

ANTÓNIO JOSÉ SARAIVA

A ESCOLA

Problema central da Nação

CD25A
ss

EDIÇÃO DO AUTOR
LISBOA—1947

A ESCOLA
PROBLEMA CENTRAL DA NAÇÃO

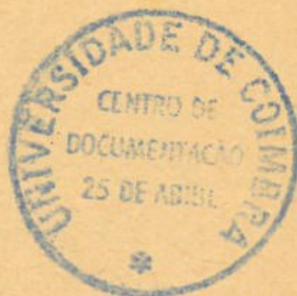
CD25A

ANTÓNIO JOSÉ SARAIVA

A ESCOLA

Problema central da Nação

CD25A
//



Nº 9916

EDIÇÃO DO AUTOR
LISBOA — 1947

I

Encontramo-nos aqui para celebrar o começo do novo ano lectivo, com a muito agradável circunstância de o fazermos num novo edifício escolar. Compete-me a tarefa de proferir a chamada «oração de sapiência».

Estas «orações de sapiência» tinham uma razão de ser nas antigas universidades medievais e renascentistas, porque nessa época as universidades viviam em regime de competição e cada qual procurava evidenciar nas ocasiões solenes o valor e o saber dos seus mestres. Por outro lado o saber, então, não se revelava através da experimentação, da cooperação e da especialização científicas, mas por meio da palavra e da eloquência, no Latim magnífico dos oradores, esmaltado de ricas citações dos autores acumulados nas bibliotecas. E de universidade

para universidade, de púlpito para púlpito, cada mestre procurava fazer brilhar na eloquência preciosa das suas palavras a excelência da sua escola.

Ora nos nossos dias nem o valor de um liceu e a sua frequência dependem da erudição dos seus mestres, nem já o saber — a célebre «sapiência» — consiste na erudição ou no belo Latim. As escolas não vivem em regime de competição, e a capacidade dos mestres revela-se hoje de maneira mais silenciosa — no seu treino, no seu conhecimento das leis da aprendizagem e da psicologia infantil, no seu espírito de cooperação e de equipa. Nenhuma espécie de «oração de sapiência» pode pôr em evidência tais qualidades.

E apesar destas razões julgo que este antigo hábito de inaugurar o ano lectivo com uma palestra de um membro do corpo docente pode ser de alguma utilidade. Os métodos de ensino e os respectivos resultados, a concepção dos objectivos do professor, só ganham em serem apresentados e discutidos por meio de conferências públicas, porque elas permitem, em primeiro lugar, que o próprio professor, saindo por um momento da forma, ganhe uma vista de conjunto que lhe pode ser útil para determinar

com mais consciência e exactidão os seus próprios objectivos; e em segundo lugar que o público e o professor tomem contacto. O professor não é nem um ser infalível que só tenha que dar contas à própria consciência, nem um autómato inconsciente do fim para que trabalha. A sua função exige que se esclareça constantemente a si e aos outros, sujeitando-se à sua própria crítica e à crítica do exterior. Nada do que ele transmite aos seus alunos deve deixar de passar pelo crivo da sua razão e pela luz da sua consciência. Trabalhar em plena consciência esclarecendo-se a si próprio para esclarecer os outros — é condição imprescindível para o professor. E definirmos perante o público o nosso pensamento, expormos a teoria na nossa experiência, é um bom hábito para tomarmos consciência dos nossos objectivos e uma ocasião para os submettermos à crítica alheia juntamente com os nossos métodos.

II

Escolhi para tema desta palestra os problemas da Escola Nova; e devo em primeiro lugar esclarecer que escola nova é esta de cujos problemas nos vamos ocupar.

Como sabeis, é uso distinguir hoje entre educação e instrução. É um lugar comum muito embaciado a ideia de que a instrução é insuficiente porque não *forma* o educando, e de que em vez de instruir é preciso educar. Esta maneira de pensar reflectiu-se até no nome dos ministérios que, em França e em Portugal, por exemplo, deixaram de chamar-se ministérios de Instrução Pública para se chamarem ministérios de Educação Nacional. Ora vale a pena prestar um pouco de atenção a esta mudança de orientação e investigar as razões que lhe dão origem.

