

Maria Dordio Castanho

Aprender com Arte-Traços de vida
Uma olhar sobre o património histórico e cultural do
Concelho de Sousel

Orientadora: Prof^a. Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto da Educação

Lisboa

2022

Maria Dordio Castanho

Aprender com Arte-Traços de vida

**Uma olhar sobre o património histórico e cultural do
Concelho de Sousel**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção de Grau de Mestre no curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 23 de Maio de 2022, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação de júri nº: 177/2022, de 29 de Abril de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Profº. Doutora Inês Maria Andrade Marques

Arguente: Profº. Doutora Rita Isabel Fontes da Costa Carvalho

Orientadora: Profº. Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto da Educação

Lisboa

2022

Agradecimentos

O percurso adjacente à execução de uma dissertação de Mestrado e tudo o que esta implica nunca é percorrido de forma solitária, sobretudo quando o assunto tratado é a Educação e o Ensino.

Assim, e por toda a disponibilidade, apoio e persistência, agradeço à minha orientadora nesta etapa, a Professora Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos. Obrigada por acreditar em mim e no meu trabalho.

Não posso deixar de agradecer à minha orientadora de estágio, Professora Ana Peres, agradeço-lhe por me ter proporcionado um estágio tão enriquecedor e recompensador como o que tive. Obrigada por todas as aprendizagens e valores que me transmitiu.

É também imprescindível, deixar o meu muito obrigada aos meus alunos, pois foram eles o elemento central do meu estudo. Aos alunos do terceiro ciclo do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas de Sousel, do ano letivo 2020/2021, obrigada.

Deixo também o meu agradecimento ao Agrupamento de Escolas de Sousel e a todos os seus profissionais. Obrigada, Professor José Mariano Galveias, director do Agrupamento, por tornar possível o meu estágio na “minha” escola. Obrigada professor Carlos Cabeça, membro da direção, por toda a disponibilidade demonstrada ao longo deste ano. Obrigada à professora Marília Margalho, Maria do Carmo Moreira, Rosa Vivas, Mónica Dordio e Teresa Gomes, professoras que sempre estiveram por perto ao longo deste percurso. E muito obrigada a todos os auxiliares da escola, àqueles que acompanharam o meu crescimento, todo o meu percurso escolar e que nesta etapa não foi diferente.

Helga Candeias, uma professora que faço questão de seguir como exemplo, uma pessoa que me inspira a tantos outros níveis, obrigada.

À minha família, deixo um agradecimento especial, pois são eles os “espetadores da primeira fila” das minhas conquistas e dos meus dilemas. São eles também, quem me inspira e incentiva a estudar, a trabalhar, a tornar-me uma melhor pessoa e profissional todos os dias. Mãe, Pai, Mano, Avós, obrigada por tudo.

Resumo

Este Relatório assenta no estágio desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Sousel-Escola Básica Padre Joaquim Maria Fernandes, enquadrado no Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia-Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração-Instituto da Educação, nos anos letivos 2019/2021.

O trabalho desenvolvido, em época de Pandemia, explora o processo de ensino de artes visuais num ambiente misto, presencial e à distância do ensino/aprendizagem, com recurso a várias ferramentas digitais, nomeadamente a plataforma TEAMS. Destacam-se as vantagens e dificuldades do uso de espaços virtuais como ferramentas no processo de ensino de artes visuais. No entanto, constatamos que o recurso ao ambiente virtual em conjunto com os restantes recursos disponíveis contribuiu para a melhoria significativa do processo de ensino das artes visuais.

Sendo que o ensino das artes tem como uma das suas características principais as possibilidades interdisciplinares, foi desenvolvido um projeto em que foi esta utilizada de modo a cativar os alunos. Aliámos a história e a cultura às artes e estas aos vários projetos desenvolvidos pelas outras disciplinas numa lógica de interdisciplinaridade, conduzindo os alunos à descoberta do património cultural do concelho de Sousel.

Palavras-chave: Artes Visuais; Ensino; Contexto Familiar; Património Cultural; Reflexão.

Abstract

This Report is based on the internship developed at the Agrupamento de Escolas de Sousel-Escola Básica Padre Joaquim Maria Fernandes, as part of the Masters' Degree in Teaching Visual Arts in the 3rd Cycle of Basic Education and in Secondary Education, by the Lusófona University of Humanities and Technology-Faculty of Social Sciences, Education and Administration - Institute of Education, in the academic years 2019/2021.

The work developed, in the time of Pandemic, explores the process of teaching visual arts in a mixed environment, face-to-face and distance teaching/learning, using various digital tools, mainly the TEAMS platform. The advantages and difficulties of using virtual spaces as tools in the process of teaching visual arts are highlighted.

However, we found that the use of the virtual environment together with the other available resources contributed to a significant improvement in the teaching process of the visual arts.

Since the teaching of the arts has as one of its main characteristics the interdisciplinary possibilities, a project was developed in which this was used in order to captivate students. We combined history and culture with the arts and these with the various projects developed by other disciplines in an interdisciplinary logic, leading students to discover the cultural heritage of the municipality of Sousel.

Keywords: Visual Arts; Teaching; Family Context; Cultural heritage; Reflection .

Índice

Introdução.....	6
Capítulo I.....	8
1.1. Educação em Portugal: breve abordagem histórica.....	8
1.2. A Educação e o Ensino das Artes.....	13
1.2. 1. A formação de professores e o professor reflexivo.....	17
1.2. 2. O “Currículo Oculto” e a Educação Inclusiva.....	22
Capítulo II.....	24
2.1. A Educação pela Arte - Educação Estética.....	24
2.2. Educação Patrimonial.....	28
2.2.1. Museus e Coleções.....	30
2.3. Interdisciplinaridade.....	31
2. 3. 1. A Arte na Sociedade.....	34
Capítulo III.....	35
3.Problemática e Metodologia.....	35
3.1. Objetivos do Estudo.....	35
3.2. Metodologia de Investigação.....	36
3.3. Contextualização da Prática.....	39
3.3.1 Sousel: Situação Geográfica.....	39
3.3.2. Breve resenha histórica.....	40
3.3.3. Freguesias pertencentes ao Concelho de Sousel.....	41
3.3.4. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Sousel.....	43

3.4. Metodologia Colaborativa.....	46
3.5. Planificação e desenvolvimento.....	51
3.6. Avaliação.....	61
Considerações Finais.....	69
Bibliografia.....	71
Anexos.....	76
Apêndices.....	97

INTRODUÇÃO

Pesquisámos sobre importância do ensino das Artes Visuais no desempenho escolar dos alunos, no seu crescimento pessoal, social e académico, enquanto indivíduos em processo de desenvolvimento de competências que os tornem aptos - conhecedores e informados - para o pleno exercício de cidadania.

O estudo está organizado seguindo um fio condutor, que se pretendeu, lógico.

No Capítulo I - tecem-se algumas considerações históricas sobre o estado da educação em Portugal, focando assuntos como a importância do professor e da sua formação em Ensino das Artes. Releva desta formação o desenvolvimento de competências nas áreas da interdisciplinaridade e do trabalho colaborativo, com vista a uma prática pedagógica onde impera o humanismo e a democraticidade, valores cujo desígnio maior é a inclusão.

O segundo capítulo aborda a educação pela arte e a educação estética, a educação patrimonial, museus e coleções, a interdisciplinaridade e a arte na sociedade.

O terceiro e último capítulo é referente à parte empírica - problemática e metodologia, objetivos de estudo. Segue-se o enquadramento indispensável ao conhecimento da realidade, do objeto do nosso estudo, a situação geográfica do Concelho de Sousel e a explicitação da metodologia colaborativa, da planificação e desenvolvimento da unidade didática proposta, avaliações e considerações finais.

Neste sentido, a metodologia de pesquisa na prática artística visa a construção do conhecimento, a partir do próprio processo de produção artística-educar pela arte-, o que implica distinguir caminhos onde haja a possibilidade de experimentação criativa.

Assim, a pesquisa no campo da arte funciona como uma ação cultural, onde o Património Histórico, neste caso de estudo, tem um papel de destaque e surge como ponto de partida.

A prática pedagógica alicerçou-se numa metodologia de investigação-ação onde a interdisciplinaridade e o trabalho colaborativo, entre os vários atores da escola, se cruzam e onde os alunos são os protagonistas.

O estudo do património histórico e cultural (a unidade curricular trabalhada) associado às práticas e temas interdisciplinares, consubstanciou-se numa mais-valia. Proporcionou a apropriação, por parte dos alunos, dos factos históricos e culturais (evidenciados nos

trabalhos de investigação levados a cabo), por via do contacto privilegiado com a criação cultural, a partir do coletivo para o seu próprio espaço.

Assim, este estudo teve como objetivos principais conduzir os alunos à descoberta do património local através da arte e numa postura de interdisciplinaridade.

CAPÍTULO I

1. 1. Educação em Portugal: breve abordagem histórica

A educação/ensino tem sofrido vicissitudes, avanços e retrocessos que, ao longo dos tempos, se tornaram uma constante. Continuam as tentativas de encontrar uma solução, não só no que respeita aos discentes – qualquer que seja o grau de ensino que frequentam – mas, à escola no seu todo.

A Sociedade, na sua constante mutação, não deixa de parte a escola. Há que acompanhar a mudança.

Embora saibamos não ser fácil a mudança de mentalidades, dada a rapidez da evolução social, política e económica, o que se constata é o carácter recorrente duma realidade inquestionável: a incapacidade de resolver todos os problemas que afetam o ensino. As Reformas Educativas têm sido inúmeras ao longo dos tempos, não tendo, contudo, conseguido resolver as questões a que se propuseram.

A melhor forma de abordarmos esta problemática está na reflexão das palavras de Alves dos Santos, citado por Rómulo de Carvalho (2001, 657):

É certo que Portugal é um país de analfabetos. (...) Este facto, como todos os fenómenos sociais, deve ter a sua etiologia, as suas causas eficientes e determinantes. Por que é que nós fomos sempre e ainda somos um país de analfabetos? E por que é que há países que, como a Suécia, não têm, ou apenas contam com uma insignificante percentagem de analfabetos? Para resolvermos este problema torna-se indispensável recorrer à filosofia da história, à antropologia, à etnologia, à economia política, à estatística, à demografia, à psicologia coletiva, enfim a todas as ciências que nos possam elucidar sobre as condições em que se gerou, desenvolveu ou estacionou a nossa nacionalidade desde o século XII até aos nossos dias.

Se recuarmos mais no tempo, confrontamo-nos com posturas, e opiniões que reforçam o que acima fica dito. Atente-se ao que diz o deputado Luíz José Dias, na sessão de Câmara de 9 de Março de 1880¹, no seguimento da discussão do projeto de lei n.º 106, sobre a reforma de instrução secundária.

(...) A questão do ensino mereceu este profundo interesse no parlamento francez, interesse evidentemente superior ao que manifestámos, nós os indolentes meridionaees, em frente de um assumpto que tão directamente prende com a prosperidade do paiz e que se me afigura a pedra angular de todas as instituições tanto economicas como politicas (Apoiados.) (...) Em todo o mundo culto, em toda a parte onde o ensino é uma instituição e não uma risonha chimera, quasi uma suspeita, como entre nós; em toda a parte onde se rende culto ao magisterio; onde se reconheço que o saber e o unico motor do progresso; onde se verifica que sem instrucção não póde haver liberdade, (Apoiados.) porque os povos ignorantes não são dignos d'ella; (Apoiados.) porque a liberdade, pelo seu character racional e consciente, não existe desde o momento em que a illustração do entendimento não poder dirigir os actos do homem; (Apoiados.) em toda a parte a questão do ensino é de todos os assumptos o mais vital, o mais inadiavel, o mais instante, o mais importante que um governo póde trazer ao parlamento portuguez. (Prolongados apoiados. - Vozes:- Muito bem, muito, bem.) (...) Sr. presidente, por muitas vezes, na minha qualidade de professor, lamentando profundamente o abandono dos lyceus, quasi que despovoados de alumnos e de mestres, pedia á minha boa estrella que não viesse mais nenhum regulamento, mais nenhuma portaria, mais nenhum expediente provisorio, porque tudo quanto vinha, não sei como isto succedia, era peor do que o que estava, aggravava o mal em vez de o curar! (Apoiados.) In, *Diário da Câmara dos Senhores Deputados* (1880)²

A educação é, por excelência, o motor do progresso de um país, mas se é verdade que só através da instrução um povo pode avançar, não é menos verdade que as políticas levadas a cabo no que respeita à educação deverão ter em conta a realidade do momento em que são instituídas. A consciência do nosso atraso levou-nos, sempre, a pretender fixar metas que nos equiparassem ao desenvolvimento verificado noutros países. E, é em resultado deste querer alcançar os que estão mais desenvolvidos, que resulta o insucesso das nossas políticas.

À frieza dos números junta a geração de 70 as teses da decadência. Desde então, nunca mais deixamos de fixar metas, sempre incumpridas, para diminuir o fosso que nos separa dos ‘países civilizados’. Com a consciência forte da sua *necessidade* e, ao mesmo tempo, da sua *impossibilidade*. (Nóvoa, 2005, 37)

¹ Na transcrição de textos do séc. XIX, será respeitada a grafia arcaica.

² Em Anexo, dada a sua pertinência. Tendo em conta a extensão do documento seleccionámos, apenas, a parte relativa ao ensino.

A consciência desta desigualdade é acentuada com o surgimento dos trabalhos estatísticos, relativos à educação, e introduzidos por D. António da Costa. Assim, com a ajuda desse elemento informativo, a ânsia de avançar, acompanhar os que estão mais evoluídos, diminuir a diferença educacional e civilizacional, sente-se duma forma acrescida:

Vejamos o que diz Nóvoa, relativamente à postura deste:

No preâmbulo da sua reforma, em 1870, avança um diagnóstico muito crítico da situação do ensino, utilizando diversos indicadores ‘quantitativos’. (...) Pior ainda, segundo o ministro, seriam os indicadores ‘qualitativos’, aferidos pela inspecção de 1867, uma vez que 4/5 dos alunos foram considerados medíocres, facto doloroso ‘se atendermos a que muitas destas nações, cujo estado de instrução seria o nosso maior progresso, se consideram a si mesmas em imenso atraso’. (2005, 37)

Uma das maiores referências na política educacional, não podemos deixar de citar, uma vez mais, as palavras, lúcidas e atuais de um Homem que se dedicou, integralmente, ao sucesso da mesma:

A organização da educação nacional é difícil; mas, se a governação pública fosse fácil, todos seriam homens de estado. Não é legislando códigos impossíveis, nesciamente importados, que se resolvem questões d’esta natureza; é empregando esforços extremos de vontade para se realizar o que se legisla. Se a opinião publica, se os poderes políticos, se a localidade, se a iniciativa individual e a associação avaliarem um dia a verdade d’estes princípios, o grande problema da educação nacional, quando não seja desde logo completamente resolvido, será pelo menos seriamente encaminhado. (1870, p. 35)

Passado e presente, como que se fundem. Homens de vários quadrantes, de várias épocas, são unânimes em constatar (e denunciar) uma situação para a qual parece não haver solução. É incontestável que a importação de modelos educacionais de países mais evoluídos, logo, com outra mentalidade, não pode resultar em países onde o atraso continua a ser significativo, sem uma adaptação cuidadosa ao contexto específico.

Através da análise da formação histórica dos Sistemas Educativos (Fig. 10) podemos perceber a evolução dos mesmos, bem como a tentativa de resposta às realidades de cada momento. Vejamos, então, em esquema como se processou esta formação/evolução.

PERÍODO	EDUCAÇÃO	SOCIEDADE	REFERENCIAL POLÍTICO E CULTURAL
<u>Final de Séc. XX</u> - Diversificação	Visão integrada e continuada	Universalização <i>versus</i> Subjetivação	Globalização
<u>Início do Séc. XX</u> - Compreensão	Visão sistémica (sistema educativo)	Sistematização <i>versus</i> Objetivação	Federação (UNESCO)
<u>Séc. XVIII</u> - Segmentação	Ed. Superior Ed. Secundária/média Ed. Básica ↓ Primária Elementar Fundamental	Organização/Especialização Pragmatismo	Estado Nação

Figura 1 - Formação Histórica dos Sistemas Educativos

Constata-se haver, ao longo de todo este período, uma relação dicotómica Educação/Sociedade, mas a Educação como que “corre” atrás das regras que lhe são impostas. Se nos reportarmos ao momento presente, ao período da Globalização, verificamos uma vez mais, dificuldades para acompanhar a maioria dos nossos pares europeus. As Sociedades mudam, a escola tenta acompanhar essa mudança. No entanto, as mentalidades necessitam de gerações para evoluir. Esta não é uma postura pessimista, é, na nossa perspetiva, apenas pragmática.

Os processos educativos fundem-se com a transformação da sociedade. Por isso é necessário que tenhamos presente as experiências do passado por forma a estarmos mais aptos na análise do rumo tomado até aos dias de hoje.

Quando outros países do Sul da Europa, como a Espanha, a Itália ou mesmo a Grécia fizeram importantes avanços na alfabetização das suas populações no começo do século XX, a distância de Portugal relativamente a outros países europeus tornou-se ainda maior.

Uma evolução aparentemente contraditória com o facto de Portugal ter sido o primeiro país católico onde o Estado assumiu a responsabilidade e o controlo do sistema de ensino, com as reformas educacionais do Marquês de Pombal, em 1759 e 1772, que foram, na época, para outros países europeus, uma referência.(Teodoro, 2010; p. 11)

O fosso sócio-cultural e educativo começa a desvanecer-se em finais do sec.XIX, por via da atividade reformadora liberal da época. É pois o Sec. XX prodigioso em ideais que conduzem a mudanças significativas nas várias esferas da sociedade, tal como no ensino, através da reorganização da instrução pública, mas no caso de Portugal com as contingências que a História nos relembra e que as estórias, ainda tão presentes, não permitem que se apague das memórias da escola “antiga” (Teodoro, 2010).

Acautelava-se a ordem institucional legitimada por um discurso pedagógico. E é com base neste “discurso pedagógico” que se vem implementando, ao longo de décadas, um modelo de prática pedagógica fundada em teorias científicas, onde a sociologia, e sobretudo a psicologia ganham terreno e supremacia científica. São testadas as capacidades e habilidades humanas e

definem-se as suas aptidões através da avaliação e seleção de cidadãos que futuramente estarão mais habilitados a desempenhar determinadas funções, os mais produtivos e assim os mais rentáveis.

A escola rapidamente adotou aquele modelo, através do qual se demonstra cientificamente as razões do sucesso e se constrói um discurso com fundamento científico, convincente para justificar o insucesso- sejam as razões de cariz social, cultural, genético-. (E esta realidade não é tão longínqua assim, onde através de fórmulas matemáticas se quantifica a inteligência de uma criança ou de um adolescente e se define a sua orientação académica e até profissional.)

Ou seja, a escola institui-se como instância encarregada de uma tarefa que se reconhecia por um lado necessária e por outro complexa - que por isso requeria uma organização que a assegurasse e a autonomização da função respectiva - ensinar, isto é, garantir a aquisição de determinadas aprendizagens. (Roldão, 1998; p.3)

1. 2. A Educação e o Ensino das Artes

Integrar a Arte de forma honrosa no mundo da educação e do ensino é responsabilidade da política educativa. Exigi-lo é responsabilidade de todos nós e de cada um em particular. No entanto, não basta reivindicar (Nóvoa, 2005).

Para ocorrer uma mudancça efetiva, importa repensar o verdadeiro objetivo da educação artística.

Referindo-se ao historiador de arte inglês Sir Herbert Read, Eisner afirma:

Ele disse, e eu concordo, que o objectivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Pelo termo artista nem ele, nem eu, queremos dizer necessariamente pintores, dançarinos, poetas ou autores dramáticos. Nós queremos dizer indivíduos que desenvolveram as ideias, as sensações, as habilidades e a imaginação para criar um trabalho que está bem proporcionado, habilmente executado e imaginativo que é independente do domínio em que um indivíduo trabalha. O maior elogio que podemos dar a alguém é dizer que ele ou ela é um artista(...) (Eisner,2008,p9)

Na senda da Educação/Ensino das Artes várias questões se consideram. Nomeadamente, a importância do ensino das artes, o papel do professor no ensino das artes, e a organização das escolas.

A Arte tem vindo a ser cada vez mais valorizada e reconhecida. A mudança de paradigmas instituídos passou, sobretudo, pela mudança de atitude de cada cidadão, em particular e da sociedade, em geral. (Eisner, 2008)

Ao professor coube o desafio de ser um dos principais atores de uma mudança que se quer equilibrada, estruturada e sustentada. As Expressões Artísticas ao deixarem de ser vistas como meras atividades lúdicas e passaram a ser definitivamente tratadas com a mesma importância do ler, escrever e contar.

A nossa inclinação para o controlo e previsão é, num nível prático, compreensível, mas também exige um preço; nós tendemos a fazer coisas que sabemos como prever e controlar. Abrir-se à incerteza não é uma qualidade penetrante do nosso ambiente educacional corrente. Eu acredito que ela precisa de estar entre os valores que nós amamos. A incerteza precisa de ter o seu próprio lugar nos tipos de escola que nós criamos. (Eisner, 2008, p11)

- Interdisciplinaridade e trabalho colaborativo

Demonstrar aos alunos que os conteúdos que são aprendidos e consolidados numa determinada disciplina, podem ser úteis na aquisição de conhecimentos de uma outra disciplina, apela aos seus interesses e estimula a sua curiosidade (Rizolli, 2007).

Promover a reflexão e a mudança determina uma maior responsabilização por parte das escolas. Em sala de aula, incita-se à capacidade humanista do professor, em que quer este, quer o aluno, deverão conquistar maior autonomia. Os alunos determinarão os conteúdos curriculares que irão ao encontro dos seus interesses, vivências e competências que já detêm, pilar fundamental para a aquisição de novos saberes, uma vez que...

... a educação para a interdisciplinaridade do conhecimento e a compreensão da sua natureza eminentemente social tão pouco serão possíveis numa lógica de produção de trabalho segmentário e incomunicável que remonta ao formato da cadeia de montagem. (Roldão, 2000, p. 238)

Este é o desafio que ora se coloca ao sistema educativo de forma incontornável por via da Lei. Detenhamo-nos a tecer algumas considerações sobre os documentos orientadores da “nova escola”, e da “educação inovadora”.

O quadro curricular atual é definido por dois documentos de referência: o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, cujo objetivo é “contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva”. As Aprendizagens Essenciais, tem como principais objetivos “consolidar aprendizagens de forma efetiva; desenvolver competências que requerem mais tempo (realização de trabalhos que envolvem pesquisa, análise, debate e reflexão) e permitir efetiva diferenciação pedagógica na sala de aula”. Ao assumirem uma redução da quantidade de matérias disciplinares as Aprendizagens Essenciais conferem aos professores autonomia para aplicarem estratégias pedagógico-didáticas, nomeadamente a metodologia de Trabalho de Projeto/Projetos, no sentido de irem ao encontro dos perfis específicos dos alunos, nos diversos contextos de ensino.

Estas outras lógicas de trabalho -colaborativo, integrador de vários campos de docência, etc. - requerem a construção de outras modalidades organizativas que podem passar por diversificar as unidades de trabalho (o grupo formado por outros critérios que possa cruzar-se com o grupo-turma, os tempos organizados por tipos de actividade, os espaços com possibilidade de rotação de professores ou trabalho conjunto, por exemplo). (Roldão, 2000; p. 9)

Esta orientação metodológica implica construir percursos pedagógico-didáticos baseados em projetos que promovam a aprendizagem colaborativa, incentivem a criatividade, criem um ambiente rico de aprendizagem dentro e fora da aula, promovam diferentes habilidades/capacidades (pesquisa, seleção e organização da informação, produção de materiais, resolução de problemas, pensamento crítico, auto e heteroavaliação...) e incluam todos os alunos (Damásio, 2006).

São, por isso, sugeridas ações de ensino estrategicamente orientadas para finalidades como o questionamento analítico, a problematização de temáticas, o confronto de pontos de vista

por meio de debates, a observação de regularidades para dedução de padrões, a construção interdisciplinar de percursos, entre outros (Roldão, 2000).

Porém, convém acautelar e não desvirtuar a “interdisciplinaridade” como o estudo de várias disciplinas científicas.

Compete a cada professor, no sentido de prevenir o risco estando envolvido numa atividade interdisciplinar, não adular a filosofia desta prática, com a sua colaboração, adotando conteúdos disciplinares - precisamente o oposto do que é preconizado pela interdisciplinaridade-. Deve prevenir o recurso a métodos tradicionais, teóricos rígidos e institucionais. A interdisciplinaridade abrange os pontos comuns das várias disciplinas (de carácter independente). Se quisermos, a interdisciplinaridade poderá constituir-se como a “disciplina” que abarca todas as disciplinas (sejam elas consideradas científicas ou informativas). Permite que se desenvolva uma pedagogia não fraturante dos saberes e do conhecimento do mundo em geral, sob pena de assistirmos ao desmantelamento da inteligência e do conhecimento humano (Damásio, 2008).

As tecnologias de informação e do audiovisual são relevantes na sociedade actual. A sua utilização permite a aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto/Projetos, de uma forma sistemática e eficaz. As novas tecnologias tornam possível a partilha da conceção de projetos e a sua melhoria através de outros contributos, a conceção de ações didáticas interdisciplinares pela identificação das aprendizagens que são comuns a duas ou mais disciplinas, ou ao património comum a todas potenciando o trabalho colaborativo entre professores e alunos.

Desta forma, a utilização dos recursos digitais permite também desenvolver projetos que motivem para a aprendizagem, para superação de dificuldades, para a mobilização do conhecimento na resolução de problemas, para o desenvolvimento de capacidades de complexidade superior, integrando as aprendizagens disciplinares numa perspetiva de conjunto, indo ao encontro do perfil do aluno do século XXI e aos desafios que se colocam, hoje, à escola (Damásio, 2008).

O recurso às novas tecnologias é também uma excelente opção no ensino das Artes, constituindo-se como mais uma ferramenta, apelativa para as novas gerações e como espaço de investigação, exploração e partilha. As novas tecnologias têm aqui um papel fundamental, no sentido em que conduzem os alunos a saber que se pode pensar e expressar-se das mais

variadas formas. Permitem-nos explorar com os alunos, os desafios que encontramos em fazer investigações, em construir críticas, em criar o gosto por aprender. Saber que estes vão continuar a saciar o apetite pela aprendizagem é o conforto maior que um professor pode esperar. Os videojogos, embora nem sempre sejam considerados como ferramenta de aprendizagem na sociedade atual, se bem construídos, podem ser uma fonte repleta de experiências e aprendizagens. Isto é, os videojogos permitem a simulação sem que esta seja portadora de consequências graves e reais, o que leva o jogador a experimentar sem receio de errar, mostrando-lhe assim quais as soluções mais ou menos graves. Num videojogo os conteúdos são apresentados de forma apelativa, a cada aprendizagem adquirida, à partida, existirá uma recompensa, como um nível concluído ou utensílios que ajudem na progressão do jogo. Assim, a aprendizagem através dos videojogos, torna-se aprazível e desafiante, concerne ao jogador/aluno, a possibilidade de imersão num mundo virtual repleto de aprendizagens e de fácil assimilação de conteúdos (Coutinho, 2017).

[...] a Educação Artística pode frequentemente ser um estimulante instrumento para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem e tornar essa aprendizagem mais acessível e mais eficaz [...] (Conferência Mundial de Educação Artística, 2006: 3)

1. 2.1. A Formação de professores e o professor reflexivo

Por tudo o que já foi dito e porque a dificuldade em avançar, sedimentar políticas educativas, saber qual o melhor caminho a seguir continua (ainda), a ser um dos grandes problemas do nosso ensino, é que o grande desafio da inclusão dos alunos está nas mãos do professor. Daquele professor que diariamente repensa a sua atividade aquele que se questiona e questiona os métodos, aquele que rompe com os preconceitos. O que se atreve a pensar e a agir, sendo o protagonista da mudança, desmascarando o currículo oculto e tornando-o verdadeiramente inclusivo.

O paradigma do professor reflexivo, isto é, do professor que reflete sobre a sua prática, que pensa, que elabora em cima dessa prática, é o paradigma hoje em dia dominante na área de formação de professores. Por vezes é um paradigma um bocadinho retórico e eu, um pouco também, em jeito de

brincadeira, mais de uma vez já disse que o que me importa mais é saber como é que os professores refletiam antes que os universitários tivessem decidido que eles deveriam ser professores reflexivos. Identificar essas práticas de reflexão – que sempre existiram na profissão docente, é impossível alguém imaginar uma profissão docente em que essas práticas reflexivas não existissem – tentar identificá-las e construir as condições para que elas possam se desenvolver. (Nóvoa, 2001)

Enquanto ator do sistema educativo o professor deve estar preparado para a mudança, para experimentar novos métodos de ensino/aprendizagem.

À sociedade da informação e do conhecimento em que hoje vivemos impõe-se muito mais do que uma “determinada” preparação (“cientificamente” adequada).

Os desafios que hoje se colocam à escola, enquanto instituição de formação, de educação e de ensino, não se compadecem, por exemplo do recurso a Avaliações periódicas (externas e internas), com “Bons”, “Muito Bons”; “Insuficientes”, “Maus”, “Transita” e “Não Transita”. Os processos de avaliação diagnóstica e formativa devem sobrepor-se à avaliação sumativa. Se esta é importante na medida em que fornece ao professor e ao aluno o nível de proficiência académica e adquire um caráter formal e oficial, a avaliação diagnóstica permite aferir as competências que antecedem o momento de aquisição de novos conhecimentos, a ser acompanhada de atividades de recuperação e de consolidação de aprendizagens. A avaliação formativa visa, assim, aferir o sucesso dos procedimentos. Permite reformular estratégias de combate ao insucesso, por forma a que o aluno se sinta habilitado a desenvolver e a investir em métodos de trabalho e de estudo, entre pares e individualmente. O sucesso gera sucesso. Fomentando-se a autoestima, combate-se o desinteresse e o fracasso. Forma cidadãos conscientes das suas potencialidades, indica-lhes o caminho para a exploração das suas competências.

De uma metodologia baseada essencialmente na avaliação formativa resulta um processo seletivo com base em comportamentos mensuráveis, definidos pelo Ministério da Educação e incontestavelmente aplicados nos estabelecimentos de ensino sob a égide de estudos cientificamente aprovados e reconhecidos (Alonso e Silva, 2005).

A escola contemporânea debate-se hoje com a “mudança necessária” e a “resistência à mudança”, uma vez que as mentalidades levam décadas, tal como os “pré-conceitos” e sobretudo os preconceitos, que dificilmente se alteram numa única geração.

