

5 – RELATÓRIO DE DIREÇÃO DE CLASSE

(LICEU NORMAL DE PEDRO NUNES)

*Ninguém nasce para si próprio,
todos nascem para a sociedade humana:
e todo aquele que a não ajude com todas as suas forças
prova que não merece ser ajudado por outrem.*
Coménius

Limitações ao trabalho docente

No princípio do segundo período do atual ano letivo fora-me destinada, pelo anexo 3.º à ordem de serviço número 115, a direção da 3.ª classe, segunda turma.

Foi um pouco dificultada a minha missão pelo não-cumprimento do artigo 117.º do *Estatuto do Ensino Secundário*, que determina ser a direção da classe exercida, de preferência, nas classes onde o professor realize trabalho docente. Certo é que o serviço de estagiário é independente das determinações do *Estatuto*, mas parece-me que poderia ter realizado melhor serviço de direção em turmas com as quais tivesse contacto direto como professor.

Poderia assim, com mais facilidade e proveito, realizar a individualização dos alunos que é, certamente, a ação preliminar do diretor de classe para bem cumprir as atribuições designadas no artigo 104.º do *Regulamento Interno do Liceu Normal de Lisboa*. Contudo, embora fosse mais difícil o «contacto pedagógico» com os alunos pelo

motivo acima apontado, não me foi impossível estabelecê-lo em grau suficiente para cumprir, talvez satisfatoriamente, as mesmas determinações do Regulamento.

Outra dificuldade surgira – e esta ingênita à própria formação da turma – para dificultar a minha ação como diretor de classe: o seu elevadíssimo número de alunos. Acho estranho que no Liceu Normal, laboratório experimental de pedagogia, ainda se continuem fazendo experiências em condições que impossibilitam quaisquer resultados profícuos e em sentido contrário ao artigo 105.º do *Estatuto do Ensino Secundário*. Dada a finalidade teórica do nosso ensino, expressa no artigo 1.º do mesmo *Estatuto*, não é possível, numa terceira classe, confirmá-la praticamente quando o número de alunos for superior a *vinte e cinco*. Nestas condições, não é possível a bons professores fazer bom ensino – isto é, como eles o desejariam fazer – a uma turma que excede aquele número em *dezasseis*; ou seja, a uma turma de *quarenta e um alunos* com a agravante de cada um deles atravessar um período de vida difícil. E não será possível aos bons alunos dessa turma – isto é, aos alunos bem dotados – tirar da sua aprendizagem o rendimento desejável do seu próprio trabalho e do trabalho dos seus professores. E não sei o que, nestas condições, será possível a um médio ou mau aluno...

Há, porém, impossibilidades que são apenas dificuldades. Apesar de tudo, o rendimento do trabalho dos professores e dos alunos é apreciável. Como explicá-lo? Há fatores diversos que para isso deveriam ter contribuído e aos quais não são estranhos o ambiente pedagógico que envolve os pequenos e a existência de professores, entre os quais alguns há com autêntico valor pedagógico. Isto é mais que bastante para explicar o apreciável rendimento da turma, ainda que nem sempre possamos contar com a combinação destas circunstâncias. Professores com autêntico valor pedagógico são raros. Um só, muitas vezes, pela sua ação consegue transfigurar uma turma e assim fazer superar as dificuldades de circunstâncias impeditivas. Desses havia alguns nesta turma; mas não esqueçamos que isto é excecional e que não é possível contar com tal convergência de esforços em todas as outras terceiras classes dos Liceus espalhados pelo continente e dependências da metrópole.

Contudo, a minha admiração primeira, e mais profunda, vai ainda para esses milhares de pequenos, tão extraordinários, que conseguem aprender – e até crescer espiritualmente – mesmo quando as prescrições da pedagogia são atraíçoadas nos seus mais elementares princípios.

O ensino do Latim no liceu

A esta turma-dupla foram ensinadas, por nove professores, onze disciplinas em trinta e meia horas semanais. Em média, cinco horas por dia de trabalho mais ou menos fatigante e, muitas vezes, em desacordo bem patente com os interesses dos jovens aprendizes, não se sabe bem de quê e para quê. Não esqueçamos ainda que cada disciplina obriga a trabalho para casa e que, dum modo geral, esse trabalho exige, pelo menos, uma hora de esforço intelectual todos os dias. Na melhor das hipóteses, seis horas de trabalho diário. Excessivo. Que esta hipótese é demasiado favorável prova-o o semi-internato exigindo 3 horas de trabalho diário ao aluno sob este regime. Oito horas de trabalho exigidas a indivíduos em período de formação. Violento.