Entre os conceitos de educação e instrução há esta diferença: por instrução entendemos nós a aquisição por intermédio da memória de determinadas noções, que nos servirão quer para aplicar no trabalho profissional, quer para alcançar outras noções, quer ainda para orientar a nossa conduta social; por educação entendemos um treino completo psico-fisiológico, que tem por finalidade criar determinados hábitos, desenvolver certas virtualidades e atrofiar outras. Ao passo que a instrução se dirige à memória do educando, a educação apodera-se dos seus músculos, da sua vida social, da sua alimentação e da sua mentalidade. A instrução supõe um homem com faculdades separadas, imagina que certo número de noções introduzidas no seu espírito são capazes de orientar a sua actividade, conduzir o seu braço. A educação parte do princípio oposto: o homem não é uma casa dividida em Memória, Sensibilidade, Vontade, etc., mas sim um feixe de arcos de reflexos de que ainda estudamos a verdadeira estrutura, e toda a modificação na sua actividade muscular e nervosa corresponde a uma modificação nos centros corticais ou vai produzir uma modificação nestes centros. A instrução acredita que pode modificar a conduta do homem fazendo-lhe compre-

ender determinadas noções; a educação sabe que só mediante o treino e a formação de reflexos condicionados, de hábitos, pode esperar influir nesta conduta. A instrução supõe, por exemplo, que ensinando aos educados os deveres para com a sociedade formará bons cidadãos; a educação sabe que o educado só será um bom cidadão se tiver o treino da vida social, o hábito de exercer os seus direitos e deveres no grupo de que faz parte.

Ora à medida que o novo conceito de educação vai substituindo o antigo conceito de instrução vai-se alargando a âmbito dos estabelecimentos de ensino, vão-se especializando dentro deles novas funções, vão-se exigindo novas qualidades e nova preparação do seu pessoal. Contra esta transformação pode evidentemente assumir-se uma atitude aferrada a velhos hábitos e conceitos. Pode por exemplo afirmar-se que a instrução compete à Escola, mas a educação compete unicamente à Família. Este argumento merece a nossa atenção.

Durante séculos a Escola desempenhou um papel muito secundário na preparação do indivíduo para a vida social e profissional. O seu papel era tipicamente preparar para funções especializadas dentro da Igreja. Nem o artesão,

nem o agricultor, nem o nobre guerreiro utilizavam a escola pública. A educação e a instrução, confundidas, faziam-se simultaneamente dentro do quadro familiar ou profissional, geralmente familiar e profissional ao mesmo tempo. As diversas classes sociais viviam relativamente fechadas: o pescador aprendia o ofício de seu pai e ensinava-o a seus filhos. O guerreiro aprendia com o seu mestre de armas, exercitava com os jovens da sua classe o ofício das armas. Por outro lado nesta época a família era uma unidade económica, dentro da qual cada membro tinha a sua função e a sua jerarquia. Numa família de lavradores o pai é o caseiro, os filhos trabalham na lavoura, cada qual ocupando o lugar a que dá direito a sua idade; numa família de artesãos o pai é o mestre, os filhos oficiais ou aprendizes. O papel da mulher nestas antigas sociedades é também determinado pela organização económica da família: além de mãe ela é a cozinheira, a dispenseira, a tecedeira, a modista, a vendedeira, a salgadeira do peixe, a guarda do lar. Desde que a criança começou a andar pelos seus pés, começou dentro destas pequenas organizações que são as famílias a ocupar um lugar na jerarquia social e a desempenhar uma função econò-

micamente útil. Não há bocas inúteis, a não ser nas classes guerreiras, porque aí a organização económica é diversa; mas também nestas a criança está sòlidamente enquadrada e o seu futuro antecipadamente decidido.

Nestas sociedades, portanto, a educação ou instrução (as duas coisas aqui confundem-se) faz-se no trabalho, no treino do ofício familiar e dentro da disciplina familiar. Assim o artesão aprende a ser artesão, o lavrador a ser lavrador, o guerreiro a ser guerreiro; e assim, sempre pelo treino, os indivíduos aprendem a conduta social, integrados quase desde nascença numa jerarquia, obedecendo aos mais velhos, dirigindo os mais novos. Nestas condições a Escola não se destinava à grande massa da população; o seu papel era mais especializado: preparava para os quadros da Igreja os indivíduos que a eles se destinavam saindo dos quadros familiares e profissionais a que pertenciam por nascimento.

Ora a transformação da estrutura das sociedades modificou este estado de coisas e ampliou o papel da Escola. Já no século XVI as classes letradas eram constituídas na sua grande maioria por leigos, saídos de uma aristocracia que tinha deixado quase completamente de ser guer-

reira, ou de uma burguesia que procurava cultivar-se e preparar-se para funções dirigentes da burocracia. A revolução industrial inglesa no século XVIII precipita ainda esta transformação, destruindo pouco a pouco o artesanato e a base familiar e educativa dos seus membros, criando uma larga burguesia que se destinava a variadas profissões e procurava uma cultura que a família não estava já apta a oferecer-lhe, e dando origem a um numeroso proletariado cuja vida familiar não oferecia já também as condições educativas do artesanato em vias de extinção. Os quadros sociais deixavam de ser fixos. A burguesia encontrava-se disponível, em virtude das novas condições económicas, para as profissões liberais, para a vida política, para as funções dirigentes. Necessitava de escolas preparatórias e de escolas especiais. As antigas famílias em que a profissão era hereditária e constituíam uma unidade de trabalho sob a direcção do chefe, desagregam-se porque os seus diversos membros têm de empregar-se em diversas fábricas, buscar trabalho em diversas regiões; as crianças em grande parte abandonadas pelos progenitores não encontram já o rígido enquadramento social e profissional onde faziam a sua educação.