Assim, a questão de qual é o conhecimento mais adequado a um profissional da educação, como se constrói e re/estrutura para dar significado às suas acções, e como se mobiliza para orientar as decisões e antecipar consequências da prática, é um problema central que orientou e questionou o nosso posicionamento como formadora de professores e que inevitavelmente estará subjacente ao longo deste estudo. A procura de uma teoria de formação de professores — que consiga integrar conhecimentos e contributos provenientes de diferentes campos —apontando princípios, metodologias e contextos organizativos adequados ao seu objecto de estudo, isto é, o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, torna-se assim um dos objectivos deste trabalho. (Alonso, 1998, p. 18)

A formação inicial de professores prevê que o formando domine os conteúdos didáticos, conheça o currículo, que defina estratégias para a inclusão dos alunos e paralelamente os seus contextos sociais e familiares. Importa também que monitorize a sua ação pedagógica, que detenha a capacidade de corrigir desvios, enfim, de planejar, de refletir e autoavaliar a sua ação. Todos estes processos são complexos, mas constituem-se como um percurso de formação ao longo da vida. Uma formação académica sólida e transversal a várias áreas do conhecimento é meio caminho para que o professor seja bom a construir as aprendizagens, a ensinar a aprender. Fazer com que o aluno se aproprie do seu currículo e saiba definir as suas próprias metas, e reconhecer a importância da definição dos objetivos que lhe permitirão aprender a construir o seu próprio conhecimento é o papel do professor. Não existe uma receita para a formação do professor que deve trabalhar para a inclusão. Cada um dos alunos é diferente do outro. Não faz sentido formar um professor “para a inclusão”. Este professor “constrói-se” ao longo da vida e, ou atinge esse patamar do conhecimento e de destreza profissional, ou não (Santomé, 1995).

O professor reflexivo é aquele que retira saberes da sua própria experiência e que reflete sobre ela e a adapta, altera-a de acordo com as características e necessidades de cada aluno.

A prática reflexiva deve não só incidir apenas em questões técnicas, como formação, autoavaliação... mas também numa perspetiva de cariz pessoal, de sensatez. Deve avaliar e ponderar as suas decisões e ações, de modo a que sejam enquadradas na ética e deontologia da sua profissão-aferindo também as consequências dessa ação (Alonso, 1998).

O desafio para a Mudança vem sendo cimentado, ao longo das últimas décadas, através dos apelos constantes à reflexão, determinam uma maior responsabilização por parte das escolas. Em sala de aula, insta-se à capacidade humanista do professor, em que quer este, quer o aluno, deverão conquistar maior autonomia, em que os alunos determinarão os conteúdos curriculares que irão ao encontro dos seus interesses, vivências e competências que já detêm, pilar fundamental para a aquisição de novos saberes, uma vez que...

... a educação para a interdisciplinaridade do conhecimento e a compreensão da sua natureza eminentemente social tão pouco serão possíveis numa lógica de produção de trabalho segmentário e incomunicável que remonta ao formato da cadeia de montagem. (Roldão, 2000, p 238)

Este é o desafio que ora se coloca ao sistema educativo de forma incontornável por via da Lei. Detenhamo-nos a tecer algumas considerações sobre os documentos orientadores da “nova escola”, e da “educação inovadora”.

O quadro curricular atual é definido por dois documentos de referência: o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, cujo objetivo é “contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva” e as Aprendizagens Essenciais, cujos principais objetivos são “consolidar aprendizagens de forma efetiva; desenvolver competências que requerem mais tempo (realização de trabalhos que envolvem pesquisa, análise, debate e reflexão) e permitir efetiva diferenciação pedagógica na sala de aula”. Ao assumirem uma redução da quantidade de matérias disciplinares as Aprendizagens Essenciais conferem aos professores autonomia para aplicarem estratégias pedagógico-didáticas, nomeadamente a metodologia de Trabalho de Projeto/Projetos, no sentido de irem ao encontro dos perfis específicos dos alunos, nos diversos contextos de ensino.

Estas outras lógicas de trabalho -colaborativo, integrador de vários campos de docência, etc. - requerem a construção de outras modalidades organizativas que podem passar por diversificar as unidades de trabalho (o grupo formado por outros critérios que possa cruzar-se com o grupo-turma, os tempos organizados por tipos de actividade, os espaços com possibilidade de rotação de professores ou trabalho conjunto, por exemplo). (Roldão, 2000; p. 9)

Desta forma, a utilização dos recursos digitais permite desenvolver projetos que motivem para a aprendizagem, para superação de dificuldades, para a mobilização do conhecimento na resolução de problemas, para o desenvolvimento de capacidades de complexidade superior, integrando as aprendizagens disciplinares numa perspetiva de conjunto, indo ao encontro do perfil do aluno do século XXI e aos desafios que se colocam, hoje, à escola.

É, pois, verdade que se convida a “escola moderna” a praticar um modelo inovador, propício a um ambiente flexível em que os interesses e as necessidades dos alunos sejam a prioridade. Para tal, defendem-se critérios de avaliação mais abrangentes.

A Sociedade da Informação e do Conhecimento impõe-nos uma preparação adequada aos desafios que a prática pedagógica nos exige diariamente, bem como à Escola, enquanto instituição de formação. A mudança impõe-se. À escola cabe encontrar os meios, na senda de que

(...) o currículo em vigor não seria apenas um arrolamento de conteúdos objetivados, mas uma construção histórica que legitima verdades e grupos sociais, indicando quais são os conteúdos e os conceitos válidos e relevantes em um projeto social. A questão articuladora de toda concepção e política curricular está intrinsecamente relacionada ao projeto de sociedade qu. [...] as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo

tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam, conteúdos e formas. (Sacristán, 2000, p.16).

1.2.2. O “Currículo oculto” e a Educação Inclusiva

Que se destine meu aluno à carreira militar, eclesiástica ou à advocacia; pouco me importa. Antes da vocação dos pais, a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem.

(Rousseau, 1968)

A reflexão sobre o conceito de Currículo Inclusivo transporta-nos a várias esferas das Ciências de Educação, nomeadamente à História da Educação, à Pedagogia, enquanto campo de reflexão, das mais variadas disciplinas científicas tradicionais (que tendencialmente comprometem a autonomia das Ciências da Educação), à Sociologia e às diferentes ideologias políticas. Em torno da discussão do currículo inclusivo, e ao longo de décadas, muito se tem debatido e escrito na defesa das mais variadas teorias pedagógicas. Ao longo dos séculos filósofos, pedagogos, pensadores... deixaram à sociedade contemporânea, àquela a que se propõe o desafio da mudança, um enorme legado. Num passado recente e até aos nossos dias, várias são as experiências levadas a cabo na senda da tão desejada autonomia e flexibilização curricular, tendo como mote o currículo inclusivo onde se cruzam conceitos, ideologias, doutrinas, filosofias e políticas.

Das leituras feitas, dos contributos encontrados (Nóvoa, 2018 e Roldão, 1998) e repensando as funções que a instituição escolar exerce na nossa sociedade somos levados a tecer algumas críticas e também a alertar, para as múltiplas armadilhas que são montadas às escolas, nomeadamente por via dos múltiplos documentos orientadores/formatadores da prática docente (metas de aprendizagem, aprendizagens específicas, currículo, entre outros).

Em geral, a sociedade atual está muito burocratizada. O sistema educativo não é alheio a esta realidade. As exigências que se lhe impõem, nem sempre deixam espaço para a gestão

autónoma de currículos. A autonomia das escolas apesar de legislada ainda exige dos professores procedimentos que os conduzem a distanciar-se do seu papel e da função de orientador dos conhecimentos dos alunos. “Rouba-lhes” tempo precioso para planificar, preparar materiais e definir estratégias. Ensinar como foi ensinado, para alguns, ainda é o formato mais “seguro”. Não falhar perante as expectativas da tutela assegura a sua própria avaliação. Não sendo assim qual o objetivo de uma escola autónoma, de professores responsáveis pela gestão do currículo cujos alunos são sujeitos a provas de aferição, provas de final de ciclo e a exames nacionais. Sendo que nas primeiras nem relevam para avaliação do aluno? Instrumentalizar a avaliação, com vista aos rankings nacionais e Europeus é aferir os conhecimentos de alunos provenientes de contextos sociais e culturais diferentes com base nos mesmos critérios, contrariando a filosofia da escola inclusiva.

Não fosse o insucesso das políticas educativas, ao longo dos tempos, e não estaríamos hoje a debater as dinâmicas socioculturais e a sua influência no sistema de ensino e da Educação, em geral e o “insucesso” continuado das tentativas de reforço de todos os dispositivos de inclusão.

Não há mudanças abruptas no domínio da educação, nem na escola. No debate deste tema operaram-se, nas últimas décadas, mudanças dignas de reflexão na relação entre a escola e a sociedade. (Barbosa, 2004).

Questionar alguns mitos sobre a criação da escola e dos seus objetivos, da sua hipotética neutralidade relativamente aos mecanismos de combate à exclusão, é o ponto de partida para a mudança.

E como as adversidades tecem novas perspetivas retivemos de uma palestra dada por António Nóvoa, alerta para que na “malha da nossa rede” não poderemos deixar “escapar” nem um único aluno. Para que este desígnio seja alcançado é necessário um bom professor: “Nada substitui um bom professor”, diz Nóvoa (2018). O professor reflexivo por via do “*Currículo Oculto*”, é aquele que também é capaz de minar, ou seja, de contornar as estruturas convencionais.

A diferenciação pedagógica, o interesse e a motivação, os métodos ativos ou os modelos de aprendizagem centrados no aluno foram inventados para educar melhor as crianças, todas as crianças, e não para servir de pretexto (e de desculpa) à nossa incapacidade para as instruímos. Socialmente, ela continua prisioneira de falsas conceções democratizantes que,

na verdade, reproduzem a “lógica dos herdeiros” e privam os mais fracos de adquirirem o indispensável “capital escolar”. A abertura da escola, por si só, não produz nenhum fenómeno de democratização.” (Nóvoa, 2005; p.16).

A discriminação no contexto escolar deve ser combatida através da promoção da tolerância, substanciada na aceitação da diversidade cultural.

Ao defender este aspeto podemos mencionar Evelina Grunberg, e a sua alocução sustentada na diversidade cultural:

Reconhecer que todos os povos produzem cultura, que cada um tem uma forma diferente de se expressar e que todos os povos e as suas culturas não são iguais, significa aceitar a diversidade cultural. Este conceito de diversidade nos permite ter uma visão mais ampla e reconhecer que não existe culturas superiores e culturas inferiores, assim como o julgamento de outras culturas a partir da nossa. (Grunberg, 2000, p.161)

Capítulo II

2.1. A educação pela Arte-Educação estética

A arte é um instrumento essencial para o desenvolvimento humanista e social das crianças e dos jovens (Damásio, 2006, p.5), pois desenvolve a imaginação, a perceção e a capacidade crítica e criativa, assumindo-se ainda como um instrumento de excelência para educar as emoções. Crucial para a evolução da educação e da cidadania dos jovens estudantes, preparando-os para o desconhecido. Ao desenvolver a criatividade e facilitando a forma como virão a lidar com assuntos caracterizados pela ambiguidade, domínios não estruturados, como refere Efland (2005) a Arte dar-lhes-á a liberdade e a imaginação necessárias para não sentirem a angústia e o receio de errar.

O ensino das Artes é relevante, porque, para além do desenvolvimento da inteligência e do raciocínio, envolve também o afeto e a emoção, que estão presentes no currículo escolar. Seja porque os programas estão desfazados da realidade, ou porque a formação inicial de professores é demasiado estanque, seja porque as atividades são pouco diversificadas ou por via de uma fraca exploração dos diversos tipos de linguagens artísticas, muito do potencial das artes está subaproveitado. (Damásio, 2006, p.6)

A exploração de diferentes tipos de manifestações artísticas dos alunos permite-lhes interiorizar que a Arte está presente nos diferentes aspetos das suas vidas, por via de práticas vinculadas às diferentes realidades de cada aluno. (Almodóvar, Dominguez, Belmonte, 2019)

Ao nível pedagógico, um professor deve ter especial atenção à autenticidade da expressão e à criatividade de um aluno, devendo assim respeitá-las e estimulá-las, pois é através delas que a criança se vai descobrindo e que vai desenvolvendo a sua própria identidade.

A criação artística envolve os mais diversificados recursos comunicativos, os mais amplos meios materiais e as mais variadas nuances expressivas. O labirinto da criação artística determina caminhos racionais: 1) a articulação dos códigos de linguagem; 2) a escolha material e seus procedimentos técnicos; 3) os modos poéticos – determinantes do sujeito criativo. (Rizolli, 2007, p.914)

Nas escolas o conceito de “copiar” sugere algo errado, os alunos, são desde cedo formatados para resolverem os exercícios sozinhos, sem olhar para o trabalho do colega do lado, contudo, através da arte, é diferente. A arte permite e apela ao trabalho coletivo, trabalho de cooperação, partilha de ideias e conhecimentos. A observação do trabalho de um colega possibilita o estímulo da criatividade, pede uma reflexão, apresenta novas perspetivas e, assim, permite uma aprendizagem mais sólida dos conteúdos e as diferentes formas de resolução de um exercício ou de conclusão de um pensamento, revela para lá do correto e que o correto pode ter diferentes formas.

El aula de arte siempre ha sido un entorno colaborativo. En el resto de asignaturas del currículum estaba prohibido “copiar”, estaba mal visto copiar de lo que hacían los

compañeros. En nuestras aulas siempre ha sucedido lo contrario, ya que observar lo que hacen aquellos alumnos que “dibujaban bien” siempre ha sido visto como un ejemplo de avance. (Huerta, 2019, p96)

Assim, a arte deve ser considerada como ferramenta de aprendizagem, deve ser tomada como meio de expressão. Revela-nos caminhos que jamais ousaríamos experimentar se não através dela, revela-nos oportunidades de experimentar o que não é concreto, o que não é comprovado cientificamente, oferece-nos a oportunidade de sermos nós próprios, e oferece-se para a utilizarmos em prol das nossas necessidades de expressão, aprendizagem e crescimento pessoal e profissional. Atualmente, e cada vez mais, é e vai ser imprescindível nos dias que correm, pois a necessidade de liberdade de expressão e de apelo ao lado humano do mundo, são cada vez mais necessários.

As sociedades do século XXI necessitam de um cada vez maior número de trabalhadores criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores, e os sistemas educativos têm de evoluir de acordo com as novas necessidades. A Educação Artística permite dotar os educandos destas capacidades, habilitando-os a exprimir-se, avaliar criticamente o mundo que os rodeia e participar activamente nos vários aspectos da existência humana. (Damásio, 2006, p.8)

Isto é, a sociedade encontra-se de tal modo formatada e mecanizada que, por vezes, a ideia de que somos todos humanos e possuímos sentimentos, se desvanece transformando-se numa vastidão de objetivos meramente profissionais e económicos. A arte é o equilíbrio entre o material e o emocional, é a terapia reflexiva da vida.

Na sociedade atual as diferentes formas de pensamento que as artes promovem, são mais adequadas do que aquelas que são aplicadas na maioria das escolas portuguesas, racionalizadas e padronizadas. Daqui advém a dificuldade de correlacionar a produção artística por parte dos alunos e a perceção que o professor tem sobre o pensamento criativo dos alunos.

Bahia e Morais (2008) afirmam que a “criatividade é difícil de definir, embora seja consensual afirmar que se trata da capacidade de produzir, fazer ou tornar algo em qualquer coisa nova e válida, tanto para si como para os outros.”

O conceito de estética, é amplamente debatido, pelos investigadores das mais variadas áreas do conhecimento, desde a Educação à Filosofia, ciência que nos remete para o conceito do *belo*.

O contexto da educação contemporânea apela à reflexão sobre a Arte como manifestação cultural, através dos valores nela contidos. Na busca de novos espaços e ideias, o espetador lançará um novo olhar significativo e participativo no processo criativo. Daqui ressaltam os conceitos de cidadania e ética, ancorados nas sociedades democráticas (Rocha, 2007).

Assim, no decurso do trabalho desenvolvido e descrito na Parte II foram utilizadas diferentes estratégias pedagógicas com vista à compreensão, por parte dos alunos, da Cultura Visual aliada à Cultura Popular, tendo como fio condutor a Educação Patrimonial.

A cultura global encontra-se em constante mutação, pelo que a aprendizagem sobre a sofisticação da cultura visual é decisiva para o desenvolvimento humano. Sugere uma educação virada para a ação e para o empreendedorismo. Os paradigmas da cultura visual e da cidadania pressupõem a introdução de estruturas pedagógicas culturais.

A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por todo o nosso ambiente mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte seja lá como definimos, está presente em tudo o que fazemos para satisfazer nossos sentidos (Read, 2001).

A pesquisa artística constituiu-se como uma ferramenta metodológica da interdisciplinaridade/transdisciplinaridade, onde se cruzam conceitos e valores como a estética, a ética e a cidadania.

Suscitar o interesse dos alunos e motivá-los a agir, através da abordagem de situações concretas e reais, é o primeiro passo. Por via de uma visão plural dos espaços- património arquitetónico e paisagístico- determinam-se as áreas de ação.

O desenvolvimento da sensibilidade estética e bem assim da criatividade desenrola-se, em sala de aula, através da partilha de experiências visuais e espaciais. Entre os benefícios do projeto de arte está a partilha de experiências visuais e espaciais, assentes na subjetividade e na ação. Fomentam-se, assim, estratégias da aprendizagem artística por via do reconhecimento, por parte dos alunos, das suas necessidades.

Após a avaliação da execução do projeto de artes visuais, em contexto de sala de aula espera-se que se tenham desenvolvido aprendizagens a partir do exercício do pensamento crítico e sobre a importância de se acautelarem certezas precipitadas sobre ideias ou crenças; que se tenham desenvolvido suportes simbólicos - sensação, sensibilidade, emoção, paixão- conducentes ao desenvolvimento da imaginação e da criatividade, salvaguardando uma visão coerente e pragmática do mundo, da vida e dos espaços. Em suma, espera-se que o aluno, num processo de permanente construção de si próprio, tenha aprendido a estar, com respeito, na relação com outro.

Numa abordagem a Lev Vygotsky, Bataglia refere: *“Para o autor a criatividade do sujeito ocorre por meio das experiências de vida que o sujeito tem, por conta disso quanto mais experiências a pessoa viver maior será sua capacidade de imaginar.”* (Bataglia, 2018, p.4)

2.2. Educação Patrimonial

A palavra “património” deriva de “patrimonium” em latim e significa o conjunto de bens, próprios ou coletivos, herdados dos antepassados. Inclui objetos, costumes, tradições, monumentos, entre outros. Todo e qualquer tipo de património, seja ele cultural ou natural, deve ser preservado de modo a que gerações futuras possam desfrutar do mesmo e conheçam a sua história e a sua contextualização. As gerações atuais, devem tornar-se conhecedoras de modo a proteger e preservar o património (Almodóvar, Domínguez, Belmonte, 2019).

A “Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural” (conferência geral da UNESCO), agrupa o Património em: Património Cultural e Natural; Património Móvel e Imóvel; Património Material e Imaterial. Ao património cultural correspondem sítios arqueológicos, cidades históricas, locais sagrados, entre outros. Ao património cultural móvel correspondem todos os bens que podem ser transportados, como objetos, obras de arte, artefactos, entre outros. Ao património natural imóvel correspondem as paisagens naturais, como florestas, costas marítimas, montanhas, entre outros que não podem ser transportados para outro local. Quanto ao património móvel, correspondem espécies botânicas, animais e minerais. Estes exemplos correspondem ao património material, são bens palpáveis. Todos os outros, como expressões populares, canções, lendas, orações, entre outros, são bens não palpáveis, correspondendo assim ao património imaterial.

A identidade é o que nos distingue uns dos outros, que revela quem somos, quais os nossos interesses e emoções. Pode ser individual ou coletiva, como a identidade nacional, através da qual partilhamos a língua, as tradições, a gastronomia, entre outros. Sendo que a identidade pode englobar não só as pessoas como também todas as outras espécies vivas existentes. Preservar o ambiente natural, cultural e social, preservar o Património, é um esforço que deve ser coletivo.

Na abordagem da educação patrimonial há que considerar os múltiplos fatores sociais, culturais e identitários que conduzem à reflexão sobre o que tem valor patrimonial, nomeadamente objetos e espaços que nos identifiquem culturalmente, promovendo novas formas de produção de conhecimento.

Sob esta perspectiva, com a ampliação dos contextos, momentos e situações de aprendizagem, e com a inclusão da dimensão proporcionada também pelos recursos digitais, multiplicam-se as possibilidades de experimentação. Neste sentido, as qualidades estéticas são indissociáveis das sociais, fornecendo significados que carregam as identidades coletivas da comunidade e dos indivíduos que a compõem.

O património é entendido como uma concepção ampla e mutável (Huerta, Domínguez, 2013) não só de legado, mas também de construção cultural, que vai dos produtos mais sofisticados aos mais populares. No entanto, em tempos em que a globalização tende a unificar produções culturais é necessário e inevitável, atentar ao máximo às particularidades patrimoniais que identificam os grupos locais, acarretando sua idiossincrasia identitária.

Como el mundo en el que nos desenvolvemos nos entrega una imagen que habitualmente satisface sin problemas este reconocimiento de identificación, nos parece que “vemos” directamente lo real. Pero no es así; la realidad ha sido “filtrada” y reinterpretada desde el primer momento. Por cada uno de nosotros/as. (Almodóvar, Dominguez, Belmonte, 2019, p.1004).

2. 2. 1. Museus e Coleções

O museu surge enquanto instituição no final do século XVIII, e destina-se ao culto e ao estudo do passado, à fruição da obra de arte. Traz como propósitos conservar as memórias, preservar o património e educar o gosto. Um museu pode ser um espaço com coleções vivas, como jardins zoológicos ou parques naturais. Pode também ser uma zona de indústria que integre trabalhadores num museu vivo, como o “Museu do Pão”. Pode ser um centro de ciência e de descoberta, como o “Pavilhão do conhecimento”, ou os “Planetários”. Pode ser um território ou uma comunidade como o “Ecomuseu do Município do Seixal”. Ou, pode também, ser um espaço arquitetónico e arqueológico, como palácios, templos ou ruínas.

Museu é uma instituição que tem por objetivo estudar, preservar, comunicar e expor coleções, sejam elas públicas ou privadas. Coleção, por sua vez, é um conjunto de objetos da mesma natureza, mais ou menos organizado segundo princípios definidos, tais como critérios pessoais, cronológicos, temáticos, científicos, entre outros.

Os museus, podem ser distinguidos em vários tipos através da natureza das suas coleções, como:

Museu de Arte, Museu de Arqueologia, Museu da Ciência e da Técnica, Museu de Enologia e Antropologia, Museus Gerais, Museus de História Cultural e Natural, Museus de Região e Monumentos Históricos e Arqueológicos, Jardins Zoológicos, Botânicos e Aquários.

Os museus ajudam a compreender e valorizar quem somos e o que queremos vir a ser, eles refletem a relação que o Homem estabelece com o meio. Ao visitar um museu alargamos e construímos conhecimentos, desafiamos a criatividade, testamos aquilo em que acreditamos e partilhamos ideias e debates quanto às mesmas. Os profissionais que integram um museu, são profissionais qualificados, como museólogos, curadores, conservadores, designer, gestores culturais, investigadores, educadores, entre outros e todos os departamentos funcionam em equipa de modo a cumprir a missão que o museu se propõe a cumprir. Por exemplo, o departamento de design cria suportes de comunicação entre a exposição e o público. O departamento de interpretação e educação desenvolve conteúdos de apoio ao visitante e também uma programação de atividades de interpretação e animação que oferecem ao público oportunidades para a construção de novos conhecimentos e experiências educativas estimulantes.

A exposição de objetos segue critérios bem definidos que visam transmitir a ideia global dessa apresentação, sendo para tal necessário, considerar as características do espaço, o modo como o objeto é apresentado, a iluminação, as relações estabelecidas entre objetos e a informação sobre os mesmos. É a análise de todos estes dados que conduz o público à construção do significado daquilo que lhe está a ser apresentado.

Os museus e as escolas trabalham em conjunto para assegurar a formação dos jovens, divulgando o património e cruzando conhecimentos de diversas disciplinas. Uma exposição é meticulosamente pensada e estruturada de modo a facilitar a interpretação das obras por parte do público, assegurando assim, uma aprendizagem eficaz e significativa.

Ao longo do estágio profissional os museus foram tema de debate de modo a dar a conhecer aos alunos a sua importância. Embora num meio pequeno como o Concelho de Sousel o acesso a exposições de obras de arte seja mais reduzido que na capital do país por exemplo, nas novas tecnologias são um meio facilitador no que remete à visualização de exposições e acesso à informação teórica das mesmas. Embora apenas um dos alunos tenha realmente visitado um museu ao longo desta unidade, o Museu dos Cristos em Sousel e sobre o qual realizou o trabalho requerido, todos os alunos interiorizaram a importância dos mesmos e com consciência de que ainda que no seu local de residência as ofertas sejam poucas, existem outras formas de procurar aprender e conhecer.

2.3. Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade revela-se essencial no que concerne ao ensino e à educação. Demonstrar aos alunos que os conteúdos que são aprendidos e consolidados numa determinada disciplina, podem ser úteis na aquisição de conhecimentos de uma outra disciplina, apela à curiosidade e interesse dos mesmos. Sendo que o ensino das artes tem como uma das suas características principais a interdisciplinaridade, optei por utilizá-la de modo a cativar os alunos. Assim, aliei a história e a cultura às artes, conduzi os alunos à descoberta do património presente no concelho de Sousel e motivei-os a pesquisar a história do mesmo.

A utilização da língua portuguesa encontra-se em decadência entre os adolescentes da atualidade, quer na sua prática oral quer escrita. Como tal, a pertinência da pesquisa e da

escrita quanto à história do património local é justificada por esse mesmo motivo, o incentivo à boa utilização da nossa língua materna, a Língua Portuguesa.

Quanto ao artista, um ator deve colocar-se na posição da personagem representada, um pintor deve viajar até à paisagem pintada, um artista deve aproximar-se daquilo que pretende criar tal como Leonardo da Vinci se aproximou dos cientistas óticos de modo a compreender a razão visível, ou como Michelangelo Buonarroti procurou estudar a figura junto de médicos anatomistas (Rizzoli, Martins, Mello, 2012, p.784).

O contacto com a cultura deve ser iniciado desde cedo e não existe melhor forma do que através da arte, como subsistema da cultura que é e das suas práticas, desde a arquitetura, a música, a pintura, a escultura, ao teatro ou à fotografia...

A primeira prática artística desenvolvida por uma criança é o movimento, logo de seguida o som e depois o desenho, e todas elas são utilizadas como meios expressivos que podem ser conotados como tentativas de descoberta do mundo, mas sobretudo de descoberta individual: os movimentos do seu próprio corpo (que em início de vida ainda está descoordenado, desajeitado e com membros estranhos à sua própria perspetiva), o som da própria voz e o que tem que fazer com o seu corpo para emitir a mesma, o movimento necessário para riscar e o pensamento por associação de que é necessário um material riscador e um movimento corporal para riscar algo. A predisposição para a arte está, pois, presente desde o momento em que nascemos. É por isso, que os professores a devem valorizar, reconhecer e incentivar não só perante si próprios, mas também perante os alunos, aqueles que a colocam ao dispor da sociedade (Read, 2001).

Um artista deve ser sensível, habilidoso, imaginativo e desenvolver um trabalho que possua as mesmas características. A arte ensina o aluno a “...agir e a julgar na ausência de regras, a confiar nos sentimentos, a prestar atenção a nuances, a agir e a apreciar as consequências das escolhas, a revê-las e, depois, fazer outras escolhas.” (Eisner, 2008, p10), a descobrir-se e redescobrir-se enquanto “ser individual” e confiar na sua individualidade para tomar decisões e avaliá-las de forma consciente e racional. Ensina-a a ser autónoma e focada, a aprender e perceber que muito daquilo que a rodeia, pode ser designado ou transformado em arte. Desde a arquitetura da sua casa, à poesia implícita nos votos de casamento dos seus pais, desde a forma como o seu professor leciona a matéria à forma como ele a interioriza e

consequentemente põe em prática ou exprime. A arte é uma linguagem universal. Será, eventualmente, um complemento da linguagem verbal. Através dela é possível transmitir e ilustrar sentimentos e emoções, mostrar ao outro a nossa forma própria e genuína de sentir e interpretar o mundo. A Expressão Artística desenvolve no aluno o sentimento de liberdade revelando sentimentos, emoções, estados de alma, “quereres” (que possivelmente de outra forma não expressaria). Assumindo o seu próprio “eu” mais facilmente, aprende a respeitar o outro, desenvolve e aperfeiçoa a capacidade de condescendência, aprende a ser tolerante, e atreve-se a ser diferente num verdadeiro e pleno exercício de cidadania (Giglio, Mello, Nakano, Weshler, 2011).

É crucial que as crianças tenham uma noção de que desenhar as letras e treinar a caligrafia é uma forma de arte; que conjugar as letras e formar palavras, conjugar palavras e formar frases, conjugar frases e criar textos é uma forma de arte. É importante o professor relembra-las disso mesmo e integrar a arte no seu dia a dia, transmitindo-lhe a noção de que ao ir a uma visita de estudo, ao visitar um monumento histórico, ao observar uma obra de arte, está a ser culturalizado, isto é, está a desenvolver o seu intelecto e a estruturar o pensamento e a sua capacidade de raciocínio e criatividade por associação.

Na esteira da evolução tecnológica e social, as crianças começam também desde muito cedo a interagir com as novas tecnologias. Muitas crianças, ainda no ensino básico, já possuem um telemóvel, já sabem fotografar e filmar, ainda que sem um conceito previamente concebido e estruturado. Elas registam momentos entre elas e delas com a família, através da fotografia e do vídeo. Ainda que sem noção, as crianças da atualidade já realizam fotografia e vídeo documental ou, por vezes até videoarte.

A fotografia e o vídeo documental consistem no registo cultural ou artístico de um momento, registam a realidade. Por outro lado, videoarte é uma forma de expressão artística através de vídeo. As crianças ao filmarem e fotografarem estão a pô-las em prática. Esses impulsos de registarem momentos ou de registarem algum objeto ou espaço, sem explicação aparente, a não ser a própria experimentação do aparelho, ou simplesmente expressarem o seu agrado pelo registado, podem ser conotados e interligados com o trabalho de artistas reconhecidos no ramo. Como Henri Cartier-Bresson(1908-2004), um fotógrafo que viajava pelo mundo e registava momentos e imagens únicas e que foi o primeiro fotógrafo da Europa a registar a vida na União Soviética. Ou como Wolf Vostell(1932-1998), um pioneiro do videoarte que por vezes retirava excertos de noticiários para os seus filmes. O trabalho de ambos era

baseado no registo de momentos, imagens e figuras que gostassem ou achassem interessantes, ou seja, aquilo que as crianças fazem naturalmente.

2.3.1. A Arte na Sociedade

Do ponto de vista sócio cultural a arte permite abrir horizontes, isto é, perspectivas perante a vida.