Acresce ainda que a maior parte desse esforço é despendido, quanto a nós, inutilmente e sem relação com o fim do ensino secundário: formação de personalidade (*Estatuto do Ensino Secundário*, artigo 1.º). Para isso são condições necessárias a conexão e a unidade do ensino. Não encontramos nós, nas disciplinas constituintes da terceira classe nem nos programas que as explicam, a tal unidade e conexão sem a qual serão baldados todos os esforços dos professores, dos diretores de classe e dos reitores. A primeira dificuldade encontrada foi a existência duma disciplina sem conexão com qualquer outra: o Latim. Dificuldade que se avolumou, prejudicando qualquer pretensa unidade do ensino liceal no curso geral, quando lemos, na introdução ao *Decreto 20.369*, de 8 de outubro de 1931, que o Latim no segundo ciclo deve ser considerado como disciplina fundamental. A existência do Latim como disciplina independente impossibilita a coordenação do saber no curso geral; como disciplina fundamental impede qualquer unidade racional no plano de estudos. As razões que levaram o legislador a introduzir o Latim como disciplina independente e fundamental não são explicadas, mas o fundamento de tal deve ser procurado, cremos nós, nas relações de semelhança e proveniência [da língua portuguesa] em geral proclamadas.

(Antes de prosseguirmos, uma pequena nota esclarecedora da nossa atitude: achamos útil e importante o estudo do

Latim e Grego por homens com interesses culturais pelas civilizações grega e latina; achamos inútil e prejudicial o estudo do Latim – e muito mais do Grego – por crianças de 13 a 15 anos, para quem tal estudo é um trabalho extenuante e irracional, absolutamente incompatível com a idade e mesmo com a finalidade do nosso ensino secundário proclamada no artigo 1.º do *Estatuto* e, infelizmente, negada por todos os seguintes e pelos programas).

Se o Latim deve ser estudado no curso geral porque algumas palavras portuguesas dele derivam, o mesmo se deveria fazer para o Grego e para o Árabe, como é manifesto. Tal coisa seria absurda pois que, pelo mesmo raciocínio, teríamos de introduzir no curso geral dos liceus as línguas que lhes deram origem e assim iríamos, talvez, até ao Sânscrito.

Se não é apenas pela relação de proveniência que o Latim deve ser estudado, mas sim porque para bem aprender o Português é necessário saber Latim, não encontramos nós valor de verdade nesta afirmação, como adiante demonstraremos com factos irrefutáveis. Estamos convencidos – a isso nos levou o conhecimento dos linguistas modernos que têm especulado sobre relações de semelhança e identidade glotológicas – de que o Português e o Latim não têm relação alguma de semelhança, isto é, que a correção e a beleza formal do Latim e a correspondente correção e beleza formal do Português não são idênticas. Expliquemos: uma língua não se assemelha a outra porque tem algumas ou muitas palavras comuns; é na unidade sintática que devemos procurar a estrutura essencial duma língua. Anteriormente à palavra está a frase, como anteriormente ao conceito está o juízo. Uma criança exprime por uma palavra, às vezes monossilábica, uma frase com relações complicadas. Lembremo-nos como elas pedem [algo] de beber, de comer, etc., e teremos presente os factos que orientam a moderna psicologia infantil e a justificação da tendência globalista ou totalista da nossa vida espiritual e da correspondente expressão verbal.

Ora, retomando o fio da nossa exposição, o Latim é, sob este aspeto, radicalmente diferente do Português. Do mesmo modo que uma palavra pode ter sílabas iguais às de outra palavra sem ser uma palavra igual ou semelhante, assim também uma língua pode ter

palavras iguais ou semelhantes às palavras de outra língua sem ser uma língua semelhante. É na construção da frase, repetimos, que reside a individualidade duma língua. Dizem-no os trabalhos dos modernos linguistas como [Antoine] Meillet, [Joseph] Vendryes, [Ferdinand] Brunot e Landsberg.

Talvez seja outra a razão explicativa do estudo do Latim: aquisição e extensão de vocabulário, por exemplo. Se o Latim se estuda com o fim de adquirir vocabulário, achamos que isso é altamente pernicioso e causa de gravíssimos defeitos na formação mental do aluno. O vocabulário deve adquirir-se em relação com as coisas, com as realidades a que as palavras dizem respeito e nunca abstratamente e longe dos correspondentes objetos. Porque assim se não tem feito, temos muitas vezes de lutar com um verbalismo oco e retórico, bem patente em muitos alunos e melhor ainda nos nossos jornais políticos e de informação.

