é obrigado a habilitar-se em *todo* o curso médio de ensino geral—mas não o é para ascender ás escolas médias especiaes, estará inhabilitado, avançando lateralmente, de encontrar nos exames de sahida de taes escolas um rigoroso equivalente do exame de admissão á instrucção superior; portanto, deverá ser esta a unica porta patente diante d'elle para penetrar no seio do alto ensino.

E, assim, ficam, cremos, completamente caracterizados tão importantes instrumentos de verificação docente.

3.^o **Os exames de passagem**—Os exames de passagem são de duas ordens: exames de passagem de anno ou simplesmente *exames de passagem*; e exames de passagem de grupo de annos ou *exames de classe*. Naturalmente, os primeiros são menos importantes que os segundos.

Nos ramos de ensino—livre e não livre—os exames de passagem hão de abranger, quer o ensino publico, quer o ensino particular; reconhecel-os como elemento *essencial* do organismo do ensino secundario e applical-os, entre nós, ao ensino publico, mas não ao particular, como, de resto, faz a lei de instrucção secundaria decretada pelo ministro sr. João Franco, é uma contradição de tal ordem que põe immediatamente em relevo a fraqueza do espirito d'onde derivou tal concepção: importa, pois, definir, nas linhas geraes, a maneira de os realizar em toda a extensão do ensino.

Nas escolas infantis e primarias elementares, os exames de passagem reduzir-se-hão a simples exames de *passagem de anno*; por outro lado, mercê da sua simplicidade, a fórma de exteriorisar o objecto de exame resumir-se-ha, nos institutos publicos e privados, a uma simples *prova oral*, realisada pelo *inspector* ou *visitador* e auxiliada, quando seja preciso, por uma prova escripta no quadro preto: a approvação obtida dará, é claro, direito, a passar ao anno seguinte.

O exame destinado a fechar a frequencia da escola primaria elementar, será ainda um exame de *passagem*, quer de passagem á escola primaria complementar, quer de passagem ás escolas primarias especiaes — de minas ou agricolas, etc.; devendo, porém, ser mais importante do que os anteriores, deverá ser considerado como exame de passagem de grupo de annos ou de *classe*, realisado, em todo o caso, apenas pelo inspector ou visitador: para os alumnos que, sahindo da escola primaria elementar, se dirigem para os institutos de ensino médio, um tal exame é dispensavel, por isso que o exame de *admissão* a taes institutos o substituirá.

Assim, vê-se bem, todo o conjuncto da instrucção primaria elementar deverá estar sujeito a um tal processo de verificação docente, simples, em todo o caso, como é simples o ramo de ensino de que se trata. Ao terminar, os alumnos seguirão uma de tres direcções distinctas: uns, seguindo, na nossa arvore pedagogica — a qual o leitor deverá ter sempre presente — a direcção lateral da esquerda, subirão, com um simples exame de passagem, da instrucção primaria elementar para a instrucção primaria complementar; outros, seguindo a direcção lateral direita, seguirão, ainda com um simples exame de passagem, da escola elementar primaria para as escolas primarias especiaes — agricolas, de minas, de commercio, etc.; outros, finalmente, seguindo a via central, irão apresentar-se, nos institutos médios de ensino geral, a exame de admissão aos mesmos institutos.

E por três vias distinctas poderão os alumnos penetrar nos institutos de ensino médio geral: directamente, seguindo a di-

recção central, pelo exame de admissão; indirectamente, seguindo a direcção lateral da esquerda, por via do exame de sahida da instrucção primaria complementar; e, ainda indirectamente, seguindo a direcção lateral da direita, por via dos exames de sahida das escolas primarias de minas, agricolas, etc.

Uma vez no seio do ensino secundario, continuarão a ser sujeitos á verificacção gradual que se obtem pelos exames de passagem; como, porém, se trata de alumnos mais desenvolvidos e d'um ramo de ensino mais complexo, os exames tomarão, é claro, uma fórma mais rigorosa e severa.

Como proceder a elles?

Vejamos.

Primeiramente, é indispensavel estabelecer, como ponto de partida, o seguinte: que taes exames nos ramos de ensino médio — livre e não livre, hão de abranger, na sua esphera, o ensino publico e o particular; que os exames de passagem de anno são menos complexos do que os de passagem de grupo de annos ou classe; e, finalmente, que o typo d'uns e d'outros ha de, na sua composicção, conformar-se com as duas condições indicadas.

Ora, por outro lado, é ainda indispensavel accentuar o seguinte: que nos ramos de ensino livre, urge terminar, por uma vez, com o conflicto que, sob fórmas diversas, tem constantemente existido, no ensino médio, entre o ensino publico e o ensino particular.

Em todas as reformas de ensino secundario, effectuadas em Portugal, se manifesta a influencia d'uma tal discordancia, não conseguindo, até hoje, os legisladores destruil-a: umas vezes, todos os favores são para o ensino particular e o ensino official estiola-se; outras, como na ultima reforma, é o ensino official quem se ving de passadas offensas.

Por que razão se tem prolongado, entre nós, tão desastroso disequilibrio entre dous ramos de ensino, destinados — não a odiarem-se, mas a auxiliarem-se?

Para quem reflecte detidamente nos factos, immediatamente encontra a chave do problema; ora, estes dizem-nos o

seguinte: que, em Portugal, uma politica, ignorante e indecorosa, transformou os nossos centros officiaes de ensino médio em grandes officinas eleitoraes; mercê da influencia que, em paizes como o nosso, constantemente acompanha o valor eleitoral, os seus agentes adquiriram uma certa preponderancia que, em breve, se reflectiu nos proprios institutos; dada essa preponderancia, taes agentes influiram sempre de modo que, nos diversos documentos legislativos referentes á instrucção secundaria, pôde este ramo de ensino obter constantemente uma *quasi independencia* em relação á instrucção superior e, assim, transformar-se o lyceu (única fórmula de instituto médio ainda hoje em evidencia no paiz) n'uma especie de centro pedagogico quasi autonomo no meio dos institutos particulares, primarios ou médios. Dada tão irracional situação, as consequencias foram evidentes e fataes: autonomo e senhor de si, o ensino médio official tendeu a dominar o ensino particular, o ensino particular a reagir, a lucta, finalmente, entre os dous a prolongar-se com detrimento dos interesses publicos. Em face d'esta lucta, quando subia ao poder um legislador com menos raizes politicas nos institutos officiaes de ensino médio, promulgava-se logo uma lei favorecendo o ensino particular e então este bati-a as palmas; quando subia ao poder homem politico que houvesse assentado arraiaes nos institutos secundarios, o ensino official ganhava a partida: e, assim, em nome d'uma politica, infame e vergonhosa, a educação publica servia de joquete ao bando de ambiciosos e ineptos que, durante largos annos, teem explorado o paiz.

Salta aos olhos que, em quanto os institutos de ensino médio não forem, no conjuncto geral do ensino publico, reduzidos ao seu verdadeiro logar, a anarchia que acabamos de indicar, ha de prolongar-se; urge, pois, que o ensino *superior*, ao qual d'este logar lembramos o seu alto papel tutelar, *subordine*, como deve, á sua acção todos os ramos de ensino, e, portanto, faça entrar na ordem o ensino médio: emquanto tal subordinação se não tornar effectiva, em geral a desordem no ensino e em particular a lucta entre o ensino médio pu-

blico e o ensino médio privado ha de prolongar-se, derivando d'ella grave detrimento para a educação publica.

Somos um paiz pobre e, em tal caso, não podemos, como na Allemanha, abrir á população escolar, em cada localidade, tantos lyceus quantos são necessarios para a absorver; por outro lado, nem por sombras podemos tentar metter no unico lyceu que temos em cada grande centro administrativo do paiz a população escolar que se dissemina pelas casas de ensino particular, porque, além de impossivel, mesmo a ser possivel, daria origem, n'um mesmo instituto, a cursos *parallelos*; isto é, a uma organização pedagogica radicalmente viciosa e condemnada por todos os pedagogistas de valor. Como proceder então?

Só ha um meio sensato de, sob este ponto de vista, organizar o ensino: é transformar os institutos particulares de ensino médio n'uma grande *função publica e conciliar*, na mais perfeita harmonia, os institutos publicos e privados.

Este é que é o verdadeiro caminho.

Em cada localidade importante um instituto official *typo*; em volta d'elle, muitos institutos particulares que o tomem por modelo: por sobre todos, o ensino superior — conciliando-os e tutelando-os em ordem a uma acção commum.

Este é que é o caminho para se estabelecer a harmonia entre o ensino publico e o particular.

Como tornar effectiva, em relação aos exames de passagem, uma tal organização?

Poderá proceder-se da maneira seguinte:

1.º Em relação aos exames de *passagem de anno*, isto é, aos exames de passagem realizados, segundo a nossa concepção, ao fim do 1.º, 2.º, 4.º e 6.º anno dos cursos das escolas médias elementares e complementares —

A) Para os alumnos dos institutos *publicos*, os professores de cada anno, em conferencia e tomando para base as frequencias, darão aos alumnos uma média de *conjuncto*, destinada a definir o seu valor e, portanto, a decidir se deve ou não passar ao anno immediato.

B) Para os alumnos dos institutos *particulares* —

a) Se o instituto estiver em certas condições de instalação material, de pessoal, etc., condições que a lei prefixará, os exames de passagem de anno serão lá realizados, perante um jury constituído pelos professores do estabelecimento e, como presidente, um *commissario regio*, devendo os professores interrogar em pontos á sorte — apresentados pelo commissario, devendo este, querendo, interrogar, em exame vago, e, finalmente, tendo o commissario presidente o direito de suspender a decisão do jury, quando a julgar iniqua — mas cumprindo, então, á auctoridade superior mandar julgar os alumnos por outro jury;

b) Se o instituto não estiver em condições de lhe ser concedida a permissão de realisar no seu seio os exames, o jury examinador será então constituído por professores do respectivo lyceu e n'elle terão logar os exames.

2.º Em relação aos *exames de classe* ou grupo de annos, isto é, aos exames realizados ao fim do 3.º, 5.º e 7.º anno:

a) O jury será composto, em numero igual, de professores officiaes e professores particulares, presididos por um professor de instrucção superior;

b) As provas serão, quer escriptas — sobre ponto á sorte, quer oraes — sobre ponto á sorte e vago;

c) Os pontos serão escolhidos pela auctoridade academica superior;

d) Na prova oral, os professores officiaes interrogarão os alumnos particulares em ponto vago e os alumnos officiaes em ponto á sorte, mas os professores particulares interrogarão os alumnos officiaes em ponto vago e os particulares em ponto á sorte.

Como é facil ver, na combinação que apresentamos, o ensino publico e particular, longe de viverem entre si em conflicto constante, harmonisam-se sob a alta disciplina da instrucção superior — representada, quer pelo agente que occupa a presidencia, quer pela operação da escolha dos pontos; assim, obrigando as duas ordens de agentes a sujeitar-se, perante a

sua auctoridade, ao mesmo regimen, o ensino superior imporá a ordem entre elementos que até hoje se teem agitado em completa discordancia.

É infallivel o systema que propomos? Só a practica o poderia dizer.

Poderá ser facilmente acceito, dada a preponderancia do professorado médio official? Quem sabe? A obra nefasta de politicos imbecis não se destroe em dous dias.

4.º **Exames de sahida**— Ácerca d'estes exames pouco temos a dizer.

Destinados a conferir um diploma definitivo que habilita o alumno a lançar-se no seio da sociedade a fim de exercer uma dada profissão, são o fecho natural dos cursos de ensino especial; *especial*, dizemos, pois que, em rigor pedagogico, dos institutos de ensino *geral* não se *sah*e para parte alguma, mas apenas se é *admittido* a cursar institutos d'um gráu superior: classificar, pois, como *exames de sahida* os que põem termo aos cursos dos lyceus, é um contrasenso, copiado do estrangeiro é certo, mas com tanta consciencia como aquella que illumina os nossos toscos legisladores ao realisarem outras copias.

Posto isto, é evidente que haverá exames de sahida quando o alumno terminar o curso, quer das escolas primarias complementares ou especiaes, quer das escolas médias de qualquer ordem, quer das escolas superiores; assim, o exame de sahida fica, sem confusões, definido como um exame perfeitamente caracteristico, isto é, como o exame *terminus* de todos os institutos de ensino especiaes.

Realisado sempre sob a inspecção d'um delegado do governo, nada temos, em especial, a dizer em relação ao seu character particular; é um acto que será regulado pela lei privativa destinada a difinir a vida interior de cada instituto de ensino.

TERCEIRA PARTE

COMPOSIÇÃO E LOCALIZAÇÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO

CAPITULO I

Composição dos institutos de ensino

I

Havemos, até aqui, analysado os elementos componentes dos institutos de ensino; vejamos, agora, como taes elementos se combinam entre si a fim de os constituirem. Mais breve: realisámos a *analyse* dos elementos; presentemente, passemos a realizar, por meio da sua combinação, a *synthese*.

A escola é, com effeito, essa *synthese*, isto é, um verdadeiro composto de elementos taes como — o objecto de ensino, os instrumentos que o auxiliam, os professores que o ministram e os alumnos que o recebem.

Como tal, está, na sua composição, sujeita a principios pedagogicos, destinados a regular, quer a composição estrutural d'um tal organismo, quer a sua maneira de funcionar. Ora, apresentemos alguns d'esses principios.