E então que se põe com agudeza o problema da Escola. A Família não podia já dar, como outrora, uma educação profissional capaz; e num grande número de casos — em especial quando o pai e a mãe tinham que trabalhar fora de casa — não podia também oferecer uma educação social satisfatória. A Escola tornou-se indispensável. Mas o que é que ela deu em troca do que dava a Família?

Em troca de um quadro social bem definido a Escola ofereceu essa coisa dispersa e acéfala que é a aula colectiva, onde os alunos estão ligados pela solidariedade do tédio; em troca de tarefas bem definidas cuja finalidade era imediatamente percebida pelo educando, a Escola ofereceu a «lição» que o aluno recebe passivamente do professor. Neste novo quadro o aluno sente-se não já uma criatura com uma tarefa e um lugar bem definido na vida, responsável e útil, mas um ser sem norte e sem objectivo, cujo único papel é o de deixar correr o tempo porque tanto faz o dia de amanhã como o de hoje. A Escola está formando em vez de homens essa coisa sem forma e sem espinha a que se chama o «estudante», produto social típico dos nossos métodos pedagógicos.

Ora é precisamente a consideração deste facto, — a saber a manifesta insuficiência da Escola na preparação dos seus educandos, a inferioridade sob certos aspectos da educação escolar em relação à antiga educação familiar e profissional que tinha deixado de ser possível, — é a consideração deste facto, digo, que faz nascer o problema da «educação». Pensou-se que a Escola fracassava porque se propunha unicamente «instruir» abandonando completamente a educação social e física dos seus educandos. Para corrigir este vício era preciso que a Escola obtivesse por meios científicos aquilo que resultava outrora naturalmente da estrutura social-económica: era preciso que a Escola oferecesse aos seus educandos uma vida social que os enquadrasse, lhes desse consciência da sua responsabilidade, lhes oferecesse objectivos concretos e susceptíveis de os interessar. Pretendia-se, em resumo, que a Escola fosse uma vida. Não se tratava já de completar na Escola, por meio de noções ministradas por mestres sabedores, uma educação que, na realidade, não vinha feita de parte alguma. Tratava-se de substituir antigos quadros desaparecidos por novos quadros; tratava-se de restituir à infância e à juventude um meio adequado onde ela pudesse treinar-se no trabalho

e nas relações sociais para as profissões e a cidadania de adulto.

Pôr um tal problema é exactamente pôr o problema da escola nova e determinar o seu conceito fundamental: a Escola não é um curso de especialização, não é uma tribuna de conferências — a Escola é uma vida completa para os educandos, através da qual mediante uma experiência directa e pessoal ele se prepara para a vida adulta.

Tal é no seu conjunto o problema da escola nova, de que vou ocupar-me nesta palestra. Este problema fundamental pode ser considerado sob vários aspectos. Em primeiro lugar, sob o aspecto da aquisição de conhecimentos e da preparação profissional — e é o problema da aprendizagem; em segundo lugar, sob o aspecto da preparação para a vida social e cívica — e é o problema da organização social dos alunos; em terceiro lugar sob o aspecto da assistência médica, da alimentação e da selecção das capacidades — e é o problema da assistência e da selecção médico-pedagógica. Qualquer destes problemas, e particularmente o último, põe um problema de ordem geral: o da articulação da Escola com a vida total da nação.

III

Consideremos em primeiro lugar o mais dificultoso, embora não o mais importante destes problemas parcelares: o da aprendizagem.

A Escola oferece actualmente aos seus alunos determinado conjunto de matérias que eles têm de armazenar na memória, obrigando-os por um lado a ouvir as conferências do professor na aula, por outro lado a ler em casa um compêndio que contém matéria das conferências do professor.

Ora este conjunto de matérias, a que chamamos «o programa», tem para nós educadores uma finalidade a longo prazo. Por meio do programa buscamos determinados objectivos, que variam com o grau de ensino. No caso do Liceu estes objectivos têm variado, e não estão bem determinados porque esta instituição, tal como

existe de facto na organização geral do nosso ensino, é simultâneamente uma escala para a Universidade, um curso de cultura geral sem finalidade imediata e uma escola de preparação para a burocracia. Sendo ao mesmo tempo estas três coisas o Liceu inclue disciplinas que só servem para uma futura especialização universitária (é o caso do Latim) a par de outras que se supõe deverem fazer parte da bagagem de conhecimentos de um indivíduo medianamente culto, que pode ser no futuro, sem outra preparação, um burocrata médio. Daqui ressalta imediatamente que uma parte das disciplinas deste grau de ensino não tem finalidade para os seus alunos, porque só um pequeno número deles se destina ao ensino superior. Mas, não considerando ainda este aspecto particular da questão, se para nós educadores as disciplinas que ensinamos têm uma finalidade à vista, podemos dizer o mesmo dos alunos que as estudam? É evidente que não.