“(...)a meta consiste em mostrar que não só interpretamos de modo diferente as obras de arte como as vivenciamos de maneira também diferente.” (Vigotski, 1999, pg48).

A arte mostra aos alunos que não tem que ser tudo formatado e padronizado, pois mostra-lhes diferentes formas de aprendizagem e de expressão, mostra-lhes que podem e devem investir na criatividade e personalidade, apela ao seu interior mostrando-lhes diferentes caminhos de autorreflexão fazendo-os crescer enquanto seres sociais e culturalizados, porém, sempre com a sua essência, refletindo e respeitando o seu “eu”, respeitando a pluralidade e a diferença, o respeitando o outro (Giglio, Mello, Nakano, Wechler, 2011).

Na Arte não existe fidelidade a uma só solução, bem como não existe também uma só resposta que responda a uma só questão. Neste mundo tudo está interligado. São os mais ínfimos pormenores que fazem a diferença e é por isto que a atenção, o detalhe, a observação e a autorreflexão são essenciais (Eisner, 2008).

Por outro lado as artes também nos ensinam que nem tudo é mensurável e passível de avaliação de terceiros. Nem tudo tem que ser expresso em palavras ou números. As artes podem conferir significado ao que sabemos. Através delas podemos atingir o âmago do nosso conhecimento. E o sistema educativo, tal como está concebido pode, ainda assim, explorar e expandir as nossas conceções da vida e do mundo. Alheada de uma escola padronizada a arte deve ser o veículo da descoberta da experimentação do auto-conhecimento.

Também importa ponderar que nas artes, para um trabalho ser criado, temos que pensar nos constrangimentos físicos, materiais, económicos, enfim nos recursos disponíveis. Tarefa árdua em que o artista tem que ser chamado a explorar as potencialidades do meio. Os diferentes materiais impõem exigências distintas. Aprender a pensar dentro destas exigências requer capacidade de improviso, análise e reflexão sobre o que nos rodeia (Eisner, 2008). Fornecer

ao aluno ferramentas que lhe permitam transmitir o que quer dizer levá-lo a envolver-se com o meio, a explorá-lo, a vivê-lo, apropriar-se dele e a saber que é um elemento desse meio e que é parte ativa e não apenas um espetador de tudo o que o envolve.

Capítulo III

3.Problemática e Metodologia

3.1. Objetivos do Estudo

Este estudo tem como objetivo procurar a influência do meio socioeconómico do qual os alunos provêm no seu desempenho escolar e na forma como estes “olham” a escola através do ensino das artes. Isto é, de que modo é que através do ensino artístico é possível apelar ao interesse dos alunos para com a escola e o meio educativo. E de que modo é que através do ensino artístico é possível estabelecer a ligação dos alunos e dos seus interesses com a escola, e da escola com a restante comunidade.

Nesse sentido, a escolha da unidade didática a levar à prática “Património Cultural”, foi planeada de modo a dar a conhecer e valorizar o património local e a evidenciar o facto de que, independentemente do meio no qual os alunos estão inseridos, através das artes e do ensino das mesmas, é possível consciencializar para a preservação do Património.

Uma das problemáticas que conduziu esta investigação a estes objetivos é a evidente falta de interesse dos alunos na escola e a desvalorização por parte dos mesmos e da sociedade para com o ensino artístico.

É também notória, a escassez de iniciativas que apelem à cultura e ao conhecimento em pequenas vilas localizadas no interior do país, como a vila de Sousel onde foi desenvolvido este estágio curricular. É também evidente, o nível socio-económico reduzido da população, onde os problemas familiares dos alunos sobressaem.

Assim, e após constatar estas problemáticas e estabelecer os objetivos anteriormente mencionados, estabeleci como questões de partida o modo como poderia apelar ao interesse dos alunos. Inicialmente para com a escola e, para com a disciplina de educação visual. Outra das questões que se impuseram, foi de que forma é que um professor de arte pode mostrar a alunos desinteressados e desmotivados que existe mais para além daquilo que eles conhecem.

Que tons elevados e palavras menos simpáticas não são comuns e muito menos algo a que se deva recorrer em situação alguma. Que não existem apenas igrejas, antas e moinhos que sejam considerados património ou arte. E, por último, de que modo é que a arte poderia ser o meio de transporte para ultrapassar as barreiras impostas pela sociedade na qual estes alunos estão inseridos.

3.2. Metodologia de Investigação

Na obra “La invesgación-acción conocer y Cambiar la práctica educativa” LaTorre apela a uma prática pedagógica alicerçada na reflexão e na investigação com recurso a metodologias de investigação. A questão central que conduz toda a obra e a minha investigação:

Os professores são transmissores e reprodutores de conhecimentos gerados por outros ou, pelo contrário são professores reflexivos, autónomos que questionam a sua prática pedagógica, tomam decisões e implementam, novas ações educativas com a missão de melhorar a qualidade educativa? (LaTorre, p.2)

LaTorre (2004) sugere metodologias para melhorar a prática pedagógica através da metodologia de “investigação-ação”. A investigação-ação será como que um autoquestionamento que o professor deverá fazer e que o conduza ao desenvolvimento/surgimento de um campo de investigação educativa onde emergem estratégias e metodologias em oposição às do modelo tradicional.

E enquanto agente de mudança, a responsabilidade da ação é do professor abarcando a dupla missão de teórico e investigador/cientista do currículo, como é enfatizado “*Docentes e investigación*”. O professor reflexivo é aquele que retira saberes da sua própria experiência e que reflete sobre ela e a adapta, altera-a de acordo com as características e necessidades de cada aluno. Fazer com que o aluno se aproprie do seu currículo e saiba definir as suas próprias

metas, e reconhecer a importância da definição dos objetivos que lhe permitirão aprender a construir o seu próprio conhecimento é o papel do professor.

Assim, uma formação académica sólida e transversal a várias áreas do conhecimento é fundamental para que o professor seja bom a construir as aprendizagens, a ensinar, a aprender.

E é neste conhecimento que reside a responsabilidade do professor que deve estar disponível para um processo de formação ao longo da vida, cuja metodologia se alicerça na investigação e na apropriação das teorias e dos seus fundamentos para a construção dos conhecimentos “para o autodesenvolvimento profissional”.

Foi nestas premissas que fundamentei a minha prática profissional assistida e optei por uma abordagem inicial à unidade didática “Património Cultural” perante a turma. Fi-lo através de uma breve conversa e apresentação no Microsoft PowerPoint de modo a indagar os conhecimentos e interesses dos alunos da mesma.

Para além de uma ciência prática, todas as metodologias deste processo apelam também à ética, ao civismo e a valores morais, por via das suas práticas sociais educativas, bem como da sua compreensão sobre estes princípios. As instituições, e em particular a escola, onde estas práticas ocorrem, são lugares onde os procedimentos que subjazem a investigação-ação tendem a melhorar a racionalidade e a justiça social, colocando em causa práticas e suposições. São procedimentos e técnicas que analisam juízos e impressões, analisam criticamente as situações, tendem a introduzir mudanças progressivas com base em reflexões, planificações, ações que visam alterações de atitude, de comportamento, promovendo o questionamento e a mudança. É um processo político uma vez que implica mudanças progressivas e significativas que implicam as pessoas e as conceções sobre as quais se funda uma sociedade. É uma reflexão sobre o que antecede problemas e pode evitar que esses problemas atinjam maior dimensão, numa determinada comunidade. Assim, após estudar os processos dos alunos procurei através do diálogo e do convívio, saber e compreender as razões dos mesmos, como quais os motivos que os levavam ao desinteresse pela escola e pela disciplina.

De entre as várias características apontadas, fundamentadas e evidenciadas das várias metodologias propostas retêm-se as mais significativas com base na essência do projeto investigação-ação: é cíclico - uma vez que procedimentos similares tendem a repetir-se; é participativo- professores e alunos são chamados à ação; é qualitativo- na medida em que o

recurso a quantificadores é quase inexistente, contrariamente ao recurso à linguagem; é reflexivo- porque se funda num processo de reflexão crítico cujos resultados são parte importante de cada ciclo (investigação-ação-formação).

Os propósitos deste processo pressupõem, em primeiro lugar, que o professor conheça as características da investigação-ação, em segundo lugar que domine as várias metodologias (modelo de Lewin, modelo de Kemmis, modelo de Elliotte e o modelo de Whitehead) que o orientam e que, sobretudo, adquira competências para aplicar as suas metodologias na resolução e solução de problemas práticos.

Entre as soluções encontradas realizou-se de um questionário online quanto à matéria apresentada e discutida oralmente. A redução de respostas de desenvolvimento foi intencional, de modo a apelar ao interesse e desempenho da turma. O motivo de ser um questionário online prende-se com a situação pandémica que ocorria e ao apelo ao uso das novas tecnologias no ensino, e na pesquisa de novos conhecimentos.

Em suma e dito de uma outra forma, o projeto de ação-investigação deve estar ancorado na identificação, avaliação e formulação do problema, na discussão prévia (entre os parceiros interessados em que deverão ser levadas a cabo as devidas adequações), na formulação inicial do problema, na escolha criteriosa e fundamentada dos procedimentos de investigação - amostragem, administração, implementação do projeto e finalmente análise e interpretação dos dados recolhidos. Todo o projeto decorre numa espiral autorreflexiva, de ciclos de planeamento, de observação, de ação e de reflexão.

Por isso, foi pedida uma breve pesquisa sobre cada tipo de património escolhido pelos alunos, pesquisa essa, realizada online e, sempre que possível, presencial, na Biblioteca Municipal, na Câmara Municipal, nas Juntas de Freguesia, com familiares, vizinhos e conhecidos. Foi também desenvolvida uma apresentação oral dessas pesquisas durante as aulas através da plataforma Microsoft Teams com o objetivo de partilhar os diferentes conhecimentos adquiridos com todos os membros da turma e professores. A etapa final, foi uma maquete alusiva ao património escolhido por cada aluno. Todo este processo foi delineado, desde a apresentação do tema, até à avaliação, considerando os interesses e as limitações dos alunos. Isto é, não foram exigidos materiais nem dimensões específicos na realização das maquetes, foi valorizado o esforço que cada aluno revelou ao longo de todo o

processo, o interesse, a motivação e a perseverança perante o cenário de pandemia existente considerando já todo o cenário pessoal e familiar ao qual se encontravam confinados.

3.3. Contextualização da prática

3.3.1. Sousel: Situação Geográfica

O Município de Sousel, está inserido no Distrito de Portalegre – Alentejo Central, o qual é constituído, ainda, pelos Municípios de Alter do Chão, Arronches, Avis, Campo Maior, Castelo de Vide, Crato, Elvas, Fronteira, Gavião, Marvão, Monforte, Nisa, Ponte de Sor e Portalegre (Fig. 1).

Trata-se de uma região que se caracteriza por uma grande diversidade paisagística.



Figura 2 - Mapa administrativo do Distrito de Portalegre

Com uma área de 279,3 Km², o Concelho de Sousel tem, segundo dados do INE (2021), uma densidade populacional de 15,6 Hab/Km².



3.3.2. Breve resenha histórica

Vila situada a norte do Alentejo Central, Sousel é sede de concelho de segunda ordem, fazendo parte do Distrito de Portalegre, distando do mesmo cerca de sessenta quilómetros. Está integrado na Comarca de Estremoz, diocese de Évora.

Sendo Concelho – na primeira metade do século XVIII – tinha, além da freguesia sede (Sousel), a freguesia de S. João Baptista, com as ermidas anexas de S. Pedro, S. Lourenço, S. Miguel e S. Bartolomeu da Serra.

Este município era governado, no nível por um juiz de fora, três vereadores, um escrivão de câmara, um procurador do Concelho, um juiz dos órfãos com o seu escrivão e dois tabeliães do judicial.

Em termos administrativos viveu, ao longo do séc. XIX, diversas vicissitudes tendo sido, por várias vezes suprimido e, posteriormente, restaurado.

Em 1842 o Concelho de Sousel compreendia as freguesias de S. João da Ribeira, Sousel, Cano e Casa Branca. Com a Reforma Administrativa Municipal de 24 de outubro de 1855, Sousel foi extinto ficando a pertencer à Comarca e Concelho de Fronteira. É com a Lei de 10 de julho de 1863 “Carta de lei, pela qual Vossa Majestade, tendo sancionado o Decreto das Côrtes de 27 de janeiro último, que restitui os extintos concelhos e julgados de (...) e de Sousel (...)" que o concelho é restaurado.

Em 1895 volta a ser suprimido, pela Reforma Administrativa de 26 de setembro de 1895, sendo as freguesias anexadas ao concelho de Estremoz. Em 13 de Janeiro de 1898, o município é definitivamente restaurado, englobando as freguesias de Cano, Casa Branca, Ribeira e Sousel.

Sousel, é uma terra antiga, com ruas tortuosas e estreitas e, ao contrário da grande maioria das povoações alentejanas, não é limitada por grandes propriedades. Esta característica, muito própria, deve-se ao facto de ter havido à volta da vila, terras de coutada – pertença da Casa de Bragança – que foram divididas no século XIX e, que ainda se mantêm na actualidade, com o nome de “coutos”.

A Comissão de Pastos, um regime associativo dos proprietários, permitia, através de um sistema de leilão, a utilização das pastagens em sítios determinados. Este processo, não só beneficiava os proprietários, como possibilitava uma divisão equitativa dos benefícios e dos

lucros. As atribuições desta Comissão foram, posteriormente, englobadas no Grémio da Lavoura.

3.3.3. Freguesias pertencentes ao Concelho de Sousel

São quatro as freguesias pertencentes ao concelho de Sousel: Casa Branca, Cano, Sousel e Santo Amaro.

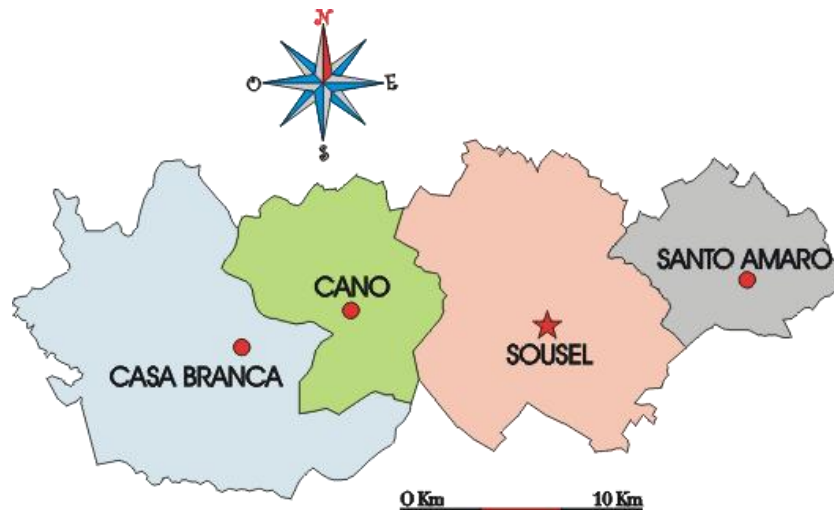


Figura 4 - Mapa Administrativo do Município de Sousel

Façamos um breve percurso através das freguesias constituintes do Concelho em análise.

As freguesias de Cano, Casa Branca e Santo Amaro são consideradas, segundo o INE, como sendo “Áreas Predominantemente Rurais” e, Sousel, uma “Área Medianamente Urbana”.

Ainda, segundo o INE, a freguesia de Cano tem uma área de 48 Km² e uma densidade populacional de 32 Hab./Km² (dados de 2001).

Relativamente à sua história sabe-se, ser esta, uma das mais antigas freguesias, situando-se na margem esquerda da Ribeira do Alcórrego. Segundo a descrição do Padre António Carvalho da Costa fica a " três léguas da Vila de Estremoz para o Norte, duas e meia ao Leste da Vila de Avis, e légua e meia da Vila de Sousel, do arcebispado de Évora (...)"

A freguesia de Casa Branca tem uma área total de 102,3 Km² e uma densidade populacional de 12,2 Hab/Km². (INE, 2011).



Figura 5 - Brasão da Freguesia de Casa Branca

A freguesia de Cano tem uma área total de 49,41 km² e uma densidade populacional de 25,6 hab/km² (INE, 2011).



Figura 6 - Brasão da Freguesia de Cano

Santo Amaro, é uma freguesia com uma área total de 40,1 Km² e uma densidade populacional de 16,3 Hab./Km². (INE, 2011).



Figura 7 - Brasão da Freguesia de Santo Amaro

Sousel, é uma freguesia com uma área total de 40,1 Km² e uma densidade populacional de 21,7 Hab./Km². (INE, 2011).



Figura 8 - Brasão da Freguesia de Sousel

3.3.4. Caraterização do Agrupamento de Escolas de Sousel



Figura 9 - Centro Escolar de Sousel

O Agrupamento de Escolas de Sousel abarca os estabelecimentos de Ensino do Pré-Escolar e primeiro ciclo -distribuídos pelas quatro freguesias-, o Ensino Básico e o Ensino Secundário profissional.

É na freguesia de Sousel que está instalada a Escola-Sede, denominada Centro Escolar que agrega a Escola Básica de Sousel e Jardim de Infância de Sousel.

Para além das salas de aula habituais e laboratórios existem outros espaços específicos como salas de aula vocacionadas para o Ensino Articulado da Música, uma vez que aqui está instalado um pólo da Escola de Artes do Norte Alentejano. Num espaço contíguo existe o Pavilhão Gimnódesteio Municipal, onde decorrem as aulas de Educação Física. A Biblioteca Escolar funciona como um espaço privilegiado de pesquisa e de promoção da leitura, como recurso a ferramentas digitais e ao planeamento e desenvolvimento de projetos de âmbito cultural.

Nas restantes freguesias os edifícios existentes são construções do Estado Novo, com a típica tipologia da época -um hall ao centro, ladeado por duas salas de aula. Outros há onde ainda existe mais uma sala no primeiro andar, como é o caso do Edifício do Jardim de Infância de Casa Branca bem como da Escola de primeiro ciclo de Santo Amaro e de Cano.

A oferta educativa disponibilizada pelo Agrupamento é a seguinte, de acordo com o seu “*Plano de Estudos e Desenvolvimento Curricular – Ano letivo 2020-2021*”: Educação Pré-Escolar; Ensino Básico Geral (1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo); Curso Artístico Especializado (Curso Básico de Música), em regime articulado, no 2.º e 3.º ciclo; -Ensino Secundário Profissional e Centro de Apoio à Aprendizagem.

Ainda com base no referido documento pode constatar-se a Matriz Curricular

9º ano		
Componentes do Currículo	minutos	Ensino Articulado
		minutos
Português	225 (5x45)	225 (5x45)
Línguas Estrangeiras	225 (5x45)	225 (5x45)
Inglês	135 (3x45)	135 (3x45)

L. Estrangeira II (Espanhol / Francês)	90 (2x45)	90 (2x45)
Ciências Sociais e Humanas	180	180
História	90 (2x45)	90 (2x45)
Geografia	90 (2x45)	90 (9x45)
Matemática	225 (5x45)	225 (5x45)
Ciências Físico – Naturais	315	315
Ciências Naturais	135 (3x45)	135 (3x45)
Físico – Química	135 (3x45)	135 (3x45)
Ciências Naturais e Físico – Química	45	45
Expressões e Tecnologias	180	45
Tic	45	45
Educação Visual	90 (2x45)	
Educação Física	180(4x45)	180 (4x45)
Formação Vocacional		270
Formação Musical		135 (3x45)
Instrumento		45 (1x45)
Classe de Conjunto		90 (2x45)
Educação Moral e Religiosa Católica	45 (1x45)	45 (1x45)
TOTAL	1530+45 de EMRC	1610+45 de EMRC

Figura 10 - Matriz Curricular

3.4. Metodologia Colaborativa

Perante a necessidade de mudança na escola e na sala de aula face ao desinteresse dos alunos a metodologia de trabalho que se pretende desenvolver implica desafios, significa romper com o paradigma da educação, ainda ancorada em modelos tradicionais. Por isso lança-se o repto à transgressão, ao desafio de fazer diferente, apostando na qualidade do sucesso educativo, explorando todas as nossas capacidades e potencialidades.

Assim, partindo de um projeto autónomo e flexível, em sala de aula, eventualmente poderemos continuar a experimentar novas metodologias e práticas educativas, tendo como prioridade a centralidade do Aluno. Foi desta forma que delinee todo o meu projeto da prática profissional, focando a minha atenção nos alunos de modo a conhecê-los a eles e aos seus interesses, optando por recorrer a ferramentas online, como um questionário na plataforma Ted Ed e uma pesquisa quanto ao objeto de estudo escolhido através da internet. Apelei também a uma “pesquisa de campo”, isto é, incentivei os alunos a deslocarem-se a juntas de freguesia, museus, igrejas, aos locais sobre os quais eles estavam a desenvolver as suas pesquisas. E evidenciei junto dos mesmos a importância de uma metodologia colaborativa através da troca de ideias entre todos os membros da turma e com a comunidade local, como membro de um rancho ou grupo folclórico, padres locais, vizinhos, entre outros.

Uma escola alinhada com o seu tempo não pode nem deve negligenciar as áreas que mais influenciam o sistema educativo, como a globalização e todas as suas dinâmicas, os novos desafios que a vida em sociedade nos impõe, as transformações do mundo, do mercado de trabalho, da infância e da juventude e a imperiosa educação digital que nos chega de forma abrupta (Alonso, 1998).

A escola deve assumir-se como a alavanca da Mudança, nomeadamente na forma como se projeta o currículo, nas metodologias aplicadas, na organização do espaço e na avaliação.

Os nossos horizontes são ampliados e renovados quando nos relacionamos de uma maneira nova, a partir da qual vivenciamos e compreendemos caminhos que antes não havíamos captado. Podendo ver e desfrutar de novos ângulos das coisas. Deste modo abrem-se para nós, novas formas de criação, de invenção, de aperfeiçoamento. Foi o que aconteceu com os alunos visto que todos estávamos em confinamento na altura de desenvolver este projeto. Os alunos não compreendiam como fazer a pesquisa pedida ou com que materiais poderiam construir as suas maquetes. A minha postura foi de incentivo e atitudes positivas perante as

dificuldades encontradas pelos alunos. O objetivo foi encontrar sempre soluções que aos olhos deles fossem viáveis considerando todas as limitações impostas pela pandemia. Sugerir contactos telefónicos e através de e-mail, idas à biblioteca do Concelho e caminhadas, fotografias e desenhos aos e dos locais estudados.

Quando um horizonte novo e positivo se abre para nós, descobrimos melhores formas de compreender, de projetar o tempo, de organizar o espaço, de nos associarmos aos sujeitos que nos rodeiam. E à medida que os alunos foram seguindo as orientações e foram percebendo que recebiam resposta por parte da comunidade local e que alguns até se conseguiam deslocar à igreja ou museu escolhido, o interesse e a predisposição dos mesmos para com a sua própria investigação e o seu trabalho prático foram crescendo.

O horizonte que incorpora os valores humanos ao olhar permite-nos traçar formas mais criativas de projetar, de guiar, de traçar viagens, formas de imaginar que facilmente entusiasma.

Deste modo, a sala de aula deve apresentar-se como um espaço onde se afirma a interdisciplinaridade, implicando o trabalho de conteúdos específicos e competências transversais, numa lógica de promoção da cultura colaborativa com recurso à metodologia de projeto.

Posto isto, a seguir se explana, as opções tomadas com vista à operacionalização da Metodologia Colaborativa com base nos seguintes objetivos:

- promover a aprendizagem colaborativa
- incentivar a criatividade
- criar um ambiente rico de aprendizagem
- fomentar consensos,
- promover diferentes habilidades/capacidades :
 - de pesquisa;
 - seleção e organização da informação;

- produção de materiais;
- resolução de problemas;
- pensamento crítico;
- auto e hetero avaliação..., (uma ação virada para a inclusão de todos os alunos).

Foram, por isso, desenvolvidas ações de ensino estrategicamente orientadas para finalidades como o questionamento analítico, a problematização de temáticas, o confronto de pontos de vista por meio de debates, a observação de regularidades para dedução de padrões, a construção interdisciplinar de percursos, entre outros.

A interdisciplinaridade é uma característica do ensino das artes e revela-se crucial para a aquisição de conhecimentos, bem como a pesquisa que apela à motivação e criatividade do aluno despertando-lhe maior interesse e a necessidade de aprender e de trabalhar mais. Foi neste sentido que abordei a turma. Foi através de uma metodologia de investigação ação que requeri este trabalho aos alunos e que lhes propus a realização de uma pesquisa quanto à história do património por eles escolhido.

Considerando a atual situação atípica do ensino devido à pandemia, os obstáculos surgiram de forma mais acentuada que anteriormente e toda esta unidade didática, a unidade didática património, foi dado online. Assim, numa primeira aula, abordei o tema através de uma apresentação em PowerPoint e pedi aos alunos que refletissem sobre a temática e dessem exemplos de elementos do Património presente no Concelho de Sousel. Contudo, alguns deles sugeriram trabalhar não só com o Património que este concelho possui, mas também com o Património que concelhos da periferia possuem. Houve quem manifestasse interesse em escolher o Rancho Folclórico, a Igreja Matriz e a Cooperativa Agrícola dos Olivicultores da Freguesia de Cano, sobre a Capela de São Miguel, o Museu dos Cristos, a Igreja Matriz, o Castelo, a Pousada e a Igreja da Nossa Senhora da Orada da Freguesia de Sousel, sobre o Bolo Branco da Freguesia de Casa Branca e sobre o Rancho Folclórico e a Igreja Matriz da Freguesia de Santo Amaro.

Foi também estudada a história do Castelo de Estremoz, do Moinho de São Bento do Cortiço e, o único tipo de património imaterial escolhido, foi o Fado. Foi, também, considerando esta

situação de pandemia que acarreta sentimentos como desmotivação, receio e apatia, que optei por considerar e aceitar as sugestões dos alunos quanto à possibilidade de trabalharem sobre o património existente noutros concelhos para além do Concelho de Sousel. Outro dos motivos que sustenta esta decisão foi o facto de um dos alunos viver em São Bento do Cortiço e como todos nos encontrávamos confinados, a fase de pesquisa traria maior dificuldade a esse aluno. Quanto ao Fado, outra escolha que pode despoletar mais questões, justifico-a defendendo que é um tipo de música presente na cultura do Concelho e com o facto de o meu grande objetivo neste desafio ter sido sempre enaltecer a importância de conhecer a nossa cultura, o nosso Património e preservá-los.

Nestes meios mais pequenos com a população envelhecida como em Sousel, por norma, o nível socioeconómico é médio baixo. Assim, revela-se imprescindível para um professor, a tarefa de dar a conhecer novas realidades aos alunos. Neste caso em concreto, a turma era composta por alunos cujas famílias apresentavam dificuldades financeiras e reduzidas capacidades de ajudar os filhos no seu percurso escolar. Um dos alunos possui autismo, outra aluna encontrava-se grávida e a morar fora de Sousel, uma outra aluna deparou-se com um problema de saúde grave relativo a distúrbios alimentares e estes são apenas alguns problemas com os quais um professor tem que lidar e deve considerar quando ensina adolescentes. Nesta escola foi atribuída uma sala a cada turma, e quem se deslocava pelas diferentes salas eram os professores. Este foi outro fator castrador de interesse por parte dos alunos para a disciplina de Educação Visual. Uma aula sobre artes requer um espaço que motive e inspire os alunos, uma sala própria para artes, e neste caso os alunos não tinham acesso a um ponto de água ou a materiais como pincéis e tintas. Se na escola não podiam usufruir desses materiais, em casa a tarefa revelou-se ainda mais complicada. Assim, a solução encontrada foi utilizar materiais recicláveis que encontrassem em casa naquela época de confinamento, como caixas de cereais, caixas de sapatos, palitos, entre outros. O contacto entre professor e aluno foi feito, para além das aulas online, através de contacto telefónico e e-mail. De modo a amenizar os efeitos da pandemia no percurso escolar dos alunos e na minha tarefa de lhes transmitir os conteúdos programados, recorri a uma plataforma online, a plataforma TED-Ed que me permitiu inovar e apelar à criatividade dos alunos através de um questionário. Este possui questões de escolha múltipla e de desenvolvimento, com um total de x questões que à partida levariam cerca de dez minutos a ser devidamente respondidas. No entanto, obtive respostas como “Não sei”. Uma resposta desta índole, para um professor estagiário é facilmente conotada com um erro por parte do mesmo, automaticamente me questioneei quanto à postura que havia adotado até

então. Concluí que para se conquistar a atenção e o interesse por parte dos alunos, a procura de materiais didáticos apelativos deve ser constante. Contudo, esta nunca ditará necessariamente se o objetivo é cumprido ou não, pois a identidade de cada aluno requer métodos de ensino diferenciados, ainda que se trate do ensino das artes, considerando que este se assume inclusivo.



Figura 11 - Apresentação em PowerPoint sobre Património, 9º Ano

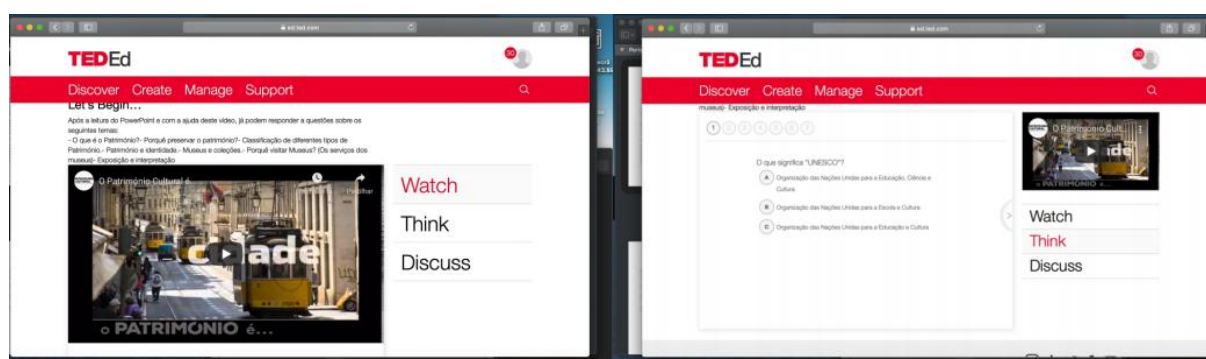


Figura 12 - Questionário na plataforma “TedEd” sobre Património, 9º Ano

Após a apresentação em PowerPoint e o questionário, passámos então para o trabalho prático. Este consistiu na construção de maquetes alusivas aos diferentes tipos de Património escolhidos, com medidas compreendidas entre dez e cinquenta centímetros (quer de comprimento, largura e altura). Embora todos estes trabalhos tenham sido desenvolvidos com

a minha supervisão, através do ensino online o apoio prestado por parte de um professor nunca é igual ao apoio prestado através do ensino presencial, e assim, as dificuldades adquiriram proporções superiores e, conseqüentemente, a desmotivação surgiu igualmente de forma mais acentuada.