São elles os seguintes:

1.º Combinando entre si, os tres elementos — «objecto de ensino» e «agentes docentes» e «alumnos», pois que o objecto de ensino se vae especializando conforme vamos passando

da escola infantil para a média e d'esta para a superior — na escola *infantil e primaria*, predominará, em geral, a apresentação d'um tal objecto, atravez de todos os annos do curso, por um *mesmo* agente e ao *mesmo* grupo de alumnos; na escola *média*, predominará, atravez de todos os annos do curso e ao mesmo grupo de alumnos, a apresentação, por agentes diversos, de cada uma das disciplinas que constituem o objecto de ensino, offerecido em todas as suas partes componentes; na *superior*, finalmente, predominará a apresentação, por agentes diversos e ao mesmo grupo de alumnos, das diferentes partes d'uma mesma disciplina;

2.º Combinando entre si ainda os tres elementos — « professores » e « alumnos » e « objecto de ensino », pois que o objecto de ensino se vae complicando e as aptidões dos alumnos differenciando — na escola *infantil* serão *mixtos* os grupos e *femininos* os agentes de ensino; na escola *primaria* serão os grupos *especializados* em masculinos e femininos e a taes grupos corresponderá a especialisação dos agentes de ensino; na escola *média e superior* serão, em geral, *especializados os grupos*, mas, quando se não trate de especialidade propria do sexo feminino, sempre *masculinos* os agentes de ensino;

3.º Combinando ainda os tres elementos anteriores, conforme formos passando da escola infantil para a primaria e d'esta para a média e d'esta para a superior, *irá progressivamente augmentando* o numero de alumnos destinado a compor o grupo que um dado professor ha de ensinar, de maneira que, começando-se, na escola infantil, por pequenos grupos, se termine na superior, por grupos muito mais vastos.

Estes tres principios que, entre outros, dominam, como fundamentaes, a composição dos institutos de ensino, são claros e evidentes.

A verdade do primeiro salta, com effeito, aos olhos com toda a clareza. Se o objecto de ensino é destinado, como na escola primaria, a ser presente ao alumno apenas pelas suas partes mais elementares e simples, claro é que, *dispersas*, como o estão, essas partes por pertencerem a disciplinas di-

versas, urge *unifical-as* n'um todo harmonico para serem presentes aos alumnos; ora, essa unificação realisar-se-ha tomando um só professor em mão o objecto de ensino destinado a ser presente a um dado grupo de alumnos e apresentando-lh'o, elle só, atravez de *todo* o curso. Assim, vê-se bem, na escola infantil e primaria, é essencial uma composição em que *um mesmo* professor, acompanhando atravez de *todos os annos* um *dado grupo* de alumnos, apresente a esse grupo, enfeixado n'um todo harmonico, o objecto de ensino; e, pelo contrario, será anti-pedagogica a combinação em que, havendo muitos professores na escola primaria ou infantil, distribuam entre si o serviço por tal fórma que cada um d'elles apresente ao mesmo grupo ou a grupos diversos o objecto de ensino dividido em disciplinas, ensinando, por exemplo, um a arithmetica, outro a historia de Portugal, etc.

Se da escola primaria passamos á média, pois que o objecto de ensino se vae especializando, tambem, na composição da escola se irão desfiando as operações da sua apresentação; e, assim, se, na escola primaria, a um mesmo agente cumpre apresentar, ao mesmo grupo de alumnos e atravez de todo o curso, as porções elementares das diversas disciplinas destinadas a compor o objecto de ensino, agora um mesmo professor deverá, em geral, apresentar, a um grupo de alumnos e atravez de todo o curso, d'entre as que compõem o objecto de ensino *uma* dada disciplina, mas em *todas as suas partes*. D'esta maneira, a um só professor pertencerá, em regra, o ensino, atravez de todos os annos do curso, de todas as partes da mathematica, a outro o ensino de todas as partes da physica, e assim por diante.

Na escola superior, a especialização será completa: a cada professor não pertencerá o apresentar ao alumno, quer uma fusão das diversas porções de disciplinas que compõem o objecto de ensino, quer, parcialmente especialisada, uma disciplina — em todas as suas partes, mas pertencer-lhe-ha o apresentar, totalmente especialisada, apenas *uma parte* d'entre as que, filiado-se entre si, compõem uma disciplina total. Assim, vê-se bem, a especiali-

sação progressiva no objecto de ensino é parallelamente acompanhada pela especialização progressiva na sua apresentação.

O segundo principio é igualmente verdadeiro. Na escola infantil, aberta a individuos d'uma idade em que as tendencias sexuaes ainda os não differenciam, os grupos hão de ser mixtos, pois que a pedagogia não estabelecerá differenças onde as não estabeleceu ainda a natureza; na escola primaria, porque nos vamos approximando da differenciação dos sexos, e, ainda, porque, em relação á maioria dos individuos, é o seu ultimo centro docente de habilitação escolar, os grupos *serão differenciados* em masculinos e femininos; na escola média e superior, dadas as condições especiaes do nosso paiz, essa differenciação sustentar-se-ha.

Por outro lado, é igualmente evidente que a acção de agentes femininos, em rigor, só convirá aos grupos mixtos da escola infantil e aos grupos femininos da escola primaria feminina; para cima da escola primaria, a acção docente de agentes femininos só deverá admittir-se em especialidades *absolutamente proprias do seu sexo*. A razão é simples: a funcção educadora da mulher, delicada e affectiva como é, só convém a centros de ensino em que taes qualidades devem preponderar; aos centros docentes em que ha de, pelo contrario, predominar, no ensino, a frieza da razão, e, no julgamento dos alumnos, a severidade inflexivel, tal acção é desastrosa e conduz rapidamente á indisciplina pedagogica. No ensino, a mulher procura, em geral, as minucias delicadas com prejuizo das generalisações amplas; nos julgamentos, dil-o eloquentemente a razão e comprova-o a experiencia, em geral não tem força para resistir ao *empenho*, o que, n'um paiz como o nosso, é profundamente lamentavel.

A funcção da mulher no ensino está naturalmente indicada: é o mais perfeito agente educador de creanças e o mais admiravel agente de ensino para se mover n'esses centros risonhos onde os membros das gerações futuras soltam os primeiros vôos. Façam d'ella, porém, uma professora de ensino médio geral, um agente de ensino de sciencias n'uma escola

qualquer, confirmam-lhe o poder de julgar em jurys litterarios, e, desde logo, surgirá a nefasta influencia que deriva do predominio, que n'ella é exercido, por uma sensibilidade delicada: o ensino será frouxo, crivado de minucias, completamente privado d'esse espirito de synthese que, resumindo habilmente as noções a apresentar, é o esteio de toda a pedagogia; por seu turno, os exames, rigorosos e severos como devem ser, fluctuarão á mercê d'essa mobilidade feminina, tão caprichosa como facil em se afastar da linha de imparcialidade que só uma razão inflexivel póde traçar.

Bem sei que apresentar estas idéas em Portugal, é um escandalo; póde, porventura, admittil-as um paiz em que os dirigentes são, em geral, bachareis effeminados, lyricos de folhetim e, em summa, portuguezes, isto é, membros d'uma das collectividades mais effeminadas do mundo?

O terceiro principio é igualmente palpavel.

É, com effeito, evidente que conforme o alumno vae avançando da escola primaria para a média e d'esta para a superior, vae parallelamente progredindo na intensidade da *atencção* e nas tendencias para uma maior *sociabilidade*, de maneira que, mais e mais sociavel, as suas faculdades de assimilação vão-se tornando progressivamente mais e mais poderosas; ora, a ser assim, quanto mais desenvolvidas forem taes faculdades tanto menor porção de cuidados precisará cada alumno por parte do professor e, portanto, em cada grupo por um numero progressivamente maior de alumnos os poderá dividir: logo, vê-se bem, conforme avançamos para centros de ensino mais e mais altos, augmentará parallelamente o numero de alumnos que, n'um dado grupo e ao mesmo tempo, cada professor poderá ensinar.

Este principio, tão simples e claro, era comtudo desconhecido pelo legislador, que arranjou a reforma de ensino médio, assignada pelo ministro sr. João Franco. Em vez de o seguir, adoptou o principio contrario, de maneira que, assignando-se, na escola primaria, a cada grupo destinado a ser ensinado por um só professor cerca de oitenta alumnos, um tal numero des-

ceu a cincoenta ao passarmos ao primeiro anno da escola média, a quarenta e cinco ao passarmos ao segundo e a quarenta ao passarmos ao terceiro; ora, os principios devem ser geraes: logo, se cada grupo, na escola primaria, deve ser composto de oitenta alumnos, na escola infantil, que está mais em baixo, deverá subir a cem, e, pelo contrario, na superior, que está acima, deverá descer a trinta, a vinte, a dez, a cinco, etc., conforme nos formos approximando dos ultimos annos.

Dando ao principio toda a generalidade, quando houvermos, pois, de fazer uma conferencia a um determinado auditorio, como uma conferencia é uma verdadeira lição ministrada a homens feitos, será tanto mais proficua quanto mais descer, abaixo de trinta ou vinte, o numero dos ouvintes.

Pasmosa conclusão! Contrasenso extranho, que serve para demonstrar a incapacidade absoluta dos nossos dirigentes em questões de ensino!

O extranho legislador viu que em algumas partes da Allemanha se procedia assim; viu, copiou e legislou. Consultar a propria razão — que immediatamente lhe poria a descoberto tão ridiculo absurdo — consultar os pedagogistas francezes que o censuram nos allemães, isso não fez elle. Na Allemanha praticava-se tal principio? Era para elle um dogma; como tal, impôl-o immediatamente ao paiz.

Curiosa maneira de legislar!

Chega a causar vergonha ser portuguez, quando se vêem homens de tal estofo occupar as eminencias sociaes e dirigir, de tão alto, a mentalidade nacional.

Postos estes principios geraes, vejamos, agora, como deverão compor-se os institutos docentes dos diversos gráus.

II

1.º Escolas infantis e primarias

Comecemos pelas escolas infantis e primarias elementares de ensino geral.

N'ellas, os agentes de ensino são professores, ajudantes e monitores retribuidos e monitores não retribuidos. A necessidade de admittir, no ensino primario, agentes não diplomados como são os monitores, é evidente, dada a ampla diffusão do ensino primario e a impossibilidade, para o thesouro, de o prover, na totalidade, de professores ou ajudantes. Ora, desde que se admittem a ensinar taes agentes, urge, em relação a elles, estabelecer os seguintes principios:

1.º Em cada escola, o numero de ajudantes nunca *deverá exceder* o dos professores;

2.º N'uma escola, nunca *deverá* haver *mais d'um* monitor retribuido;

3.º N'uma escola, as operações docentes distribuidas ao monitor *deverão* ser, tanto quanto possivel, *passivas*, isto é, operações em que apenas se trate de consolidar, por meio de exercicios ou recapitulações, no espirito do alumno, noções ou adaptações adquiridas;

4.º N'uma escola primaria, tomaremos para média do numero de alumnos destinados a compor um grupo attribuiavel a cada professor ou ajudante quarenta alumnos, e, para cada monitor, mais vinte.

Postos estes principios, vejamos, primeiramente, como se comporão as *escolas primarias do sexo masculino*, visto que, como veremos, são mais simples que as do feminino.

Para isso, determinemos os typos, mais e mais complexos, que nos podem apresentar e, em cada um, a sua *estructura e funcções*.

1.º) Escolas primarias, para o sexo masculino, simples ou d'um só professor.

1.º *Typo*—*a) Estructura*: Um professor só; um grupo, contendo, em média, quarenta alumnos; distribuição d'elles por quatro classes; alumnos auxiliares, não retribuidos, servindo de monitores.

b) Funcionamento: Todas as classes trabalham, ao mesmo tempo, sob a acção do professor e dos alumnos auxiliares; o professor reserva para si, em todas as classes, as operações destinadas a ministrar noções novas e para os alumnos auxiliares as destinadas a consolidar resultados adquiridos.

2.º *Typo*—*a) Estructura*: Um professor e um monitor retribuido, como agentes de ensino; um grupo contendo, em média, $40 + 20 = 60$ alumnos; distribuição em quatro classes.

b) Funcionamento: A acção pedagogica desenvolve-se como no typo de cima; o monitor retribuido, não tendo uma classe independente sob a sua responsabilidade, visto não ser agente de ensino *propriamente dito*, trabalha, n'umas ou n'outras classes, sob a acção do professor, conforme as necessidades do serviço.

3.º *Typo*—*a) Estructura*: Como agentes de ensino, um professor e um ajudante; um grupo de alumnos, constituido, em média, por $40 + 40 = 80$ alumnos; distribuição em quatro classes.

b) Funcionamento: Em geral, a acção pedagogica desenvolve-se como nos typos anteriores; como o professor, o ajudante tem uma ou mais classes *fixas*; um e outro acompanham as suas respectivas classes atravez de *todos os annos do curso*, de maneira que a *unidade* no objecto de ensino, propria da escola primaria, se traduza rigorosamente n'essa como que *identificação* entre cada professor ou ajudante e a classe que, na escola, lhe coube em sorte.

4.º *Typo*—*a) Estructura*: Como agentes docentes, um professor, um ajudante e um monitor retribuido; um grupo de alumnos elevando-se a $40 + 40 + 20 = 100$; distribuição em quatro classes.

b) Funcionamento: Como em cima.

2.º) Escolas primarias, para o sexo masculino, compostas de mais d'um professor ou centraes.