Não basta como efeito dizer-lhes: — o homem culto deve conhecer a Geometria de Euclides; manejar as equações do segundo grau, ter uma noção das leis da Natureza — para que os nossos alunos encontrem logo interesse na matéria que pretendemos transmitir-lhes. A criança, com



efeito, não é um homem culto e não vê as coisas como se fosse um homem culto, mas sim como se fosse uma criança. Aquilo que para nós tem uma finalidade não tem para ela finalidade alguma. Como podemos nós esperar que uma criança normal sacrifique um bocado da sua vida, ponha de lado a actividade que é própria da sua idade, force os impulsos da sua natureza espontânea para se ocupar de uma coisa que em nada lhe interessa e, até onde ela pode ver, para nada lhe serve?

E por outro lado, que podemos nós esperar dos métodos com que pretendemos fazê-las assimilar a matéria do programa? Nós partimos da antiga idéa de que a criança é um papel branco onde escreveremos o que quizermos; imaginamos que as coisas que lhe entram pelo ouvido se lhe gravam no cérebro; procedemos como se a criança fosse um ser contemplativo, capaz de uma curiosidade puramente intelectual. Ora a criança, tal qual como o adulto, é um ser essencialmente activo, só capaz de compreender mediante uma experiência activa e pessoal; e o conhecimento das coisas só lhe interessa na medida em que possa ser aplicado na acção, isto é na medida em que possa modificar as coisas e influir nas relações com os seus seme-

lhantes. Nós exigimos da criança aquilo que não admitiríamos para nós próprios: que ela tenha o amor da ciência pura e desinteressada, e que ela se reduza a uma atitude meramente passiva e receptiva.

É claro que em tais condições a matéria ministrada nas escolas não pode interessar o aluno normal. O estudo é um trabalho a que ele não vê finalidade: é como para um burro andar à nora. E o que é que nós inventámos para obviar a esta situação, para criar na escola um interesse e um objectivo visível a alcançar? Inventámos, como sabeis, o sistema do exame e da nota. A nota torna patente ao aluno o resultado do seu esforço. Se o aluno não pode interessar-se — a não ser que seja um jovem monstro — pelas declinações, interessa-se em todo o caso por um catorze, um dezoito ou simplesmente um dez, pelas consequências que o caso pode ter nos prémios e castigos da família, ou no simples amor próprio pessoal. O desinteresse pela matéria pròpriamente dita não deixa de existir; a nota não pode modificar as leis da mentalidade infantil; mas paralelamente a este desinteresse cria-se o interesse pela nota. Prestemos atenção, meus Senhores, à situação monstruosa que desta maneira é criada. Se for possí-

vel alcançar a nota sem aprender a matéria, o aluno tentá-lo-à visto que a nota é o seu único objectivo; e a fraude torna-se, por esta razão não um caso esporádico mas geral e comum, a tal ponto que o aluno perde a noção da fraude. Se por outro lado o aluno tem uma personalidade exuberante e bem desenvolvidos os impulsos normais da sua idade, sem ter a par disto um grande poder de inibição, será um fracassado na escola porque não conseguirá substituir os seus interesses espontâneos por interesses fictícios e impróprios da idade; e assim muitas crianças vigorosas e inteligentes serão inutilizadas pela vida escolar. Finalmente muitos alunos fracamente dotados, sem interesses acentuados, pouco activos, anormais para a sua idade, conseguirão bons resultados, devido precisamente à sua passividade. As nossas turmas tornam-se desta maneira ajuntamentos de fraudulentos inconscientes, fracassados e pequeninos sabichões inúteis e sem unhas para a vida. A Escola parece antes um asilo.

Ora a causa deste resultado terrível, patente aos nossos olhos, que desgosta os professores, desgosta os encarregados de educação, desgosta os alunos, não é difícil de achar: ela está na falta de interesse para a mentalidade infantil

das matérias dos programas e dos métodos de aprendizagem de que nos servimos; na duplicidade de interesses que representam para um lado a nota, para outro lado a matéria a estudar. E enquanto esta causa permanecer é inútil esperar da Escola um rendimento satisfatório.