Figura 13 - Trabalho desenvolvido por alunos do 9º Ano

3.5. Planificação e desenvolvimento

Planificar é um procedimento refletivo que precede e se impõe à prática educativa. Tem por base os documentos orientadores do Ministério da Educação e da Escola, nomeadamente Programas Curriculares, Metas de Aprendizagem, Aprendizagens Essenciais, Projeto Educativo da Escola, Plano Anual de Atividades, entre outros.

A Planificação deve observar vários pressupostos, como os conteúdos curriculares a lecionar, as atividades a desenvolver, as estratégias a aplicar e os recursos humanos e materiais a utilizar.

Estes parâmetros, a atender em qualquer planificação, deverão denotar o conhecimento claro dos alunos por parte do professor que terá por suporte inicial o Plano de Turma. Assim,

ambos os documentos são passíveis de alterações e adaptações ao longo do ano letivo. A reflexão do professor, sobre a sua prática pedagógica, conjugada com a evolução das aprendizagens dos alunos, serão um valioso contributo para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Feito o diagnóstico da(s) turmas e às suas especificidades gerais e particulares a ação a empreender pelo professor deve dirigir-se à sua disciplina, mas também, e de uma forma geral à visão conjuntural das várias disciplinas.

É, pois, importante que o professor inicialmente se foque na Planificação Anual, que deverá ser empreendida ao longo do ano letivo, paralelamente à Planificação a médio prazo, considerando as Unidades Curriculares. Quanto às Planificações a curto prazo, estas devem acontecer observando sempre as características da turma. São fundamentais as Planificações Diárias/Planos de aula. No entanto, o recurso à “pedagogia de situação” potencia a dinâmica de sala de aula que nos devemos permitir que aconteça sob pena de vermos comprometido o caráter dinâmico de uma sala de aula, respeitando os interesses de cada aluno, a cada momento. A “improvisação” não deverá ser a prática, mas deve permitir a flexibilização da prática docente, abrir novos caminhos, atender às necessidades e interesses de cada aluno, a cada momento.

Domínio	Objetivos Gerais	Subdomínios	Conteúdos	Estratégias/Operacionalização	Recursos	Avaliação	Tempo
Discurso	10. Reconhecer o papel das trajetórias históricas no âmbito das manifestações culturais	10.1: Desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais, reconhecendo a sua influência até ao momento presente	- Arte e património → Movimentos artísticos - Comunicação → Elementos visuais na comunicação → Códigos de comunicação visual	- Explicação de conteúdos relativos às temáticas abordadas (vanguardas artísticas do início do séc XX) - Análise estruturada de obras relevantes das	- Computador (Internet) e projetor - Ficha de trabalho - Elementos de pesquisa dos alunos - Papel	- Domínio das técnicas de representação expressiva - Domínio das técnicas de representação rigorosa - Adequação da técnica à comunicação/expressão - Conhecimento dos conceitos fundamentais das artes visuais	
						- Desenvolvimento do sentido de apreciação estética e artística - Compreensão de mensagens visuais em diversos códigos - Representação com qualidade formal e expressiva - Utilização de diferentes meios/códigos de representação.	
	8. Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património	8.1: Distinguir a diversidade de manifestações culturais existentes, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.) 8.2: Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva	- Arte e património → Manifestações culturais → Tipos de património → Museus e coleções → Tipologias de museus - Estrutura/forma/função - Relação Homem-espaço	- Explicação de conteúdos relativos às temáticas abordadas (museus e coleções) - Pesquisa e divulgação de diferentes museus e espaços de exposição representativos do património cultural português - Exploração de ideias para a criação de um espaço de	- Computador (Internet) e projetor - Fichas formativas - Elementos de pesquisa dos alunos	- Maquete de espaço cénico, escolher um monumento Nacional e descontextualizá-lo - Conhecimento dos conceitos fundamentais das artes visuais - Utilização dos conceitos em diferentes situações - Utilização da terminologia específica das artes visuais - Desenvolvimento da criatividade integrando novos saberes	

		global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.)		exposições		- Utilização de meios adequados aos objetivos visados - Desenvolvimento do sentido de apreciação estética e Artística - Compreensão de mensagens visuais em diversos códigos	
	9. Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção	9.1: Analisar o conceito de museu, no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade 9.2: Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção 9.3: Identificar as diferentes tipologias de museus, de acordo com a natureza das suas coleções	• Arte e património → Manifestações culturais → Tipos de património → Museus e coleções → Tipologias de museus • Estrutura/forma/função • Relação Homem-espaço	- Explicação de conteúdos relativos às temáticas abordadas (museus e coleções) - Pesquisa e divulgação de diferentes museus e espaços de exposição representativos do património cultural português - Exploração de ideias para a criação de um espaço cénico	- Computador (Internet) e projetor - Fichas formativas - Elementos de pesquisa dos alunos	- Conhecimento dos conceitos fundamentais das artes visuais - Utilização dos conceitos em diferentes situações - Utilização da terminologia específica das artes visuais - Desenvolvimento da criatividade integrando novos saberes - Utilização de meios adequados aos objetivos visados - Desenvolvimento do sentido de apreciação estética e artística - Compreensão de mensagens visuais em diversos códigos	
	7. Reconhecer o âmbito da arte contemporânea	7.1: Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da	• Arte e património → Movimentos artísticos → Arte abstrata e	- Análise estruturada de obras relevantes de arte contemporânea	- Computador (Internet) e projetor - Fichas	- Domínio das técnicas de representação expressiva - Adequação da técnica à	

		expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais)	figurativa	- Conceção e execução de criação plástica	formativas	comunicação/expressão	
		fortes, ausência de regras pré-estabelecidas)	• Comunicação → Elementos		- Elementos de pesquisa dos alunos	- Conhecimento dos conceitos fundamentais das artes visuais	
		7.2: Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, arte da terra performance/arte do corpo: ação, movimento e presença física)	visuais na comunicação → Códigos de comunicação visual		- Materiais e suportes diversos	- Utilização dos conceitos em diferentes situações - Utilização da terminologia específica das artes visuais	
						- Compreensão e utilização de diferentes modos de criação - Desenvolvimento da criatividade integrando novos saberes - Utilização de meios adequados aos objetivos visados - Desenvolvimento do sentido de apreciação estética e artística - Compreensão de mensagens visuais em diversos códigos - Representação com qualidade formal e expressiva	
						- Utilização de diferentes meios/códigos de representação	

Figura 14 - Planificação Anual de Educação Visual, 9º Ano

Planificamos para que o aluno:

- Esteja consciente do que vai fazer e por que razão vai executar determinada proposta de trabalho;
- Saiba valorizar o planeamento ao ver que o professor também o faz;
- Possa colaborar na organização das tarefas, possa refletir sobre elas e possa, individualmente ou em grupo, debater, propor, apresentar soluções, sobre o trabalho planeado;
- Que se aproprie do seu próprio processo de aprendizagem e possa decidir sobre ele, avaliando-o e avaliando-se;

Planificamos para que os professores:

- Possam desenvolver um trabalho organizado;
- Possam delinear conteúdos, estratégias e recursos mais adequados, a cada momento, e de acordo com os interesses dos alunos;
- Balizem os tempos letivos em conformidade com as aprendizagens essenciais relativas a cada ano de escolaridade e em função da eficiência pedagógica;
- Promovam uma gestão democrática de um processo pedagógico que se pretende seja autorreflexivo e colaborativo.

Planificamos para que a Escola, no seu todo:

- Desenvolva um trabalho eficaz no tempo, no espaço e no modo, levando a cabo a sua Missão;
- Promova a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade,
- Coordene, de forma atempada e útil;
- Fomente a gestão partilhada e democrática dos recursos, atente nos problemas e encontre soluções.

Planificamos para que os Pais e Encarregados de Educação:

- Conheçam e estejam devidamente informados sobre as aprendizagens dos seus educandos;
- Possam acompanhar o trabalho desenvolvido pelos seus filhos e o seu desempenho, bem como o dos professores;
- Colaborem com a Escola e participem nas suas iniciativas;
- Contribuam para uma Escola aberta à comunidade de forma harmoniosa.

Planificamos porque importa que a Comunidade Educativa e a Sociedade:

- Esteja informada sobre os recursos da Escola;
- Reconheça e valorize o saber;
- Conheça todas as ferramentas de aprendizagens de que a Escola dispõe, a sua importância para a vida e para aprendizagem ao longo da vida;
- Reconheça a importância da Escola no desenvolvimento da autonomia e da capacidade de socialização dos seus alunos, na promoção de valores que aqui se desenvolvem e que subjazem a uma sociedade que se quer justa, democrática e progressista.

Tema/Unidade	Património
Domínio	Representação tridimensional
Aprendizagens Essenciais/Competências	- Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação de massas, capazes de veicular diferentes significados (económicos, políticos, sociais, religiosos, ambientais, entre outros); - Compreender a importância da interrelação

	dos saberes da comunicação visual (espaço, volume, cor, luz, forma, movimento, estrutura, forma, ritmo; entre outros) nos processos de contemplação e de fruição do mundo; - Relacionar o modo como os processos de criação interferem na(s) intencionalidade(s) dos objetos artísticos; - Articular conceitos (espaço, volume, cor, luz, movimento, estrutura, forma, ritmo), referências, experiências, materiais e suportes nas suas composições plásticas; - Manifestar expressividade nos seus trabalhos através da seleção de materiais, suportes, técnicas, conceitos, temáticas e intencionalidades; - Enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte (estilos, movimentos, intencionalidades e ruturas); - Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; - Experimentar diversos materiais e suportes – analógicos e digitais – nas suas produções, para
--	--

	concretização de ideias e de temáticas; - Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos); - Selecionar, de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias que envolvem a pesquisa, investigação e experimentação;
Desenvolvimento da aula	- Introdução ao tema; - Proposta do exercício; - Explicação quanto à execução do exercício; - Entrega do material necessário.
Estratégias/Atividades	- Mobilizar saberes e processos, através dos quais os alunos percecionam, selecionam, organizam os dados e lhes atribuem significados novos; - Reinventar soluções para a criação de novas imagens relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas; - Descobrir progressivamente a

	intencionalidade das suas experiências plásticas; - Seleção de técnicas e de materiais ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Criar regras relativas aos procedimentos com os materiais, à gestão do espaço e à realização de tarefas; - Incentivar práticas que mobilizem processos para imaginar diferentes possibilidades para gerar novas ideias;
Recursos	Computador/ telemóvel; PowerPoint; Ficha de apoio; Plataforma TED-Ed Materiais: Papel, cartolina, canetas, lápis, tintas, materiais recicláveis, borracha.
Sumário	Introdução à Unidade Didática “Património”.

Figura 15 - Exemplo de plano de aula sobre Património, 9º Ano

3.6. Avaliação

O questionário na plataforma TedEd foi um dos elementos de avaliação, este continha um total de sete perguntas, cinco de escolha múltipla e duas de desenvolvimento. Todas elas relacionadas com a unidade didática abordada, o património. Após a correção pude constatar que apenas dois alunos dos quais responderam ao questionário tiveram um aproveitamento negativo no mesmo e que três alunos obtiveram a nota máxima, sendo que a restante turma obteve resultados positivos (mais de 50%).

Questionário	1- O que significa “UNESCO”? (10%)	2- Qual dos seguintes é considerado como património imóvel? (10%)	3- Qual dos seguintes pode ser considerado como património imaterial? (10%)	4- Existe mais que um tipo de museu? (10%)	5- Jardins Zoológicos, Botânicos e Aquários são considerados museus? (10%)	6- Porque devemos visitar museus? (25%)	7- Porque devemos preservar o Património? (25%)	TOTAL:
Ana Santinho								65%
Antonela Parreira								
Beatriz Barbosa								52,5%
Filipa Reis								100%
Inês Castanho								75%
José Valério								30%
Karina Breitkopf								75%
Lara Mirones								100%

Lara Valadeiro								75%
Margarida Bolas								40%
Maria Inês Reis								57,5%
Patrícia Mendes								62,5%
Rodrigo Neves								52,5%
Thais Maltez								52,5%
Tomás Bragança								75%
Tomás Elias								100%
Débora Passarinho								52,5%

Figura 16 - Avaliação do questionário

Quanto ao trabalho de pesquisa foi pedido aos alunos que escolhessem um tipo de património, justificassem a sua escolha e o contextualizassem historicamente. Nesta etapa foi valorizada a capacidade de pesquisa dos alunos, a criatividade no que concerne à construção da apresentação da pesquisa e a oralidade (apresentação do trabalho à turma).



Figura 17 - Trabalho desenvolvido por aluno

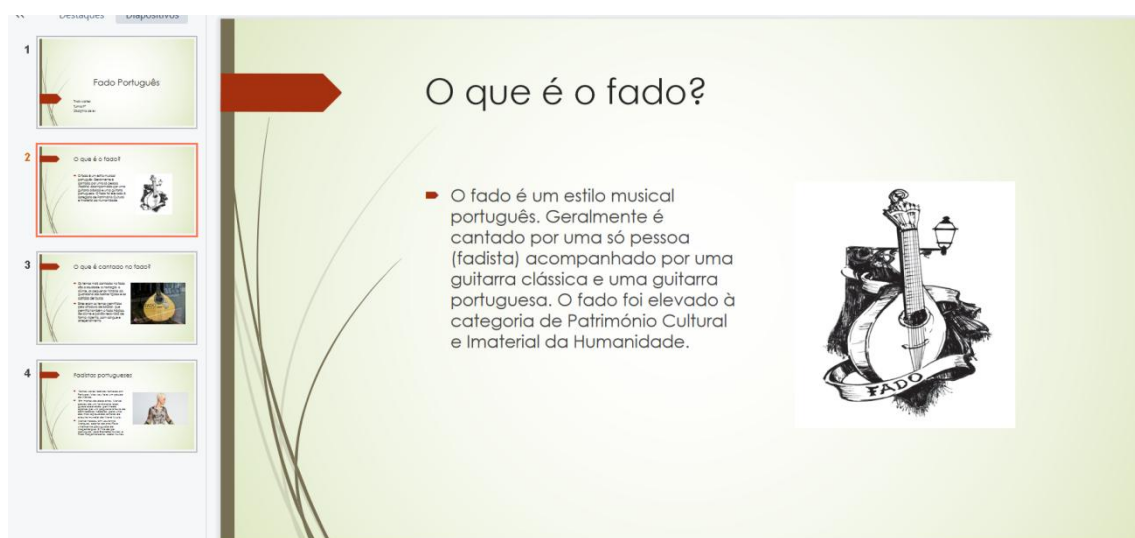


Figura 18 - Trabalho desenvolvido por aluno

Todos os alunos entregaram e apresentaram a pesquisa feita e corresponderam aos objetivos pretendidos. As maiores dificuldades encontradas foram ao nível da pesquisa. Houve alunos que se conseguiram deslocar, ainda que se encontrassem em confinamento, ao local do património escolhido. Contudo, quando chegou a altura de entrar em contacto directo

com entidades como bibliotecas, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia, Paróquias, Museus, entre outros, as restrições impostas pela pandemia

A última etapa do trabalho proposto foi a realização de uma maquete, onde foi valorizada a criatividade, e capacidade de superação dos alunos, considerando a escassez de materiais e ferramentas a que estes estavam sujeitos em época de confinamento.



Figura 19 - Trabalho desenvolvido por aluno

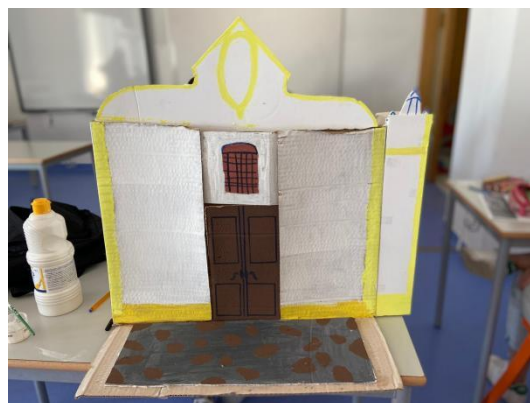


Figura 20 - Trabalho desenvolvido por aluno

Os domínios propostos para a avaliação e autoavaliação, foram as atitudes e valores que representam vinte por cento da totalidade da avaliação e as competências de natureza cognitiva que representam os restantes oitenta por cento. Dentro do domínio atitudes e valores foi considerada a participação e o empenho, o sentido de responsabilidade, o respeito, a cooperação e o espírito crítico. Quanto às competências, estas consideram o trabalho autónomo, o trabalho de projeto, o trabalho de grupo, projetos interdisciplinares e transdisciplinares e a capacidade de criar e o produto final.

Importa referir os os trabalhos desenvolvidos pela turma, no âmbito de projetos da Biblioteca Escolar e de concursos do projeto Eco Escolas. Estes foram realizados em conjunto com a equipa da Biblioteca e com alunos de outras turmas, revelando-se assim um trabalho cooperativo que permitiu culminar as diferentes perspetivas num só resultado final.

Assim, o primeiro cartaz alude ao Mês das Bibliotecas Escolares, o segundo ao Dia Mundial da Língua Portuguesa, o terceiro às mentorias - projeto proposto pela escola que consistiu no apoio entre alunos - o quatro cartaz é referente ao Dia da Família e o quinto ao Dia da Europa.

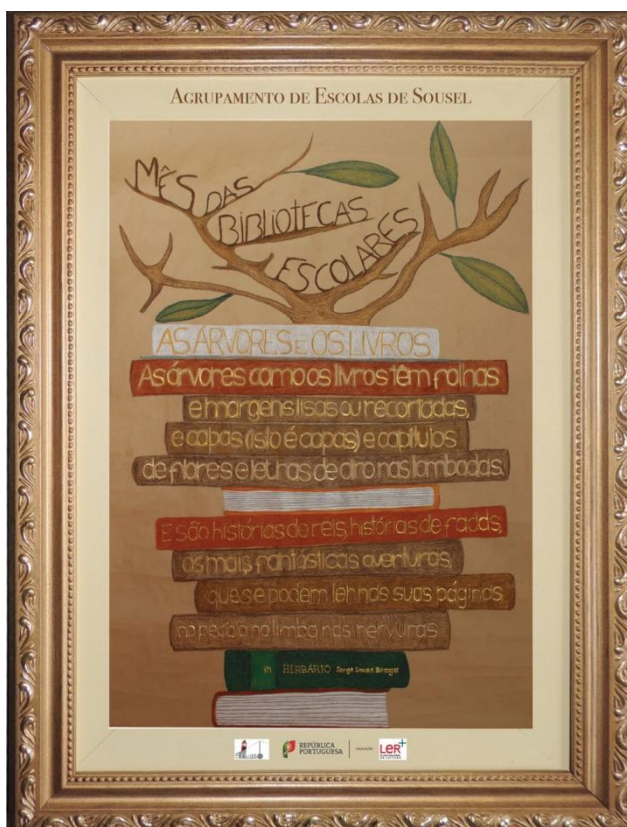


Figura 21 - Cartaz do Mês das Bibliotecas Escolares

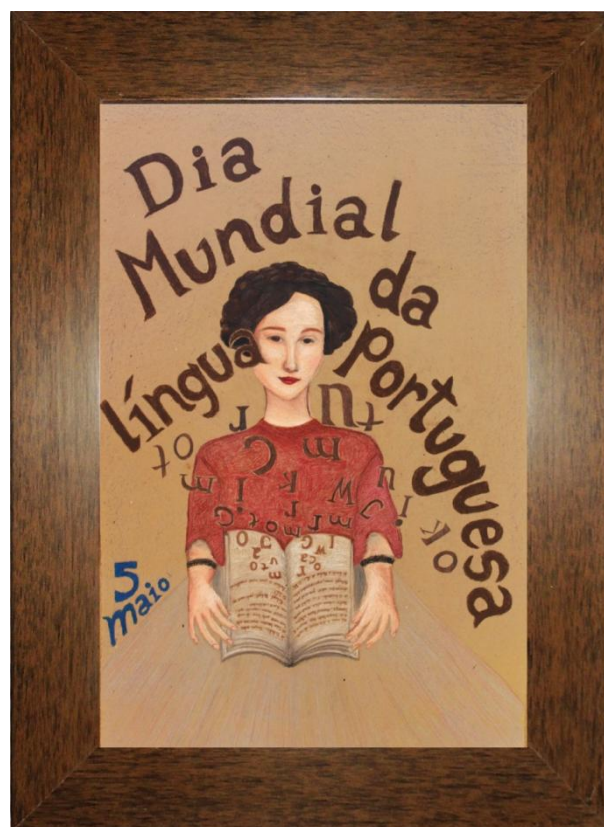


Figura 22 - Cartaz do Mês do Dia Mundial da Língua Portuguesa

A diferença na qualidade de cada um dos cartazes é evidente e justifica-se pela participação de alunos de diferentes níveis de ensino (sétimo, oitavo e nono anos de escolaridade). Contudo, a participação dos alunos de nono ano foi ativa, o seu desempenho, colaboração, e maturidade foram notórios quando estes se depararam com as opiniões e ideias de colegas mais novos. Adotando sempre uma postura de compreensão, amizade e entreajuda para com os mesmos.



Figura 23 - Cartaz do Dia da



Figura 24 - Cartaz do Dia da Europa

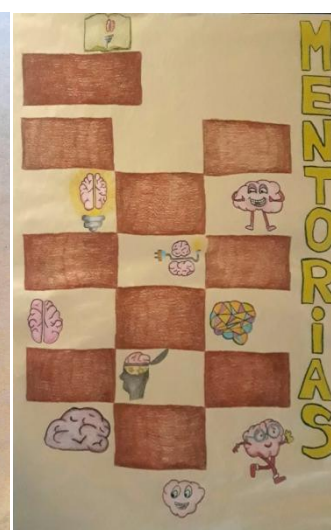


Figura 25 - Cartaz das Mentorias

Para o concurso intitulado “O Mar Começa aqui”, no âmbito do projeto Eco Escolas, foi feita uma pintura num espaço exterior à escola, neste caso numa sarjeta. Este foi também um projeto abrangente a diferentes anos de escolaridade, sendo que as ideias iniciais surgiram de alunos do sétimo ano.



Figura 26 -Trabalho desenvolvido no âmbito do projeto Eco Escolas

Analisando o percurso dos alunos e comparando o trabalho realizado de forma individual e o trabalho colaborativo realizado, conclui-se que estes dedicaram mais do seu tempo, preocupação e empenho nos trabalhos desenvolvidos com outros alunos do que nos individuais. Contudo, considera-se que ambos foram cruciais no desenvolvimento escolar, artístico e pessoal de qualquer membro turma. Pois todos eles revelaram uma evolução. Apresentando assim, no final do terceiro período escolar, um total de quatro níveis três, oito níveis quatro e quatro níveis cinco.

Terminologia	Fraco	Não Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz Bastante	Excelente
Níveis	1	2	3	4	5
Intervalos	0-19%	20-49%	50-69%	70-89%	90-100%

Figura 27 - Níveis de avaliação para o ensino básico

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SOUSEL Departamento Curricular de Expressões Educação Visual 3P Ano Letivo: 2020/2021 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos												
ANO: TURMA: 9A	Competências de Natureza Pessoal e Social Atitudes e Valores 20%					Competências de Natureza Cognitiva 80%					TOTAL	NOTA
	Participação e empenho	Sentido de responsabilidade	Respeito	Cooperação	Espírito crítico	Trabalho Autónomo	Trabalho de Projeto	Trabalho de Grupo	Projetos Interdisciplinares e Transdisciplinares	Capacidade de criar ... Produto final		
Alunos	4%	4%	4%	4%	4%	5%	5%	5%	5%	60%	100%	
1- Ana Santinho	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	3,0%	3,0%	3,0%	4,0%	4,0%	40,0%	72%	4
2- Antonela Parreira												
3- Beatriz Barbosa	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	2,0%	3,0%	3,0%	4,0%	3,0%	43,0%	70%	4
4- Filipa Reis	4,0%	4,0%	3,0%	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	50,0%	84%	4
5- Inês Castanho	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	38,0%	65%	3
6- José Valério	3,0%	3,0%	4,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	30,0%	58%	3
7- Karina Breitkopf	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	5,0%	5,0%	53,0%	91%	5
8- Lara Mirones	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	50,0%	85%	4
9- Lara Valadeiro	3,0%	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	5,0%	5,0%	55,0%	91%	5
10- Margarida Bolas	3,0%	3,0%	4,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	30,0%	58%	3
11- Maria Inês Reis	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	45,0%	80%	4
12- Patrícia Mendes	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	45,0%	80%	4
13- Rodrigo Neves	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	3,0%	4,0%	4,0%	4,0%	5,0%	54,0%	90%	5
14- Thaís Mathez	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	4,0%	5,0%	5,0%	5,0%	51,0%	90%	5
15- Tomás Bragança	2,0%	2,0%	3,0%	2,0%	2,0%	3,0%	3,0%	3,0%	3,0%	30,0%	53%	3
16- Tomás Elias	3,0%	3,0%	3,0%	4,0%	2,0%	5,0%	4,0%	2,0%	4,0%	50,0%	80%	4
17- Débora Passarinho	4,0%	3,0%	3,0%	4,0%	3,0%	4,0%	3,0%	3,0%	4,0%	40%	71%	4

Figura 28 - Pauta de avaliação da disciplina de Educação Visual

Considerações Finais

Sendo este um trabalho de investigação a nível do ensino das artes visuais, com o objetivo de compreender as vantagens para o desenvolvimento pessoal, escolar e familiar dos alunos, considero que ainda haveria muito para melhorar uma vez que o ensino ainda se encontra formatado de um modo que não é transversal aos níveis socio económicos de todos os alunos e das respetivas famílias. As escolas avaliam os alunos de forma linear - com base em critérios universais - sem considerar as aptidões individuais de cada um.

Nos meios mais pequenos, como pequenas vilas localizadas no interior do país, onde o acesso a exposições e à cultura é mais reduzido, o ensino das artes revela-se imprescindível, como alavanca na produção de novos conhecimentos. Através dele é possível mostrar aos alunos que existe um mundo lá fora que eles desconhecem e que devem explorar de modo a tornarem-se cidadãos informados e conhecedores a nível cultural, político e social. Cidadãos capazes de pensar por si só, com conhecimento de causa, e capazes de argumentar e defender os seus valores e princípios.

Quanto aos professores de arte, estes são os transmissores do conhecimento, facilitadores de aprendizagens e desempenham um papel fulcral na vida destes alunos. Devem demonstrar-lhes os múltiplos caminhos que as artes oferecem, que para solucionar um problema não existe necessariamente apenas uma opção, que para a sociedade atual estar aqui hoje, é porque existe toda uma história por detrás disso que devemos explorar, procurar conhecer, e preservar.

Através do Ensino das artes, e do projeto levado a cabo, foi possível sensibilizar os alunos para a importância da preservação do património e consciencializá-los de que a arte é uma área transversal a todas as disciplinas.

Os resultados do inquérito realizado aos alunos revelaram falta de conhecimento e de interesse por parte dos mesmos para com o património cultural. Contudo, e considerando que este foi pedido numa fase inicial, após as etapas seguintes - a escolha do património, a pesquisa e a elaboração da maquete - foi possível verificar os progressos realizados, nomeadamente ao nível do interesse, da participação, da autoestima, da capacidade de questionamento, do trabalho autónomo, no domínio das ferramentas disponíveis, de materiais e de técnicas e sobretudo na mudança de comportamento, onde imperou o trabalho de equipa, a colaboração e partilha, com base no respeito pelos seus pares e pelos elementos da restante comunidade educativa

Alimentando a curiosidade dos alunos, através da Arte e enquanto estagiária tive o privilégio de os orientar e de lhes fornecer as ferramentas necessárias por forma a que todos pudéssemos atingir os objetivos que haviam sido traçados.

Bibliografia

Almodóvar, Z. Domínguez, G. Belmonte, R. (2019). *Arte, Educación y Patrimonio del siglo XXI*. Facultad de Educación Universidad de Extremadura. ISBN 9788409163304

Alonso. M.L.G (1998). *Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola. Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva sobre a Prática da Inovação/Formação*. Dissertação de doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

Alonso, L. e Silva, C. (2005). “Questões críticas acerca da construção de um currículo formativo integrado” Alonso, L. e Roldão, M. C. (Coords.) *Ser professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão*. Coimbra: Livraria Almedina/ Universidade do Minho - Centro de Estudos da Criança, pp. 43-63.

Antunes, Ana Margarida Penela de Deus - *Aspectos de Criatividade, Fantasia e Imaginação na Educação Visual*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2013. 151 f. Tese de Mestrado.

Bataglia, J.S. (2018). *A Psicologia da Arte de Lev Vygotsky: O Desenvolvimento das Capacidades Superiores de Imaginação e Emoção no Ensino de Arte*. Maringá. Psicologia, Políticas Públicas e Desafios em Tempos Sombrios. ISSN 1979-558X.

Benavente, A. Costa, A. F. Machado, F. L. Neves, M. C. – *Do Outro Lado da Escola*. Lisboa: Edições Rolim, 1978. [6] 144p. (EDUCAÇÃO, 3). ISBN 9789726951520

Barbosa. M.S.S (2004). *O Papel da Escola: Obstáculos e Desafios Para Uma Educação Transformadora*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Canário, R. (2008). *A escola: das “promessas” às “incertezas”*. Edição Unisinos, 12, 73-81.

Coutinho, IJ (2017). Videojogos e aprendizagem: considerações e reflexões sobre as contribuições de Paul Gee. Universidade do Estado da Bahia.

Damásio, A. (2006). *Conferência Mundial de Educação Artística (2006). Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. - Acedido a 20 de Agosto 2020, disponível online em: <http://www.educacaoartistica.gov.pt/documentos/Roteiro.pdf>

Eisner, E. (2008). O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?. Estados Unidos. Stanford University, *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, pp.5-17, Jul/Dez 2008.

Esquinsani, R.S.S; Dametto, J - *Sobre Foucault e a verdade: as relações entre currículo e avaliações em larga escala*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, Ahead of Print, v. 11, n. 3, set./dez. 2016 Disponível em: <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/TeseLisboa/Ler/Dialnet-SobreFoucaultEAVerdade-5535962.pdf>

Gatti JR, D. A história do ensino de história da educação no Brasil: aspectos teórico-metodológicos de uma pesquisa (1930-2000). *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, v.12, n.26 p.219-240, set/dez, 2008.

Grunberg, Evelina. (2000). Educação Patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais. In: *Museologia Social*. Porto Alegre, Secretaria Municipal de Cultura.

Giglio, Z. G; Mello, .R. L. S; Nakano, T. C; Wechler, S. M. (2011). *Anais - Trabalhos Completos do I CONGRESSO INTERNACIONAL DE CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO* promovido pela Associação Brasileira de Criatividade e Inovação – CRIABRASILIS e a Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Este evento teve lugar no campus da UFAM, em Manaus de 29 de junho a 1º. de julho de 2011.