A) Escolas centraes de dous professores — 1.º *Typo — a)* *Estructura*: Como agentes de ensino, dous professores e um ajudante; um grupo de alumnos que orça, em média, por 40×3 ou 120; distribuição em quatro classes.

b) *Funcionamento*: Em geral, como acima; os tres agentes de ensino distribuem-se pelas quatro classes, de maneira que cada um d'elles terá de ministrar o objecto de ensino a duas das menos numerosas, sendo, em tal caso, auxiliado por um monitor não retribuido.

2.º *Typo — a)* *Estructura*: Dous professores; um ajudante, e um monitor; grupo de $40 \times 3 + 20 = 140$; distribuição em quatro classes.

b) *Funcionamento*: O monitor retribuido auxilia o serviço, ora n'umas ora n'outras classes.

3.º *Typo — a)* *Estructura*: Dous professores e dous ajudantes; grupo de $40 \times 4 = 160$ alumnos; distribuição em quatro classes.

b) *Funcionamento*: Cada agente de ensino tem a seu cargo uma classe, se os alumnos tenderem a distribuir-se, por igual, em todas; no caso contrario, poderão dous ter a seu cargo uma classe e os outros dous as tres restantes, etc.

4.º *Typo — a)* *Estructura*: Dous professores, dous ajudantes e um monitor retribuido; grupo de $40 \times 4 + 20 = 180$ alumnos.

b) *Funcionamento*: Como em cima.

B) Escolas centraes de tres professores — 1.º *Typo — a)* *Estructura*: Tres professores e dous ajudantes; grupo de $40 \times 5 = 200$ alumnos; distribuição em quatro classes, sendo as mais numerosas sub-divididas em duas ou mais sub-classes paralelas.

b) *Funcionamento*: Os cinco agentes de ensino distribuem entre si as classes e sub-classes, conforme os principios anteriores.

2.º *Typo — a)* *Estructura*: Tres professores, dous ajudantes e um monitor; grupo de $40 \times 5 + 20 = 220$.

b) *Funcionamento*: Como acima.

3.^o *Typo* — a) *Estructura*: Tres professores e tres ajudantes; grupo de $40 \times 6 = 240$ alumnos; divisão em quatro classes e em sub-classes paralelas.

b) *Funcionamento*: Como em cima.

4.^o *Typo* — a) *Estructura*: Tres professores, tres ajudantes e um monitor; grupo de $40 \times 6 + 20 = 260$.

b) *Funcionamento*: Como acima.

C) **Escolas centraes de quatro professores** — Continuum a desenvolver-se segundo os principios que até aqui teem presidido á composição d'esta ordem de institutos.

— Passemos, agora, a considerar as escolas primarias do sexo feminino.

Estes institutos de ensino são incontestavelmente mais complexos, por isso que, na sua composição, hão de entrar dous elementos, a saber: a secção destinada a preparar a classe infantil; e a secção destinada a preparar a classe da escola primaria propriamente dita.

Se os recursos do paiz fossem taes que houvesse sempre junto a cada escola primaria do sexo feminino uma escola infantil, então a composição d'aquellas seria tão simples como a das escolas do sexo masculino; sendo, porém, indispensavel, quer diffundir o ensino infantil tanto como o primario, quer attender aos recursos do thesouro, torna-se indispensavel encontrar uma combinação que concilie uma alta diffusão do ensino infantil com a pobreza do thesouro: d'ahi os typos de escolas regidas por professoras — indifferenciadamente infantis e primarias.

Passemos a caracterisar esses typos.

Primeiramente, é indispensavel admittir o seguinte:

1.^o Que, onde não houver escola infantil privativa, ha uma escola primaria para o sexo feminino, comprehendendo, quer uma *secção preparatoria* ou *infantil*, quer a secção primaria propriamente dita;

2.^o Que para cada escola do sexo feminino ha uma *monitora retribuida*.

Estas monitoras prestarão serviços nas seguintes condições:

- 1.º Serão escolhidas, sob proposta da professora, d'entre as alumnas que terminaram o curso;
- 2.º Só trabalharão de manhã, durante tres horas;
- 3.º Serão preferidas, precedendo concurso e mediante exame de admissão aos institutos de ensino médio, para o ingresso nas escolas normaes.

Em taes condições, nas nossas aldeias, uma pequena retribuição de 2\$500 ou 3\$000 mensaes, bastará para as gratificar, o que trará ao thesouro um encargo relativamente diminuto.

Posto isto, passemos á analyse dos differentes typos offeridos por esta ordem de escolas.

1.º) **Escolas infantis e primarias indifferenciadas.**

1.º *Typo— a) Estructura:* A escola infantil está reduzida a uma simples *secção preparatoria* e *mixta* da escola primaria para o sexo feminino; os agentes de ensino reduzem-se a uma professora, uma monitora retribuida e alumnas auxiliares; o grupo de alumnos orçará ahí por $40 + 20 = 60$; a secção infantil e primaria subdividem se em classes.

b) Funcionamento: A secção infantil só funciona de manhã; assim, durante tres dias da semana, enquanto a monitora dirige, em exercicios de menor responsabilidade, a secção primaria, a professora inicia em noções e operações novas a classe infantil, e, pelo contrario, nos outros tres dias inverte-se-hão taes funcções; de tarde, porque não ha secção infantil, terá a professora a seu cargo a secção primaria.

2.º *Typo— a) Estructura:* Como no caso anterior, a secção infantil está reduzida a uma simples parte mixta da escola primaria; os agentes serão uma professora e uma ajudante; o grupo de alumnos, mixto na secção infantil e puramente feminino na primaria, orçará por $40 + 40 = 80$; haverá subdivisões em classes como acima.

b) Funcionamento: A secção infantil só funciona de manhã e nas condições anteriores; professora e ajudante teem

classes *fixas*, que acompanham atravez de todos os annos; de tarde, professora e ajudante distribuem entre si o ensino na classe primaria.

3.^o *Typo* — a) *Estructura*: Ha ainda fusão da secção infantil e primaria; os agentes de ensino são uma professora, uma ajudante e uma monitora retribuida; o grupo escolar orça por $40 \times 2 + 20$.

a) *Funcionamento*: Como anteriormente, a monitora só trabalha no periodo da manhã.

2.^o) **Escolas infantis e primarias, parcialmente diferenciadas, constituindo typos de transição.**

1.^o *Typo* — a) *Estructura*: A secção infantil e a secção primaria destacam-se uma da outra, tendo cada uma sua *professora* independente; uma ajudante *commun* auxilia o serviço nas duas secções; estas funcionam no mesmo edificio, constituindo dous sub-grupos d'um mesmo grupo escolar total; o grupo total de alumnos eleva-se a $40 \times 3 = 120$.

b) *Funcionamento*: Uma professora tem a seu cargo a secção infantil, composta de alumnos *dos dous* sexos; outra, a secção primaria, composta de alumnos do sexo feminino; o grupo infantil funciona de manhã e de tarde.

2.^o *Typo* — a) *Estructura*: As duas secções constituem ainda um grupo total; os agentes de ensino são duas professoras, uma ajudante e uma monitora; o grupo orça por $40 \times 3 + 20 = 140$.

b) *Funcionamento*: Como nos casos anteriores.

3.^o *Typo* — a) *Estructura*: Os agentes de ensino são duas professoras e duas ajudantes; o grupo eleva-se a $40 \times 4 = 160$.

b) *Funcionamento*: Como em cima.

4.^o *Typo* — a) *Estructura*: Os agentes de ensino sobem a duas professoras, duas ajudantes e uma monitora; o grupo eleva-se a $40 \times 4 + 20 = 180$.

b) *Funcionamento*: Como nos casos anteriores.

3.^o) **Escolas infantis e primarias totalmente diferenciadas.**

N'este caso, augmentando o numero de alumnos e de pro-

fessoras, a escola infantil, deixando de ser uma simples secção da escola primaria do sexo feminino, passa a ser plenamente independente e funcionando em edificio proprio ou, no mesmo edificio, com existencia independente.

Dar-se-ha este caso quando, por exemplo, o numero de alumnos attinja duzentos ou mais alumnos e os agentes de ensino se elevem a tres professoras e duas ajudantes. E, d'aqui em diante, os diversos typos vão-se complicando e offerecendo-nos a composição de typos identicos nas escolas do sexo masculino; escusado é, pois, caracterisal-os.

—Havemos, até aqui, considerado as escolas primarias de ensino geral. Em relação ás de ensino primario especial, a sua composição deriva da propria natureza do objecto de ensino; ora, pois que ha n'elle a considerar, quer uma parte *theorica e geral*, quer uma parte *theorica e especial*, quer, finalmente, uma parte *applicada—theorica e de adaptação*, serão ellas compostas dos seguintes elementos:

1.º Uma secção de instrucção *primaria complementar geral*, destinada a ser regida por um *professor de instrucção primaria*, a ministrar apenas o objecto de ensino proprio da *instrucção primaria complementar* e, em summa, a ser em tudo organizada como este ramo de ensino;

2.º Uma secção de instrucção *theorica-especial*, isto é, destinada a ministrar noções theoricas, não geraes, mas applicaveis ao objecto de que se trata, e regida por um só professor;

3.º Uma secção de *applicação—theorica e pratica*, destinada a ministrar o objecto de ensino privativo da escola e a ser dirigida por um até dous professores.

Assim, uma escola primaria especial de typo simples de minas ou agricola ou fabril, para um *grupo elementar* de alumnos, não deverá ter ahí mais de *tres a quatro* professores e será composta como deixamos indicado; se o grupo augmentar, o numero de agentes docentes ha de, é claro, crescer.

Assim, serão, não lyceus, mas verdadeiras escolas primarias especiaes.

2.º Escolas médias

Consideremos primeiramente, n'este grupo, as escolas médias de ensino geral — elementares ou elementares e complementares.

Em tal caso, sob o ponto de vista da composição, ha a considerar dous casos:

1.º Aquelle em que, pelo excesso de população escolar, ha desdobramento em cursos parallelos;

2.º Aquelle em que não ha tal desdobramento.

Se, como na Allemanha, fosse possível ao thesouro portu-guez crear, em cada localidade, tantas escolas secundarias ou lyceus quantos fossem necessarios para absorver a maxima parte da população escolar, os cursos parallelos, como anti-pedagogicos, deveriam ser rejeitados; pobres, como somos, não podemos resolver por tal fórma o problema: d'ahi, como conclusão fatal, o termos de compor o nosso ensino médio geral de maneira que, transformando o ensino particular, como dissemos anteriormente, n'uma grande função publica, em cada localidade vivam, em volta d'um instituto official typico, muitos institutos particulares que por elle se modelem.

Dada uma tal organização, poderá, porém, acontecer que, nos grandes centros de população, se faça ainda sentir uma affluencia de alumnos aos institutos officiaes, de tal ordem que venha a ser necessario instituir n'elles os cursos parallelos; e, em taes condições, é indispensavel admittir, na composição dos nossos institutos de ensino médio, a hypothese de cursos, quer simples, quer parallelos.

Considerando, pois, em primeiro logar o caso dos cursos simples ou não parallelos, será a sua composição dominada pelos seguintes principios:

1.º Os agentes de ensino dividir-se-hão em professores effectivos ou adjuntos, de linguas e sciencias, quer na escola média elementar, quer na escola média complementar;

2.º Cada um d'elles ministrará, em geral, o ensino d'uma lingua ou d'uma sciencia em *todos os annos* do curso.

Assim, se realisar, por parte dos agentes de ensino, essa especialisação *média* ou de *transição*, tão propria do ensino secundario.

Pelo que respeita ás combinações a fazer, na composição d'esta ordem de institutos, quando se referirem, nas suas mutuas relações, ao objecto de ensino e aos seus agentes e aos alumnos que o recebem, dão ellas em tal assumpto logar a considerações tão desenvolvidas que é impossivel indical-as em livro tão restricto.

Se, porventura, consideramos, agora, o caso dos cursos parallelos, apenas diremos que taes cursos só deverão surgir, quando os grupos escolares simples excedam, em muito, cerca, por exemplo, de cincoenta alumnos, isto é, um grupo médio superior ao da escola primaria.

Passemos a considerar a composição das escolas médias especiaes.

Em geral, pois que n'ellas, como nas escolas primarias especiaes, o objecto de ensino se decompõe em parte theorica — geral e especial, e em parte applicada — theorica e pratica, é evidente que, na sua composição, em regra, haverá as secções seguintes:

1.º Uma secção, *theorica e geral*, composta apenas das disciplinas destinadas a constituir o objecto de ensino nos tres annos das *escolas médias elementares* e regidas pelo mesmo numero de professores;

2.º Uma secção, *theorica e especial*, composta das partes de disciplinas, theoricas e *geraes*, applicaveis ao objecto especial da escola;

3.º Uma secção de applicação onde prepondere o ensino pratico.

Tratando das escolas médias especiaes, occupemo-nos, agora, mais particularmente, da composição das *escolas normaes primarias*.

Como se sabe, são estes institutos destinados a habilitar professores primarios dos dous sexos. Como devem ser compostos?

Deverá haver, em cada séde a ellas destinada, uma escola para o sexo feminino e outra para o masculino?

Deverá haver uma unica escola com duas secções separadas e uma administração commum?