Temos de procurar em troca de tal regime um outro em que o interesse do aluno seja espontaneamente solicitado pela matéria a assimilar. Para tanto é indispensável começarmos por pôr de parte definitivamente a noção de que o educando é uma folha em branco ou um bocado de cera nas nossas mãos. A essência do Homem é a actividade, a principal manifestação humana o trabalho, quero dizer a tendência para nos apropriarmos das coisas e as refazermos para que nos sejam úteis ou se adaptem às necessidades do nosso espírito. Só actuando, realizando tarefas, podemos obter a experiência do mundo que nos cerca, conhecer a realidade sobre a qual reagimos. A realidade, as leis da natureza não são aliás outra coisa senão aquilo que nos faz reagir, como sabeis. De acordo com este facto o princípio orientador da aprendizagem na escola nova é o seguinte: a aprendizagem deve realizar-se mediante tarefas propostas à actividade do educando. A escola

clássica com as suas salas de conferência cederá o lugar a um conjunto de salas de trabalho, oficinas, campos agrícolas, associações e cooperativas escolares, onde os alunos aprenderão trabalhando e não ouvindo. O aluno, suponhamos, aprenderá noções de Botânica e de Geologia praticando a agricultura em campos apropriados, estudando e escolhendo as qualidades da terra, experimentando adubos, seleccionando sementes, regando, vigiando o desenvolvimento das plantas, podando-as. Penetraria na Mecânica e na Matemática montando aparelhagem, estudando o cálculo necessário para o rigor desse trabalho e pondo em equação os problemas por ele suscitados. Teria a seu cargo a instalação metereológica e o observatório astronómico da escola. Organizaria cooperativamente as suas cantinas, caixas escolares, bibliotecas, associações desportivas, em todos os aspectos, desde o associativo ao da contabilidade.

Numa escola em tais moldes o papel do professor seria muito diferente do que é actualmente, e infinitamente mais difícil, porque teria como principal objectivo não comprometer a iniciativa — real e não só convencional — dos alunos, evitando em todo o caso na medida do

possível as experiências pedagógicamente pouco económicas.

Vários problemas comporta a aplicação do princípio fundamental, que tem de se acomodar a diversas idades e compleições. A fase que podemos denominar da fase da tarefa—isto é a do trabalho realizado em vista à obtenção de determinados resultados—não abarca toda a vida infantil. Há a considerar além desta a fase do brinquedo, longa, que o educador deve aproveitar o melhor possível na aprendizagem. Por outro lado, partindo nós do princípio de que mediante experiências concretas se chega à noção abstracta ou matemática da realidade, não devemos deixar de admitir aqueles casos em que este processo é encurtado, e determinado tipo de tarefa, particularmente as que exigem trabalho [manual, só pode demorar e dificultar a apercepção do nível teórico ou especulativo dos problemas. Estes casos, raros mas suficientes para formarem grupo à parte, exigem *tests* que possam determiná-los com segurança, e métodos de aprendizagem especiais.

Por outro lado, a actual divisão do programa em matérias estanques ensinadas separadamente e a cargo de professores estritamente

especializados, não se coaduna com este tipo de aprendizagem, visto que cada tarefa pode exigir o recurso a diversos ramos da Ciência, e não é possível canalizar em disciplinas separadas a experiência quotidiana do aluno na vida complexa em que o integra a Escola. Em vez de uma especialização científica por matérias, exige-se antes do educador uma especialização pedagógica sobre uma larga cultura geral.

IV

Este trabalho escolar por meio de tarefas é necessariamente colectivo, isto é realizado por grupos de trabalho. Uma exploração agrícola, por exemplo, ou a organização de uma cantina só podem ser realizados por equipas de alunos que dividam entre si as diversas partes do trabalho comum. Neste aspecto a escola nova opõe-se ao individualismo cruel da escola actual.

Esta última obriga os alunos a defrontarem-se sòzinhos com a matéria e com a nota. Indirectamente leva-os até a uma espécie de emulação, que nem sempre é leal, e muito menos cristãmente fraterna, para conseguir cada qual a nota mais elevada. Cada turma não é um grupo de trabalho solidário em que todos se entreajudem, mas uma reunião de solitários, diante do seu caderno e do seu livro, diante de um mestre

que pela sua própria função impede inquisitorialmente toda a colaboração entre companheiros. Por outro lado, sendo actualmente os estabelecimentos de ensino aglomerados bastante numerosos de alunos, falta entre estes qualquer organização social. Fora das aulas os alunos são abandonados ao seu destino, e a escola, que os abandona, deixa de ter para eles qualquer sentido. Para com o grupo, de que só fazem parte, de maneira inteiramente passiva, nas horas de aulas, ou nas brincadeiras de acaso nos intervalos, não podem sentir qualquer solidariedade ou responsabilidade. Descentrados, desenquadrados, ou se fecham em casa com os livros, ou se entretêm em passatempos inúteis, ou se entregam à vadiagem. Não sei qual destas coisas é a pior.