Demais, há ainda um outro argumento decisivo: a evolução do sentido das palavras. A semântica podia dar-nos inúmeros argumentos contra tal justificação do estudo do Latim. Achamo-lo desnecessário. Como professor, interessa-nos mais este: o aluno que sabe palavras julga que sabe tudo; importa muitíssimo mais que ele compreenda a realidade e considere as palavras [como sendo] auxiliares da expressão. Os outros aspetos da utilidade do Latim, como o da morfologia, só podem ser compreendidos pelo aluno em relação direta com o Português. Parece-nos, pois, que o Latim, como disciplina independente, não pode justificar-se no curso geral. Os rudimentos absolutamente necessários para o estudo elementar do Português podem e devem ser ensinados na aula de Português, da mesma maneira que a mecânica – introdução a toda a física – é dada na disciplina de Física e não em disciplina independente.

Inutilidade do Latim para o estudo do Português

Que as nossas considerações anteriores não são exageradas, mas sugeridas pela observação, vai demonstrá-lo a análise do ensino feito na turma de que nos coube a direção de classe. Começemos pelo princípio: dos quarenta e um alunos da 3.^a classe, *vinte e dois* têm melhor nota em Latim do que em Português; *treze* igual nota em Latim e Português e apenas *seis* têm melhor nota em Português do que em Latim. Ora se o Latim contribuisse para o melhor conhecimento do Português, deveria haver um maior número de alunos com nota em Português superior à de Latim. Só *seis*, dentre quarenta e um, estão nesse caso. Dos *vinte e dois* alunos que têm melhor nota em Latim do que em Português, nota-se o seguinte: *treze* têm nota positiva em Latim e negativa em Português. Prova isto que estas duas disciplinas são tão independentes que metade da turma tem melhor nota em Latim do que em Português e que a terça parte dos alunos são aprovados em Latim e reprovados em Português.

Nota-se ainda, para melhor confirmação do que deixamos dito, que há alunos com respetivamente doze e onze em Latim e oito em Português. Parece-nos, pelo visto, não ser o Latim grande auxiliar na aprendizagem do Português. Além disso, os melhores alunos em Latim são alunos inferiores em Português. Observemos estes números em que o numerador é a nota em Latim e o denominador a nota em Português: $\frac{14}{12}$, $\frac{13}{10}$, $\frac{12}{9}$, $\frac{12}{10}$, $\frac{11}{8}$, $\frac{11}{9}$, $\frac{10}{8}$, $\frac{10}{9}$.

O caso contrário também é verdade: os melhores alunos em Português são péssimos alunos em Latim. Os números seguintes em que o superior é a nota em Português e o inferior a nota de Latim tornam esta verdade evidente: $\frac{12}{8}$, $\frac{12}{10}$, $\frac{11}{10}$, $\frac{10}{8}$, $\frac{10}{9}$.

Os alunos com nota igual em Português e Latim são alunos medíocres. Dos treze citados, *sete* são alunos de 10 valores, *quatro* têm notas negativas e os *dois* restantes, um tem onze e o outro doze valores. Vê-se, pois, que nesta turma o ensino de Latim em nada contribuiu para o aproveitamento em Português porque: — *os melhores alunos em Latim são os piores em Português; os melhores alunos em Português são os piores em Latim*, e que aqueles que têm nota igual em Latim e Português são alunos amorfos de 10 valores que, por isso mesmo, nada podem provar. Isto é, só *catorze por cento* dos alunos estão nas

condições previstas pelos programas: aproveitamento em Latim para melhor apreensão do Português. Quanto a nós, achamos pouco. Há ainda outra constatação importantíssima a fazer: sendo o Latim, como querem, tão importante para o conhecimento do Português, é nesta disciplina que o aproveitamento dos alunos é pior; é nesta disciplina que há [um] maior número de notas negativas e, portanto, de alunos reprovados. No primeiro período houve *vinte e cinco* notas negativas em Português – contra uma média de *quinze* nas outras disciplinas, ou seja, mais de sessenta por cento de alunos incapazes de bem falar e escrever a língua materna. No segundo período houve *deztoito* notas negativas em Português contra uma média de *onze* nas outras disciplinas. Não esqueçamos que as outras disciplinas são quase totalmente independentes umas das outras e têm só quatro horas semanais, no máximo. Que razão haverá para que o par Português-Latim, no dizer de tantos «*duas almas num só corpo*», tendo à sua conta sete horas semanais, tire menor rendimento, nesse tempo todo, que as outras disciplinas apenas com três horas semanais? A explicação tem que ser esta: *não há relação nenhuma entre o Latim e o Português, compreensível para o aluno do curso geral dos liceus; e que, devido à dissemelhança sintática e global destas duas línguas, o Latim prejudica a boa aprendizagem do Português*. É o que revela em *quarenta e um* alunos apenas *oito* terem nota superior a 10 em Português. Isto é, só *onze por cento* dos alunos satisfazem plenamente.