Optamos por esta solução e a razão é simples: devendo haver, tanto quanto ser possa, uniformidade nos diplomas, devendo a escola annexa compor-se de secção infantil e primaria para o sexo masculino e primaria para o sexo feminino, devendo levar-se o mais longe possivel a economia em despezas de installação e, portanto, haver gabinetes e museus e collecções communs, convindo que estes institutos sejam dirigidos, sob um mesmo plano, por um unico agente de instrucção superior, a composição *unitaria* d'estes institutos impõe-se. E, a ser assim, deverá ella subordinar-se ás seguintes condições:

1.^a Fixadas as sédes das escolas normaes primarias, em cada uma haverá *uma só* escola com *duas secções* independentes — uma para o sexo masculino e outra para o feminino;

2.^a Serão communs ás duas secções o edificio, os gabinetes de physica e chimica, as collecções, a escola annexa primaria, etc.;

3.^a Serão communs o director e os seus agentes auxiliares, isto é, o secretario-bibliothecario, guardas de gabinetes, agentes de trabalho no horto annexo, etc.;

4.^a Os corpos docentes poderão ser separados ou communs, conforme as conveniencias do serviço;

5.^a Na secção masculina, os respectivos professores, além das aulas, terão a seu cargo as salas de estudo;

6.^a Na secção feminina, as differentes disciplinas serão ensinadas por *professores*, mas, além d'elles, haverá *mestras de vigilancia*, as quaes assistirão a todas as aulas ao lado do professor, presidirão ás salas de estudo, acompanharão constantemente as alumnas, ensinar-lhes-hão os lavores e dirigirão os exercicios gymnasticos;

7.^a Devendo pôr-se de parte o *internato* para as alumnas quando constituido sob o typo *monacal* ou em grandes comunidades, mas convindo adoptal-o quando modelado pelo

typo ingles, em volta de cada mestra de vigilancia formar-se-ha um certo grupo de alumnas, as quaes viverão com ella e por ella serão constantemente acompanhadas, quer na escola quer fóra d'ella; e assim, se conciliarão as conveniencias do internato com as conveniencias da vida de familia.

8.^a Sob a direcção commum das duas secções que compo-
rão a escola, funcionará, além das officinas de trabalhos ma-
nuaes, uma *escola primaria annexa*—infantil e elementar e
complementar, onde as lições praticas serão dadas, por parte
dos alumnos mestres, *sob a direcção do professor da escola an-
nexa* e mediante o plano traçado pelo *professor de pedagogia*,
vindo, assim, o professor da escola annexa a ser uma especie de
demonstrador pratico, destinado, como os demonstradores em
todas as escolas, a dirigir os alumnos mestres na pratica dos
preceitos bebidos na cadeira de pedagogia theorica e havendo,
assim, uma perfeita conformidade entre a theoria dos princi-
pios e a pratica da sua applicação.

Uma escola normal, assim constituida, dará, creiam-no os
legisladores, os mais lisongeiros resultados: haverá *unidade* na
direcção superior de todos os serviços, na pratica do ensino,
no nivel dos diplomas; haverá *rigor e elevação* no ensino e
nos exames; haverá, finalmente, *vigilancia e moralidade*, com-
binando-se perfeitamente as vantagens derivadas d'um ensino
ministrado por agentes masculinos com a respeitabilidade que
urge distinga taes institutos.

Isto é claro como a luz do dia.

Teriamos de ir muito longe, se pretendessemos analysar a
composição mais conveniente para as escolas médias especiaes
—fabris ou de commercio ou agricolas, etc.; em vez de um
pequeno volume, teriamos de escrever um grosso livro e, em
Portugal, livro demasiadamente grande ninguem o lê.

Perante razões tão poderosas, fiquemo-nos, pois, aqui.

3.º Escolas superiores

A composição dos institutos de ensino superior nada offerece de notavel. Havendo n'elles desaparecido a secção *theorica* de natureza *geral*, ficam naturalmente reduzidos ás tres restantes secções; por outro lado, dada a profundeza que caracteriza o ensino n'uma tal ordem de institutos, a professores especiaes é attribuida a regencia de partes diversas d'uma determinada disciplina: em summa, a *especialisação*, sob todos os pontos de vista, é o caracteristico da composição d'esta ordem de centros docentes. Para terminar, convém ainda acrescentar que, conforme se forem augmentando annos ao curso dos institutos de ensino médio, irão proporcionalmente sendo diminuidos nos cursos superiores, a fim de não obri-garmos a mocidade a abandonar as escolas apenas quando tenha cabellos brancos.

CAPITULO II

Localisação dos institutos de ensino

Uma vez organizados os institutos de ensino, segue-se distribuil-os pelo paiz.

É esta uma operação que, por parte do legislador, deve ter por base, não as ambições locaes, mais ou menos legítimas, mas as condições das diversas regiões e a commodidade dos povos.

Começando pelo ensino primario geral, pois que as escolas primarias elementares nos apresentam typos, mais e mais integrados, de organização, é evidente que conforme forem mais populosos os centros de população, assim lhes serão attribuidas escolas d'uma composição mais e mais integrada; a cada freguezia, em regra, escolas de typo mais simples — uma para o sexo masculino e outra, com as secções primaria e infantil, para o sexo feminino; aos centros mais e mais populosos, escolas de typo composto ou centraes. Em summa, esta distribuição, na sua totalidade, não póde, em rigor, effectuar-se, *à priori*; ha de acompanhar as fluctuações na cifra da população: se, porventura, se eleva, a escola passará a um typo mais complexo; se baixa, descerá a um typo mais simples.

Fixar, por exemplo, *à priori* para a capital, como fez a lei reaccionaria do ministro sr. Franco, um numero determinado de escolas centraes, é um inqualificavel absurdo; desde que o Estado tem obrigação de abrir tantas quantas sejam precisas para satisfazer ás necessidades do ensino popular, póde, porventura, alguém dizer quantas serão necessarias d'aqui a dez annos?

Em relação ás escolas complementares, deverão ellas ser reduzidas a simples cursos de aperfeiçoamento, regidos pelos

professores das escolas elementares, em horas differentes das que consagram ao seu serviço ordinario; em taes condições, ás localidades será conferida a liberdade — e, em certos casos, imposta a obrigação — de crearem taes cursos e de os retribuirem como julgarem conveniente. É esta uma combinação, mais economica, mais favoravel ao professor, pois lhe abre campo a um accrescimo de retribuição, e, finalmente, mais conforme com a concepção do que seja uma escola primaria *complementar*, verdadeiros centros educativos destinados a ministrar um objecto de ensino geral, não essencial, mas apenas d'um aperfeiçoamento complementar.

Em relação ás escolas primarias *especiaes*, o *systema regional* impõe-se, ao tratar-se da sua distribuição; e, assim, ao centro de regiões, bem definidas, agricolas ou mineiras ou fabricis, deverão ser installadas.

Passemos ao ensino médio.

Considerando, primeiramente, os institutos de ensino médio elementar, deverão elles ser, quando *officiaes*, largamente distribuidos pelo paiz?

Deverão sel-o em numero restricto, localisando, por exemplo, apenas um em cada capital de provincia?

Eis duas opiniões que teem por igual adherentes.

Qual d'ellas é a verdadeira?

No decurso d'este trabalho, mais d'uma vez temos, a este respeito, apresentado a verdadeira solução.

Com effeito, se Portugal fosse um paiz rico e, em taes condições, pudesse installar, em cada localidade tantos institutos de ensino médio quantos fossem necessarios para absorver a quasi totalidade da população escolar, claro é que a primeira solução era acceitavel; e, em tal caso, teria de crear, por exemplo, em Lisboa seis ou sete institutos de ensino médio, dous ou tres no Porto e, finalmente, teria de os diffundir, em grande numero, por todas as localidades populosas: estamos, porém, n'um paiz pobre, somos obrigados, n'isto como em tudo, a dar satisfação ás exigencias da civilização actual, havemos, portanto, de nos arranjar de maneira que, combinando os re-

curso do thesouro com as necessidades do ensino moderno, demos a este, dentro das nossas posses, todo o esplendor; e, em taes circumstancias, só poderemos resolver o problema adoptando a segunda hypothese.

Como proceder em tal caso, já o sabemos; deveremos:

1.º Installar apenas, na séde de cada provincia, um instituto de ensino médio elementar ou « escola média elementar »;

2.º Dar a essa installação, em edificio proprio e mobílias e alfaias, uma feição tal que sirva de *modelo* aos institutos particulares;

3.º Aproveitando a iniciativa particular, obrigar os seus institutos a tomar por modelo, em tudo, os institutos officiaes — transformando-se em instrumentos d'uma função publica de alto valor. Assim, ao centro de cada uma das grandes regiões em que se divide o paiz, um instituto médio *modelo* será o typo de eleição destinado a ser imitado pelos particulares; em redor d'elle, institutos livres, convenientemente installados, tomal-o-hão para exemplo; entre o instituto official e os particulares circulará uma corrente de verdadeira harmonia nos esforços para o engrandecimento do ensino.

E não será isto muito mais racional do que diffundir a esmo institutos officiaes e, ao mesmo tempo, mantel-os installados em verdadeiras pocilgas?

Se, como anteriormente provamos, o Estado é obrigado a impor aos particulares o dever impreterivel de installarem convenientemente os seus institutos de ensino, ha de elle offercer-lhes, para exemplo, installações indecentes e indecorosas? Dadas as nossas condições especiaes, a resposta é evidentissima.

Se os institutos de ensino médio elementar — quando officiaes, devem ser distribuidos como deixamos indicado, os institutos de ensino médio *elementar e complementar* ou « lyceus », pois que pela parte complementar preparam para o ensino *superior*, só nos centros de ensino *superior* devem ser installados; em Lisboa, Coimbra e Porto é, pois, a sua localisação racional. Outras localidades, vendo no lyceu apenas um caminho para o sonho dourado d'uma boa parte da classe média

portugueza — o bacharelado, teem arrancado aos governos a concessão de lyceus *centraes* (é o nome usual); esses governos, é claro, tantas vezes constituídos de bachareis especuladores e de politicos de vista curta, apressam-se immediatamente a fazer a concessão, quer por fraqueza, quer, mercê da propria educação, talvez por amor á bacherelisação do paiz: e assim se teem installado lyceus *centraes* em localidades onde nunca deveriam existir.

Mas, diz-se, restringir taes lyceus apenas a Lisboa, Porto e Coimbra é difficultar ás classes pobres o accesso ao alto ensino. Esta razão prova de máis; se, com effeito, para facilitar tal accesso ás classes pobres é indispensavel diffundir mais largamente os lyceus *centraes*, então será igualmente necessario diffundir parallelamente os institutos de ensino superior, pois que o lyceu, só de per si, não faz bachareis: ora, como a conclusão é absurda, é-o igualmente o principio em que se funda. Em summa, a verdade é esta: onde estiver localizado o ensino superior, ali devem estar localizados os institutos médios que directamente para elle preparam de maneira que, habilitando-se o alumno, na séde de qualquer provincia, na parte elementar, venha a Lisboa, Porto ou Coimbra, concluir, na parte complementar, a sua habilitação. E se, como é justo, desejamos favorecer as classes pobres, fixe-se então um systema racional de pensões por concurso, mas *mais geral*, isto é, destinado a auxiliar, d'entre os mais pobres, os mais aptos, quer no ensino *médio*, quer no *superior*.

Passando a considerar as escolas médias especiaes, é evidente o seguinte:

1.º Que deverá haver apenas tres escolas normaes primarias, localizadas nos tres centros de instrucção superior — Lisboa, Porto e Coimbra;

2.º Que, dadas as nossas condições especiaes, deverá haver duas escolas médias de minas, fazendo parte dos dous institutos de Lisboa e Porto;

3.º Que esses mesmos institutos deverão ser, em parte, transformados em escolas médias fabris;

4.º Que deverão ainda fazer parte d'elles as nossas escolas médias de commercio;

5.º Que deverá haver tres escolas médias de agricultura, uma no Porto, outra em Lisboa e outra em Coimbra, em vez d'uma unica—a escola central de agricultura em Coimbra;

6.º Que deverá haver duas escolas médias de pharmacia, localizadas junto das nossas duas grandes escolas de medicina —a de Lisboa e a do Porto.

7.º Que, finalmente, a escola média de Direito deverá estar localisada onde estiver a escola superior da mesma especialidade.

Que deverá haver apenas tres escolas normaes primarias localizadas nos tres centros de ensino superior—Lisboa, Porto e Coimbra, a propria lei reaccionaria do ministro João Franco o reconheceu, vendo claramente que, sendo altamente dispendiosas e devendo viver sob a rigorosa inspecção do ensino superior, só em taes centros deveriam ser installadas; que deverá haver uma escola média de minas, fabril e de commercio em cada um dos dous mais activos centros de população do paiz, é evidente; que, sendo a agricultura a primeira industria portugueza e devendo as escolas médias de agricultura ministrar aos intermediarios agricolas noções sobre certos grupos de operações agronomicas, tres e não uma serão indispensaveis, agrupando, cada uma d'ellas, o ensino de operações que mais predominarem nas tres grandes regiões do paiz—norte, centro e sul; de que as escolas médias de pharmacia hão de acompanhar as de medicina, localisar-se junto aos grandes hospitaes e, portanto, em Lisboa e Porto, não póde duvidar-se; e, finalmente, que a escola média de direito ha de acompanhar a superior da mesma especialidade, pois que a ella se subordina, é intuitivo: assim, a distribuição, que acabamos de indicar, não póde admittir a minima duvida.

Passemos, agora, a considerar o ensino superior.