E ao concluir a sua vida escolar o aluno não aprendeu esta coisa fundamental na vida moderna que é o trabalho em equipa, e supõe que o trabalhador é o homem solitário, que o prémio do nosso trabalho é não partilharmos com ninguém a glória de o termos realizado. O seu eu hipertrofiou-se desgraçadamente. Por outro lado, encontra-se inapto a desempenhar os seus direitos e deveres dentro da vida política e social da nação; não compreende sequer

o seu grau de responsabilidade na vida nacional, imaginando que a vida da nação e a dele próprio são coisas separadas e estranhas. Neste sentido a Escola tem causado na vida colectiva devastações incalculáveis.

Entretanto, meus Senhores, a cooperação no trabalho colectivo vai sendo cada vez mais a lei das sociedades. Até mesmo a Ciência — que à primeira vista é um esforço de indivíduos isolados — se organiza cooperativamente. O tipo do velho sábio isolado e enciclopédico, rodeado de *in-folios* e de retortas, foi substituído por essa nova entidade que é o conjunto de investigadores que cooperam, cada um dentro do seu campo, numa tarefa que resulta, depois, da coordenação das investigações de cada um. Social e politicamente torna-se cada vez mais indispensável a colaboração de cada um na orientação e coordenação dos negócios colectivos. Vai longe o tempo em que um homem podia remeter-se pacatamente a vender varas de fazenda ao canto do seu balcão, deixando correr o mundo, porque o estado actual dos meios de produção, a progressiva centralização de todas as funções no cérebro do Estado, tornam o indivíduo directamente dependente do conjunto do organismo a que pertence. Já hoje

não há espaço para aventuras de Gulliver. Temos de viver todos com todos, não podemos demitir-nos da nossa parte de responsabilidade, porque a sorte de cada um depende da de todos e a de todos do esforço de cada um.

E se estou relembrando estas coisas elementares e evidentes é para fazer notar que a Escola nos educa ainda hoje como se cada qual tivesse de ir viver para o seu castelo roqueiro, e como se os «outros» fossem paisagem que desfrutássemos tranquilamente das ameias do referido castelo; ou ainda como se a Providência velasse discretamente pelo nosso sono, tirando-nos de cima dos ombros os cuidados da coisa pública. Precisamente ao contrário disto, a escola nova entende que a vida social do aluno não deve ficar entregue ao acaso, e a aprendizagem da cooperação é um dos seus objectivos básicos.

Cada escola constitue dentro de tal concepção um agrupamento orgânico de alunos, cada um dos quais é solidário com os restantes e responsável para com eles. O conjunto dos alunos é mais do que um simples aglomerado ocasional: é uma instituição com objectivos determinados, as suas leis, os seus órgãos. Quanto a objectivos, a cantina escolar, a biblioteca e o seu funcionamento, o grupo desportivo,

os campos de jogos e seu apetrechamento, as festas escolares, a conservação do material escolar, o teatro acadêmico, podiam estar a cargo da Organização dos alunos. Quanto a leis, órgãos e funcionamento da Organização (cuja finalidade, não o esqueçamos, é a educação social do aluno) teriam de ser entregues aos alunos e basearem-se na sua responsabilidade. A única maneira de formar o bom cidadão é treiná-lo no exercício dos seus direitos e deveres. Os alunos elegeriam os seus órgãos executivos e fiscais, responsáveis perante todos. Cada aluno teria de responder perante o conjunto da Organização pela violação ou abuso das suas leis. Procurar-se-ia realizar o princípio fundamental de que todos são responsáveis pelo funcionamento da Organização e cada um é responsável perante todos.

A educação social do aluno obedeceria mediante tal organização a um dos princípios fundamentais da escola nova: a aprendizagem faz-se não verbalmente mas pelo treino e pela experiência.

A par desta organização social, o trabalho escolar por tarefas daria muitas ocasiões para os alunos se treinarem no trabalho por equipes e no espírito de colaboração.

Nesta escola organizada em cooperativa de alunos o papel do professor seria extremamente melindroso, pois o seu principal cuidado seria, não comandar a orquestra, invisível por detras dos bastidores, mas encorajar, de maneira real e efectiva, a iniciativa dos seus educandos.

V

Algum dos meus ouvintes perguntará como é possível numa escola assim baseada na cooperação e no trabalho colectivo fiscalizar e medir o progresso de cada aluno na aquisição do programa e no desenvolvimento das suas faculdades. Na escola de hoje esta medição e verificação é possível mediante um sistema de notas e exames que se exerce sobre cada aluno considerado isoladamente e trabalhando sozinho.