Huerta, R. (2019). Educación Artística: Generar Territórios Proprios Desde un Currículum Vibrante. *Revista Materia Prima*. Lisboa: FBAUL.

Huerta, R. Domínguez, R. (2013). Patrimonios migrantes y educación artística. Los nuevos retos de la educación en patrimonio. *EARI - Educación Artística Revista de Investigación*, 4, 009-017.

LaTorre, A (2005). *La investigación- acción- Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

Lockhart, S. – Milena: A Work in Progress. Milena: Silvana, 2015. 168p. ISBN 9788836630608

Nóvoa, A. (2018). *Aula Magna UFSC - “O professor e os desafios da docência na atualidade”*. - Acedido a 5 de Dezembro de 2021, disponível online em: <https://www.youtube.com/watch?v=3FijYmDV-ng>

Nóvoa, A. - Entrevista com António Nóvoa - *O professor pesquisador e reflexivo*. Entrevista concedida a 3 de setembro de 2001. Disponível em: https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/3/Professor_Pesquisador_Reflexivo.pdf

Roldão, M.C (2000). O currículo escolar da uniformidade à contextualização - campos e níveis de decisão curricular. *Revista de Educação*, 1, 81-82.

Roldão, M.C (1998). Que é ser professor hoje? – a profissionalidade docente revisitada.

Revista da ESES, 9, Nova Série, 79-87.

Rocha, R. R. (2007). *Nuevo Enfoque de la Educación en el sistema educativo desecundaria en Costa Ric*. Procesos.

Read, Herbert (2001). *A Educação pela Arte*. São Paulo: Fontes Martins.

Rodrigues, D. D. – *A Infância da Artes, A Arte da Infância*. 2aed. Lisboa: Edições ASA, 2002. [13] 335p.

Rousseau, Jean-Jacques (1968). *Emílio ou da Educação*, São Paulo, Difusão Européia do Livro.

Saviani, D. (2007). *Pedagogia: o espaço da educação na Universidade*. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 99 – 134 jan/abr. 2007.

Stein, Vinícius - *Formação Artística e Estética de Professores e Crianças: Desenvolvimentos da Criação com Artes Visuais na Educação Infantil*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2019. 128 f. Tese de Doutorado.

Sacristán, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Santomé, J.T. *O Curriculum Oculto*. 3ª ed. Porto: Porto Editora, 1995. [7] 221p.

Teodoro, A. (2010). *Educação, Globalização e Neoliberalismo. Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Torrence, P. Mayers, R. *La Enseñanza Creativa*. Santillana Educación, 1993.

Texto publicado em Nóvoa, A. Bandeira, F. coord. - *Evidentemente : histórias da educação*. Porto : Asa, 2005. ISBN 9789724142142.

Vigotski, L. S - *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Viadel, M.R. (2003). *Didáctica de la Educación Artística Para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.

ANEXO I

Debate Parlamentar

SESSÃO DE 11 DE MARÇO DE 1880

Presidencia do ex.^{ma} sr. José Joaquim Fernandes VazSecretarios — os srs. { Thomás Frederico Pereira Bastos
Antonio José d'Ávila

SUMMARY

Apresentação de pareceres, requerimentos, representações e projectos de lei. — Approva-se o parecer da comissão de guerra, approvando o additamento offerecido pelos srs. Pereira de Miranda e Mariano de Carvalho ao projecto n.º 104. — Na ordem do dia continua a discussão do projecto de lei n.º 105, sobre a reforma de instrução secundaria, usando da palavra os srs. Luiz José Dias e Sinões Dias (relator.)

Abertura. — Á uma hora da tarde.

Chamada. — 70 srs. deputados.

Presentes á abertura da sessão os srs.: — Adriano Machado, Albino des Neves, Alfredo C. de Oliveira, Sarrea Prado, Alves Carneiro, Pereira de Miranda, Rodrigues Ferreira, Azevedo Castello Branco, Fialho Machado, A. J. d'Ávila, A. J. da Rocha, Bigotte, Tavares Crespo, Mazziotti, Pessoa de Amorim, Magalhães Aguiar, Xavier Torres, Soares de Azevedo, Carlos Ribeiro, Conde de Bomfim (José), Conde de Sabugosa, Pinheiro Borges, Elvino de Brito, Pinto Basto, F. J. Teixeira, Cunha Souto Maior, Castro Monteiro, F. J. de Medeiros, Pereira Caldas, Gomes Barbosa, Rossano Garcia, Gaudencio Pereira, Henrique de Macedo, Pires Villar, J. A. de Sepulveda, Scarnichia, Barros e Cunha, Izidro dos Reis, Gallas, Alfredo Ribeiro, Almeida e Costa, Oliveira Valle, Joaquim Tello, Paes de Abranches, Sinões Ferreira, J. Guamão, Homem da Costa Brandão, Sousa Lixa, Bandeira Coelho, Barbosa Leão, Pereira e Matos, Abreu Castello Branco, Fernandes Vaz, Rodrigues de Freitas, Lemos e Napoles, Julio Rainha, L. J. Dias, M. Pires de Lima, M. C. Emygdio, Macedo Sotto Maior, M. Penha Fortuna, M. Aralla e Costa, Pereira Dias, Mariano C. de Carvalho, Dias de Freitas, Theotônio Paim, Thomás Bastos, Visconde de Arneirós, Visconde de Bousões, Visconde das Dovezas, Zophimo Pedroso.

Entraram durante a sessão os srs.: — Alexandre de Araújo, Alves P. da Fonsoca, Sousa e Silva, Antonio Candido, Ribeiro Ferreira, Antunes Guerreiro, Guimarães Pedroza, Ferreira do Mesquita, Eça e Costa, Victor dos Santos, Barão de Paço Vieira, B. X. Freire, Sousa e Serpa, Emygdio Navarro, Goes Pinto, Hintze Ribeiro, Fernando Caldeira, Boirão, Vanzeller, Guilherme de Abreu, Casal Ribeiro, Candido de Moraes, João Chrysostomo, Melicio, Vieira de Castro, Alves Matheus, J. A. Neves, Ornellas e Matos, Jorge de Mello (D.), Garcia Diniz, Laranjo, Oliveira Baptista, José Luciano, Ferreira Freire, Ponto e Horta, J. S. Dias, Julio de Abreu e Sousa, Julio de Vilhena, Bivar, Luiz Jardim, M. Almeida Brandão, Miguel de Noronha (D.), Pedro Correia, Pedro Franco, Pedro Monteiro, Thomás Ribeiro.

Não compareceram á sessão os srs.: — Guerra Junqueiro, Alípio do Sousa Leitão, Braamcamp, Antonio J. Ennes, Arrobas, Villafanha, Saraiva de Carvalho, Barão de Combarjua, Diogo de Macedo, Barros Gomes, Sousa Machado, Dias Ferreira, José Pacheco, J. M. dos Santos, Nogueira, Lopo Vaz, Nobre de Carvalho, Pedro Roberto, Visconde da Arriaga.

Acta. — Approvada.

EXPEDIENTE

Offícios

Do ministerio do reino, remetendo o processo eleitoral de um deputado ás côrtes pelo circulo n.º 148 (Macao, 1.º) Enviado á comissão de verificação de poderes.

Sessão de 11 de março de 1880

Representações

1.ª Dos escripturarios dos escrivães de fazenda dos concelhos de Abrantes, Contancia e Sardoal, districto de Santarem, pedindo augmento de ordenado.

Apresentada pelo sr. deputado Henrique de Macedo e enviada á comissão de fazenda.

2.ª Da camara municipal do concelho de Castello Branco contra as medidas de fazenda ulteriormente apresentada.

Apresentada pelo sr. deputado Fernando Caldeira e enviada á comissão de fazenda.

3.ª Da camara municipal do concelho de Ceia no mesmo sentido da antecedente.

Apresentada pelo sr. deputado Julio de Vilhena e enviada á comissão de fazenda.

4.ª De alguns cidadãos residentes na villa do Pombal, mostrando a conveniencia resultante do entroncamento da via ferrea de Torres Vedras n'aquella villa.

Apresentada pelo sr. deputado Mariano de Carvalho e enviada á comissão de obras publicas.

5.ª De alguns proprietarios de cortiça e mais interessados na referida industria, contra a proposta de fazenda n.º 7 que estabelece um direito novo sobre a cortiça exportada.

Apresentada pelo sr. deputado José Maria dos Santos e enviada á comissão de fazenda.

SEGUNDAS LEITURAS

Projecto de lei

Senhores. — O principio fundamental em que assentam as sociedades modernas é a liberdade, e a liberdade da terra é um dos seus grandes principios economicos.

Por isto a lei tem, desde muito, procurado realisar a desamortisação d'esses immensos valores em terras, que anteriores instituições haviam prendido e immobilisado.

No ultimo meio seculo caminhou se muito, pela extincção dos vinculos, pela remissão dos fóros da fazenda nacional e das corporações de mão morta, e pela desamortisação dos baldios, chegou-se ao fim da jornada. Resta porém, um passo, e tudo aconselha a dal-o: a emphyteuse tem ainda presa immensa propriedade, e cumpre libertal-a.

É verdade que ha quem penso, que a completa liberdade da terra conduzirá á sua excessiva divisão, e considera esta tão prejudicial como a excessiva accumulção. E os que assim pensam, na impossibilidade de fazer resurgir os vinculos e a parte já extincta da emphyteuse querem que ao menos se conserve o que d'ellas resta.

Não parece, contudo, que esta opinião possa ou deva prevalecer. Só a liberdade colloca o principio de rotação natural da propriedade em terras nas precisas condições de completo desenvolvimento; e se, sob a influencia d'esse principio, n'uma geração a propriedade se divide, n'outra há de reunir-se. Além d'isso a faculdade que tem o pae de dispor da terça, habilita-o a contribuir para que se conserve ainda a propriedade, dispondo o encabeçamento n'um filho e impondo aos demais, quando a isso se opponha a perda, em favor d'aquelle, das quotas da terça que lhes tocava.

Se, porém, isto poderá não ser considerado razão sufficiente para uma medida radical, que acabe completamente com a emphyteuse, não poderá razoavelmente ser requerido um expediente, que é justo meio termo, e que se ajusta ao grande principio — a liberdade.

Entre os emphyteutas ha muitos que não querem que os seus bens se tornem alodias, ao passo que ha tambem

rei as providencias necessarias para que sejam pontualmente pagos os ordenados d'esses professores.

Creio que a. ex.^a ficará satisfeito com estas explicações.

O sr. **Ministro da Justiça** (Adriano Machado):— Ainda não estou habilitado com todos os documentos para poder responder á interpegação annunciada pelo sr. Oliveira Valle sobre factos occorridos no arcebisado de Braga.

Ouvi fallar de um descaminho de objectos de prata, e mandei proceder a averiguações. Não tenho d'isso conhecimento official; entretanto devo dizer que não dei credito algum a semelhantes boatos, porque considero muito aquelle prelado pelo conhecimento que d'elle tenho desde o tempo em que fui seu condiscipulo na universidade de Coimbra, n'uma das aulas de direito canonico. Faço um alto conceito do seu caracter moral, este conceito não fez senão continuar em todo o tempo academico, e não é natural que tenha perdido a grande qualidade que então manifestára.

Não posso portanto acreditar nos boatos que a tal respeito se têm propalado. (*Apoiados.*)

Quanto aos concursos, direi que na verdade por algum tempo se demoraram varias informações sobre processos de concorrentes a differentes igrejas; mas não admira que se atrasasse o serviço do arcebisado, porque o reverendo prelado esteve bastante doente e elle só é que costuma fazer todo o serviço d'aquella grande diocese, que é difficil de administrar, porque tem a terça parte das parochias do todo o reino.

Mas o que é certo é que tenho recebido nos ultimos tempos, e todos os dias, na secretaria do ministerio a meu cargo, algumas provas dos concursos; é natural que a. ex.^a continue com a mesma assiduidade, e por consequencia que o serviço se possa pôr completamente em dia.

Creio que se fallou tambem do edificio do convento das Ursulas, que foi concedido para o estabelecimento de um seminário.

A este respeito direi que ha uma resolução do meu antecessor, fazendo tal concessão.

N'esse tempo existia ainda ali uma freira, que passou para outro convento, e por isso não era necessaria uma lei para se poder dispor do edificio.

Depois da concessão seguia-se transferir para ali o seminario, fazendo-se as obras indispensaveis.

É o que posso dizer n'esta occasião para esclarecer alguns pontos em que se tem tocado.

Quanto á interpegação annunciada pelo sr. Oliveira Valle, hei de estudar a materia, e logo que esteja habilitado me darei prompto para responder.

O sr. **Guilherme de Abreu**:—Mando para a mesa um requerimento.

É o seguinte:

Requerimento

Requeiro, pela segunda vez, e com urgencia, que pelo ministerio dos negocios da fazenda sejam remettidos a esta camara originaes ou copias dos documentos seguintes:

1.º Pareceres das associações commerciaes e industriaes de Lisboa e Porto, e dos verificadores das alfandegas das mesmas cidades ácerca da reforma da pauta geral das alfandegas, apresentada pelo governo na sessão legislativa de 1873;

2.º Relatório e projecto de reforma da mesma pauta, elaborado pela commissão nomeada por decreto de 29 de maio de 1878. — *Guilherme de Abreu.*

Mandou-se expedir.

O sr. **Henrique de Macedo**:—Mando para a mesa uma participação.

É a seguinte:

Participação

Participo a v. ex.^a e á camara que faltei á sessão de 10 do corrente por motivo justificado. — O deputado pelo circulo n.º 108, *Henrique de Macedo.*

O sr. **Conde de Bomfim** (José):—Mando para a mesa

a declaração, e um requerimento pedindo esclarecimentos ao governo.

É a seguinte:

Declaração

Declaro que por motivo justificado, não compareci á sessão de hontem. — O deputado, *Conde de Bomfim* (José).

Requerimento

Requeiro que, pelo ministerio dos negocios da marinha e ultramar, me seja remettida uma nota das obras publicas, que existem principiadas e não concluidas na provincia de Moçambique. — O deputado, *Conde de Bomfim* (José).

Mandou-se expedir.

O sr. **Secretario** (Thomás Bastos):—A commissão de redacção não faz alteração alguma no projecto n.º 92.

Vae ser expedido para a outra camara.

O sr. **Emygdio Navarro**:—Mando para a mesa o parecer da commissão de fazenda, sobre as emendas apresentadas durante a discussão do projecto sobre a contribuição do registo.

A camara está sufficientemente elucidada sobre o assumpto; não entanto, como as emendas apresentadas foram muitas, eu não me atrevo a pedir a dispensa do regimento para este parecer entrar desde já em discussão, e por isso limito-me a mandal-o para a mesa, rogando a v. ex.^a que lhe faça seguir os transmittos legaes.

O sr. **Presidente**:—Vae passar-se á ordem do dia, e os srs. deputados que tiverem alguns documentos a mandar para a mesa, podem mandal-os.

O sr. **Guerreiro**:—Eu tinha pedido a palavra, e parece-me que ainda não deu a hora de se passar á ordem do dia.

O sr. **Presidente**:—A hora de se entrar na ordem do dia é ás duas horas, e como o sr. deputado, ha ainda muitos outros senhores inscriptos.

O sr. **Visconde de Arneiros**:—Eu tambem pedi a palavra para antes da ordem do dia, e creio que muito antes do que alguns collegas a quem ella já foi concedida. Fui um dos primeiros a pedir-a.

O sr. **Presidente**:—V. ex.^a está inscripto, assim como outros srs. deputados. É possível que eu desse a preferencia a outros srs. deputados, mas é porque a pediram por parte de commissões, e estes têm preferencia.

ORDEN DO DIA

Continua a discussão do projecto de lei n.º 108, reforma de instrucção secundaria.

O sr. **Presidente**:—Tem a palavra, para continuar o seu discurso, o sr. Luiz José Dias.

O sr. **Luiz José Dias** (*Na sessão de 9 de março*):—Sr. presidente, a hora está muito adiantada, e difficil será expôr as minhas idéas em tão curto espaço de tempo.

São criticas e minguidas as circumstancias em que me encontro, a camara fatigada com o prolongado debate que se acaba de ferir, não poderá escutar-me com attenção.

Vozes:—Falle, falle.

O **Orador**:—E arrojado da minha parte levantar a voz no seio da representação nacional, depois de terem fallado tão distinctos oradores.

Embora! tambem os pontos escuros entram em linha de conta na distribuição da luz, e a harmonia dos contrarios concorre sempre para o realce do quadro.

Começo as minhas reflexões pelo que se acha consignado no artigo 1.º do projecto da lei organica que se acha em discussão.

Ponho de parto a opinião d'esta illustre assembléa ácerca das definições introduzidas na lei. Se eu fosse redactor do projecto, eliminaria o n.º 1.º d'este artigo, que diz:

(*Leu.*)

É uma definição que nenhum alcance tem para a organização do ensino.

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

831

O projecto diz de um modo generico que a instrucção secundaria habilita para os cursos superiores e technicos, e de um modo especifico quaes as habilitações indispensaveis para as matriculas em alguns dos cursos.

Devia, não só especificar os cursos superiores e technicos, mas tambem as habilitações correspondentes. E d'este modo sou de parecer que o n.º 2.º do artigo 1.º deve ser refundido e remodelado pelas disposições dos artigos 36.º e 37.º

A minha expressão rude e pouco eloquente não poderá encontrar echo nos ouvidos d'esta assembleia, ainda recreada pela voz sonora e vibrante dos srs. Dias Ferreira e José Luciano, bem como pela argumentação vigorosa do sr. Laranjo. A natureza não me prendeu com as galias da eloquencia, com os primores do estylo, com o rendilhado da fórma, com os adernanes da rhetorica, nem tão pouco com a força de dizer que leva a convicção da verdade ao espirito, a melodia da belleza ao ouvido, e os abalos do affecto ao coração.

Mas, se a Providencia me não distribuiu essas fórmas esplendorosas do dizer que encanta, do fallar que enebria, do discursar que arrebatava e euleva, tenho ainda assim muito que agradecer-lhe, porque me dotou com intelligência sufficiente para distinguir e descriminar o ouro do ouro-pel, o trigo do joio, o falso do verdadeiro. (*Vozes:—Muito bem.*) Nem é com as flores da rhetorica que as difficeis e importantes questões da publica administração se resolvem. (*Apoiados.*) E eu, emitindo a minha opinião sobre um assumpto de tanta importancia com a linguagem natural que possuo, entendo não ser menos util ao meu paiz, do que aquelles que escondem a verdade detraz das apparencias fallazes de uma oratoria traçoceira. (*Muitos e repetidos apoiados.*)

Admiro o respeito os Demosthenes; aborreço e odeio os Eshines. (*Vozes:—Muito bem.*)

O projecto organico na synthese das suas disposições mercoo reparos; não rejeito o pensamento fundamental, louvo-o e applaudo-o; mas não me parece accetavel parte da sua doutrina.

A enumeração das materias que se acha consignada no extenso e longo artigo 6.º exige uma nova redacção e organisação.

Aqui não se observa a ordem genealogica das idéas, não se respecta a successão e gradação dos conhecimentos, não se approximam as doutrinas cognatas, nem se agrupam as linguas afins. Falla-se em primeiro logar da geographia, da cosmographia e da historia, vindo depois resenhada a arithmetica e a geometria! Ora, isto é desconhecer a filiação das idéas, é ignorar o conteúdo das disciplinas, é não perceber a relação e nexa que as liga. Poia que! Como estudar a chronologia sem o conhecimento da arithmetica?!

Quer nós consideremos a chronologia natural em mathematica, quer consideremos a civil e a historica, não nos será possível habilitar o estudante sem previos conhecimentos de geometria e arithmetica; e digó de geometria, porque a chronologia natural se funda na geographia mathematica, cujo conhecimento proveitoso será impossível sem o estudo previo da geometria.

Sr. presidente, estudar chronologia sem arithmetica é um impossivel; é querer formar castellos no ar.

Como trasladar a chronologia de differentes povos para a nossa e vice-versa? Como descobrir pelo calculo o auro numero e a letra dominical, o circulo lunar ou methonico solar e da indicção?

Como referir as eras das Olympiadas ao periodo Juliano, que nos guia atravez da noite dos tempos como um fio, como dizem os chronologos?

Como fazer o computo luni-solar, apreciar as correções Juliana e Gregoriana, e desenvolver tantos outros pontos da chronologia sem o conhecimento mais ou menos expedito da arithmetica?

Sessão do 11 de março de 1880

É desconhecer tudo, é transtornar as idéas, é legislar em falso.

E o estudo da geographia mathematica sem o conhecimento da geometria?

Como determinar a posição da terra no espaço, as suas fórmas e volumes, seus movimentos e dimensões?

Como apreciar as posições da esphera, as longitudes e latitudes sem o conhecimento da sua planificação, sem idéas exactas dos abscissas e das coordenadas.

Que idéas formará o alumno da ascensão e declinação rectas, da altura do polo, da precessão dos equinócios, que tanta influencia têm na apreceiação de um som numero de phenomenos?

Como estudar tudo isto sem ao menos se conhecer as mathematicas elementares?

Ninguém desconhece os valiosos subsidios que a algebra e a trigonometria prestam a este estudo importantissimo?

Mas não vamos tão longe, exijamos apenas o indispensavel, elementos de arithmetica e geometria.

Ha mais, sr. presidente, expunge-se do curso geral dos lyceus a philosophia e exige-se a historia.

E o que será esta sciencia sem a critica e a critica sem a logica?

Reduzimos o alumno ao estudo de um montão de factos sem ordem, sem ligação e sem nexa. As leis da historia são as leis da humanidade que brilhantemente n'ella se reflecte. Através da historia transluzem os acertos e desacertos do espirito humano, avultando a sua espontaneidade e reflexão.

Mas a historia sem a critica não será a mestra da vida, a conselheira incorruptivel dos reis, e a pregocira sincera e fiel da antiguidade; não será a projecção da humanidade no espaço e no tempo, como diz Victor Cousin, nem jamais retratará ao vivo o desenvolvimento ora espontaneo, ora reflectido dos povos na conquista da verdade, do bem e do bello; trindade sublime para cujos centros oscilámos constantemente. Tira-se a critica á historia, e ella deixará de ser a narração ligada e discursiva de acontecimentos verdadeiros para instrucção da humanidade; perderá o seu caracter didactico, e em vez de ligação teremos a desordem em logar do discurso, o desalinho, e em troco da instrucção o preconceito. Sem ajecirmos os factos ao clarão da critica, sujeitando os á sua prova de fogo, inutil e pouco proveitosa será a sua lição, e em logar de idéas coordenadas e distinctas, teremos a memoria povoada de conhecimentos desordenados e confusos.

Senhores, substitui antes o desenho pela primeira parte da philosophia, porquanto a geometria pôde facilmente remediar a sua falta, n'esta disciplina; no fim de cada theorema, lema ou postulado todos os auctores, unindo a theoria com a pratica, apresentam problemas de desenho.

Todas as secções da geometria linear, da planimetria e da geometria dos solidos se occupam d'este assumpto. As idéas ali assimiladas podem mais facilmente dispensar o desenho, do que a historia prescindir da primeira parte da philosophia.

E, visto referir-me ao desenho, peço á illustrada commissão me esclareça sobre um ponto importante; a que desenho se refere o n.º 8.º?

É ao mathematico ou ao philosophico? falla do linear ou do de ornato? encerra as projecções ou as perspectivas?

Eu não sei qual o conteúdo e extensão d'esta palavra, e n'este ponto, permitta-me a camara que o diga, votámos sem saber o quê.

É necessario determinar o mais possível as materias, aliás os regulamentos e os programmas poderão restringilas ou alargal-as á vontade, e isso é de possimos effectos.

O examinador poderá ser mais ou menos exigente consoante a sua esphera de conhecimentos e benevolencia, acontecerá o mesmo que se está praticando nos actuaes exames de instrucção primaria; o professor, quando quer,

45 *

obriga os examinandos á defesa de theses e sempre dentro do programma, que exige historia, chirographia, arithmetica, grammatica, desenho e não sei que mais. D'esta arte nunca o estudante pôde ir para o exame com a consciencia tranquilla, nem mesmo o examinador se tivesse de sujeitar-se á prova. (*Apoialus*.)

Mas voltemos á philosophia, e peço desculpa do desalinho da phrase e interrupção das materias, porque estou analysando um projecto de lei muito complicado, e não a recitar um discurso estudado e meditado em casa, porque, repito, com isso nada lucraria o paiz. (*Vozes*: — Muito bem.)

Eu pergunto a v. ex.^a e á camara, se é possível o estudo da litteratura sem o conhecimento da logica. Pois não é a critica uma das melhores porções d'esto trabalho litterario? Como distinguir nas differentes produções do espirito o util do agradável, o bello do defeituoso? Como apreciar as harmonias e concertos entre a unidade e a variedade? O que será da esthetica, d'esse estudo do bello real e ideal, que tende a levantar os sentimentos e o coração do homem para uma esphera cada vez mais nobre e sobranceira? Hoje o estudo da critica nas nações que caminham na vanguarda do progresso tem attingido um alto grau de desenvolvimento.

Tanto a critica real como a verbal ou therapeutica, são indispensaveis para o estudo da parte biographica e bibliographica da litteratura.

Nós temos de assistir ao nascimento do auctor, á sua vida, idade, costumes, religião, seita e epocha em que vive, porque tudo se revela através do estylo, que é o homem.

É necessário apreciar os productos d'aquelles que fixaram, poliram e aperfeiçoaram a lingua; não podemos prescindir do estudo das causas que concorreram para o nascimento, progresso, decadencia e renascença da litteratura de um povo. E tudo isto será impossível se de nenhum proveito sem os conhecimentos indispensaveis da critica. Mas, senhores, para que causar-me em demonstrar a importancia da critica para o estudo da litteratura e da historia a quem de'sobroja a conhece?

V. ex.^a sabe, a camara não ignora que a parte da logica, que se intitula critica, é indispensavel n'um curso preparatorio, onde entram como parte obrigada aquellas disciplinas.

Todo o trabalho do criticismo allemão em determinar o valor objectivo dos principios e idéas metaphysicas, em apreciar a legitimidade das fontes cognitivas é agora nullo e de nenhum effeito.

Sr. presidente, ha ainda n'este artigo disposições que me maravillham. O n.º 6.º falla de elementos de historia natural como fazendo parte do curso geral dos lyceus, e o n.º 12.º omitta esta disciplina para os cursos complementares.

Parece que a commissão reconsiderou, e não reconheceu, d'esta vez, a importancia d'aquella sciencia.

O sr. Goes Pinto: — É a parte pratica e technica da physica e da chimica.

O Orador: — Agradeço ao meu illustro e particular amigo o sr. Goes Pinto a explicação, que acaba de dar-me, mas eu não podia adivinhar. É o defeito de se dar uma demasiada latitude ao regulamento, o sobre este ponto depois emittirei a minha opinião.

O n.º 7.º encerra uma tal multidão de materias, uma tal vastidão de disciplinas, que entendo dever antes eliminar-se, ou soffrer desdobramento. Falla-se aqui de direito publico, de direito administrativo portuguez, de legislação civil e economia politica.

É impossível ensinar-se tudo isto n'uma só cadeira, durante um anno. Os alumnos necessariamente hão de levar noções erroneas, e melhor é ensinar de novo, do que destruir preconceitos.

Era mais proveitoso e mais justo fraccionar a philoso-

phia em duas partes, pertencendo a primeira ao curso geral, e a segunda ao complementar.

N'esta segunda parte é que teria cabimento fornecer ao alumno algumas noções de direito publico, quando se trata da origem da sociedade e do poder, bem como das formas publicas, que elle reveste.

Tambem não seria fóra de proposito o ensinamento de algumas noções de economia politica n'esta secção da philosophia. Muitos auctores o têm feito, e cito para exemplo o Roudina.

Organizadas as contas por esta forma, o n.º 7.º comprehendiria tão sómente a legislação civil e o direito administrativo portuguez.

N'uma palavra, se todas as materias mencionadas n'esto numero hão de ser ensinadas n'uma só cadeira, não deverá ser votado; se ha desdobramento, votámos sem saber o que. Na enumeração das disciplinas não se faz menção da oratoria, da poetica, nem da litteratura classica grega e romana.

Eu pasmo diante d'esta novidade! Exige-se o estudo da litteratura patria, e elimina-se o das suas legitimas e verdadeiras origens.

Sr. presidente, peço a v. ex.^a e á camara me digam se é possível estudarmos a nossa litteratura sem o conhecimento, pelo menos, da romana.

A originalidade n'esta materia é da maxima consideração e importancia. A imitação, copia e traducção da litteratura de um povo n'uma dada epocha da historia, é um dos melhores thermometros para se apreciar a grande civilização, a força e a vitalidade das nações. E não foi a nossa litteratura em certas epochas a imitação e a copia mais ou menos fiel da litteratura romana? Não é a nossa lingua uma das filhas primogénitas da latina?

Lá diz o grande epico:

E na lingua, na qual quando hesitava
Com pouca differença creio que é latina.

Para mostrar a falta de originalidade na nossa litteratura em certas epochas citei um exemplo de um vulto colossal, o grande epico, o immortal auctor dos *Lusiadas*, traduziu quasi á letra muitos versos de Virgilio. (*Rumor*.)

Senhores, eu não quero, nem de leve depreciar o incontestavel merito do nosso grande epico.

Os litteratos estrangeiros não ignoram o facto a que alludo, e nem por isso deixam de tecer es mais incommensuraveis elogios ao mais benemerito cidadão da republica das letras. Um escriptor notavel do nosso seculo, insuspeito na materia porque é italiano, confessou que os *Lusiadas* só por si formam a litteratura brilhante de um povo. Ufano-me de pertencer á patria de Camões, mas o facto é verdadeiro, muitos versos da *Enéida* se acham traduzidos nos *Lusiadas*. V. ex.^a que é especialista no latim, eximio cultor das sciencias e das letras, como tive occasião de apreciar quando, ha dois annos, fui seu discipulo no quarto anno juridico, sabe muito bem, que é verdade o que acabo de dizer. A camara conhece que não quero depreciar o maior vulto da nossa litteratura.

É incontestavel, como já dizendo, a necessidade de não banir do quadro dos lyceus a litteratura grega e romana, nenhuma nação culta o tem feito.

A litteratura, que tanta influencia exerce na cultura do espirito, no desenvolvimento da intelligencia, na formação do coração, na subjugação dos costumes ferozes e incultos, na educação aprimorada do homem, não pôde, não deve ser mutilada.

O artigo 8.º diz que só as oito primeiras disciplinas é que constituem o curso geral dos lyceus. Sobre este ponto chamarei no lugar competente a attenção dos srs. ministros do reino e da justiça, para que combinem quaes os preparatorios necessarios para a matricula no curso superior dos seminarios.