Mais ainda: esta disciplina, o Latim, inútil e prejudicial como vimos, é aquela que exige dos alunos maior esforço e trabalho: os cadernos diários das diferentes disciplinas têm, em média, *trinta e cinco* páginas escritas pelo aluno, desde o princípio do ano letivo até ao fim do segundo período; a disciplina de Latim exigiu ao aluno Mário Ventura Rodrigues *noventa* páginas do seu caderno diário, fixando termos inúteis, isto é, palavras sem conteúdo e, muitas vezes, sem relação alguma com as palavras portuguesas.

Francês e Inglês

*P*assaremos sucintamente sobre as disciplinas de línguas vivas. O aproveitamento dos alunos em Francês e Inglês é muito apreciável e a utilidade do seu estudo é inegável. É confrontando o Português – uma língua viva – com línguas vivas que melhor se aprende a sua individualidade. Confrontá-lo e compará-lo com uma língua morta é diminuir-lhe a plasticidade e a vida.

Em Francês achamos exíguo o número de horas semanais, mesmo numa turma com o número normal de alunos. Apesar disso, houve melhoramento geral da turma. No primeiro período foram distribuídas *doze* notas negativas e *nove* notas de 10 valores; no segundo período foram distribuídas *dez* notas negativas e *dezasseis* de 10 valores. Houve, como se vê, baixa individual de notas, o que só pode ter uma explicação: falta de tempos letivos e número elevado de alunos. O movimento de fluxo e refluxo de valores foi, nesta disciplina, o seguinte: *dezasete* alunos tiveram elevação de nota na passagem do primeiro para o segundo período; *onze* alunos estacionaram e *treze* desceram. É, considerando o número elevado de alunos da turma e o número insuficientíssimo de horas semanais, um bom resultado.

Em Inglês – disciplina que o *Estatuto do Ensino Secundário, Decreto 20.741*, de 18 de dezembro de 1931, publicado em 11 de janeiro de 1932, não inclui no seu plano de estudos da terceira classe; e os programas dos liceus, *Decreto 20.369*, de 8 de outubro de 1931, não mencionam, mas que, certamente, qualquer retificação posterior, desconhecida por mim, deveria ter introduzido – foi ainda melhor o resultado e deveria sê-lo, dado a menor dificuldade do programa, que desconhecemos, e o número de horas semanais superior ao do Francês. Das *treze* notas negativas dadas no primeiro período, nenhuma ficou para o segundo período. É a única disciplina em que não há notas negativas no segundo período.

Geografia e História

Na disciplina de Geografia e História há decréscimo de aproveitamento do primeiro para o segundo período. É a única disciplina em que tal sucede: *onze* notas negativas no primeiro período e *dez* no segundo; além disso, dos quarenta e um alunos: *dezanove* baixaram de nota, *dez* estacionaram e apenas *quatro* subiram.

Qual a razão explicativa deste mau aproveitamento? No primeiro período os alunos aprenderam só História; no segundo período as lições de História alternaram com as lições de Geografia. Imputamos a esta alternância de matérias o mau aproveitamento no segundo período. As dificuldades de tal método estão bem patentes nos cadernos diários. Atendendo a isto, entendemos: que o primeiro período deveria ser ocupado exclusivamente com o estudo da Geografia; que a antiguidade oriental deveria ocupar apenas meia dúzia de lições e que é com a Grécia que deverá começar o estudo da História propriamente dita, respeitando-se a continuidade da sua evolução, que não deve, em caso algum, ser entrecortada pelas lições de Geografia, altamente prejudiciais à verdadeira compreensão da vida grega. O aspeto moral da História deve também ser relevado ainda que, até hoje, os nossos programas só mencionem factos sem sentido de compreensão para o aluno. Não sei se o Liceu Normal possui um bom aparelho de cinematografia. Creio que não. A metodologia da História indica a redução do auditivo e sua tradução em visual. São também muito incompletas as coleções de diapositivos. Sem isto não será possível tirar bom rendimento do ensino da História.