A resposta já foi dada. Em primeiro lugar, como notei atrás, o método da nota e exame não tem por fim unicamente verificar e medir o avanço do aluno, mas criar um substituto do interesse pela matéria e constrangê-lo ao trabalho. Nós vimos já que para tal efeito a nota e o exame são contra-indicados; e que o interesse pela matéria e pelo trabalho podem ser

suscitados de maneira espontânea desde que o aluno não esteja colocado na posição passiva de ouvinte, mas activamente interessado em tarefas concretas com objectivos à vista. Não precisamos portanto da nota para forçar o aluno, e podemos contar com o seu interesse espontâneo: é o próprio aluno que está interessado na aprendizagem. Por outro lado, o aluno não se encontra sozinho, entregue à sua solidão, mas integrado numa colectividade que tem os seus ideais e as suas aspirações; e a pressão desta colectividade em marcha impele fortemente todos os seus membros, ainda nos seus momentos de fraqueza, cria um código de honra implícito, semelhantemente ao que sucede nas colectividades de adultos, impedindo os actos que pareceriam menos dignos ou honrosos. Os absolutamente refractários a este interesse normal pela tarefa e a esta pressão dos ideais colectivos entram na classe dos anormais, sejam eles anormais temporários, atacados de doença remediável (sifilíticos, esfalfados, etc.) ou anormais congénitos. O lugar destes últimos é em escolas de anormais; para os outros existe o tratamento médico. A capacidade de atenção e de aplicação ao trabalho tem sempre as suas causas, que os peritos devem diagnosticar.

Mas, abolido o constrangimento sistemático, assegurado o interesse espontâneo do aluno, facilitada deste modo a aprendizagem, não fica ainda resolvido o problema da selecção e da medição das capacidades ou da aprendizagem feita. E para resolver este problema que dispomos dos *tests*, que dispensam (a não ser em papel muito secundário e meramente auxiliar) o exame. Organizados e aferidos cientificamente os *tests* medem muito mais rigorosa e objectivamente que o exame o desenvolvimento e a capacidade do aluno; e além disso abarcam a sua personalidade em todos os aspectos e permitem seleccionar-lhe as aptidões.

Em vez de ser submetido ao exame o aluno é submetido ao *test* — dirá alguém. Mudam-lhe o nome, fica a coisa. Mas só pode assim pensar quem não souber o que é um *test*. O exame supõe que o aluno, durante um certo período de tempo, «encaixou» determinada porção de matéria: averigua isto e nada mais. O aluno pode ter-se atrasado no crescimento, pode ter criado inibições, pode ter-se atrofiado na sua capacidade de julgar, pode estar incapaz de agir — e isto nada interessa ao exame, desde que a matéria que ele engorgitou se desenrole diante do examinador como uma fita intacta. Ao con-

trário disto, o *test* não mede a matéria; mede o conjunto da personalidade do aluno sob todos os pontos de vista desde os simples reflexos às mais complicadas associações, e a matéria estudada só lhe interessa na medida em que foi assimilada, se integrou no seu organismo, lhe desenvolveu a capacidade de julgar ou de resolver situações novas. A porção de matéria ingerida pelo aluno só é medida uma vez que se transformou em actividade. O aluno inibe-se com o exame, não pode inibir-se com o *test*. O exame pode furtá-lo ao convívio com os seus camaradas, desviá-lo do trabalho colectivo, obrigá-lo a isolar-se em casa para decorar a matéria. Perante o *test*, pelo contrário, sabe o aluno que quanto mais treinado estiver no convívio e nas relações sociais, quanto maior actividade desenvolver na cantina, na horta, na instalação eléctrica, no teatro académico, mais apto e experiente se encontrará, e mais desenvolvidas estarão as suas faculdades.

VI

Mas o *test* põe problemas muito sérios quanto à relação da Escola com a vida colectiva: põe nada menos que o problema de lugar e da função da Escola no corpo da nação.

Com efeito, o *test*, e só ele, permite fazer a selecção das aptidões dos alunos. Com o *test* dispomos de um instrumento rigoroso que nos permite determiná-las de modo quase infalível. Que vamos fazer com este precioso instrumento? Pô-lo de lado, e deixar entregue como até hoje a selecção das capacidades, a orientação profissional, ao acaso da fortuna ou do capricho individual?

Mediante o *test* nós podemos saber quais são os educandos mais capazes para as funções dirigentes e portanto destinados ao ensino superior e aqueles a quem convém outros ofícios e

profissões. A Escola, graças ao *test* acha-se apta a desempenhar uma função vital na vida da nação. Deixa de ser uma instituição auxiliar onde quem quer se vai habilitar para esta ou aquela profissão preferida e converte-se numa estação central e de passagem obrigatória, que integra toda a juventude da nação, desenvolve em todos os sentidos as suas virtualidades e selecciona as suas aptidões com rigor científico. A Escola não é mais uma chancela de diplomas, oferecendo-se a quem pode pagar-lhe os préstimos, e converte-se no próprio coração da vida nacional preparando toda a sua juventude para o serviço da nação, medindo-a segundo as suas capacidades, não já acolhendo-a segundo as suas posses.