Se é só o curso geral dos lyceus, os alumnos não estu-

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

833

dam philosophia nem latimidade, sendo exactamente estas os preparatorios mais indispensaveis para o estudo das sciencias ecclesiasticas. Eu desejava que as cousas se combinassem do melhor modo possível. Nas terras onde ha lyceu e seminario talvez se podessem organizar os estudos do modo que houvesse uma só cadeira para cada disciplina.

D'este modo faziam-se importantes economias e alliviamos algum tanto o peso do peso das contribuições, que reputo indispensaveis; era fazer economias sem desorganizar os serviços.

Para que sustentar na mesma localidade duas cadeiras de geometria, de philosophia, etc.? (*Applausos.*)

Sr. presidente, eu recio fatigar demasiadamente a camara. Já deu a hora e ainda tenho de me alongar em mais algumas considerações; se v. ex.^a me reserva a palavra, eu continuo amanhã.

Vozes: — Muito bem.

O sr. Luiz José Dias (*na presente sessão*): — Era quasi no fim da hora quando v. ex.^a me concedeu a palavra sobre o importantissimo projecto da reforma que se está discutindo.

Acabavam então de discursar os mais eximios oradores e as mais levantadas intelligencias d'esta camara. A prudencia devia então impor-me silencio em tal conjuntura. A voz da consciencia, porém, não permittiu que eu com o meu silencio approvasse disposições que se me afiguravam, ora deficientes e ominosas, ora difusas em excesso e por vezes repugnantes e contradictorias.

Este modo de ver uma these tão vasta e tão complexa analysada em tão curto espaço de tempo, talvez dependesse das condições e do meio em que o meu espirito se achava collocado. Hoje a minha intelligencia está um pouco mais satisfeita, se bem que não o esteja ainda completamente.

O sr. Ilídio do Valle, espirito tão lucido como bondoso, a quem em grande parte se deve este grande trabalho, dignou-se espontaneamente dissipar algumas duvidas e cortar algumas difficuldades, dando-me uma idéa do que será o regulamento.

D'este lugar lhe agradeço.

As minhas duvidas e difficuldades, nascidas do estudo do projecto, eram bem fundadas.

Eu não podia prever o que o regulamento ha de providenciar. Sendo assim, eu digo a v. ex.^a e á camara que é o poder executivo e não o legislativo quem toma uma das maiores partes na organização do ensino, como já tenho affirmado. Nós legislamos sobre assumptos que me parecem regulamentares, e não temos voto sobre materia que a meu ver é da competencia do poder legislativo. V. ex.^a sabe, e a camara não ignora, o que representa um regulamento e a relação que tem com a lei. Todos conhecem que quanto mais certarmos e limitarmos as materias regulamentares, tanto mais nos afastamos da centralização administrativa que tolhe a iniciativa individual, fonte de todo o progresso.

A centralização, títella apenas admissivel na infancia das sociedades, é incompativel com as epochas de desenvolvimento, e os regulamentos são sempre a affirmação mais ou menos vigorosa do grau de civilização de um povo. Ao regulamento pertence a distribuição das disciplinas e desdobramento das cadeiras. A lei sobre este ponto é tão synthetica, tão acanhada e embrionaria, que lhe permite uma faculdade demasiadamente gratitudinaria.

A vastidão das materias em presença de um curto espaço de tempo, obrigaram-me a ser rapido na apreciação que na ultima sessão fiz ao artigo 6.^o Parece-me ter provado que não se observa na enumeração das disciplinas a aproximação das materias congeneres, nem a successão natural dos pensamentos.

Podem responder-me que essa enumeração não tem importancia para a distribuição das disciplinas. Mas eu insisto, porque a ordem nas palavras revela a ordem nas idéas.

Sessão de 11 de março de 1880

Pois como diz um notavel escriptor francez: *Qui n'est pas bien intelligible n'est pas bien intelligent.*

Causou-me estranheza que do curso geral dos lycens seja banida a philosophia racional e moral; já provei que n'esse curso ha disciplinas para cujo estudo proveitoso é indispensavel esta sciencia.

Mas ha mais, sr. presidente.

Esta disciplina faz parte de um dos cursos complementares, pôde pertencer ás sciencias ou ás letras, já vi que fica para o regulamento a sua classificação.

Note-se ainda o poder do regulamento!! A camara não é apta para classificar esta disciplina! O estudante que se dedica ás sciencias physico-mathematicas, não chega jamais a estudar officialmente em philosophia racional. Porventura ignora v. ex.^a e a camara a importancia d'esta sciencia para o estudo de sciencias naturaes? Não conhecem porventura todos a importancia da definição, da divisão, da classificação, do methodo e do systema, da theoria nas sciencias physico-mathematicas? Poderá haver rigor em tudo isto sem o estudo previo da logica? Não conhecem porventura os distinctos medicos, que se acham n'esta casa, o escrupulo e rigor logico com que mr. Bicha procedeu á classificação das funcções physiologicas?

E o que será uma sabbatina feita por estudantes que desconhecem as leis do raciocinio e as regras da dialectica? As sabbatinas eram para dissipar as duvidas, solver as difficuldades ou elevar as idéas, tornando-as mais claras, mais amplas e desenvolvidas; gravando-as e fixando-as mais profundamente no espirito do alumno, é a escola gymnastica da intelligencia.

E quem poderá presidir a uma sabbatina, quando os alumnos desconhecem a logica?

Onde é que o alumno estuda a existencia de Deus e seus attributos? onde a noção do direito e a do dever? onde a natureza do eu, sujeito de toda a sciencia, as suas faculdades, operações e productos, onde a sua substancialidade e destino?

O alumno entregue ao estudo da força e da materia, não vê senão os phenomenos e as leis que os regem. E se os estudantes até agora, apesar de terem sido educados nas idéas espiritalistas, e terem bebido as noções da philosophia racional e moral, abandonam as aulas, cheios de materialismo e atheismo, o que acontecerá d'ora avante?

Parece-me que o pensamento fundamental é eliminar Deus e alma humana do coração do alumno. Foi para escapar a estas idéas que Augusto Comte e Littré cortaram a metaphysica e arvoraram o methodo positivista, esphacelado por Stuart Mill, e menos bem entendido por Thaino e Spencer.

Eu chamo-lhe methodo, mas nem methodo é, porque os positivistas não o possuem ainda completo. Elles eliminam as causas efficientes e finais (Deus e alma), os principios *à priori*, as concepções ontologicas da razão, e d'este modo matam e ensecam as sublimes inspirações da poesia e da arte, reduzindo-nos a um triste e frio realismo, como o que se nota no poema de Lucrecio.

Eu peço á camara que considere attentamente e olhe para este ponto.

O alumno começa a estudar mathematica e physica desde o principio até o fim da carreira litteraria, e sem uma palavra da sciencia, que lhe ministre a idéa de Deus, da alma humana e da structura organica do espirito.

É fundamentalmente a classificação gradual das sciencias, feita por Comte. Eu sobre este assumpto varro a minha testada, e declino de mim toda a responsabilidade. Mas creio que as consequencias serão desastradas.

Supponhamos que o auctor do regulamento se lembra de encorporar a philosophia no curso complementar de sciencias. N'este caso os alumnos que se destinam ao curso superior de sciencias positivas não têm as habilitações necessarias, as idéas indispensaveis para bem comprehender as doutrinas de direito philosophico, direito publico, eco-

nomia politica, direito administrativo e ainda finanças, onde ha problemas altamente philosophicos.

O estudo de direito positivo, na sua parte theorica e ideal, será impossivel.

A lei, como diz Beline, tem uma quantidade constante e invariavel e outra relativa e mutavel.

Não só traduz as idéas sempre sensíveis do honesto e do justo, mas ainda as circumstancias historicas do povo. A lei, como diz Montesquieu, deve ter bondade absoluta e relativa. E como apreciar a sua parte ideal sem o conhecimento dos principios da philosophia racional? Como apreciar a parte perfectivel, que a disposição deve sempre encerrar? Desconhecer isto é ignorar a natureza das cousas.

Mas ponhamos de parte esta questão e continuemos na apreciação d'outros pontos.

A lei que se discute, disse eu, é diffusa em alguns pontos e diffidente em outros, assim o § unico do artigo 5.º, o § do artigo 8.º e os artigos 19.º e 21.º devem ser refundidos e remodelados. A lei deve ser o mais synthetica possível.

O prevenir por formulas cada vez mais syntheticas o maior numero de casos e hypothese é officio de bom legislador.

As leis são a razão escripta de um povo, como diz um escriptor, e ao contrario das linguas quanto mais syntheticas maior grau de civilisação accusam. Mas se ha superabundancia n'estes artigos ha diffidencia n'outros.

Assim nada se diz, com relação ao agrupamento das escolas municipaes secundarias, quando haja numero sufficiente.

Será isto talvez objecto de uma disposição regulamentar?

Não me parece.

Trata desigualmente os professores das escolas municipaes secundarias, pois que, tendo de se sujeitarem ás mesmas provas que os dos lyceus districtaes, não são, como estes, promovidos ás classes superiores.

Tambem nada se diz a respeito das provas que estes professores têm de dar, quando exista o agrupamento.

E qual a razão por que elles não podem ser examinados nos lyceus nacionaes, onde se lhes torna mais commodo o concurso?

E concedendo-se ás juntas geraes a faculdade de crear cursos complementares, não poderão ao menos n'esto caso os professores das escolas municipaes serem ali examinados?

Não vejo razão que auctorise o contrario.

Os seus alumnos pagam propina, e o exame não lhes é levado em linha de conta. Nem ao menos se previne o caso de valorem estes exames, quando as escolas forem elevadas á categoria de lyceus.

As juntas geraes concedo se a faculdade de crear cursos complementares.

A Braga e a Vizeu concedo-se um dos cursos, só lhes restam tres professores para o preenchimento do quadro total. Como as juntas tem a faculdade de receber o producto das propinas, para auxiliar a creação dos cursos complementares, claro está que não deixarão defraudar o thesouro quando o lyceu for muito concorrido.

Das propinas ainda restará dinheiro porque as juntas encontram quem reja as cadeiras por menos de 500,000 réis.

É assim que na lei se deixa uma disposição que abre a porta á fraude do thesouro.

Tambem não concordo com a desharmonia entre a igualdade do vencimento e a desigualdade do serviço, pois que ignoram que é muito mais trabalhosa a regencia da cadeira de geographia do que da do desenho. E o mesmo se dirá das outras.

O artigo 17.º muda arbitrariamente de linguagem a ponto de termos de votar aquillo que não conhecemos, falla-

se aqui syntheticamente das mathematicas, sem se dizer qual a extensão d'esta palavra.

E as mathematicas são tão extensas...

Sr. presidente, no n.º 4.º do artigo 6.º fazia-se menção da cosmographia, e aqui talvez esteja incluída na geographia. Se assim é, não incremino a comissão, porque os elementos de geographia mathematica dispensam até certo ponto aquelle ramo de sciencia.

Assim nós poderemos dispensar a logica.

A lei não permitto o principio da accumulção em these.

Admitte-o na hypothese e provisoriamente mas não diz o modo como regular o provimento provisório das cadeiras.

Para haver unidade de pensamento legislativo é necessario determinar qual o professor que deve ser chamado.

Entendo que deve ser do grupo, e d'entre estes o da disciplina mais affim.

Tambem não sei porque razão a lei permite fazer exame de uma disciplina isoladamente, e não dá valor a esse exame para o curso do lyceu.

Ninguem se sujeitava a fazer exames d'esta ordem sem que a lei os garanta, como é claro.

Ignoro á face da lei se o estudante é obrigado no fim do sexto anno dos lyceus a fazer dois exames ou só um. No 1.º caso é uma accumulção dura e inutil; no 2.º o estudante terá talvez de apresentar no lyceu central certidão de frequencia.

E note a camara que em tal caso os professores do lyceu districtal, que foram julgados aptos pela lei para habilitar o alumno, são depois julgados incapazes de o examinar.

D'esse modo como a lei entorna com mão larga sobre a cabeça dos alumnos os graus de bacharelado em profusão quasi encantadora, nada direi. E arvore transplantada para terreno alheio, oxala produza e fructifique como o pomo, que da patria Persia veiu!

E pomposo e surpreendente o apparatus, que o projecto exige para os exames de quarto anno. O jury é constituído por todo o conselho escolar e presidido pelo reitor.

Agora só me resta ver no programma uma disposição, que exija musica e louros á porta.

A lei ainda consigna o principio das celebres comissões dos trovadores, que andam de terra em terra aprogando sciencia exigindo provas de capacidade litteraria.

O que mais me espanta é exigir-se a presidencia aos professores das aulas superiores. É um engano, uma illusão, não são estes os mais aptos para examinar em preparatorios.

E qual a razão porque os exames de saída não podem ser feitos nos lyceus nacionaes quando ali existem os cursos complementares? É contrariar em demasia, embora no relatorio se apegue a descentralisação; mas não admira porque tambem ali se diz que se diminuo o numero dos empregados subalternos, e depois affirma-se o seu augmento. Sobre o modo de prover as cadeiras nada direi, porque já o meu illustre amigo o sr. Laranjo fallou com proficiencia. Só acrescentarei que me não parece razoavel o obrigar os candidatos ás escolas municipaes a concorrer nos lyceus centraes. Pois não estarão os professores dos outros lyceus habilitados, ao menos quando os cursos complementares existiram? E porque razão não será livre aos candidatos dos lyceus districtaes concorrerem a exame em qualquer das sedes? Eu não vejo razão em contrario.

A respeito do pessoal tenho a observar que o reitor do lyceu não deve ser esquecida: 1.º, porque a sua cadeira fica em más condições; 2.º, porque não ha inspecção immediata por este professor; 3.º, porque seus collegas não ouvirão de bom grado as reprehensões e conselhos de um homem que muitas vezes lhes é inferior em capacidade intellectual e moral.

A nomeação do inspector só por tres annos não preenche nem pôde preencher o seu fim: 1.º, porque o funcio-

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

835

nario convence-se de que durante um curto prazo nem pôde adiantar, nem atrasar o serviço publico; 2.º porque não ha de querer indispor-se com a nobre e respeitavel classe do professorado por tão pouco tempo.

O relatorio diz de um modo generico que os secretarios devem ser estranhos á classe dos professores, e a lei entendeu que as razões do relatorio só colhiam para os lycceos contraces. Compreheendo a razão da differença, mas vejo a inconsequencia entre o relatorio e o projecto n'este ponto.

A respeito das tabellas de emolumentos, tenho a observar que não é justo que os continuos sejam equiparados aos porteiros, nem estes aos guardas. É differente o serviço e a responsabilidade que pesa sobre cada um e por isso differente deve ser o ordenado. Eu posso apontar para exemplo o porteiro e o continuo do lyceu de Coimbra. Não é de razão que aquelles dois empregados sejam equiparados no vencimento.

E que dizem do ordenado do reitor equiparado ao do porteiro? Isto parece-me menos curial. Se o logar de reitor é inutil, eliminemol-o, mas se tem importancia, senhores, por quem sois não o igualeis ao porteiro.

O maximo de dias marcados para visitas do inspector parece-me materia regularizar. A lei disse a estes funcionarios duas visitas annuaes, e por outro lado concedelhos cem dias com a gratificação de 35000 réis diários. A vista de numeros de lycceos de cada circumscripção, e das condições da viação publica, é que esta doutrina devia ser regulada.

Muitas outras considerações omitto por não abusar da paciencia da camara.

Na discussão da especialidade, se algum digno collega se não anticipar, enviarei algumas propostas de modificação.

Resta-me elogiar o governo e a commissão, pelo zelo, que todos têm mostrado na reforma da instrucção publica. Eu desejo-a ardentemente, porque entendo que é a base de todas as reformas, as quaes, como diz Arheins, devem começar pelo interior. A instituição, que não assenta n'uma idéa ou n'um sentimento jámais será duradoura, e todo o seu viver será violento, anormal e constrangido.

Em balde tentareis fazer reformas na sociedade, sem que primeiro tenhaes innoculado no espirito, e infiltrado no coração do povo os sentimentos da moralidade que serão improductivos sem o derramamento da instrucção.

Em balde o sr. ministro da fazenda tentará resolver a questão da fazenda de um modo solido e efficaç sem primeiro moralisar e instruir o povo. A questão da fazenda pendre sobre nossas cabeças, como uma espada mas lembrome que todos os economistas e financeiros na sua multiplicidade de theorias e systemas sobre o imposto, sobre a materia collectavel, sobre a peregrinação, diffusão ou repercussão latente e incidencia, bem como sobre a distribuição e arrecadação, appellam para a moralidade do contribuinte como unico correctivo aos defeitos de suas doutrinas.

Agradeço a v. ex.^a e á camara a benevolencia com que me escutaram.

Tenho dito.

Vozes: — Muito bem, muito bem.

O sr. Simões Dias: — Cabendo-me a boa fortuna de responder ao sr. Luiz José Dias, e tendo de soerguer a minha voz n'esto momento da discussão, permitta-me v. ex.^a, sr. presidente, que eu ponha a minha palavra ao serviço das minhas ultimas impressões, deixando desde já bem publico o testemunho da minha admiração pela coragem com que a. ex.^a expoz tão lucida e desafogadamente as suas idéas philosophicas e as suas theorias pedagogicas!

Se a camara o permittir, referir-me-hei tambem ás impugnações levantadas contra o projecto não só por aquelle meu illustro amigo, mas por todos os outros oradores que me precederam.

Procedendo assim manifesto o meu respeito pelos meus

Sessão de 11 de março de 1880

adversarios e reconheço a necessidade de dar a maxima largueza ao debate.

Já na sessão de antes de hontem o sr. ministro do reino, fazendo a synthese, tão completa quanto brilhante, dos argumentos suscitados, durante este longo debate, contra a bondade do projecto em discussão, respondeu aos pontos capitais e porventura ás argucias e alguns miudos conceitos dos nossos advorarios, moldando em quadros de uma verdadeira oratoria tribunicia, a virilidade do seu raciocinio e a estrutura soberba da sua dialectica esmagadora.

Entretanto se por minha parte, como relator do projecto, venho referir-me ainda a considerações feitas nas sessões do segunda e terça feira o áquellas que vi apresentar na sessão de hoje, não cuide a camara que tenho a immodestia de pensar que pôde a minha intelligencia projectar nova luz sobre o debate e produzir impressões novas no animo da assembléa.

O meu fim, sr. presidente, usando da palavra, apoz calorosa discussão de tres dias, limita-se a affirmar por um modo bem claro e bem nitido, na phrase mais chã e mais inequivoca, quaes foram as idéas do governo, quaes foram os pensamentos da commissão que presidiram á confecção do documento que se discute.

Antes, porém, de passar adiante, peço a justiça que devo a todos, a amigos e advorarios, que eu me congratule com a camara pelo modo pacifico, sensato e grave como tem corrido o debate n'esta casa do parlamento, parecendo que, embora por vezes a declamação tropeje e a imaginação se inflamme, antes discutimos n'uma academia litteraria, que n'uma assembléa politica.

Não é assim; não é com esta serenidade calma, com este remansoso discurrir, com este caracter quasi academico que lá fóra se discutem as questões do ensino, as momentosas e convulsionadas questões do ensino publico.

Mas não devo referir desde já qual seja o procedimento das nações estrangeiras, que mais tarde classificarei, e devo registrar apenas e especialmente, repassando-me de todo o orgulho nacional, o vivo, o salutar interesse que no parlamento portuguez está suscitando ha tres dias a questão que se ventila.

Sr. presidente, quando n'uma das ultimas sessões ouvi em silencioso recolhimento a palavra grave, cheia, magestosa, quasi evangelica do sr. Alves Matheus; quando em seguida escutei com attenção devida a palavra vibrante do sr. Frederico Laranjo que pretendia ferir a idéa do governo com as agudas pontas dos seus dilemmas e contundida com o mais cerrado dos seus syllogismos; quando assisti depois ao espectáculo da exposição do sr. Dias Ferreira, vehemente, inflamada, quasi que apaixonada, pedindo, rogando, propondo que se conservasse o *statu quo* o reconheço ao mesmo tempo por uma contradicção inexplicavel que o *statu quo* era a agonia do ensino publico; (*Apoiados.*) quando vi por outro lado que a parte da camara que devia fazer opposição ao projecto, se remetia a um prudente silencio, não o impugnando, dando assim um publico testemunho de coherencia consigo e com os seus, não vindo retirar no parlamento a confiança que tinham dado á commissão extra-parlamentar que n'este projecto teve parte grande; quando assisti com rendido respeito ás longas peripecias d'esta prolongada discussão, sempre tão calma, tão serena, tão academica, permitta-me v. ex.^a e consinta-me a camara que eu o diga: imaginei por um momento que não estava n'esta casa; o meu espirito revoadando aqui, estava assistindo jubiloso o remoçado, não ao espectáculo das pugnas onde a paixão partidaria se accende em odios e vinganças, mas a essas poeticas folganças dos jogos floracs de Barcelona onde osromeiros do amor e da amizade vão disputar não longe da Vaucluse de Petrarcha, a rosa de oiro da poesia! (*Apoiados.*)

Um dos oradores que me precederam, e ao qual folgo de fazer referencias de honvor, ganhou aqui, n'este debate, as suas esporas de cavalleiro; os outros, sr. presidente,

45 **

não só deram a medida dos seus especiais conhecimentos pedagogicos, mas confirmaram a legitimidade do renome conquistado.

A elevação do espirito aliam faculdades e conhecimentos não vulgares.

Este procedimento da camara portugueza contrasta visivelmente, singularmente, com o procedimento dos parlamentos estrangeiros, onde as questões de ensino abandonam o caracter tecnico que as distingue, para se transformarem na voz tremula e congestionada dos oradores politicos, em pleitos apaixonados, ardentes, revolucionarios!

A camara está por certo recordada de que em annos que não vão longe, as tempestades da politica travadas com as questões do ensino, invadiram o parlamento allemão.

Bismark, o chanceller poderoso, o filho posthumo da idade media, pôde ali pela sua robusta individualidade, pelos esforços da sua não vulgar aptidão politica, por industria da sua fecunda e audaz iniciativa, pôde ali sustentar com intrepidez assombrosa o principio da inspecção directa do estado sobre todos os estabelecimentos de ensino, reclamando como devia, para robustecimento da auctoridade superior, reclamando vigorosamente, como prerogativa do estado, a vigilancia, a immediata superintendencia sobre todos os institutos, tanto publicos como particulares.

V. ex.^a comprehende e calcula os clamores que esta exigencia do estado levantaria em toda a Allemanha; porque, sr. presidente, a Allemanha não é um paiz como o nosso, onde a distincção de classes não existe, onde a legislação nivela o iguala os cidadãos, onde a lenidade dos costumes se filtra na consciencia e se traduz em todos os actos da vida ordinaria, onde o privilegio desapareceu e os accidentes politicos produzidos pela desigualdade de classes não tem lugar ha muitos annos.

A Allemanha retalhada em facções politicas, religiosas, philosophicas, economicas de toda a especie, enfim, não podia deixar de traduzir esta promiscuidade de crenças e de interesses na assembléa publica dos representantes da nação.

E embora o estado tenha quasi que domado o espirito clerical, que é o seu mais formidavel concorrente na questão do ensino, a lucta, era aberta, era surda, traduz-se a todos os momentos, como um vulcão se annuncia ao longe por estrebuchamentos inesperados do solo. (Apoiados.)

Segundo uma recente lei de inspecção, devida ao poderoso chanceller do imperio, a mais brilhante garantia do ensino pertence, como devia pertencer, ao estado.

Não me alargarei n'estas considerações em relação á Allemanha, onde Luther o evangelizou a necessidade do ensino primario, como consequencia legitima da revolução por elle operada na historia do movimento critico-religioso do seculo VI, para não repetir em phrasas desconexas tantos factos que certamente já hoje ninguém pôde nem deve ignorar.

Não é sómente na Allemanha que as questões do ensino adquiriram o furo de questões vitaes. Vou lembrar o exemplo do parlamento francez, exemplo que reúne as condições de lição e de oportunidade.

Folgo de citar o procedimento d'esta poderosissima nação, que apesar de perder duas das suas mais ricas provincias, de pagar 900.000:000\$000 réis de indemnisação de guerra á Prussia, de equilibrar o seu orçamento logo depois da segunda guerra, a da communa, mais cruel e mais lamentavel que a primeira, depois de fazer tudo isto, ainda teve recursos em si para triplicar nos ultimos annos o seu orçamento de instrucção publica, lembrando-se da grande maxima do seu publicista o sr. Julio Simon que diz assim n'um jornal celebre e unico, *Paris-Mercia*: «O povo que tiver melhor instrucção é o povo mais feliz do mundo. Se o não é já, sel-o-ha no futuro.» (Apoiados.)

Folgo de referir-me á França para recordar o seu exem-

plo, que é dos nossos dias, que é dos ultimos momentos, não tanto para mostrar ao meu paiz o vivo interesse d'aquelle paiz pelo seu ensino publico e particular, como para prevenir desde já reparos que poderão fazer-me.

No dia 5 d'este mez o senado rejeitou por 19 votos o artigo 7.^o da lei Ferry.

Toda a gente comprehende o alcance politico da doutrina d'aquelle famoso artigo de lei de ensino superior, e mais do que nós o comprehendeu a França republicana. Porque foram os mais ardentes apostolos da democracia franceza, os mais ferozes evangelisadores da idéa nova, que levantaram a questão na camara dos deputados, a sustentaram e engrandeceram no senado, e foram elles certamente, foram os republicanos mais leaes e mais convictos, que deram a victoria á liberdade do ensino. (Apoiados.)

Calcule-se o interesse da França, a curiosidade das massas, o sobresalto do clero, a inquietação das familias, a avidez da imprensa, e sobretudo o realido combate nas duas casas do parlamento, a vigorosa resistencia dos grupos opposicionistas, os rijos golpes vibrados por Buffet e Dufaure, a cerrada argumentação de Freycinet recatando a responsabilidade do governo com o prestigio da sua auctoridade e o esforço da sua dialectica, e teremos esboçado, bem que pallidamente, esse gigantesco embate de duas estrondosas opiniões, largas e clastradas por todo o territorio francez, como dois mares ao encontro um do outro! (Apoiados.)

Entre tantas vozes, sr. presidente, sobressaia no memoravel dia 9, exactamente na hora em que nós discutiamos a reforma dos nossos lyceus, a de Freycinet, clamando que as escolas dos jesuitas eram uma ameaça permanente á republica, que o artigo não attentava nem contra a religião, nem contra a liberdade, e a voz de Brenger, o amigo da situação de 1875, erguia-se em frente clamorosa como um protesto e energica como a de um tribuno de 1789, altibrandando em presença da estatua da liberdade que a republica fora trazida á França, não para esmagar os direitos individuaes, mas para os sancionar e universalisar; que a republica voltára pela terceira vez á França, para imprimir a todas as idéas, todo o movimento de que é susceptivel o espirito humano (Apoiados.); que a republica era a garantia de todas as liberdades; e a liberdade do ensino era solidaria com a liberdade de consciencia! (Apoiados.)

A questão do ensino mereceu este profundo interesse no parlamento francez, interesse evidentemente superior ao que manifestámos, nós os indolentes meridionaeos, em frente de um assumpto que tão directamente prende com a prosperidade do paiz e que se me afigura a pedra angular de todas as instituições tanto economicas como politicas (Apoiados.); pensamento que eu desenvolverei largamente em occasião opportuna, se o ensejo apparecer de novo no discurso da minha oração e a benevolencia da camara o consentir.

Mas, senhores, eu não cito em meu abono unicamente dois paizes isolados, o procedimento e o interesse de duas nações que levam, como disse brillantemente o sr. Alves Matheus, que levam desfraldada nas suas mãos potentes a bandeira da civilisação.

O ministro de instrucção publica de um paiz que está dando lições de constitucionalismo a todo o mundo, o ministro belga, acaba de propor ao parlamento do Bruxellas um projecto de ensino secundario, organisando cento e cincoenta lyceus, cem para o sexo masculino e cincoenta para o feminino, distribuindo aquelle numero de modo que pertençam dois lyceus a cada provincia e tres pelo menos á de Haieant.

Já vê a camara que o interesse propaga-se e que não me seria difficil procurar os vestigios, melhor direi, os sulcos luminosos d'esta renovação scientifica em paizes tão civilisados como a Inglaterra, a Suissa, a Dinamarca, a Suecia, a Italia, os Estados Unidos da America, etc.

Em todo o mundo culto, em toda a parte onde o ensino

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

837

é uma instituição e não uma risonha chimora, quasi uma suspeita, como entre nós; em toda a parte onde se rende culto ao magisterio; onde se reconhece que o saber é o unico motor do progresso; onde se verifica que sem instrução não pôde haver liberdade, (*Apoiados.*) porque os povos ignorantes não são dignos d'ella; (*Apoiados.*) porque a liberdade, pelo seu caracter racional e consciente, não existe desde o momento em que a illustração do entendimento não poder dirigir os actos do homem; (*Apoiados.*) em toda a parte a questão do ensino é de todos os assumptos o mais vital, o mais inadiavel, o mais instante, o mais importante que um governo pôde trazer ao parlamento portuguez. (*Prolongados apoiados.* — *Vozes:* — Muito bem, muito bem.)

Se por uma fatalidade politica, melhor diro, se por um acaso as circumstancias não permittiram que o governo tomasse inteira parte em todos os trabalhos da commissão que organisou as bases d'este projecto, e não os fecundasse á nascença com a vitalidade da sua poderosa iniciativa, nem por isso a camara pôde regatear-lhe galardões.

Elle cumpriu o seu dever, remodelando pelas indicações da propria intelligencia os trabalhos que encontrou, tomou os sob a sua protecção e responsabilidade, e assumiu o grato e patriótico encargo de realizar uma aspiração antiga e um desejo sempre crescente da opinião, trazendo ao parlamento da nação portugueza os mandamentos do ensino medio. (*Apoiados.*)

Os amigos do governo louvam-n'o; os adversarios fazem-lhe justiça. (*Apoiados.*)

Que mais quer o ministro do reino? Tomou a responsabilidade d'esta medida, illustrou com judiciosas considerações no seu relatório as modificações introduzidas no trabalho preparatorio, deu unidade aos elementos dispersos, atou idéas desconexas, organisou enfim o seu projecto pela forma que a illustração da camara está apreciando, revelou por factos o aprego em que um ministro illustrado deve ter as questões d'esta ordem; quem ha de então amesquinhar-lhe a gloria ou denegar-lhe as corôas civicas que lá fóra, nos paizes da vanguarda, a gratidão nacional costuma decretar aos ministros que comprehendem o seu papel na vida publica? (*Apoiados.*)

N'este momento, a camara desculpará referencias apparentemente ociosas, n'este momento não pôde desluzir-n'o a memoria o nome do mr. Julio Simon, cuja palavra o senado francez acaba de ouvir na recente questão do artigo 7.º da lei Ferry, em defeza da liberdade do ensino; e se a tão alta illustração me refiro, não cuide a camara que o meu proposito é confrontar pessoas e offender a modestia do sr. ministro do reino elogiando a sua intelligencia peregrina e os seus brilhantes dotes de estadista. O meu fim é concatenar factos. Se o ensino secundario francez deve a Julio Simon, aos seus trabalhos como escriptor, aos seus discursos como orador e academico, ás suas providencias quando ministro, grande parte do seu grande desenvolvimento, não é menos certo que aos esforços do nobre ministro do reino deve o paiz o beneficio com que vae ser dotado, tornando se por isso credor da gratidão portugueza, como Julio Simon dos louvores do seu paiz.