Ciências Físico-Naturais

As Ciências Físico-Naturais, quando o seu ensino tiver como fim fazer adquirir ao aluno espírito de precisão, de justeza e de rigor na interpretação da realidade, devem constituir, com o Português, as disciplinas fundamentais do curso geral dos liceus. Mas distingamos: desenvolver o espírito científico não é fazer armazenar palavras derivadas do Grego e do Latim ou fixar aparelhos ou experiências sem sentido para o adolescente. O que importa sobre tudo o mais é dar ao aluno a compreensão das possibilidades do homem e de si mesmo no domínio da matéria, contribuindo para a formação da sua pessoal concepção do mundo e da vida. É isto que é fundamental para a vida que mais tarde viverá.

Houve nesta disciplina um elevado número de notas negativas no primeiro período – embora menor do que o número de notas negativas dadas em Português, o que parece impossível, mas é verdade. – No segundo período o aproveitamento dos alunos foi muito apreciável e as notas negativas baixaram de *vinte e três* para *dez*. Resultado muitíssimo bom. O mau aproveitamento do primeiro período tem, para nós, a seguinte explicação: o estudo das Ciências Naturais tem uma grande complexidade em relação ao estudo dos fenómenos físico-químicos; parece-nos, pois, que nunca o estudo desta disciplina deve começar pela botânica ou pela zoologia.

As relações da matéria inerte, por serem relações de ordem matemática ou geométrica, são de mais fácil apreensão para o adolescente e têm para ele maior interesse do que o estudo dos seres vivos. É a pedagogia moderna que o afirma. Nunca, portanto, o estudo desta disciplina deve começar pelas Ciências Naturais. Que assim deve ser, demonstram-nos os seguintes números: dos quarenta e um alunos, *vinte e cinco* elevaram a nota na passagem do estudo da zoologia e botânica para a física; *onze* conservaram a mesma nota e apenas *cinco* desceram.

Facto digno de nota, cremos nós, e bem probante das considerações anteriormente feitas.

Matemática

A Matemática não deve ser, no curso geral, considerada disciplina fundamental. O espírito matemático é auxiliar do espírito científico e para este deve convergir toda a ação pedagógica. São, como já dissemos, o Português e as Ciências Físico-Naturais que devem constituir o fulcro do ensino no curso geral. São estes dois ramos de estudo que podem dar ao aluno aquilo de que ele mais necessitará na sua vida futura.

(Uma pequena nota: acreditamos pouco no valor orientador das disciplinas, julgamos que só a ação viva do professor conseguirá imprimir essa orientação com valor duradouro e eficiente; por isso, não ligamos grande valor à categoria de fundamental ou não fundamental das disciplinas. Interessa-nos mais o fundo de humanidade, de amor, de compreensão do respetivo pedagogo. E este, quando o é de facto, não precisa de uma disciplina fundamental para bem agir e bem orientar).

Terminando a nota, continuemos: o programa desta disciplina implica, neste ano do curso, um grau de abstração sem relação com as possibilidades dos alunos e com a sua preparação anterior. Achamos que, por isso, deveria esta disciplina começar pela parte mais concreta do programa – isto é, pela parte aparentemente mais concreta para o aluno – a geometria. Achamos mesmo que, na terceira classe, depois da geometria plana se deveria passar aos rudimentos de geometria analítica, de modo a fazer corresponder a cada equação uma reta e a cada sistema de equações um conjunto de retas relacionadas entre si. Para isso ensinar-se-iam os rudimentos de álgebra absolutamente necessários à interpretação das equações que traduzem relações com o sistema de coordenadas. O ensino da álgebra deveria ser simultâneo com o ensino das noções geométricas. Tal qual se faz, geralmente, o ensino da Matemática desenvolve simplesmente a *técnica* matemática, mas nunca, ou quase nunca, o *espírito* matemático. O aluno resolve dezenas de equações, talvez centenas, e ignora até à sétima classe, isto é, durante cinco anos, a sua utilidade e o seu valor de interpretação geométrica. Resolve, por

vezes, alguns problemas que exigem o emprego das noções de álgebra, mas isso tem pouco interesse para ele. A nossa experiência pessoal verificou já o interesse dos alunos pela álgebra ensinada em relação com a geometria e a curiosidade que neles desperta o traçar da reta correspondente a uma equação ou o formar uma equação correspondente a uma reta dada num sistema de coordenadas cartesianas.

O rendimento desta turma foi, em Matemática, também apreciável. De *quinze* notas negativas distribuídas no primeiro período só *dez* se mantiveram no segundo. O movimento interior é expresso pelos seguintes números: do primeiro para o segundo período *dezassete* alunos progrediram, *treze* estacionaram e *onze* baixaram no aproveitamento.