A propria configuração do paiz e as tradições historicas levam-nos naturalmente a admittir tres centros de instrucção superior—um no sul, outro no centro e outro no norte, isto é,

em Lisboa, Coimbra e Porto; não podendo, portanto, haver a menor duvida a tal respeito, importa definir de que natureza deverão ser os institutos de ensino superior distribuidos pelas tres sédes pedagogicas, assim definidas: é o que vamos fazer.

Os centros de população, acima indicados, caracterizam-se da seguinte maneira: o Porto, situado no seio das activas e emprehendedoras populações do norte, é a séde natural dos institutos de ensino que, sendo unicos, preparem para a applicação da alta sciencia á grande vida da industria; Coimbra, localisada no seio d'uma região risonha, tranquilla e serena, longe da agitação buliçosa dos grandes centros, está naturalmente indicada para lá se installarem os institutos accentuadamente especulativos; e, finalmente, Lisboa, a capital do reino e, portanto, a séde da administração superior do paiz, ha de ser o centro de installação destinado a receber os institutos docentes que, por auxiliarem mais directamente a alta administração publica, devam estar junto dos seus centros dirigentes.

Ora, em harmonia com isto, passando em revista os diversos institutos de ensino, salta immediatamente aos olhos o seguinte:

1.º Que, a haver no paiz uma escola normal superior e uma faculdade de letras e sciencias—destinada ao ensino theorico puro, a faculdade de letras e sciencias será installada em Coimbra e a escola normal em Lisboa;

2.º Que a faculdade de theologia, dado o seu accentuado caracter especulativo, deverá continuar em Coimbra;

3.º Que a escola superior de direito e, portanto, a escola média respectiva, deverá ser installada na capital;

4.º Que n'ella deverão igualmente ser installadas as escolas superiores militares, como já estão, e, bem assim, as escolas superiores e média, destinadas á habilitação de agentes diplomaticos;

5.º Que as escolas de medicina, reduzidas a duas, deverão ser localisadas junto aos grandes hospitaes, isto é, em Lisboa e Porto;

6.º Que deverá ser o Porto a séde da escola superior, fa-

bril e commercial e de minas, transformando-se n'ella a sua academia polytechnica;

7.º Que, finalmente, nas immedições de Coimbra e ao centro d'uma vasta granja, deveria ser installado o instituto superior de agronomia e veterinaria.

Vejamos, agora, as razões em que se baseia esta distribuição.

É evidente que, devendo n'uma racional organização de ensino, haver, quer um instituto puramente theorico — de letras e sciencias, quer uma escola normal superior — destinada á habilitação dos agentes de ensino médio geral ou de agentes com elle directamente relacionados, podem estes dous institutos fundir-se n'um e, assim, a faculdade de letras e sciencias, pela addição do elemento pratico, ser ao mesmo tempo escola normal superior e instituto puramente theorico. Ora, a ser assim, a Lisboa pertenceria o ser a séde de tão importante instituto, pois que, devendo conter no seu seio os agentes destinados a habilitar o corpo geral dos professores de ensino médio, junto do conselho superior de instrucção publica e da alta administração do ensino é a sua installação natural. Cumpre, porém, observar que ha, em parte, os elementos necessarios para se installar, quer, em Coimbra, um instituto superior puramente theorico, quer, em Lisboa, a escola normal superior, de maneira que bastará completal-os para se crearem os dous institutos; por outro lado, convém ainda observar que, sendo indispensavel attender a habitos antigos e não perder de vista interesses locais desde muito radicados, a installação, em Coimbra, d'uma faculdade de letras e sciencias é indispensavel.

E, a ser assim, bastará proceder como vamos ver. Pois que temos, em Lisboa, na Escola Polytechnica, uma secção superior e completa de sciencias e, no Curso Superior de Letras, uma secção de letras muito incompleta, reunindo as duas no bello edificio da Escola Polytechnica e addicionando-lhes o elemento pedagogico e outros, teremos uma bella escola normal superior, verdadeiro cerebro pensante do paiz;

e, por outro lado, pois que temos, em Coimbra, nas faculdades de philosophia e mathematica uma faculdade de sciencias, creando ali a secção de letras, teremos um instituto, superior e theorico, completo: assim, vê-se bem, bastará apenas crear ou completar as secções de letras para termos, quer, em Coimbra, uma grande faculdade, puramente especulativa, de letras e sciencias, quer, em Lisboa e junto da alta direcção de instrucção publica, uma escola normal superior.

A séde da faculdade de theologia está naturalmente indicada em Coimbra, dado o seu character mais especulativo do que de applicação.

O logar da nossa unica escola superior de direito é, evidentemente, em Lisboa, isto é, na capital, onde funcionam os centros da alta administração, o parlamento e um grande fóro; se, ha tantos annos, os poderes publicos a conservam em Coimbra, é porque, havendo em todos os tempos votado á instrucção o mais profundo desprezo, nunca decerto pensaram nos inconvenientes de conservar uma escola superior tão importante deslocada da sua séde natural.

Em relação ás escolas de medicina, está no animo de todos, parece-nos, a conveniencia de as reduzir a duas, localisadas — uma no Porto e outra em Lisboa, isto é, junto dos nossos dous grandes centros hospitalares. É tão evidente esta redução que nem é necessario demorarmos a demonstral-a.

A transformação da Academia Polytechnica do Porto n'uma «escola superior de commercio e industria», dadas as condições especiaes d'aquella cidade — essencialmente commercial e industrial, não póde igualmente offerecer a minima duvida; impõe-se com a maxima evidencia.

Tal é, muito resumidamente, a distribuição geral dos institutos de ensino pelas differentes regiões do paiz.

QUARTA PARTE

ADMINISTRAÇÃO E INSPECÇÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO

CAPITULO I

Agentes de administração e inspecção em geral

I

Havemos até aqui considerado os institutos de ensino, quer em geral, quer, applicando-lhes a analyse e a synthese, nos seus elementos, composição estructural ou funcçional e distribuição pelo paiz; ora, assim analysados, teem-nos sempre apparecido como *isolados*: cumpre, portanto, que, presentemente, os contemplemos em conjuncto, isto é, que nos appareçam harmonicamente coordenados n'um grande todo unitario, de maneira que todas as peças do seu machinismo se movam harmonicamente sob a influencia d'uma direcção suprema.

Uma tal coordenação, é evidente, ha de effectuar-se por intermedio de agentes de diversas ordens, mutuamente subordinados, entre si, na sua acção coordenadora.

Como definir a natureza de taes agentes, a sua distribuição pelo paiz, as suas relações mutuas, e, finalmente, a sua composição e funcções?

Assim como na administração das nossas sociedades mais

civilisadas, á semelhança do que se passa no systema nervoso d'um animal superior, ha, d'alto a baixo, quer uma série de centros dirigentes destinados a coordenar toda a acção social, quer uma série de agentes de *informação* que, no interior, de centro para centro, e, no exterior, d'outras collectividades para a collectividade a que pertencem, levam a toda a parte informações sobre quanto a esta seja util ou nocivo, assim tambem n'um organismo docente desenvolvido ha de haver, quer centros administrativos destinados á *direcção* dos institutos de ensino, quer agentes de *inspecção* destinados a esclarecer os dirigentes sobre quanto interessa á vida, interior e exterior, dos diversos centros escolares: os primeiros, isto é, os agentes *administrativos*, distribuindo-se em varios centros de administração, *dirigem*, superior ou inferiormente, a vida pedagogica dos diversos institutos de ensino; os segundos, isto é, os agentes *inspectores*, são como que os olhos dos agentes administrativos, olhos que tudo devem ver e imparcialmente observar, a fim de os pôr ao corrente das necessidades escolares.

Sem que estas duas séries de agentes existam, bem coordenados e separados, na direcção geral do ensino, elle corre risco de se apresentar tão cahotico e desordenado como o é, no momento actual, o ensino portuguez.

Mas continuemos.

Assim como, nas nossas sociedades, altamente desenvolvidas, ainda á semelhança do que se passa n'um animal complexo, ha uma série de grupos d'agentes que, constituindo um verdadeiro systema nervoso central ou de relação, dirigem a vida geral da sociedade, e ha, por outro lado, agentes *subsidiarios* que, constituindo um verdadeiro systema nervoso pneumogastrico e sympathico, subordinam á acção do Estado a actividade de milhares de trabalhadores que se agitam na vida privada, assim tambem, n'uma racional organização docente, além dos agentes destinados a dirigir ou inspecionar os institutos *officiaes* de ensino, ha de haver agentes destinados, quer, por conta dos particulares, a dirigir os seus institutos, quer, por conta do Estado, a inspecional-os e tutelal-os; e esta tutela

será tal que, juntando-se á que o Estado exerce sobre os seus proprios institutos, em parte alguma fiquem fóra da sua acção, vigilante e sollicita, esses importantes centros de trabalho onde se preparam os membros da geração futura.

Em conclusão: n'uma boa organização de ensino ha de haver agentes dirigentes de duas ordens, quer agentes *administrativos*, quer agentes *inspectores*; uns e outros dirigirão, quer *directamente* e sob todos os pontos de vista os institutos officiaes, quer *indirectamente* e apenas sob o ponto de vista da informação os institutos particulares.

Passando, agora, a caracterisar mais miudamente aquellas duas ordens de agentes, é evidente havermos de os dividir nos grupos seguintes :

1.º Agentes *interiores* de administração ou inspecção :

a) individuaes;

b) collectivos.

2.º Agentes *exteriores* de administração ou inspecção :

a) individuaes;

b) collectivos.

Consideremos, primeiramente, os agentes *interiores* — de administração ou inspecção escolar.

Como taes, devemos olhar todos quantos limitam a sua acção de administração ou inspecção ao *interior* das escolas e, n'esse caso, serão :

1.º Como administrativos :

a) Individuaes — os directores ou regentes de institutos de ensino, auxiliados por agentes subsidiarios, taes como secretarios, bibliothecarios, guardas de gabinetes escolares, porteiros e outros empregados de policia academica, etc., etc.;

b) Collectivos — os conselhos escolares.

2.º Como inspectores :

a) Individuaes — os agentes individuaes que teem a seu cargo a inspecção interior d'uma só escola;

b) Collectivos — certas entidades que, como as *commissões inspectoras*, funcionem junto de determinados institutos de ensino e a elles limitem a sua acção tutelar.

Consideremos, em segundo logar, os agentes *exteriores* de administração ou inspecção escolar.

Devemos olhar como taes quantos desenvolvem a sua acção no *exterior* dos institutos de ensino — dirigindo *grupos* d'institutos escolares, quer d'um municipio, quer d'um districto ou provincia, quer d'uma região academica, quer, finalmente, de todo o Estado.

Em tal caso, poderemos ter os seguintes:

1.º Como administrativos:

a) Individuaes — o ministro que dirige superiormente o ensino com os seus auxiliares immediatos, e todos os agentes periphericos seus subordinados;

b) Collectivos — o conselho superior de instrucção publica e outros conselhos de instrucção — regionaes ou provinciaes ou municipaes.

2.º Como inspectores:

a) Individuaes — os membros da corporação geral dos inspectores de ensino em qualquer dos seus gráus;

b) Collectivos, isto é, quaesquer collectividades encarregadas de inspecionar grupos de escolas.

Como é evidente, os agentes administrativos de qualquer ordem são naturalmente *sedentarios*; pelo contrario, são, em geral, *moveis* os agentes inspectores.

Dada, assim, uma idéa geral dos agentes de administração e inspecção escolar, passemos a defini-los mais de perto, em relação a cada ramo de ensino. Comecemos pelos agentes internos de administração ou inspecção.

Percorrendo, em toda a extensão, a nossa arvore hierarchica dos institutos docentes, é evidente que o elemento administrativo de ordem interior ha de estar, nas escolas primarias de ensino geral, reduzido á sua maior simplicidade: nas de typo simples ou d'um só professor, a acção administrativa e docente fundem-se no mesmo individuo e, por outro lado, não póde haver direcção collectiva; nas de typo composto — de dous professores, o mais velho desempenhará naturalmente as funcções administrativas, mas não haverá ainda logar para um

conselho escolar; só nas de typo composto — de tres professores, é que haverá, finalmente, bem definida, a funcção administrativa, quer individual — desempenhada, em geral, por um dos professores como *regente*, quer collectiva — desempenhada por um *conselho escolar* composto, não de ajudantes, mas dos respectivos professores.

Se das escolas primarias do ensino geral passamos ás escolas primarias especiaes ou nos elevamos ás escolas médias e superiores, então a existencia d'uma administração interior — individual e collectiva, é a regra geral: individual, representada pelos *directores* dos diversos institutos docentes; collectiva, desempenhada pelos respectivos *conselhos escolares*.

Pelo que respeita aos agentes internos de inspecção, são elles raros e, em verdade, devem sel-o: em constante contacto com os institutos que fiscalisam, perdem, em breve, essa imparcialidade e independencia d'acção tutelar, essencialmente indispensavel a quem tem a seu cargo vigiar o cumprimento dos deveres alheios; isto é, tornam-se em breve phantasmagóricas e, portanto, inuteis.

Passemos, agora, a considerar, por seu turno, os agentes externos — de administração e inspecção.

Cumpra a taes agentes, como sabemos, a administração e inspecção dos grupos de institutos de ensino disseminados em áreas de territorio mais e mais amplas; ora, dada a composição administrativa d'uma sociedade como a nossa, que grupos d'esses agentes convirá estabelecer?

Vejamos.