O problema da Escola, como vedes, é não só um problema nacional mas o problema central da nação. Trata-se de saber como vamos nós aproveitar, valorizar e seleccionar toda a juventude nacional; trata-se de criar para ela uma vida completa, e de conduzi-la através de canais a todos os pontos do organismo colectivo. Trata-se de decidir se, dentro da antiga concepção de escola auxiliar, cuja função é ministrar noções a quem lhas pede, continuaremos a deixar entregue ao acaso a sua preparação social e

cívica, a integridade das suas faculdades, a sua selecção.

Dentro do conceito actual de escola meramente informativa, a Escola não se interessa por aqueles alunos que trabalhando em condições difíceis vão ficando pelos acidentes do caminho. cedendo o lugar a outros mais bem amparados pela situação económica da família mas menos dotados de faculdades. A Escola não pode impedir que um indivíduo que seria excelente doutor não passe de serralheiro, ou que um bom serralheiro acabe num mau doutor. Ela não pode — tal como hoje a concebemos — evitar estes desperdícios em grande escala da juventude preciosa do país, este malbaramento sistemático das aptidões de cada um. Tem de assistir impassível à deterioração de muitos dos seus educandos, à inutilização mesmo de grande parte deles, ou porque sofrem de doenças que ela não pode tratar, ou porque carecem de uma alimentação que ela lhes não pode dar, ou de materiais de estudo que ela lhes não pode oferecer. E vê, sem que isso esteja na sua alçada, prejudicada por circunstâncias desta ordem a selecção justa dos seus alunos.

Para que ela possa desempenhar a função que lhe compete é preciso atribuir-lhe na vida

da nação o seu verdadeiro lugar. É preciso que ela possa seleccionar com rigor os seus educandos, aceitando-os e colocando-os em completa igualdade de circunstâncias, fornecendo-lhes gratuitamente alimentação, materiais de estudo e assistência médica regular e completa. O desnivelamento económico das famílias não deve projectar-se na vida escolar. E é preciso que a Escola ofereça por outro lado não apenas noções e salas de conferência, mas um ambiente completo, dentro do qual os seus educandos possam adquirir uma experiência global da vida.

A Escola, repito, é ou está em vias de ser o verdadeiro coração da vida colectiva: recebe, transforma e transmite. É preciso que ela receba integralmente todo o sangue aproveitável; é preciso, depois, que o transforme cabalmente; é preciso, enfim que o transmita sem dificuldade por canais bem desimpedidos. Por outras palavras, a função da Escola dentro da vida nacional exige que toda a juventude do país seja aproveitada, transformada e convenientemente seleccionada dentro da oficina que ela constitue. Se assim for ela poderá transmitir a toda a nação um sangue novo e rico que amanhã a perpetuará, renovando-a. A vida de amanhã será o que for a escola de hoje.

Mas atentai, meus Senhores, que a escola de hoje será o que nós fizemos dela. Se continuarmos a desperdiçar essa coisa sem preço que é a juventude do país, entregando ao acaso da sorte a sua selecção, encerrando-a numa escola onde é posta de lado a sua capacidade de iniciativa e onde são abafados os seus interesses infantis — não temos o direito de esperar amanhã uma pátria próspera. Podemos experimentar as reformas que quisermos: elas valerão tanto como nada se não tocarmos nestes três pontos fundamentais: escola, alimentação e assistência médica gratuitas; selecção profissional sistemática e obrigatória; escola activa e organizada em agrupamentos sociais de alunos.

É claro que para alcançarmos aquela pátria próspera que tanto desejamos, precisamos, antes de mais nada, de o querermos realmente; e, querendo-o, de estarmos dispostos a corrigir os nossos hábitos e a nossa mentalidade. Não é sem custo que nos habituaremos à selecção das aptidões dos nossos filhos por um instrumento rigoroso e completamente independente da nossa vontade; e a nossa escala de valores colectiva terá de sofrer uma evolução séria, para que o orçamento geral do Estado possa um dia incluir a despesa da escola gratuita. Mas a questão

afinal é esta: queremos que o nosso país seja no futuro uma «grande e próspera nação», ou interessam-nos realmente as nossas pequeninas comodidades e os nossos doces hábitos? Estamos ou não estamos dispostos a trabalhar para o futuro?

Se o queremos, se tal é na verdade a nossa disposição, temos que aceitar os sacrifícios que a tarefa comporta. Não basta dizer palavras bonitas: é preciso aceitar as coisas na sua realidade cruel e ao mesmo tempo libertadora. Aqueles que preferem a comodidade da inércia e o suave enleio dos hábitos feitos, farão bem em considerar não apenas o som mas também o significado das palavras: «Tudo pela Nação».

NOTA — Esta conferência foi proferida na sessão solene de inauguração do corrente ano lectivo no Liceu Gonçalo Velho, com o título: *Os problemas da escola nova.*

Composto e impresso
em Janeiro de 1947,
na «Gráfica Lisbonense»
Rua da Rosa, 238 - 240
— LISBOA —