Desenho

A disciplina de Desenho levanta um grave problema que não pode ser aqui discutido: ao aluno interessa mais desenhar sólidos geométricos ou fazer a representação de animais? Isto é, interessa mais ao aluno representar o vivo ou o inerte?? Problema do maior interesse para a metodologia do desenho e que a psicologia escolar discute com elevação. Para quem desconhece a psicologia infantil, talvez seja fácil a resposta. Mas não se pode dizer que o desenho de animais, para a criança, é mais difícil do que o desenho de coisas. A técnica de um e a técnica do outro são radicalmente diferentes. Começando pela representação geométrica do inerte jamais o aluno chegará à representação satisfatória do vivo e do movimento. Se começar pela representação do vivo e do movimento conseguirá depois satisfatoriamente a representação do inerte.

Problema resolvido? Não. Há tendências da psicologia infantil que contrariam a afirmação anterior. O ensino do desenho exige, pois, o conhecimento prévio da psicologia do aluno. Só depois é que será possível começar o ensino tomando boa conta das suas preferências. E isto radica na experiência comum: há crianças que só desenhavam homens, cavalos, cães e gatos; há outras que só desenhavam bicicletas, locomotivas, mesas e cadeiras. De maneira alguma se pode ensinar desenho supondo os alunos representantes dum tipo único. Convém antes dividi-los em grupos com tendências idênticas e ministrá-lhes em primeiro lugar o aspeto do desenho mais conveniente à respetiva personalidade.

O ensino de desenho pode ainda ser seguro indício para melhor conhecimento dos interesses e das preocupações morais e sociais do aluno. Para isso é necessário no programa o desenho de invenção propriamente dito. O que se entende como tal, vulgarmente, é o desenho de composição de formas geométricas. O desenho de invenção é, porém, muito diferente e pode servir admiravelmente para a análise do aluno sob vários pontos de vista. Nesta disciplina houve, no primeiro período, *nove* notas negativas e só *seis* no segundo período. *Vinte* alunos progrediram e elevaram a nota, *dezassete* estacionaram e apenas *quatro* baixaram.

Trabalhos Manuais

A disciplina de Trabalhos Manuais foi, de todas, a que mais nos surpreendeu pelo seu grau de novidade e aspeto moderno.

Como está organizada no Liceu Normal, consideramos importantíssima esta disciplina porque põe em prática muitas qualidades e virtudes continuamente desprezadas por aqueles que se dedicam às carreiras intelectuais. Mas não a valorizamos apenas pelo grau de precisão, rigor e perfeição que o aluno nela adquirirá; achamo-la valiosíssima sob o aspeto social e moral. O aluno, no ambiente oficial desta aula, sentir-se-á trabalhador e as dificuldades na realização do seu trabalho levá-lo-ão a melhor compreender a importância e a utilidade do trabalho menos considerado pela sociedade. Além disso, não é inútil ao aluno tentar realizar com dificuldade aquilo que o artífice manual realizará com mais perfeição. Verá que os homens considerados vulgarmente como inferiores podem, sob certos aspetos, ser-lhe superiores. Começará a admirá-los e, por isso mesmo, a não considerar como inferior uma classe de que ele reconhecerá a utilidade. Assim a solidariedade entre os homens que trabalham aparecer-lhe-á facilitada e não lhe será possível contribuir para manter o abismo que até hoje tem separado os homens em classes, numa concorrência feroz e desleal de luta egoísta. O rapaz sentirá nesta disciplina que sujar as mãos em contacto com a ferramenta pode ser altamente honroso e benéfico. Para que o valor moral desta disciplina se afirmasse mais patentemente e se prolongasse pela vida fora do estudante, deveria cada aluno ser obrigado a realizar um utensílio doméstico qualquer que ficaria sendo como a sua obra-prima e como atestado da sua capacidade de homem moderno e útil, isto é, de trabalhador.

Não assisti aos labores femininos. Somos da mesma opinião quanto à sua utilidade. Cada aluna deveria ser obrigada a realizar uma peça do seu vestuário com o mesmo fim proposto em trabalhos manuais. E um pouco de culinária em vez de Latim?...

Canto Coral

A educação da sensibilidade e a cultura estética estão entregues à disciplina de canto coral. Embora importante, achamos o canto coral insuficiente para a educação da sensibilidade. Preferiríamos, sob a rubrica de educação estética, uma ação mais modeladora e menos informadora do que a preconizada pelos atuais programas de canto. A música deveria ter ação predominante. Como está, mesmo assim, esta disciplina pode ser valiosa como contribuição para a formação da personalidade do adolescente. Lamentamos, porém, que o Liceu Normal não possua um bom gramofone, uma completa discoteca e um aparelho de radiotelefonia – que não fosse propriedade inútil das instalações de Física – para iniciação dos alunos no conhecimento da música. Falta música no Liceu. Falta imperdoável porque a educação da sensibilidade tem muitíssimo mais importância do que a educação intelectual, predominante na nossa organização do ensino secundário.