Assim como, na administração geral d'uma sociedade complexa, um centro supremo dirige a conducta geral de toda a sociedade e muitos centros inferiores dirigem a dos numerosos grupos secundarios — mais e mais restrictos, que a compõem, assim tambem n'um vasto organismo pedagogico haverá, quer um centro superior destinado á alta direcção ou tutela de todos os institutos docentes — publicos ou privados, quer centros mais e mais inferiores, os quaes, subordinados entre si e ao centro superior, terão a seu cargo a direcção parcial do ensino

em áreas mais e mais restrictas; por outro lado, devendo os agentes administrativos que constituem o *centro supremo* da direcção do ensino, ser constantemente informados de toda a vida pedagogica das escolas, devendo os agentes administrativos que constituem os centros *inferiores* ser constantemente informados da parte que os interessa, o corpo geral dos inspectores, nos seus differentes gráus, sempre essencialmente dependente do centro supremo do governo docente, será o encarregado de pôr uns e outros ao corrente de quanto cumpra conhecerem ácerca da vida interior dos institutos de ensino.

Pondo, por agora, de parte os agentes de informação e considerando apenas os agentes administrativos, pois que a composição de cada centro ha de encerrar dous elementos — o individual e o colectivo, poderão taes centros considerar-se como constituídos da maneira seguinte:

1.º Um centro superior, localizado na capital, composto, quer d'um elemento individual — o **ministro**, com todos os seus auxiliares administrativos destinados a constituir a direcção central, quer d'um elemento colectivo — o **conselho superior de instrucção publica**;

2.º Tres centros immediatamente inferiores, localizados em Lisboa, Coimbra e Porto, isto é, em tres circumscripções academicas — a do sul e centro e norte, compostos, quer d'um elemento individual — o **reitor**, quer d'um elemento colectivo o **conselho academico de circumscripção**;

3.º Novos centros immediatamente inferiores, na área de cada circumscripção academica, destinados a dirigir provincias academicas, compostos, quer d'um elemento individual — o **commissario provincial de instrucção**, quer d'um elemento colectivo — o **conselho academico provincial**;

4.º E, finalmente, centros ainda inferiores áquelles na área de cada provincia, isto é, nas áreas dos municipios, compostos, quer d'um elemento individual — o **administrador do conselho como delegado academico do commissario provincial**, quer d'um elemento colectivo — a **commissão municipal de instrucção**.

Como é facil ver, dividindo o paiz em *tres grandes circumscripções academicas* — a do sul e a do centro e a do norte, dividindo taes circumscripções n'outras ainda menores — as *provincias academicas* e, finalmente, estas n'outras ainda menores — as *circumscripções municipaes*, adapta-se-lhe uma systematisação pedagogica que elle perfeitamente comporta e até exige, visto que uma tal systematisação assenta n'essa a coordenação administrativa que ha muito attingiu; por outro lado, pondo á testa de cada circumscripção um órgão dirigente — composto d'um elemento individual e d'outro colectivo, harmonisa-se ainda o typo pedagogico com o typo administrativo, no qual, como é sabido, taes elementos existem d'uma maneira constante: assim, sob todos os pontos de vista, a coordenação geral e harmonica dos institutos docentes assentará sobre a coordenação, desde muito prefixa, da vida administrativa da nação.

II

Não basta fixar, como acabamos de o fazer, a natureza geral dos diversos centros dirigentes, destinados a coordenar d'uma maneira harmonica os movimentos da instrucção nacional; cumpre, ainda, formular os *principios geraes*, destinados a regular as *relações de subordinação* que pedagogicamente hão de existir, quer entre os agentes que compõem taes centros, quer entre os agentes d'um dado gráu em relação aos do gráu immediatamente superior.

Estes principios, altamente importantes, pois que definem rigorosamente a coordenação que deve existir entre todos os elementos destinados a compor o organismo, docente ou administrativo, do ensino, podem reduzir-se ao seguinte:

I Principio: *Tomados no seu conjuncto, os agentes d'um dado gráu de ensino, docentes ou administrativos ou d'inspecção, subordinam a si os agentes de ensino do gráu immediatamente inferior, de maneira que os agentes de ensino médio subordinarão a si os de ensino primario e os agentes de ensino superior os de ensino médio.*

II Principio: *Comprehendendo o conjuncto de todos os institutos de ensino, uma tal subordinação effectua-se de maneira que, abrangendo toda a vida escolar, cada grupo de agentes subordina os do gráu inferior, quer preparando, nos seus institutos, os agentes de ensino d'esse gráu, quer dirigindo, isoladamente ou em grupos, os institutos em que vão ensinar, quer inspecionando-lhes a acção docente, quer presidindo em exames á verificação dos seus productos, quer, finalmente, recebendo no seio dos seus institutos taes productos a fim de lhes conferir mais elevada habilitação.*

III Principio: *Considerando em especial as diversas series de institutos de ensino, os agentes de ensino médio subordinam, em cada serie e mais particularmente, os agentes de ensino pri-*

mario d'essa serie e os agentes de ensino superior os de ensino médio.

Os principios que acabamos de estabelecer, são evidentes.

Primeiramente, pois que nos agentes d'um dado gráu de ensino ha, em relação aos do gráu immediatamente inferior maior saber, claro é que, devendo o maior saber subordinar a si o menor como os principios geraes subordinam a si os principios particulares, os agentes do gráu superior subordinarão a si, no conjuncto, a acção pedagogica d'esse gráu inferior; por outro lado, essa subordinação, considerada nas suas fórmulas essenciaes, ha de manifestar-se na *preparação* dos agentes docentes do gráu subordinado, na *directão* dos seus institutos, na *inspecção* das suas acções, na *verificação* dos seus productos e, finalmente, no *recebimento* d'esses productos nos institutos immediatamente superiores, a fim de adicionarem a uma cultura inferior mais elevada cultura, isto é, a *acção tutelar dos agentes superiores ha de acompanhar, em todas as suas manifestações fundamentaes, a acção tutelada dos agentes inferiores*; por ultimo, a subordinação, sob as fórmulas essenciaes assim definidas, ha de ainda manifestar-se, entre os termos superiores e inferiores, quer, como vimos, no conjuncto, quer em relação a cada série de institutos.

E, a ser assim, applicados os principios acima formulados, é evidente o seguinte: que, em relação ao ensino médio e primario geral, os professores das escolas normaes primarias — pois *preparam* os agentes de ensino primario, os agentes de ensino médio que *dirijam* escolas primarias ou, como os commissarios provinciaes, grupos de taes escolas, os professores de ensino médio ou de escolas normaes primarias que *presidam* a exames primarios, os inspectores primarios, e, finalmente, os professores das escolas médias pois *recebem* no seio dos seus institutos os productos das escolas primarias, todos elles, como agentes secundarios, subordinam a si directamente os agentes de ensino primario geral, e, indirectamente, os de ensino primario especial; por outro lado, em relação ao ensino superior

e médio, os professores das escolas normaes superiores ou faculdades de letras e sciencias, — pois *preparam* os agentes de ensino médio geral ou os professores das escolas normaes primarias, os professores de ensino superior quando *dirigem* institutos de ensino médio ou, como os reitores das circumscripções academicas, grupos de taes institutos, esses mesmos professores quando *presidem* aos exames de ensino médio, os inspectores das escolas médias e, finalmente, os professores de todas as escolas superiores — pois n'ellas *recebem* os productos do ensino médio, todos elles, como agentes de ensino *superior*, subordinam a si directamente os de ensino médio — geral ou especial, e indirectamente os de ensino primario; por outro lado ainda, na série das escolas de minas, na série das escolas agricolas, etc., os agentes d'um dado gráu subordinam especialmente os que, na respectiva série, occupam os gráus inferiores. Assim, vê-se bem, d'alto a baixo, ha de haver, no conjuncto geral de ensino, e sob as fórmulas que indicamos, a mais rigorosa subordinação hierarchica.

CAPITULO II

Agentes de administração e inspecção em especial

Depois de havermos considerado, em geral, os agentes administrativos e de inspecção, passemos, agora, a considerá-los em especial.

Tratemos, primeiramente, dos agentes de inspecção.

N'uma boa organização de ensino, pois que n'elle ha tres gráus fundamentaes, ha de igualmente haver tres ordens de agentes de inspecção: agentes de inspecção primaria, agentes de inspecção secundaria e, finalmente, agentes de inspecção superior.

Considerando, em particular, os agentes de inspecção primaria, hão de elles habilitar-se nos mesmos centros de ensino *superior* onde se habilitarem os restantes agentes de ensino médio, isto é, para o ensino primario geral nas *escolas normaes superiores* e, para o ensino primario especial nos institutos superiores da respectiva série; hão de ser numerosos, pois que, diffundindo-se pelo paiz, hão de acompanhar sollicitamente toda a vida interior dos institutes primarios — publicos e mesmo privados; hão de dividir-se em *classes*, taes como, por exemplo, *visitadores e inspectores de 2.^a classe* e *inspectores de 1.^a classe*, avançando de classe para classe, de maneira que o accesso seja para taes funcionarios um vivo incentivo ao trabalho; e, finalmente, havendo attingido a ultima classe — naturalmente pouco numerosa — hão de ser encarregados de funcções proeminentes em relação aos seus similares dos gráus inferiores, indo até tomar assento no proprio conselho superior de instrucção publica: reduzidos a uma tal coordenação, a inspecção primaria visa a ser, não uma corporação inutil, mas uma collectividade de radical importancia.

Considerando, agora, a inspecção nos outros ramos docentes, no ensino primario especial deverá ser *permanente*, os seus membros agrupados em *classes*, sujeitos a uma *promoção* bem ordenada e, finalmente, *habilitados nas escolas superiores* da respectiva especialidade.

Como mais resumida, a inspecção do ensino médio poderá deixar de ser ministrada por uma corporação permanente; permanente ou não, será, porém, constantemente exercida por professores de ensino superior e, finalmente, será sollicita na sua acção. O mesmo póde affirmar-se em relação á inspecção dos institutos de ensino superior.

Em summa, em qualquer gráu docente que se exerça, a inspecção deverá sujeitar-se ás condições seguintes:

1.º Effectuar-se, para cada escola, publica ou particular, ao menos duas vezes por anno;

2.º Ser, quanto possível, realisada, dentro de periodos largos e para cada escola, por agentes diversos;

3.º Incidir sobre os elementos essenciaes da composição d'uma escola, isto é, sobre o *objecto* de ensino, sobre a *installação* da escola, sobre a efficacia do trabalho do *professor*, sobre o valor dos *alumnos*;

4.º Deixar registrados os seus resultados nas repartições competentes, a fim de lá encontrarem, em notas rigorosas, a qualificação dos seus esforços, quer as corporações que installam as escolas, quer os professores que n'ellas valorizam os alumnos.

Depois de havermos considerado a inspecção do ensino nos seus differentes gráus, passemos a considerar, em especial, a organização da sua administração.

Em relação aos dirigentes administrativos cuja acção se exerce apenas no *interior* das escolas, quasi nada ha, em especial, a dizer, dada a indole geral do presente livro; por isso limitar-nos-hemos a accentuar o seguinte: no ensino primario, geral ou especial, pois que é difficil impor aos seus institutos directores eleitos d'entre os agentes de ensino médio, serão elles escolhidos d'entre os proprios professores do instituto;

no ensino médio, geral ou especial, sempre que os seus institutos estejam installados em localidades onde haja o ensino superior, no seio d'elle serão escolhidos os seus directores; no ensino superior, finalmente, serão para tão alto cargo eleitos os professores do respectivo instituto — mais velhos ou de maior merito.

Em relação aos conselhos escolares, só ha a accentuar *que n'elles deverá residir, na essencia, a administração interior dos institutos de ensino.*

Passemos, agora, a considerar os agentes administrativos cuja acção se exerce no *exterior.*

Primeiramente, devendo na organização do ensino geral haver a mais intima e solidaria harmonia, todos os institutos deverão estar sujeitos a uma direcção superior *unitaria*, visto que será impossivel coordenal-os racionalmente, emquanto, dispersos por diversos ministerios, derem o espectáculo da mais triste e desconsoladora anarchia.

Esta unificação dos institutos de ensino sob uma mesma direcção superior mais d'uma vez foi tentada entre nós; mas, porque eram proficuas e tenderiam a arrancar a instrucção do seu triste e longo abatimento, tão benemeritas tentativas abortaram. A ultima deu-se depois de 1890, quando se creou o ministerio de instrucção publica. O espectáculo que, então, os espiritos reflexivos poderam observar, foi ao mesmo tempo curioso e triste. O ministerio de instrucção, verdadeira instituição de progresso, chamada a arrancar o ensino á influencia funesta do bacharelismo politico que domina no ministerio do reino, creou-se; a sua organização, que deveria ser profundamente meditada, revelou da parte dos organisadores uma ignorancia quasi infantil; organizado talvez por mera especulação politica, prepararam a sua ruina os proprios agentes que o crearam; o publico, em geral desconhecedor dos seus grandes interesses, e — como é triste dizel-o! — a propria imprensa democratica fizeram-lhe uma guerra de morte: e o pobre ministerio de instrucção, que, modesta e racionalmente organizado, seria o ponto de partida para a nossa regeneração mental,

lá se foi, mais uma vez, batido pelo bacharelismo ignorante e pela ineptia dos dirigentes.

Não ha que ver; a inferioridade mental ha de ser a eterna grilheta que a fatalidade lançou, atravez dos seculos, aos pés d'esta pobre nação!