Sr. presidente, esta questão, á qual estou imprimindo o seu profundo caracter nacional, levantando-a acima dos incidentes o reparos accessorios e secundarios em que por acaso podesse abafar-se o principio luminoso que deve repassal-a, esta questão, que eu pretendo synthetisar para a expor em formulas simples e claras á consideração da camara e do paiz, fazendo todos os esforços, envidando todos os meus recursos de intelligencia e de palavra para a collocar na altura serena e calma em que pairam os principios da ordem e do movimento intellectual; esta questão, repito, não veste trajes de politica partidaria; não aproveita a parcialidades, não lisonjeia a alguns para melindrar a muitos; não pertence a este ou áquelle bando, a esta ou áquelle nacionalidade.

O ensino, que é a direcção do espirito, é como este, cos-

Sessão de 11 de março de 1880

mopolita; não conhece barreiras nem limites, porque a força que n'elle reside é incoercivel e impalpavel.

A propria Hespanha forceja a toda a hora por se approximar da claridade que tão vivida fulgura nos horisontes da escola franceza e allemã.

Sr. presidente. Do industria registro este facto. Já ouvi n'esta camara algumas referencias ao atrazo da nossa vizinha Hespanha, e bom seria que essas referencias se não houvessem feito para se evitar o que n'ellas podesse haver de injusto.

Certamente que eu não as traria hoje em favor do governo ou do projecto em discussão, se ellas não podessem tambem provar que na Hespanha, como no resto do mundo civilisado, na Hespanha tantas vezes comparada á Turquia, se está operando uma grande renovação no ensino, substituindo os velhos processos de conhecer pelas theorias da arte moderna.

É facto que a instrução da mocidade já n'aquelle paiz esteve ao nivel do ensino turco. E certo que já ali houve um monarcha, cujo caracter politico me abstenho de classificar, Fernando VII, que mandou fechar as universidades e abrir as praças de touros. É verdade que um senador, na presente sessão legislativa, não se pejou de propor na camara dos proceres hespanhcos a criação de um curso de tauromachia, segundo annunciam gazetas. Não pôde negar-se que os pagamentos aos pobres professores da instrução primaria andam por lá atrazados mezes e mezes.

Contudo e apesar de tudo será de justiça que se infame um paiz recordando os seus defeitos e omitindo-lhe as virtudes? (*Apoiados.*)

Sr. presidente. Os meus estudos acerca da Hespanha moderna obrigam-me a protestar contra a injustiça que se faz á Hespanha.

Não podemos negar-lhe uma forte constituição organica, e uma vitalidade politica assombrosa. Basta recordar, sr. presidente, que esse *anemico* paiz tem força bastante para levar ao congresso os representantes das suas varias idéas e multiplices aspirações, desde o carlista feroz e do ultramontano intransigente até ao cantonalista incendiario e ao mais vermelho demagogo; desde o federalista convicto até ao unitario ferrenho. Constitucionaes, unionistas, radicaes, possibilistas, republicanos e monarchicos, todos os partidos, todos os grupos, todos os principios, todas as idéas têm os seus apostolos a represental-os no parlamento hespanhol.

É esta representação tão mesclada, espelho tão fiel da variedade de opiniões que sobre as cousas mais graves se cruzam n'aquelle paiz, esta representação, sr. presidente, não é interrompida nem pela intolerancia dos governos, nem pelas perseguições dos governadores, que ordinariamente encontram salutar e opportuna reacção a contramimar-lhes os intentos.

Ahi ha vida politica; ahi ha febre partidaria; ahi ha opiniões convictas; ahi crê-se em alguma cousa.

Ora um paiz assim poderá ser o que quizerem; mas não é uma Turquia. (*Apoiados.*)

A Africa, sr. presidente, não começa nos Pyreneus. (*Apoiados.*)

Pois bem: a Hespanha, apesar de todas as suas desventuras, das anomalias e imprevistos da sua politica aventureira, so assim me posso exprimir; apesar de tudo isso, a Hespanha tem um instituto de ensino livre onde se professam todas as sciencias modernas, a fazer concorrência ao Atheneu, á universidade central, aos estabelecimentos publicos; tem oradores de primeira grandeza, historiadores e poetas de primeira ordem, especialistas de todas as artes e sciencias, e sobretudo um homem que, por si só, seria capaz de immortalisar a sua patria, D. Enilio Castellar.

Estou tratando do ensino publico em Portugal e mostrando que a temperatura do nosso interesse deve corresponder á temperatura do interesse que nos paizes cultos está suscitando a questão do ensino; e, referindo me ao vi-

zinho reino, devo annunciar, porque vem a proposito, que n'elle vai succeder um facto em que toma parte honrosa e importante o tribuno de que fallei.

Saberá v. ex.^a e não ignorará a camara que no ultimo domingo d'este mez será recebido como socio, na academia hespanhola, D. Emilio Castellar, tribuno cuja fama europea só pôde ser igualada pelo seu renome já glorioso na America, voz que allia á espontaneidade do Demosthenes a correcta expressão de Cicero, e á erudição de um sabio a elegancia de um poeta. (*Apoiados.*)

N'esse dia o celebre orador pronunciará, como é do estylo, o seu discurso de recipiêdo. Sei, porque a imprensa de hoje o annuncia, que a materia do discurso versará sobre o seguinte ponto: o desenvolvimento do espirito moderno, nas suas manifestações quer politicas e sociaes, quer scientificas e philosophicas, offerece campo mais vasto e mais fertil á poesia e á litteratura do que os trilhados caminhos da tradição classica.

O enunciado indica bem claramente qual é o pensamento do afamado tribuno, e a camara, que faz justiça aos dotes oratorios de Emilio Castellar, phantasiará agora em que opulentissima e luxuosa dicção, em que bellezas de estylo, em que flores oratorias, em que rendilhadas filigranas de rhetorica, em que riqueza do linguagem será enquadado e vestido aquelle pensamento, tão levantado, tão glorificador da moderna idade, tão opportuno, tão democratico, tão verdadeiro! (*Apoiados.*)

E assim que os grandes homens comprehendem o seu tempo, explicam as descobertas da sciencia e se collocam na corrente do seu seculo.

A grande gloria da tribuna hespanhola, e chamo para este ponto a attenção do illustre deputado a quem estou respondendo; Emilio Castellar não dirá de certo n'aquelle dia solemne e em presença dos seus futuros confrades, não dirá de certo que o poema de Lucrecio *De rerum natura*, a despeito do seu epicurismo, é uma *baixeza*!... Não o dirá, confio na intelligencia do ex-presidente da republica hespanhola. (*Apoiados.*)

Pois bem. No dia em que o sr. Emilio Castellar demonstrar n'aquelle viveiro official da sciencia, e pelo modo como elle o ha de fazer, que o espirito moderno sobreleva ao espirito antigo; que as manifestações philosophicas e scientificas servem melhor a phantasia e o gosto do que as creações antigas; n'esse dia terio acabado em Hespanha as exageradas preoccupações do tradicionalismo classico, e a historia do ensino publico registará e glorificará nas suas paginas douradas mais uma conquista da critica moderna. (*Apoiados.*)

Aqui tem a camara como se pensa em Hespanha e no mundo acerca de uma questão que não é possível separar do assumpto que n'este momento nos preoccupa. Porque tendo nós da fixar o caracter da instrucção a ministrar nos lyceus, mal o poderíamos fazer sem cotojar opiniões tão valiosas como é a do historiador, philosopho, professor, critico e orador do vizinho paiz.

Opinião que perfeitamente se casa com a do philosopho inglez John Stuart Mill, que, na comparação que fez das artes antigas e modernas, expõe:

«Sem fallar da forma, da perfeição esthetica da composição, a poesia moderna é superior á antiga; penetra mais pela natureza dentro. O espirito moderno, por mais reflectido e consciente, descobre na alma humana profundidades que os gregos e os romanos nunca suspeitaram, nem comprehenderiam.»

Sr. presidente, para evitar os perigos de uma dissertação academica, cortarei pelo tropel de considerações que n'esto momento irrompem no meu espirito acerca do ensino, e do interesse que aos parlamentos e academias estrangeiras merece a educação da geração nova.

Como relator do projecto limito as minhas observações ao fim para que pedi a palavra, que é desfazer as duvidas apresentadas pelo meu illustre collega, Luiz José Dias, e

as demais offerecidas á consideração da camara pelos illustres deputados que usaram da palavra n'este já longo e sempre interessante debate.

E chegado a este ponto, e depois de ter indicado os precedentes estrangeiros, depois de me ter congratulado com os meus collegas pelo modo honroso para nós e para o paiz como esta questão tem sido tratada no seio da representação nacional, longe da paixão tumultuaria e deprimente da politica facciosa, não devo passar ávante sem notar um facto saliente n'este prelio.

Emquanto a chamada opposição parlamentar d'esta casa guarda religioso silencio sobre o assumpto ha tres dias na tela da discussão, a maioria que apoia o governo desvia-se d'elle em pontos essentialissimos e supprime e representa o papel dos adversarios politicos.

Que é isto? Acaso estão rotos os vinculos da obediencia partidaria? A maioria desampara o governo? Afunda-se a antiga confiança na onda crescente de inesperado desprestigio?

O projecto governamental foi atacado tão crua, tão deshumanamente pelo sr. deputado Laranjo, com impetos de tanta indignação, quasi com a bravura feroz do mouro de Veneza (o desculpe-me s. ex.^a a phrase, que não tem aliás nenhuma intenção sinistra), que eu cheguei a suppor, ouvindo-o, ou que o projecto era um monstro, um minotauro, que urgia immolar immediatamente em holocausto ao bom senso, ou que a logica do s. ex.^a estava soffrendo a barbaramorte de Desdemona! (*Apoiados.*)

O illustre deputado investiu do tal forma e tão irado contra o infeliz do projecto do governo, que a eloquencia lacerante de s. ex.^a mais parecia de um Graccho ao ver as liberdades patrias ameaçadas, e a sua argumentação a de um João Scoto, irrigada de dilemmas agudos como punhaes, e massica e pesada como o bronze, do que, francamente o digo, a eloquencia e a argumentação de um amigo do governo.

O illustre deputado trocou o papel de deputado do governo para se transfigurar em Atila do projecto.

E não veja s. ex.^a nas minhas palavras o que não está nas minhas intenções. Eu não o censuro, antes estimo que o illustre deputado procedesse como procedeu, porque similhante procedimento vem provar-me de um modo evidente, e digo-o com certo jubilo, vem provar-me que o governo não tem na maioria d'esta casa serviaes que lhe obedecem, mas amigos que o aconselham. (*Apoiados.*)

Está portanto justificado o procedimento da maioria, justificação que eu não podia deixar de fazer para que ninguém suppozesse que collocando-me eu leal e honradamente ao lado do governo e tomando inteira a responsabilidade do projecto, porque o relatei, estava em opposição politica com os meus amigos.

Combatendo as suas opiniões n'este debate e oppondo-lhes as minhas, que são as do governo, podem as minhas palavras parecer demasiadamente severas e violentas, mas não guidem elles que deescem por isso no meu animo nem a sympathia nem o respeito que devo ás opiniões e aos talentos dos deputados que tomaram parte n'este debate.

O meu animo não sabe ser injusto. Não o seria hoje no momento em que o governo e a commissão de que faço parte vieram declarar que a arena estava aberta para todas as opiniões; que appellavamos para o conselho da camara; que não reconheciamos outra legitimidade da guerra que não fosse a lealdade da discussão; que a nossa arma seria a palavra; que a sorte da victoria dependeria do melhor juizo.

Posta a questão n'este ponto, definida assim a posição do governo e a minha, os nossos impugnadores têm que ouvir a nossa defeza e pela minha parte espero, como relator do projecto de reforma do ensino secundario, que poderei por minha voz e no exercicio do meu direito, emitir agora a minha opinião com a franqueza que devo, á camara e ao meu paiz. (*Apoiados.—Vozes:—Muito bem.*)

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

839

Por outro lado e primeiramente: era de suppor que o ataque tendo de annunciar-se, romperia especialmente da opposição regeneradora que é certamente a mais numerosa n'este recinto.

Não succedeu assim. Em vista de que eu não tenho no presente momento outro officio a cumprir se não felicitar os membros d'essa opposição pelo honrado exemplo de coherencia que estão dando n'esta casa. O meu silencio representa, a meu ver, a continuação da confiança que deram á commissão que elles livremente escolheram para fazer esta reforma; não impugnando uma obra feita por homens que elles julgaram competentes. São coherentes. Louvo os por isso.

Passando agora a tratar especialmente da materia em discussão, permita-me v. ex.^a, sr. presidente, e consinta a camara tambem que eu lhes declare desde já que na minha ingenuidade do parlamentar, novel acreditei por algum tempo que as muitas e complexas questões suscitadas pelos oradores que me precederam, não seriam postas, como o foram em verdade.

Isto não é uma censura, é uma opinião individual.

Na minha ignorancia de expedientes parlamentares confesso que das palavras *generalidade* e *especialidade* eu não formava a idéa que formam os cavalheiros que combateram a proposta do governo. Francamente; pensava eu que a generalidade de uma lei era outra cousa: uma synthese, breve, clara e completa das idéas fundamentais da lei; e que a especialidade seria o desenvolvimento analytico de cada uma das partes miúdas do mesmo corpo de doutrina legislativa, recaindo sobre cada uma d'essas partes a discussão parlamentar, discussão que poderia ser feita por capitulos ou por artigos e §§.

Mas vejo agora, com assombro do meu mesmo, que andava em erro. O procedimento da opposição ao projecto, durante os tres dias que já levámos de debate, desmente a minha expectativa e impelle-me a corrigir opiniões que hão de ser errôneas pelo que estou preconhecendo... Estava em erro; não ha duvida. A generalidade não é o que eu julgava; a especialidade não é o que eu suppunha, mas o que supõem e julgam os meus illustres adversarios.

Resta-me acrescentar, para meu inteiro castigo, que a opposição (e quando fallo em opposição não me retiro á opposição politica, mas á opposição do projecto) tem razão, e eu, suspeito, estou inclinado a crer que a não tenho.

Não importa. Quando o relator de um projecto vem em seu nome e em nome do governo, commungando a mesma responsabilidade, declarar que a discussão está aberta e franca, a obrigação do relator e do governo é acceitar a discussão pela forma que os seus adversarios queiram, no campo para onde elles nos provocarem.

Aqui estamos, pois, rendendo homenagem á sinceridade de todas as opiniões, e testificando o liberalismo de que repassámos todos os nossos actos politicos. (Apoiados.)

Antes que levante a questão do campo em que foi posta e dê conta de mim, entendamo-nos bem; urge fixar idéas e precisar factos. Na minha ordem de idéas o primeiro ponto a discutir na generalidade d'este projecto seria o seguinte:

É necessaria ou não é necessaria a reforma do ensino secundario?

E no caso de ser necessaria, é ou não é opportuna?

Resolvidos estos dois pontos affirmativamente, discutiríamos em seguida, primeiro: Qual o valor, a natureza, a espezia do ensino que o governo vai ministrar ao paiz? Em segundo lugar: Qual o modo como o governo quer ministrar esse ensino? Quaes as theorias que acceita ou tem para realisar o seu intento? Quaes os processos que adopta? Os programmas, os regulamentos, a estrutura d'esse corpo de ensino, o seu organismo, o quadro das disciplinas, a moldura enfim do seu pensamento?

Sempre me quiz parecer que era assim que devia enten-

der-se a *generalidade*. (Apoiados.) Mas julgou-se que é o contrario. Seja.

Em todo o caso repito e não me cansarei de repetir: eu e o governo acceitámos a questão ou questões em qualquer campo em que a illustração da camara aprovar pol-as.

Parece-me, e n'isto vai o elogio da iniciativa da proposta, que a reforma dos lyceus é uma necessidade instantaneamente reclamada, (Apoiados.) e que tudo quanto viesse, por mais imperfecto que ao meu espirito se afigurasse, devia do ser já um grande beneficio para o paiz. E sabem porque?

Porque a nossa legislação escolar é tão má, que não seria permittido a ninguém o suppor que qualquer providencia legislativa não seria um progresso sobre a legislação actual. (Apoiados.)

Facultar o ensino é conceder ao paiz uma cousa que elle não possui. Para haver ensino requer-se que haja mestres e que haja discipulos. Ora é exactamente o que nos falta. Não temos professores nos lyceus nem discipulos.

A vida morreu n'aquelles estabelecimentos. (Apoiados.)

Fez-se um grande silencio nas cadeiras do magisterio; e a solidão e o abandono povoam o despovoado. (Apoiados.)

Portanto, qualquer disposição legislativa que viesse, embora não fructificasse, ficaria attestando ao paiz que o governo actual não descarta os mais caros interesses da nação.

Quanto mais, sr. presidente, que a proposta em questão vem autorizada por uma commissão de peritos escolhidos em 1876, vem approvada pela sabedoria de um ministro intelligente, fortificado pelo estudo de muitos annos, e sancionada pela commissão aqui eleita e na qual entram professores do ensino secundario e superior de competencia insuspeita.

Obra collaborada por tantas mãos e por tantas intelligencias poderá ter defeitos, creio que os tem, mas é incontestavelmente um grande passo no caminho da instrução publica e uma valiosa melhoria sobre o estado actual.

A necessidade, portanto, nunca foi tão manifestamente reconhecida. (Apoiados.)

Parece que uma serie de contratempos e casos imprevistos, que uns regulamentos mal pensados e uns programmas pessimamente redigidos, porventura feitos por pessoas muito competentes para soluções de outra especie de ensino, mas notoriamente insufficientes para tratar d'estas á primeira vista poquenas difficuldades de ensino secundario, parece que estas e outras circumstancias se haviam conspirado para acabar com o ensino secundario official.

Bem sei eu, nem o contrario poderia supor, que esses regulamentos, que essas portarias que periodicamente se succedem, que essas disposições, officios e expedientes de secretaria não miravam a outro fim que não fosse melhorar o ensino, remendar-o, corrigir-o, encaminhar-o; mas que? O mal estava fundo e o curativo fazia-se á superficie. O logar da ferida, ninguém o via da penumbra de um gabinete; como havia de cauterisar-se?

Mofina sorte deitára veneno na seiva da arvore da ciencia, protestando matal-a. Seccára em fim. O que d'ella resta é apenas o esqueleto que vedes. (Apoiados.)

Sr. presidente, por muitas vezes, na minha qualidade de professor, lamentando profundamente o abandono dos lyceus, quasi que despovoados de alumnos e de mestres, pedia á minha boa estrella que não viesse mais nenhum regulamento, mais nenhuma portaria, mais nenhum expediente provisório, porque tudo quanto vinha, não sei como isto succedia, era peor do que o que estava, aggravava o mal em vez de o curar! (Apoiados.) Cuidava-se, sr. presidente que á similhaça da torre de Piza, o ensino secundario parecendo prestes a cair, não perderia o equilibrio, nunca, e não se lembravam que a inclinação da torre de Piza era a solução grandiosa de um problema de architectura, muito estudado por quem entendia dos segredos do equilibrio, e que a inclinação do ensino publico era já a perda do equilibrio

Sessão de 11 de março de 1890

e o resultado de um extraordinario peso que já não augmentava, o peso das disposições regulamentares! (*Apoiados.*)

Salvas as boas intenções dos ministros que superintendem nos negocios da instrucção e sem irrogar injurias á sua intelligencia, a verdade é como eu digo, a verdade é esta.

Ha muitos annos que o ensino precisa reforma, o ha muitos annos que um espirito diabolico, um trasgo qualquer, anda a empecer a reforma e tornando este ramo de serviço cada vez mais anarchico e confuso, de tal goito anarchico que ninguém se entende n'este cahos, n'este moderno retrato da antiga Babel. Se os antigos tivessem, podessem ter conhecimento do estado a que chegou entre nós este serviço publico, diriamos que o fabulado labirinto de Creta era um plagiato da nossa instrucção. E o peor é que tinhamos labirinto, mas não possuíamos o fio de Ariadna!

Sr. presidente, quando penso nas cousas de nossa phantastica instrucção, por uma associação de idéas a que não resisto, o meu espirito evoca immediatamente uma lenda piedosa do Norte, muito parecida com a lenda do nosso ensino.

Contava-se lá que a cupula da cathedral de Colonia nunca poderia ser collocada no seu logar proprio, porque a esse intento se oppunha um espirito maligno que desfaria de noite os trabalhos feitos de dia. O edificio esteve largos annos incompleto e a lenda propagava-se. Um dia, quando houve dinheiro o vontade, concluiu-se a obra da cathedral e a lenda verificou-se que não passava de uma *blague*.

Agora, sr. presidente, chegaria a vez de terminar-nos a lenda do nosso ensino? Podemos emfim remate ao estado anarchico em que temos vivido? Ganharemos, por esforço do nobre ministro do reino, para as glorias do futuro o que perdemos em tantissimos annos volvidos? Quebrar-se-lá o encanto? A lenda do espirito maligno está desmentida?

Creio que sim, sr. presidente. O projecto em discussão realisa o pensamento do decreto de 2 de setembro de 1879, que suspendeu o decreto dictatorial de 31 de dezembro de 1868 e prohibiu o provimento das cadeiras vagas nos lyceus até que se procedesse a nova reforma.

Aquella providencia inspirada por um desejo sincero de melhorar a instrucção, tinha por fim não encher os lyceus de professores inhabeis ou menos competentes, que no dia seguinte, quando se procedesse á reforma, haviam de ser postos á porta da rua.

Os factos, porém, não corresponderam á expectativa do legislador porque o dia da reforma não chegou a tempo e os lyceus encheram-se de professores, cuja competencia foi verificada não em concurso, mas pelo ministro ou pelos reitores que provisoriamente os nomearam.

E nem por isso venho aqui censurar este ou aquelle por que nomeára provisoriamente quem regressasse as cadeiras, que não haviam de fechar-se quando vagassem. O que lamento e a camara lamentará commigo, é que ao decreto de 2 de setembro de 1869 não succedesse logo outro a fazer a promettida reforma e a prover definitivamente as muitas cadeiras que por esse tempo já estavam vagas.

O que lamento é que mediassem quasi onze annos entre aquelle decreto e este projecto. (*Apoiados.*) Nem mais nem menos.

E esta é a razão por que os lyceus não têm professores. E não havendo professores, como é possível haver discipulos?

Este ponto ha de merecer cuidadosa attenção, quando chegarmos á discussão da especialidade, para onde os meus illustres adversarios encaminham o debate.

Reconhecia assim a necessidade de uma reforma, qualquer que ella seja, pois que não pôde presumir-se que ella venha peorar o que já de si é pessimo, pergunto á camara: Será ou não opportuna? vem ou não vem a tempo?

Não me cansarei, nem cansarei a attenção da camara demonstrando uma consequencia necessaria das considerações expostas. Se a reforma é reclamada, se é inadiavel,

se é absolutamente precisa, quanto mais cedo ella apparecer, mais cedo acabará a ansiedade publica, mais cedo ficarão satisfeitas as exigencias imperiosas da opinião do paiz.

O governo, trazendo ao parlamento este projecto, praticou em beneficio do ensino e do publico um acto que o honra e o enaltece na consideração publica. Compreheo a responsabilidade do poder e as necessidades do reino. (*Apoiados.*)

Tantas vezes promettida nas fallas do throno, tantas vezes pedida n'esta casa, tantas vezes annunciada na imprensa, tantissimas vezes reclamada em representações e consultas remettidas ao ministerio do reino, a reforma do ensino secundario esperava que surgisse n'aquelles bancos (*apontando para o logar dos ministros*) um ministro illustrado e activo, que comprehendesse as necessidades do paiz, que prestasse culto ás idéas do seu tempo, que se levantasse á altura da sua missão, que possuísse emfim as duas principalissimas qualidades de um estadista, boas idéas e prompta execução.

Este é o elogio do sr. conselheiro Luciano de Castro. (*Apoiados.*)

Á sua provada intelligencia não escapou de certo que as questões do ensino devem preceder a todas as outras, ou ellas sejam politicas ou sejam economicas.

O cuidado de s. ex.^a apenas subiu ao poder, dirigiu-se logo para o principalissimo mal de que o paiz enfermára. Não encontrou escolas de aprendizagem, nem bibliothecas, nem lyceus como era mister que houvesse. Tratou logo de tornar praticavel a lei de instrucção primaria de 2 de maio, de circular aos governadores civis sobre ensino primario e bibliothecas, sobre escolas de reforma, sobre edificios escolares, e compulsando os trabalhos da commissão nomeada em 1876, entendeu que o orçamento de 71:438\$270 réis votado para a instrucção secundaria, quasi se gastava sem proveito, porque o paiz não tinha instrucção secundaria! (*Apoiados.*)

Elle como que poz a mão na chaga por onde sangrava abundantemente a vitalidade nacional. — (*Vozes:— Muito bem.*)

Esta reforma, sr. presidente, não podia protelar-se, e como ella é o preliminar das reformas politicas e economicas que o governo ha de apresentar, em boa hora veio ella ao parlamento, em optimo logar apparecer este debate.

Justificada a necessidade e a opportunidade da proposta do governo, chegou a hora de perguntar-se ainda na generalidade: Qual é o caracter do ensino que se propõe? Que ensino é esse que o estado vae derramar por todo o paiz? É o actual? É outro? Vae operar-se nas escolas uma revolução tão radical, tão completa que nada ficará do que existe? O sr. ministro do reino vae realizar no ensino portuguez a transformação que 1789 operou na politica franceza, na politica do mundo?

Tal é a pergunta, tal é a questão.

Cuidei eu, sr. presidente, que sobre este ponto, que é generalidade pura, recairia a discussão, e para que este ponto, que é de uma importancia capital, não ficasse esquecido, no intuito de chamar para elle as attensões da camara que está em frente de mim e do governo para julgar em ultima instancia, não hesitei em annunciar a questão no meu relatório nos seguintes termos iniciais: «Poderia acaso substituir-se o ensino actual dos lyceus por outro em que predominasse menos a velha tendencia classica e preponderasse mais o espirito positivo da nossa idade...»

Denuncio a intenção d'aquellas palavras, porque eu sabia mais ou menos que era esta lá fóra a questão vital, a questão da actualidade.

E fallando e tendo de fallar tantas vezes no que se passa lá fóra, começo por pedir desculpa ao meu bom amigo e illustro deputado, o sr. Alves Mathews, se me prevaleço do argumento de auctoridade que aliás deve ser familiar a

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

841

s. ex.^a pela natureza da sciencia em que é exímio professor.

Quando o exemplo dos peizes estrangeiros pôde clarear-nos a intelligencia na solução do problema que nos preoccupa, não acho que seja desdouro para mim ou para alguém, a invocação d'aquelle exemplo. Quando a nossa iniciativa nos fallega, que duvida teremos nós em aproveitar a iniciativa dos outros?

Não nos deixemos adormecer na penumbra da Europa á espera, sempre á espera que as auroras boreaes do sabor irrompam nos horizontes da França ou da Alemanha; acordados esperemos que ellas madruguem ao longo, visto que tão raras são nos horizontes da patria, e quando ellas surgirem, cumpramos a nossa obrigação, pondo-nos de pé e levantando bem alto a cabeça, para que a luz, batendo-nos em cheio, nos inunde e glorifique. (Apoiados.)

Sr. presidente: revertendo á questão, pergunto: iremos diffundir pelo paiz uma larga corrente de ensino classico, como vem na tradição desde os seculos XVI e XVII?

Havemos de conservar intacto o quadro das disciplinas tal como foi coordenado e proposto pelas fecundas dictaduras de 1836 e 1844?

Não seria melhor e mais conveniente substituir este ensino, todo elle theorico, todo elle metaphysico, por outro mais pratico, mais accessivel, mais útil, onde todos os cidadãos portuguezes, tão carecidos de conhecimentos uteis, encontrem noções indispensaveis para os usos da sua vida civil, do seu labor quotidiano? Havemos de fazer só oradores, poetas, letrados, theologos, declamadores; e não havemos de fazer tambem agricultores, nauticos, machinistas, commerciantes, industriaes? Letrados, latinistas, hellenistas, metaphysicos, todos; e nenhum veterinario, nenhum guarda-livros, nenhum chefe de officina, nenhum operario illustrado e sabedor da sua arte ou do seu officio?

Este é o problema do ensino. É para elle que estão viradas as atenções da Europa e da America. É sobre elle que incidem pesantemente as locubrações da philosophia, os trabalhos dos pensadores, as diligencias dos apostolos da sciencia, os cuidados dos ministros que possuem uma larga comprehensão da arte de governar com o tempo e com o meio. Com o tempo, porque nem tudo é bom para a mesma hora; com o meio, porque nem tudo é bom para o mesmo lugar.

Quem dá algumas horas do seu ocio ao futuro do seu paiz, não pôde deixar de levantar os olhos n'este ponto cor-deal da nossa idade. Estudos antigos ou estudos modernos? Latinidade e grego, ou economia e desenho? Rhetorica e metaphysica ou chimica industrial e biologia?

That is the question.

Sr. presidente, devo dizer a v. ex.^a e á camara que para mim seria cousa perigosa o predomínio de um ensino sobre outro. Annullar qualquer d'elles absolutamente seria mutilar a educação do paiz. Causa tão extravagante seria o fechar as aulas de latim e de grego e de philosophia, como o povoar os lycées de industriaes, de agricultores e de aspirantes a guarda-livros.

O ensino classico, sr. presidente, o fallando do ensino classico não me refiro aos methodos de o ministrar, refiro-me ao objecto d'elle; o ensino classico, limitado unicamente, quasi que absolutamente, ao estudo das antiguidades gregas ou romanas, esse realison já o seu ideal e teve a sua epocha. Um espirito cheio de bellezas mythologicas é um espirito incompleto, um espirito raro, um espirito antigo. Tal ensino é um valioso elemento de educação, é um subsidio proveitoso para os altos estudos litterarios, mas não é um corpo de doutrina que deva introduzir-se isoladamente no ensino dos que desejam a necessidade de ser uteis a si, e á sociedade. (Apoiados.)

Esta é que é a verdade. E note v. ex.^a que esta minha opinião, por mais revolucionaria que pareça, por mais... (Apar-tes.)