Educação Física

Algumas notas, para terminar esta visão panorâmica, sobre a Educação Física. Renovam-se atualmente, em todo o mundo, os métodos do seu ensino.

Tende-se para a substituição da técnica militar dos exercícios físicos pelo interesse nos jogos desportivos! Está o Liceu Normal nas melhores condições para a realizar, também. De todos esses jogos o mais completo e o preferido nas escolas estrangeiras é o *basket-ball*. Apesar da existência no Liceu dum campo para tal desporto, ainda não vimos que ele aí se praticasse. Pessoalmente, desejaríamos que ele se tornasse o desporto escolar fundamental, destronando assim o *foot-ball*, desporto impróprio e prejudicial quando praticado com a idade dos nossos jovens liceais. O *basket-ball*, sendo mais harmonioso e menos esgotante do que o *foot-ball*, presta-se a uma mais intensa afirmação de solidariedade em luta leal e franca com o adversário.

O escotismo

Neste capítulo da Educação Física poderíamos falar do Escotismo. Não temos elementos suficientes para bem avaliar da sua importância no nosso Liceu. Não sabemos mesmo se algum dos alunos da turma de que nos coube a direção de classe é escoteiro. Na hipótese de que algum o seja aqui ficam estas notas. Consideramos muito importante a prática do Escotismo – falamos por experiência – embora entre nós esteja quase totalmente invertido o seu mais profundo significado, como já tivemos ocasião de dizer em crítica a uma palestra sobre o assunto realizada no Liceu.³⁸ É que o escotismo é um método de ação moral e não um meio de educação física e militar. O que na realidade ele pretende é a sublimação dos instintos de luta, de conquista, de guerra, transfigurando-os em manifestação de fraternidade, de solidariedade e paz entre as nações e entre os homens. Entre nós é um serviço militar preparatório...

³⁸ - Ver a 'Nota preambular' a este volume.

Educação Moral

A educação moral não tem existência legal nos nossos programas de ensino. É para nós o aspeto mais importante a considerar em qualquer sistema educacional. Os nossos programas desconhecem o aluno: supõem-no só inteligência e ignoraram-no como totalidade de vida em que a ação inteligente é diminutíssima.

As únicas disciplinas no segundo ciclo com valor moral vimos já serem Português, História e Trabalhos Manuais. É de lamentar que os programas de Português descurem o seu mais alto valor e se preocupem quase só exclusivamente com os aspetos gramatical e lógico, altamente difíceis para o aluno e até para o professor.

(A análise gramatical exige conhecimentos de filosofia e lógica aristotélica que a maior parte dos professores não possui e os alunos, por maioria de razão, não podem possuir. A caótica organização universitária do nosso país também desconhece isto).

Há quem fale do valor moral do Latim. É simples ironia. A civilização da força, da injustiça, do matricídio e do anticristianismo não pode ter, a nossos olhos, valor moral. Do valor intelectual diremos o mesmo: nem um filósofo, nem um astrónomo, nem um matemático. Teve juristas para deformar e corromper a noção de justiça e poetas que elogiaram a vida fácil, o adultério, a embriaguez de medronhos e todas as formas mais ou menos escandalosas da vida social. Apenas um é exceção, mas achamos pouco... Todos os moralistas romanos, excetuando S. Agostinho – o único com valor de eternidade, – juntos, não valem um Pascal...

A ação das solidárias

A ação moral pode dizer-se que está a cargo da Associação Escolar e tem por divisa uma afirmação de autonomia altamente interessante: NÓS NOS EDUCAREMOS. Os meios de que ela usa estão especificados no Artigo 2.º do seu *Regulamento Geral*. É pela respetiva solidária que, nesta turma, tal ação se faz sentir.³⁹

Embora num período só não nos fosse possível perscrutar, para bem avaliar, a vida interna da solidária, entendemos que tal organização pode ter um extraordinário significado na vida da turma e consequentemente na vida de cada um dos seus alunos. A visita de estudo realizada no fim do segundo período não refutou em nada tudo aquilo que das solidárias, neste capítulo, se pode esperar. O mesmo e antecipadamente poderemos dizer da festa em preparação que deve realizar-se depois de terminada a nossa missão de diretor de classe. Não temos das solidárias o mesmo conhecimento que doutros aspetos do ensino secundário possuímos. Já não nos é possível estudar, como era nosso interesse, a sua organização para aqui deixarmos expressa a conclusão do nosso estudo sobre o assunto.