E, comtudo, que o ministerio de instrucção publica cahisse admittia-se, pois que, sendo pobre o paiz, poderia não haver recursos para o sustentar; suppressil-o, porém, para algemar novamente a instrucção ao ministerio do reino, isto é, ao ministerio que, dadas as suas funcções especiaes, só é apto para tratar de individuos e mesquinhas intrigas, mas não de idéas e de largos principios, foi um desastre lamentavel.

Desenganem-se, por uma vez, os politicos portuguezes e creiam na seguinte verdade: emquanto a instrucção publica se perder dispersa por differentes ministerios e fôr sujeita ás mais variadas influencias, ha de anarchisar-se e dissolver-se; e, emquanto se arrastar no abatimento da sua longa anarchia, ha de a mentalidade portugueza deprimir-se, e, portanto, aluir a base mais solida da independencia nacional. A isto não ha fugir.

Como proceder, então, a fim de reorganisar a alta direcção da instrucção nacional sem maior dispendio?

A melhor solução será, parece-nos, a seguinte: separar, no ministerio das obras publicas, para um lado os serviços relativos ás obras publicas e minas, e para o outro os serviços relativos á agricultura e commercio e industria, e, finalmente, para o outro o serviço dos correios; em seguida, passar para o ministerio do reino o serviço dos correios, o qual, tendo por objecto as informações internas, deve estar sob a acção immediata do titular que dirige a administração politica e civil, e, por seu turno, passar para o das obras publicas a direcção geral de instrucção publica; uma vez no ministerio das obras publicas, organisar dous ministerios—um o das *obras publicas e minas* e outro o de *instrucção publica e agricultura, commercio e industria*, isto é, o *ministerio de fomento*.

É evidente que uma tal organização é, por um lado, dimi-

nutamente dispendiosa, e, por outro, altamente racional: é pouco dispendiosa, porque, estando completos os quadros dos respectivos empregados, só haveria a dispender o ordenado de um ministro; é altamente racional, porque n'um mesmo ministerio se concentrariam a alta direcção e fiscalisação dos serviços destinados a *valorisar as pessoas e as cousas*, isto é, a suprema direcção das funcções mais importantes para a criação da riqueza publica.

Uma vez constituido o ministerio do fomento, deveria elle dividir-se em duas direcções: uma, a *direcção geral de agricultura e commercio e industria*, outra, a *direcção geral de instrucção publica*.

Reunir, sob uma mesma direcção, os serviços de agricultura e commercio e industria — hoje dispersos por diversas, não arasta, na nossa concepção, accumulacão demasiada de serviços. Uma parte dos encargos que, hoje, pesam sobre taes direcções, derivam da administração da instrucção agricola, industrial e commercial; ora, desde que taes serviços se reunam na direcção geral de instrucção publica, as direcções acima indicadas ficam notavelmente desoneradas, e, em tal caso, podem passar a fundir-se n'uma unica direcção.

Passando, pois, a considerar apenas a direcção geral de instrucção publica, pois que todo o ensino se divide em *geral* e em *especial*, em duas repartições será ella dividida: uma, a *repartição de ensino geral*; e outra, a *repartição de ensino especial*. Por seu turno, cada uma d'estas repartições se subdividirá em duas secções: na repartição de ensino geral, uma secção será encarregada do *ensino primario geral* e outra do *ensino médio geral e médio especial* que, como o normal primario, esteja intimamente ligado ao ensino geral; na repartição de ensino especial, uma secção será encarregada de dirigir o *ensino primario e médio especial* e outra o *ensino superior*.

Em summa, a composição do ministerio do fomento poderá ser a seguinte:

Ministério do fo- mento — subdividido-se	}	Na direcção geral de agricultura, commercio e industria.															
		Na direcção de instrucção publica — subdividindo-se em	<table border="0" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">{</td> <td>Repartição de ensino ge- ral</td> <td style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">}</td> <td>Secção de instrucção primaria geral.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>Secção de instrucção média geral e normal primaria.</td> </tr> <tr> <td style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">{</td> <td>Repartição de ensino es- pecial</td> <td style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">}</td> <td>Secção de instrucção primaria e média especial.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>Secção de instrucção superior.</td> </tr> </table>	{	Repartição de ensino ge- ral	}	Secção de instrucção primaria geral.				Secção de instrucção média geral e normal primaria.	{	Repartição de ensino es- pecial	}	Secção de instrucção primaria e média especial.		
{	Repartição de ensino ge- ral	}	Secção de instrucção primaria geral.														
			Secção de instrucção média geral e normal primaria.														
{	Repartição de ensino es- pecial	}	Secção de instrucção primaria e média especial.														
			Secção de instrucção superior.														

Como é facil ver, uma tal distribuição está em perfeita harmonia com as afinidades dos diversos ramos de ensino.

Junto á direcção de instrucção publica ha de, é claro, funcionar um *Conselho superior de instrucção publica*.

Como deverá ser constituido?

Se os professores de alto ensino tivessem entre nós uma educação pedagogica de tal ordem que, abrangendo todos os gráus docentes, lhes permittisse intervir na sua administração geral d'uma maneira efficaz e proficua, o Conselho superior de instrucção só *por agentes de ensino superior* deveria ser constituido — pois que o saber mais geral subordinaria, assim, o mais particular; a insufficiencia radical de taes agentes para dirigirem superiormente, n'um grande conselho tecnico, a instrucção publica é, porém, entre nós evidente, quer, *à priori*, pela falta d'uma instrucção pedagogica geral como elemento componente das suas habilitações, quer, *à posteriori*, pelos tristes resultados que já deu, no paiz, uma experiencia d'essa ordem: portanto, dadas as nossas condições especiaes, impõe-se-nos a necessidade impreterivel de o organizar de maneira a conter elementos, derivados dos dous gráus de ensino que exercem funcções subordinantes ou tutelares, isto é, elementos derivados do ensino *médio* e do ensino *superior*.

E, em tal caso, como deverá ser constituido?

Se a direcção puramente administrativa do ensino se divide em duas repartições — a de ensino geral e a de ensino especial, claro é que o Conselho superior de instrucção publica ha de parallelamente dividir-se em duas grandes secções — a *secção de ensino geral* e a *secção de ensino especial*; por outro lado, se, agora, cada uma das repartições de instrucção publica

se subdivide em duas secções — destinadas a occupar-se, quer, n'uma das repartições, do ensino geral primario e do ensino geral médio, quer, na outra, do ensino especial primario ou médio e do ensino superior, as duas secções do Conselho superior hão de fatalmente dividir-se, cada uma d'ellas, em duas sub-secções, de maneira que, na primeira secção, uma das sub-secções se occupe do ensino primario geral e a outra do ensino médio geral e normal primario, e, na segunda secção, uma se occupe do ensino primario e médio especial e a outra do ensino superior: assim, todo o Conselho se comporá de duas grandes secções e de quatro sub-secções, em harmonia com as especialidades geraes dos diversos ramos de ensino.

Uma vez analysada a composição dos elementos administrativo e technico, destinados a compor o supremo centro director dos institutos de ensino, urge, ainda, fixar o processo a empregar na escolha dos membros que os hão de compor. Considerando, primeiramente, a parte administrativa propriamente dita, salta aos olhos a alta conveniencia de escolher rigorosamente, dentro de *certas categorias*, os funcionarios da direcção superior da instrucção publica: no grupo dos professores de instrucção superior, o director geral; ainda no mesmo grupo, o chefe da repartição de instrucção especial; no grupo dos professores de ensino médio, o chefe da repartição de ensino geral ou de qualquer das suas sub-secções; e assim por diante.

Fixar categorias para a eleição dos altos funcionarios da direcção de instrucção, é indispensavel; se, por um acaso, está no momento actual, á testa d'ella, apesar da sua orientação retrograda — apparente ou real, um agente de reconhecida superioridade intellectual e de certa energia (!), ha mais de vinte ou trinta annos que essa direcção suprema está abandonada a agentes d'uma incapacidade mental absoluta, e, ás vezes, como ultimamente, d'uma imbecilidade ridicula: ora, para

(!) O conselheiro José de Azevedo Castello Branco.

futuro, urge evitar que uma funcção tão complexa e ponderosa vá cahir, mais uma vez, como premio de reles galopinagem politica, nas mãos do primeiro bacharel, idiota e inconsciente, que apraza ao ministro arrancar da alfofa eleitoral.

Se para a selecção dos elementos destinados a compor a direcção geral urge fixar categorias, não é menos indispensavel fixal-as para seleccionar os membros do Conselho superior, de maneira que, conferindo-se ao governo a faculdade da escolha, esta se opere no seio dos grupos seguintes: para a secção geral, entre os professores de ensino médio ou inspectores primarios de 1.^a classe; para as differentes sub-secções da secção especial, entre os professores das diversas especialidades.

Abaixo do centro superior destinado a dirigir os institutos de ensino, estão os centros dirigentes das circumscripções academicas, com séde, como vimos, em Lisboa, Porto e Coimbra. N'estes centros dirigentes, o elemento individual, isto é, o *reitor*, será o delegado immediato do governo e o chefe supremo de toda a circumscripção; ao lado d'elle, funcionará, como elemento collectivo, o *Conselho academico*, composto do reitor como presidente, d'um agente superior ou *inspector geral* — tendo a seu cargo toda a instrucção primaria e média da circumscripção, e, finalmente, dos directores de todos os institutos superiores da séde. Quaesquer que sejam as attribuições especiaes d'um tal centro dirigente, as suas funcções devem rigorosamente subordinar-se ao seguinte principio: *unificar, sob a sua direcção, todos os ramos de ensino na respectiva circumscripção*. Assim, o reitor, se, por intermedio do inspector geral, tem, por um lado, sob a sua influencia todo o ensino primario e médio — geral e especial, terá, por outro, sob a sua acção e por intermedio dos directores dos institutos superiores todo o ensino superior. A unificação e solidariedade que uma tal coordenação tenderá a estabelecer entre todos os ramos de ensino é, note bem o leitor, da mais elevada importancia.

O mal mais intenso de que enferma o nosso organismo docente deriva da dispersão dos seus elementos constitutivos e da falta de harmonia nas manifestações da sua actividade; ora,

a unificação que propomos, pela convergencia de todos os esforços para a realisação d'um pensamento commum ha de fatalmente introduzir a ordem onde só tem reinado, até hoje, a instabilidade e a anarchia.

E, depois, que vantagens não derivam para o ensino e, portanto, para a grandeza mental do paiz da convergencia de esforços, para o mesmo fim, de todos os agentes de ensino, até hoje em completo divorcio!

Porque é de saber que existe, hoje, uma tal separação entre o ensino primario e médio e superior, que o professor de ensino superior raro sabe o que vae pelos dominios do ensino primario, o professor do lyceu quasi nem conhece a essencia, por exemplo, das escolas agricolas, e assim por diante.

Póde, porventura, continuar tão funesto divorcio entre agentes cuja acção, para ser efficaz, ha de unificar-se sob a influencia d'um plano commum e dirigir-se harmonicamente para o conseguimento d'um fim identico?

Evidentemente, não.

Abaixo do centro dirigente, destinado a presidir aos destinos pedagogicos d'uma circumscripção academica, deverão funcionar os centros provinciaes. N'estes, o elemento individual será o *commissario de instrucção provincial*; o elemento collectivo será constituido pelo *conselho provincial de instrucção*, composto do commissario como presidente, do presidente da junta provincial ou districtal como representante dos interesses locaes, pelo delegado de saude como representante do elemento hygienico, pelo director da escola média elementar da provincia como representante do ensino médio, e, finalmente, pelo director das obras publicas como representante da architectura escolar.

Naturalmente, este centro, assim constituido, dirigirá, sob a acção immediata do reitor da circumscripção, o ensino *primario* da provincia — geral e especial, isto é, terá sob a sua direcção as escolas primarias de ensino geral, e as escolas primarias especiaes — agricolas, de minas, fabris ou industriaes, etc.; em relação a taes centros de ensino, cuidará, quer do ele-

mento docente, quer da parte material ou das installações escolares — dirigindo directamente as installações, por conta da provincia, das escolas primarias especiaes e tutelando indirectamente as installações municipaes das escolas primarias geraes.

Abaixo do centro dirigente que acabamos de indicar, estão os centros dirigentes municipaes, que terão a seu cargo o intender sobre a instrucção *primaria geral* do municipio. Como nas provinciaes, haverá n'elles: o elemento individual, que, representando o commissario provincial, poderá, por exemplo, ser o administrador do concelho; e o elemento colectivo, substanciado n'uma *comissão municipal de instrucção*, a qual póde ser composta do administrador, do presidente da camara, do medico e do funcionario encarregado de dirigir as obras publicas do municipio. As attribuições d'este centro dirigente deverão ser muito restrictas, devendo limitar-se, dada a sua constituição, a cuidar principalmente de installações escolares, recenseamentos das creanças, etc., mas devendo ser incompetente em relação a tudo quanto se relacione com a parte pedagogica do ensino primario.

Em conclusão: no alto, uma direcção administrativa e um conselho superior de instrucção dirigirão todo o ensino; mais abaixo, um reitor e um conselho academico dirigirão, sob o ponto de vista pedagogico, a instrucção *primaria e média e superior* — geral ou especial, da sua circumscripção; mais abaixo, ainda, um commissario e um conselho provincial dirigirão, n'uma provincia ou districto, a instrucção *primaria* — geral e especial, quer sob o ponto de vista pedagogico, quer sob o ponto de vista das installações materiaes; por ultimo, o administrador do concelho e uma comissão municipal intenderão apenas sobre a parte mais material das escolas primarias de ensino geral, localizadas na área do municipio.