Porém, parece-nos que muitíssimo há a fazer neste domínio; o que vimos justifica as nossas esperanças de eficiente ação orientadora da personalidade dos jovens. A multiplicidade de aspetos desta ação possível é seguro indício de que muito se poderá fazer para a autonomia e libertação dos alunos. Do nosso estágio no Liceu Normal fica-nos, além doutros, o interesse e a curiosidade por estas organizações e por um melhor processo de inserção de vida espiritual nos jovens adolescentes.

A ação de assistência, de cultura, de excursões, de desporto e de cooperativa são aspetos que mereceriam longa análise. Achamos que

³⁹ - «O associativismo escolar desenvolveu-se por iniciativa do primeiro reitor e do conselho escolar. Nos anos trinta a Associação Escolar era composta por um aluno eleito em cada turma (os delegados de turma), pelos professores diretores de cada ciclo e pelo reitor. A Associação Escolar tinha um carácter federativo visto ter por base as solidárias que eram as associações organizadas em cada turma. O chefe de turma, coadjuvado por dois subchefes e sob a orientação do professor diretor de turma, organizava a biblioteca da turma e as visitas de estudo», Fernanda Veiga GOMES (2010) *Pedro Nunes*, Lisboa: Ministério da Educação, 2.

não a devemos fazer, pois a maior parte delas não tem existência real na terceira classe, ou não são tão patentes como nas classes seguintes, onde temos notado a sua influência profícua e decisiva, talvez, para a vida futura dos alunos.



Conclusão

Chegámos ao fim, ou seja, ao princípio de tudo. Ao princípio, porque era agora que conviria estabelecer o plano geral de organização do ensino secundário, aproveitando os resultados particulares a que chegámos na análise da vida escolar desta terceira classe, segunda turma, do Liceu Normal de Lisboa. Não o faremos, porém. Vai longo já este trabalho que tem apenas o mérito – e esse reivindicámo-lo em nome dos nossos interesses mais profundos – de procurar, partindo do aluno, uma organização educacional capaz de contribuir para o seu crescimento harmónico, tornando-o um *valor* na sociedade em que vive. Mas, entenda-se bem, valor vital e humano e não somente «*valor depositário*».

Não temos nenhuma consideração pelo sábio, ou por aquela espécie de homens que nada mais fazem na vida do que acumular, pelo simples prazer de acumular, quer selos, quer livros, quer conhecimentos particulares. Este homem tem como correspondente na vida económica o capitalista avarento. Ora, neste domínio, interessa-nos incomparavelmente muito mais o homem que se movimenta e arrisca os seus capitais com uma finalidade honesta. Interessa-nos, pois, também, uma pedagogia que dê ao homem possibilidade de transmissão, de troca, de iniciativa e amor ao risco, lançando-o na ação social com uma finalidade honesta, esclarecida e bem animada por uma diretriz consciente de solidariedade e amor pelos outros.

Utopia? E então? Que seria o mundo sem utopias? Mas utopia com valor de aspiração e bem capaz de levar o homem senão a realizá-la – o que é impossível – pelo menos a tender a aproximar-se dela na esperança de diminuir, o mais possível, a distância infinita que começa por separar a realidade do ideal utópico.

Não concordamos com a atual organização do ensino, como patentemente ficou demonstrado nas páginas anteriores. Fomos violentos para o Latim, questão de método. Deixámos esboçado em linhas muito gerais o que desejamos. Mais não nos era possível, por enquanto. O nosso plano de organização do ensino secundário está *em obras*. Trabalhamos. Não nos julgamos redentores da próxima geração liceal; mas julgámo-nos, sem vaidade e sem modéstia, capazes de contribuir com um pouquinho de esforço útil e muito de boa

vontade para que essa redenção não fique [sendo] sempre um ideal longínquo. ✎

Lisboa
Abril
1934

DELFIN SANTOS

Registado em 16-4-934

[CHEFE DA SECRETARIA: JOSÉ PINTO GUEDES DE] PAIVA

Ao Sr. Dir[etor] da Classe

28 abr. 34

[REITOR: ANTÓNIO JOAQUIM DE] SÁ OLIVEIRA

3.^a classe.⁴⁰

⁴⁰ - Do manuscrito constava uma errata que foi aplicada ao texto e ainda o seguinte comentário: «*Outras erratas devem estar espalhadas pelo texto, o que se explica pela dificuldade de revisão em manuscrito*».