Assim, uma unificação, rigorosamente hierarchica, fundirá, n'um grande todo harmonico, a administração de todos os institutos docentes.

Naturalmente, as attribuições de todos estes centros administrativos são, quer de administração directa, quer de tutela

sobre os centros immediatamente inferiores; dando, porém, o definil-as logar a mais amplos desenvolvimentos, pomos ponto, em relação a tal assumpto, á nossa analyse.

Como corôa de toda a organização de ensino, tal como a propomos no presente plano, um grande *congresso pedagogico*, composto dos representantes de todos os ramos de ensino, reunir-se-ha, de tres em tres annos, na capital, e, no seu seio, se discutirão as altas e importantes questões que se prendem com o ensino nacional.

Tal é o plano de organização geral de ensino que, applicavel ao estado actual da nação portugueza, apresentamos ao publico.

A dispersão dos differentes ramos docentes por diversos recantos da administração publica e a anarchia derivada d'uma tal falta de unificação systematica, eis uma das fontes d'onde brotam maiores males para o ensino portuguez; a *unificação*, íntima e harmonica, sob as mesmas influencias dirigentes, da sua administração, dos seus methodos, das suas installações, dos seus processos de valorisação, eis o ideal a que os legisladores hão de aspirar, se porventura desejam levantar-o acima do seu triste e longo abatimento: proseguir na realisação d'esse ideal será um dever de todos os espiritos cultos que vêem na reorganisação da instrucção a base mais solida da grandeza nacional; attingil-o será, no terreno pedagogico, ir além de muitas nações cultas, as quaes, mercê da anarchia docente que ainda hoje se alastra na Europa, apenas o vêem brilhar n'um longinquo horisonte.

Por outro lado, urge, ainda, evitar um mal gravissimo, mal que muito concorre para a vergonhosa indifferença em que, em relação uns aos outros, vivem os diversos ramos de ensino; urge evitar a immoderada *centralisação* da administração docente na direcção geral de instrucção publica, centralisação que, fazendo affluir ao centro superior toda a acção directiva

do ensino, amortece, em relação a ella, os centros periphe-
ricos. De tão irracional centralisação, operada apenas em favor
da illegitima preponderancia dos agentes da direcção superior
e dos interesses eleitoraes, mais illegítimos ainda, do grande
fabricante de eleições—o ministro do reino, deriva quasi não
saber o ensino superior, que existe ensino primario—salvo
para o desprezar, e viver o ensino médio, dando-se veleidades
de superior, n'uma quasi independencia dos seus tutores natu-
raes—os agentes de alto ensino. Em summa, com tal centra-
lisação ganha a preponderancia do bacharelismo que expande
a sua importancia no ministerio do reino e ganham os inte-
resses eleitoraes do ministro, mas perde o paiz e o ensino, o
qual se estiola por falta de vida e solidariedade.

É assim damos por terminadas estas resumidas considera-
ções.

INDICE

	PAG.
PREFACIO	VII a XIII
OBSERVAÇÕES PRELIMINARES	15 a 29

PRIMEIRA PARTE

Institutos de ensino em geral

Capitulo I—As funções sociaes.	33
Capitulo II—Natureza e classificação dos institutos de ensino.	43
Capitulo III—Hierarchia dos institutos de ensino	59
Capitulo IV—Institutos livres e não livres	69

SEGUNDA PARTE

Elementos componentes dos institutos de ensino

Capitulo I—Objecto de instrucção nos institutos de ensino:	
I—Considerações geraes	79
II—Objecto de ensino nos institutos de instrucção geral.	86
III—Objecto de ensino nas escolas primarias complementares, normaes primarias, normaes superiores e faculdades de letras e sciencias.	118
IV—Objecto de ensino nas escolas de minas, agricolas, fabris, do commercio, medicas, etc.	127
V—Objecto de ensino nas escolas de direito, diplomacia, etc.	141
VI—Escolas de bellas-artes	144
Capitulo II—Instrumentos de ensino	149
Capitulo III—Os professores:	
I—Os professores em geral	161
II—Os professores em especial	177

	PAG.
Capítulo IV — Os alumnos:	
I — Admissão dos alumnos nos institutos de ensino	185
II — Valorisação dos alumnos nos institutos de ensino	188
III — Exames: 1.º Os exames em geral.	189
2.º Exames de admissão.	205
3.º Exames de passagem.	208
4.º Exames de sahida	214

TERCEIRA PARTE

Composição e localisação dos institutos de ensino

Capítulo I — Composição dos institutos de ensino	215
Escolas infantis e primarias	221
Escolas médias.	228
Escolas superiores	232
Capítulo II — Localisação dos institutos de ensino	233

QUARTA PARTE

Administração e inspecção dos institutos de ensino

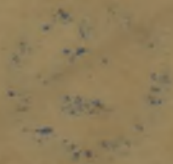
Capítulo I — Agentes de administração e inspecção em geral.	241
Capítulo II — Agentes de administração e inspecção em especial	251
CONCLUSÃO	261

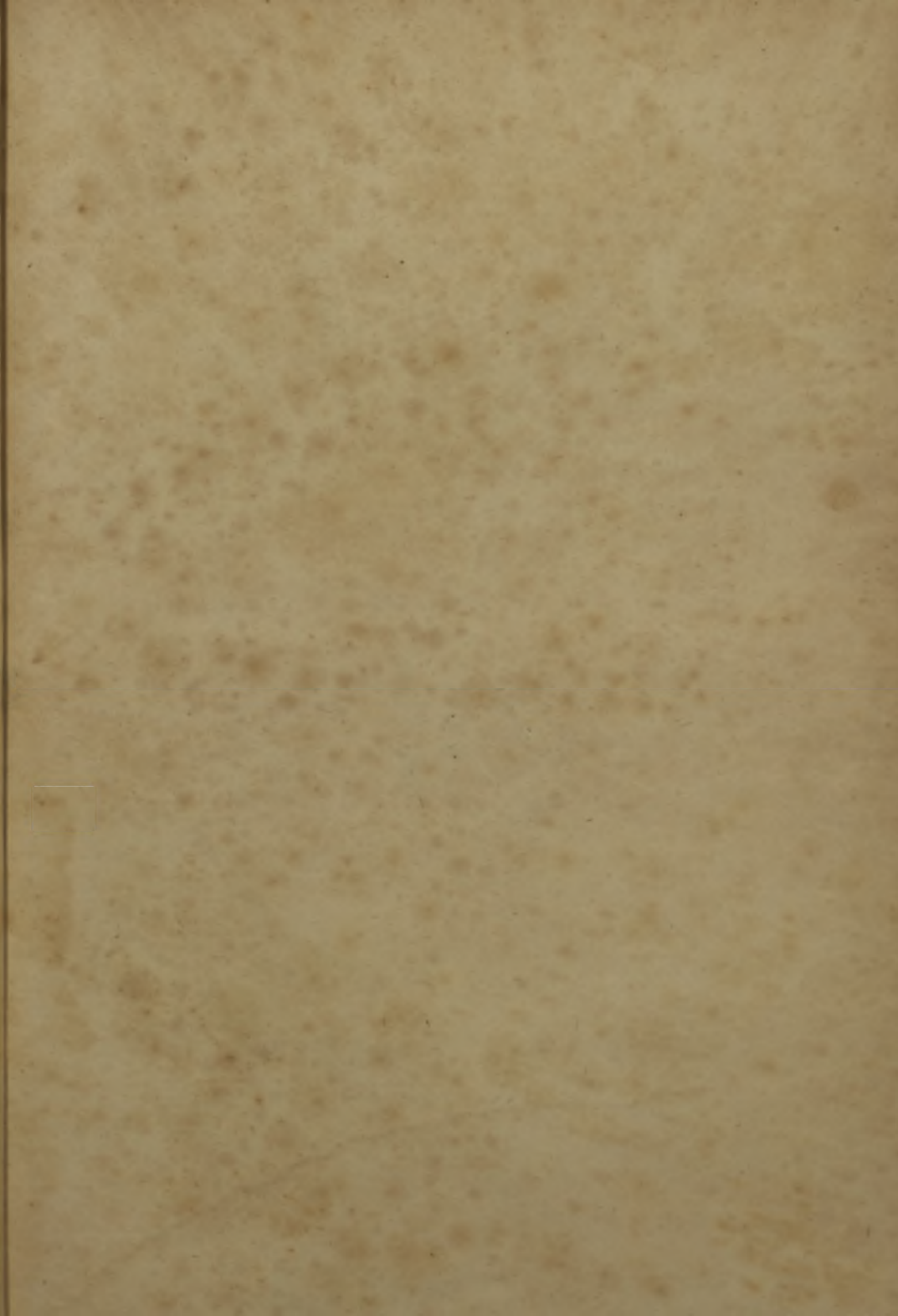


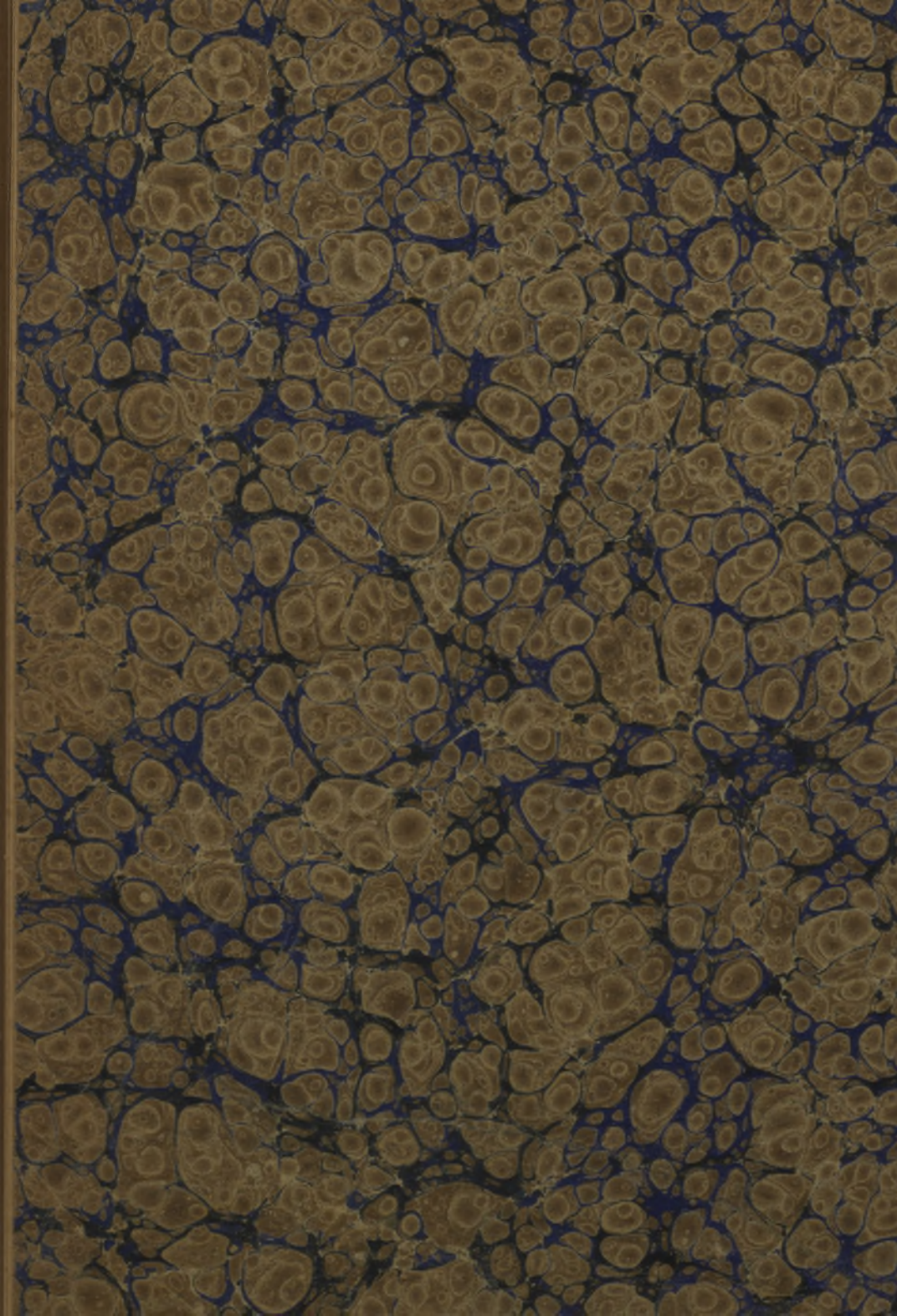
ERRATAS

PAGINAS	LINHAS	ERROS	EMENDAS
49	23	sub-grupos, sendo	sub-grupos; sendo
97	15	<i>dynamica</i> do globo	<i>dynamica interior</i> do globo
105	10	<i>classificação</i> , de	<i>classificação</i> de
129	15	dos elementares	dos elementos
130	7	nosso	novo
161	8	d'entre o	em face dos
180	30	superiores	inferiores
180	32	collecção	selecção
191	1	unificar	verificar
199	30	lhe	lhes
223	9	cada um	um











RÓMULO

CENTRO CIÊNCIA VIVA
UNIVERSIDADE COIMBRA



1329643571