Eu estou emitindo uma opinião que justifico e pela qual

Sessão de 11 de março de 1880

respondo. E seguindo rumo por entre escolhos que evitarei prudentemente, chego necessariamente ao porto seguro da verdade, á crystallisação do que ha de mais fundamental e intimo na constituição do espirito humano. (Apoiados.)

Já que assim é preciso, tomarei a questão de mais longo, procurando idéas na propria natureza do ensino classico. Como na França, nasceu o ensino classico em Portugal nos conventos jesuiticos do seculo XVI e ao calor da poderosa Companhia creou raizes e medrou. O ensino era dos jesuitas e, note a camara, com o apparecimento da Companhia apparece o phenomeno litterario da renascença portugueza. Se por um lado o ensino não podia deixar de res-sentir-se dos methodos de quem o ministrava, considerando-se o grego e o latim «mais como um exercicio mechanico do que como um meio de conhecer no texto original os auctores da antiguidade», por outro lado a resurreição quasi simultanea da litteratura antiga allando-se á alma moderna, despertou no meio-dia da Europa o gosto pelos antigos e collocaria os jesuitas na corrente do seu tempo se a renascença fosse melhor comprehendida e não ficasse quasi que esteril em Portugal.

Imaginou-se que o mister do litterato se reduzia a copiar servilmente, fielmente, os modelos gregos e romanos, a escrever tragi-comedias em latim, discursos em grego, e ninguém creou (se fizermos raras excepções), ninguém inventou, ninguém quiz ver n'aquelle phenomeno um facto que devia ver, um producto logico do estado dos espiritos, a vida moderna a tomar corpo e a vestir-se á antiga nos trajes conservados através da idade média.

O ensino classico, tão mal comprehendido, pareceu logo estreito e incompleto para a educação da mocidade. E aos pensadores do tempo não passou desapercobido esse reconhecimento deficit.

«É lá possível crer-se, exclama o abbade Fleury, em 1686, que nada haja mais util que o latim e a grammatica latina? fallar em latim e fazer versos latinos? Parecia-me a mim que devíamos accomodar os nossos estudos ao estado presente dos nossos costumes, o estudar as cousas que existem no mundo, visto que não é possível mudar aquelle uso para o accomodar á ordem dos nossos estudos.» (Apud Fernéul.)

Um seculo depois repetia La Chalotais em 1763:

«A maior parte dos rapazes não conhece nem o mundo que habitam, nem a terra que os nutre, nem os homens que accodem ás suas necessidades, nem os animaes que os servem, nem os obreiros e artistas que empregam.»

Hoje reconhece-se geralmente que no grande papel da direcção confiada á escola secundaria, o ensino antigo não é tão indispensavel para a vida como um pouquinho de hygiene. As bellezas de Homero, as fabulas do velho Hesiodo, as declamações do nosso Tito Livio e os sentidos carmes do melodioso e candido Virgilio, não valem mais que uma das leis de Bertelet. (Apoiados.)

O philosopho inglez Herbert Spencer, fallando da educação, accentua a proposito do systema usado:

«Despreza a planta pela flor, por amor da elegancia descura a substancia... Eu reconheço que a leitura dos poemas escriptos em lingua morta pôde desenvolver o gosto, mas não ha de concluir-se que este desenvolvimento tem um valor igual á sciencia das leis da hygiene.»

Está enfim condemnado o estudo das antiguidades gregas e latinas? Não mais latim, não mais grego? O ensino ha de ser inteiramente classico ou inteiramente novo, profissional se quizerem?

O projecto que tenho a honra de defender n'esta casa, resolve a questão satisfatoriamente: não deve ser uma nem outra cousa. Não ha de ser o gymnasio allemão nem a Realschulen, não ha de ser o ensino especial francez nem o lycceu francez, nem a escola media belga, nem a escola mixta norte-americana. Ha de ser de tudo isto uma escolha racional, plausivel, accommodada aos nossos costumes e ás nossas necessidades. (Apoiados.)

Stuart Mill matou a questão quando expoz o seu pensamento no seguinte período do discurso de inauguração na universidade de Santo André: «Os pintores devem cultivar o desenho ou a côr? Ou para me servir de um exemplo mais vulgar: um alfaiate ha de fazer casacos ou calças? Eu sómente posso responder assim: E por que não ha de fazer uma e outra cousa?»

Nem o nosso orçamento tem elasticidade para se montar por todo o paiz uma longa serie de estabelecimentos de toda a ordem correspondentes aos differentes fins, a cada uma das especialissimas necessidades do cidadão, nem é do primeira necessidade que o paiz faça tamanho sacrificio.

Póde fazel-o a culta Allemanha, a sensata Inglaterra, os feracissimos e florescentes Estados norte-americanos, e não o póde fazer Portugal?

Nos Estados Unidos, por exemplo, em que a iniciativa particular supprime como na Inglaterra, a intervenção e o auxilio do estado, n'aquelles paizes em que as differentes localidades, conhecem das suas necessidades e comprehendem que o ensino directo e immediatamente lhes aproveita, n'aquelles paizes, póde dispensar-se o sacrificio do thesouro, nem o cidadão acode a pedir ao governo que lhe faça a esmola de subsidiar um serviço que é de todos.

Lá a iniciativa particular póde construir edificios escolares que importam em 100:000\$000 réis, como existem em Baltimore, New-York, S. Luiz, Washington, etc. Na Suissa e na Belgica, paizes de uma larga educação pedagogica, onde os methodos de Froebel e Pestalozzi estão exercendo profunda influencia, comprehende-se a existencia de uma longa cadeia de escolas destinadas a habilitar para todos os misteres.

Em Portugal, paiz atrasado e pobre, sem iniciativa e sem estímulos, abandonado, relativamente ao ensino, á protecção official do estado, em Portugal não é de absoluta necessidade uma dotação tão rica e tão variada.

N'uma pequena aldeia allemã pódo o viajante encontrar esta multiplicidade de escolas, devidamente montadas e devidamente regidas por homens que comprehendem a sua missão.

Salas de asylo para creanças de idade entre dois e seis annos.

Jardins de infancia (*Kindergärten*) para recreação, gymnastica, exercicios, etc.

Escolas primarias.

Escolas burguezas (*Burgerschulen*) correspondentes ás nossas complementares.

Escolas reaes (*Realschulen*) para os alumnos que se destinam á industria e ao commercio.

Gymnasios (*Gymnasien*) quasi que os nossos lyceus centraes, que preparam para a primeira matricula nas aulas superiores.

Escolas profissionais technicas que preparam para o exercicio da industria, do commercio e outros serviços.

As universidades, por fim, e os estudos especiaes, romatando este vasto edificio social tão largamente dotado e favorecido pela iniciativa dos particulares e pela officiosidade do estado. Do vasto ensino medio ministrado na Allemanha nada temos que se pareça com a escola real, que assim se chama, não por ser sustentada pelo rei como poderia suppor-se, mas porque dá a noção das cousas, substituindo o ensino das palavras pelo ensino dos factos.

Desde os milhares de jardins de infancia até ás trinta e oito universidades allemãs, nenhuma aptidão humana desfalhece á mingua de estabelecimentos officiaes em que se eduque, desde a tendencia classica, desde a aptidão para o estudo das linguas orientaes, da philologia comparada até aos especialissimos estudos de machinas de chimica, de anatomia, de agricultura, de commercio, de botanica, etc.

Um paiz com uma organização litteraria, tão fortemente constituída, comprehendendo a camara, e comprehendendo eu que notavel ascendencia não está destinado a exercer sobre todas as nações do mundo.

D'aqui lhe vem a sua força. A este grande movimento de espirito nacional é que a Allemanha deve a sua alta influencia nas côrtes da Europa, no conselho das nações, e porventura o resultado dos seus esforços, coroados pelos successos da guerra no ultimo pleito com a França. Embora a vaidade nacional se belisque, o orgulho patriotico se offenda, e o meu amigo o sr. Alves Matheus se melindre, eu não posso deixar de referir estes factos e confrontal-os com o que succede em Portugal.

Podemos nós, porventura, manter ou dotar um ensino assim tão largamente difundido por toda a parte e tão accommodado a todas as situações da vida? Podemos fazer isso? Cabe nas forças do orçamento? Esta questão foi suscitada, creio eu, no seio da commissão extra-parlamentar, segundo conjecturo da declaração escripta pelo sr. conde do Casal Ribeiro, que d'este modo se separára dos seus collegas, divergindo no ponto principalissimo.

Enunciando desde logo em formulas precisas o valor do problema que estou pondo de novo, propunha elle que se organisassem desde já tres, quatro ou cinco lyceus de ensino preparatorio para a universidade e para os cursos superiores, e que se organisassem, aproveitando os elementos actuaes, escolas secundarias de ensino profissional nos pontos mais importantes do paiz, escolas que devessem ser accommodadas ás necessidades especiaes de cada localidade, por firma tal que a grande maioria dos filhos de Portugal, em vez de aprenderem muito latim, muito grego, muita rhetorica e muita metaphysica, aprenderiam antes muita nautica em Vianna do Castello e em Faro, muita industria em Guimarães, muito commercio no Porto, muito systema de machinas e manufacturas na Covilhã, muita agricultura em Lamego e Guarda, e muito do que é preciso nos pontos onde essa precisão existe.

Era esta a opinião d'aquelle intelligente e illustrado publicista.

A commissão entendeu, porém, que devia rejeital-a por excessivamente revolucionaria, e a camara comprehende que não são as reformas tumultuaria e precipitadamente feitas, de encontro aos habitos do paiz e aos interesses creados, as que vingam para logo. (*Apoiados.*)

Foi esta consideração, e só esta, a meu ver, o motivo que mais actuou no espirito do sr. ministro do reino, para commungar o parecer da maioria da commissão, e desviar-se das opiniões, aliás muito plausiveis, do sr. conde do Casal Ribeiro.

Entendo eu, pela minha parte, que este problema, que este antagonismo, que esta dualidade de opiniões, está de ha muito sufficientemente resolvida entre nós. E se o não estivera, aqui tenho o projecto do governo com a solução.

Pela proposta em discussão allia-se perfeitamente o ensino profissional com o ensino classico; travam-se os estudos antigos com os estudos modernos; realisa-se o ideal que por muitos annos será apenas um desejo na França e na Allemanha; continua-se o espirito de reforma que presidiu ás providencias do marquez de Pombal, quando instituia uma escola mixta no Collegio dos nobres, o mesmo espirito que presidiu á elaboração dos decretos de 1836 e 1844; e perpetua-se a tradição interrompida pelas disposições regulamentares posteriores ao decreto organico dos lyceus.

O projecto que tenho a honra de defender concilia prudentemente os desejos e aspirações dos modernos com as tradições do passado, não interrompendo a solidariedade do espirito de um modo abrupto e intempestivo. Eu folgo de vir declarar á camara que a proposta do governo realisará em Portugal, se for approvada, uma conquista lá fóra tão ardentemente desejada. (*Apoiados.*)

Não sei se fiz comprehender bem a minha idéa. Com excepção dos Estados Unidos, onde existe uma esplendida organização democratica, onde o ensino é igual para todos, onde todos os estudos intercalados uns nos outros se penetram e se harmonisam formando como que um corpo só, nos outros paizes da Europa, na Inglaterra, na Suissa, na

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

843

Dinamarca, na Allemanha, na Belgica, na França e na Italia as diferentes especies de ensino vivem como que separadas e bracejam parallelamente em obediencia ás requisições do meio em que vivem e das necessidades sociaes que retalham a unidade d'aquelles povos. Ao lado das escolas chamadas latinas, ou gymnasios, na Allemanha, abrem-se escolas profissionais que habilitam para as diferentes carreiras da vida. Quer dizer, a alliança dos dois ensinos, tal como a comprehendeu a intelligente iniciativa particular da escola Monge e da escola Alsaciana em França, unicos pontos onde a patria de Victor Hugo ponde reunir o ensino profissional com o ensino classico, essa alliança é o traço caracteristico do projecto em discussão, idéa fundamental que de modo nenhum pôde considerar-se nova n'este nosso paiz.

Quando no seculo passado appareceu nos horisontes politicos da patria a luminosa individualidade do marquez de Pombal, apparecimento que tem as honras de um successo nas paginas da historia portugueza, quando o energico ministro de D. José, comprehendendo que nenhuma das suas reformas seria viavel se não fossem precedidas ou acompanhadas da reforma do ensino em todos os graus, expulsou os jesuitas de Portugal, para logo procedeu á fundação de uma escola mixta no antigo Collegio dos nobres. Aquella extraordinaria perspicacia não passou despercebida a influencia que podem exercer sobre o povo a natureza e os methodos do ensino. (*Apoiados.*)

Na epocha em que a iniciativa particular do conselheiro Beker fundava em Berlim (1747) a primeira escola real destinada a preparar para a vida pratica e commum, o reformador portuguez erigia analogo instituto no Collegio dos nobres, ao compasso que moldava em novas bases o ensino universitario (1772).

N'esta epocha os Estados Unidos não pensavam, porque a sua organização republicana é posterior, não pensavam n'estas questões do ensino profissional, do ensino classico, do ensino mixto.

Mas se este precedente da historia portugueza deve registar-se com louvor, não será permitido aos homens de 1880 que perguntem ao seu paiz a razão porque tão cedo se extinguiu na legislação posterior o espirito democratico das providencias do marquez de Pombal e de Passos Manuel? (*Apoiados.*)

Como succedeu e porque succedeu isto? É facil a resposta. O ensino medio era especialmente destinado á classe media, á classe burgueza, á classe indefessa dos trabalhadores, e como esta ficou sem amparo official, e como não comprehendeu o seu papel em Portugal, como na França, não aproveitou, como devia aproveitar o beneficio. O cesarismo abandonou-a, e as portas da escola fecharam-se sobre ella. (*Apoiados.*)

A nova burguezia, como a burguezia franceza, como a burguezia hespanhola, como toda a classe media da raça latina, nunca, apesar das revoluções politicas que lhe deram favoravel ensejo e lhe prepararam o caminho do Capitolo, nunca soube cumprir as altissimas funcções que lhe eram destinadas na civilização moderna.

A situação da classe media franceza nada melhorou com a revolução de 1830; a situação da classe media portugueza nada aproveitou dos beneficios da revolução de 1820. Th. Fernéul no seu livro intitulado, *A reforma do ensino publico em França*, publicado no anno findo, faz notar que o ensino especial francez organizado pela circular ministerial de 6 de abril de 1866 destinado á burguezia franceza nunca foi assás procurado pelas pessoas ás quaes mais directamente interessava, sendo a frequencia dos lyceus correspondente ao dobro da frequencia dos institutos especiaes. Este facto demonstra a existencia de um grande mal para os interesses do paiz, e explica indirectamente a ausencia d'aquella fecunda iniciativa particular que está fazendo prodigios na Inglaterra e na America do norte.

Aqui é necessario que o governo estabeleça os lyceus,

Sessão de 11 de março de 1880

pague aos professores, obrigue os alumnos á concorrência escolar, lhes dê casa, lhes forneça ensino gratuito, e organize os cursos de modo que o ensino official possa ser corrido, e o ensino particular sufficientemente fiscalizado, para que este nunca possa fazer concorrência perigosa aos estabelecimentos do estado. Veja v. ex.^a, sr. presidente, a que estado nós chegámos. É necessario que abduquemos de todas as nossas aspirações, de todas as nossas crenças, de todos os nossos principios, e abandonar a nossa sorte á discrição do estado! Dormir á sombra da arvore do estado, sem mesmo nos lembrarmos de que essa arvore é muitas vezes a mancenilha, tal é a suprema aspiração de um peninsular! (*Apoiados.*)

Não succede o mesmo nos povos de origem teutonica e semitica. Cortando porém por considerações sociologicas e não desejando fatigar a camara, limitar-me-hei quanto possivel a discutir o projecto na especialidade, visto que as exigencias da discussão me lançam n'este campo.

Serei breve para não abusar da camara, nem cansar...

Voices:—Continue; não cansa, não cansa.

O Orador:—Agradecendo o favor da camara, prosigo, perguntando: Qual é o caracter do ensino proposto no projecto?

O quadro do artigo 6.^o o diz.

Ahi se exige que todo o cidadão que pretender preparar-se para desempenhar qualquer funcção liberal ou profissional cursará os estudos comprehendidos n'aquelle quadro, podendo asseverar-se desde já que nenhum se deve ter por inutil nem menos acomodado ás necessidades publicas. No mesmo projecto se determina que a carta do curso geral será habilitação indispensavel para o concurso de certos empregos publicos, restaurando-se assim a disposição do decreto de 31 de dezembro de 1869, que não previa empregos de rendimento superior a 150\$000 réis em pessoas que não apresentassem habilitação do curso geral dos lyceus.

Realmente, senhores, que não sei eu de mais util disposição, nem se me affigura exigencia excessiva a approvação nas disciplinas que constituem os tres grupos de ensino médio: linguas vivas—portuguez e francez; sciencias moraes—legislação civil e economia politica, geographia e historia; sciencias physico-naturaes—chimica, physica, historia natural, mathematicas elementares e desenho.

Pergunto aos srs. deputados que impugnaram o alargamento do quadro dos lyceus e fizeram notar a existencia de cadeiras de mais o por consequencia de professores de mais; pergunto por minha vez, e em nome do governo: É dispensavel o portuguez? Estou convencido que a primeira obrigação de um lyceu é ensinar a lingua official d'esse lyceu. Deve dispensar-se o francez? Não; porque de todas as linguas conhecidas a lingua franceza é o instrumento mais facil e mais conhecido de universalisar o pensamento. É quasi que a lingua universal. Se a França é o centro commun do movimento litterario da Europa; se as idéas precisam da sanção d'aquella auctoridade antes de correrem mundo; se ella é como que o porta-voz do espirito europeu; se demais a mais a lingua franceza tem a nossa filiação linguistica, e pertence, como a nossa, ao mesmo grupo da familia neo-latina, não seria desdouro, não seria imprevidencia suprimir o francez do quadro dos nossos lyceus? (*Apoiados.*)

A camara não espera por certo que eu a fatigue...

Voices:—Não fatiga, não fatiga.

O Orador:—Sustificando ou desenvolvendo as razões em virtude das quaes o governo conservou no quadro dos lyceus as cadeiras de geographia e historia, do sciencias physico-naturaes, de desenho e legislação civil. Não o farei.

A unica cadeira introduzida no antigo quadro é a de elementos de legislação civil, de direito publico e administrativo portuguez, e de economia politica.

Esta é a unica que poderia ser impugnada por aquelles

que noham excessivo o numero de disciplinas dos lyceus. Mas não foi.

Um sr. deputado, pessoa habilissima, que eu respeito, porque é sem contestação um ornamento da universidade, uma gloria do fôro, e uma illustração da camara, o sr. Dias Ferreira, fallando sobre este ponto na ultima sessão, não pôde impugnar a necessidade d'esta cadeira, não o poderia fazer como professor do direito que é, suspeitou apenas que ella não podesse ser ensinada por falta de mestres, porque aquelle ensino nos lyceus requer vinte e um professores, e s. ex.^a desconfia que no paiz não ha vinte e um professores habilitados para tal serviço!

Avolumando a difficuldade, acrescenta s. ex.^a que seria mais facil encontrar especialistas d'esta sciencia na Universidade do que professores que soubessem ensinar o que ha de mais vago, de mais geral, de mais synthetico em tal sciencia.

Salvo o respeito devido ás considerações do illustre deputado, parece-me que a razão não está do seu lado. Se é necessaria, se é indispensavel, o governo não seria governo se não introduzisse esta cadeira no curso do ensino geral.

Não ha professores para esta disciplina! Como é isto! Podemos nós, acaso, descrever assim das forças intellectuaes do paiz, que já não haja em todo Portugal quem ensine a crianças generalidades da economia e legislação? (Apoiados.)

Francamente me revolto contra o sentir de s. ex.^a

A universidade de Coimbra, que não pôde lisonjear-se com a apreciação do illustre professor, (Riso.) não habilitará em seis annos, que tantos são os precisos para o pleno vigor da reforma, vinte e um bachareis competentes para ensinar rudimentos tão elementares a crianças vindas das escolas primarias?

Se a Universidade não pôde conseguir isto, feche-se a Universidade. (Apoiados.) Se a faculdade de direito não pôde preparar em seis annos vinte e um professores nas condições necessarias para o ensino geral... Mas, sr. presidente, a Universidade e especialmente os illustrados leites da faculdade de direito não têm culpa, não merecem apreciações tão falsas e tão injustas. (Apoiados.)

Os professores que se desejam estão saindo todos os annos d'aquelle viveiro de ensino superior. (Apoiados.)

Foi esta cadeira a unica innovação introduzida no quadro das disciplinas.

E serve para alguma cousa util?

Para muito, sr. presidente. Vergonha seria que um alumno saído dos estabelecimentos officiaes, que preparam para todas as situações da vida, ignorasse qual a sua respectiva posição em frente do seu regedor, do seu administrador, do seu juiz, do seu governador civil, do seu fiscal, do seu escrivão de fazenda, do seu presidente municipal, de todos os representantes emfim dos poderes do estado.

Pôde viver-se perfeitamente sem latim, não se vive bem nas relações sociaes, na multiplicidade das funcções da vida, sem a cadeira em questão. (Apoiados.)

E a proposito de latim torci de conversar com o meu bom amigo o illustre deputado sr. conde de Sabugosa, porque lhe quero provar, e conto que hei de fazel-o, que o governo, introduzindo o latim no quadro, obedece a um principio salutar o tem justificação na pratica dos povos cultos.

Torno a pedir desculpa ao meu benevolo amigo o sr. Alves Mathews, por tantas vezes chamar em meu auxilio o exemplo salutar dos povos que sabem mais do que nós. E para que s. ex.^a não possa estranhar mais as minhas referencias, cuidando que o faço de proposito, peço licença á camara e ao meu excellente amigo, para cortar por uma vez com esta nossa discordancia, dando conta do modo como penso acerca do procedimento do nosso paiz em relação com o dos outros.

Eu não tenho horror pelos estrangeirismos; sou homem

do meu seculo, e quando nas escolas do meu paiz não encontro o ensinamento de idéas de que o meu espirito necessita, vou buscá-lo fóra e não me envergonho d'isso.

O paiz é pequeno, é pobre; mas é honrado e coherente. Appello para as muitas intelligencias da minha terra, que já alguma vez pensaram em a nossa posição especial na Europa.

A verdade é esta: Portugal não tem a vaidade de crer que possui em si muitos oradores como a Hespanha, muitos philosophos como a Allemanha, muitos artistas como a Italia, nem o espirito inventivo dos Estados Unidos, nem o genio mercantil da Inglaterra, nem a tendencia colonial da Hollanda, nem a industria da Suissa e da Allemanha, nem o respeito pelas instituições, quasi que um culto, da Belgica. Esta é que é a verdade. (Apoiados prolongados.)

Esta superioridade dos estrangeiros não é deshonrosa para nós, mas é mais honrosa para elles. (Apoiados. — Riso.)

Sr. presidente, eu devo confessar a v. ex.^a que a minha vaidade de portuguez não se belisca de fórmula alguma, quando vejo justificar com provas na mão o adiantamento moral e politico das nações que não são a minha.

Tanto mais, sr. presidente, que não ha razão nenhuma para se asseverar a proposito d'este projecto que o nosso mal é o estrangeirismo, e copia ou a imitação do que se faz lá fóra. Eu conto que ainda hoje poderei demonstrar á camara que este projecto não é uma imitação e que não foi trazido da França, copiado da Allemanha, transportado dos Estados Unidos, importado da Italia, copiado da legislação belga.

Este projecto é profundamente portuguez; é só nosso; não o devemos a ninguém; foi feito á custa de elementos aproveitaveis, que andavam dispersos no ensino de diferentes paizes, mas não foi copiado, nas suas disposições fundamentaes, de nenhum projecto estrangeiro, de nenhuma legislação particular de qualquer paiz.

Eu hei de provar á camara e ao sr. Alves Mathews quanto s. ex.^a foi injusto quando accusou o governo e a commissão de terem introduzido n'este projecto de lei processos estrangeiros que talvez não possam acclimar-se bem no nosso paiz.

E depois, sr. presidente; eu não comprehendo bem que horror é este pelos estrangeiros da parte do sr. Alves Mathews, a quem eu estou a referir-me sempre, pela confiança que tenho na sua illustração, que certamente não considerará isto como uma imperiência hostil.

Ei estou a justificar o governo e a commissão da obra que fizeram, e ao mesmo tempo a reclamar para os que trabalharam a gloria d'esse trabalho, que o sr. Alves Mathews parece que quer amesquinhar, quando assevera que o nosso defeito capital é querer introduzir aqui os methodos, os programmas e a structura do ensino lá de fóra, sem cuidarmos de saber se o meio social portuguez é o meio social dos paizes d'onde fazemos a importação.

Nós não importámos nada do estrangeiro, nem precisamos importar.

N'este ponto peço licença para dizer a v. ex.^a que o ensino profissional o tivemos cá antes que o tivessem lá fóra; e que o ensino classico o tivemos nós no mesmo momento historico em que os mestres o fizeram fructificar e-a Italia, na França e nos outros paizes por onde chegou a espalhar-se.

Nós, como nação que communga n'um certo grupo de principios que são analogos aos que dominam a esphera intellectual de uma certa raga, não podemos isolar-nos.

O isolamento de pessoas, de corporações, ou de paizes que precisam amparo, acaba sempre pela morte.

É necessario collocarmo-nos na corrente do seculo, na estrada coimbrã, na estrada larga da civilização da epocha.

É necessario que não se quebrem os laços de solidariedade que prendem os interesses das nações; e esses laços

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

845

de solidariedade não são só da ordem politica, são tambem da ordem litteraria e da ordem scientifica.

Um povo que fique para traz morre infallivelmente ou sujeita-se a ser esmagado pelos outros, que, vindo mais tarde, lhe passam por cima. (*Apoiados.*)

De mais a mais; o que fizemos no seculo XVI?

Pois nós no seculo XVI não usámos, não nos servimos inclusivamente da lingua hespanhola? Não era ella a lingua culta dos pagos reaes e da litteratura?

Dos nossos escriptores do seculo XVI não conheço senão um que escrevesse sempre em portuguez, foi Antonio Ferreira.

Os outros escreveram, uns mais, outros menos, em hespanhol. Onde estava aqui o horror aos estrangeiros?

Nem Luiz de Camões pôde abstrair completamente do meio em que vivia.

Não o censuro por isso.

Fallando casualmente em Camões e estando a revocar reminiscencias d'este longo debate que já entra em tres dias, peço licença á camara para fazer uma digressão que vem muitissimo a proposito e julgo muitissimo necessaria.

Na sessão de terça feira ouvi, não sei se bem se mal, mas confesso que me surpreendeu e me cansou uma dolorosa impressão, ouvi dizer ao nosso collega o sr. Luiz José Dias, no decurso da sua argumentação, que o nosso grande epico traduzira a *Eneida* de Virgilio.

O sr. Luiz José Dias: — Eu disse que o poeta Luiz de Camões traduzira em alguns pontos a *Eneida* de Virgilio, e posso provar o que disse.

O Orador: — Eu conheço essa opinião, espalhada com a publicação do *Oriente*. Data do principio do seculo. É a do padre José Agostinho de Macedo, que já não existe, como já não existe a falsa opinião que elle divulgou.

O poeta Luiz de Camões não copiou cousa alguma. Não precisava de copiar dos outros, quem na fecundidade do seu talento tinha tanta riqueza para dar.

O sr. Luiz José Dias: — Eu não me sirvo da opinião de José Agostinho de Macedo, porque tive occasião de verificar o que disse.

O sr. Presidente: — Peço ao sr. deputado que não faça interrupções.

O Orador: — Creio que o illustre deputado o sr. Luiz José Dias, pronunciando aquella phrase, no ardor da discussão, não teve a intencionalidade de amesquinhar a gloria do grande epico; mas em todo o caso, fique bem registado nos annos d'esta casa que o meu collega Luiz Dias não quiz aviltar a memoria do nosso maior poeta, e que eu me levanto para dizer o seguinte: Que Luiz de Camões, se tivesse copiado a *Eneida* de Virgilio, não teria escripto o magnifico soneto que só por si faz a gloria de um poeta do primeira grandeza, e que começa:

Alma minha gentil que te partiste...

uma das perolas mais finas, uma das peças mais preciosas e encantadoras da nossa antiga poesia portugueza.

Se Luiz de Camões tivesse copiado Virgilio, não podia ter escripto o *Auto do rei Seleuco*, que pôde comparar-se aos meliores *Autos* de Gil Vicente. O auctor dos *Lusiadas* não seria hoje citado lá fóra como o unico litterato portuguez!

Luiz de Camões é considerado em todo o mundo e por todos os criticos o mais assombroso poeta do seculo XVI, e digo do seculo XVI, porque os que appareceram por esse tempo foram todos inferiores a elle.

Camões não copiou a *Eneida* de Virgilio, e se copiasse, mau sestro seria o d'elle, indo logo copiar a peor producção de Virgilio, e de tal ordem, que o proprio mantuano pedira em seu testamento que lançassem as chammaças a sua obra incompleta.

(*Aparte.*)

Eu estou expondo o pensamento do sr. Luiz José Dias, e o meu, para que a camara de 1880 não possa de futuro

Sessão de 11 de março de 1880

vir a ser alcunhada, nem de illiteratta, nem de injusta, nem de menos patriota. Lavro um protesto contra interpretações duvidosas, que tentassem desdourar o nome de Camões e o nosso. (*Apoiados.*)

Luiz de Camões não seria o que foi, se porventura tivesse copiado, como dizem, a peor obra que fez Virgilio.

O sr. Luiz José Dias: — Posso mostrar a v. ex.^a a verdade, fazendo a comparação.

O sr. Presidente: — Peço ao illustre deputado que não interrompa o orador. Se v. ex.^a deseja fazer algumas observações, pôde pedir a palavra, mas não me parece esta a occasião propria para cotejar as estrophes de Camões com as de Virgilio. (*Riso.*)

Vozes: — Falle, falle.

O sr. Luiz José Dias: — Peço a v. ex.^a a palavra.

O Orador: — Vou reduzir a muito pouco as minhas observações, em presenca da impaciencia da camara.

Vozes: — Não senhor; falle, falle.

O Orador: — Mas dizia eu, que se Portugal se não envergonhou de fallar a lingua de Hespanha, que era a dos seus inimigos; se no seculo XVII, sr. presidente, Portugal não teve pejo de introduzir na sua litteratura o cunho estrangeiro da litteratura hespanhola e da litteratura italiana, copiando os metros e locuções fundidas por Petrarca e Garcilazo; se no seculo immediato se deixou repassar do pensamento gallo-franco, diluido em poções classicas, introduzindo a escola classica franceza; e se ultimamente, quando já soára a hora do romantismo na Europa, Portugal acudira, por industria de Garrett o de Herculano, a chamar para si, a derivar para este canto do globo a caudalosa e transbordada torrente das idéas novas que inundavam já a Inglaterra, a França, a Italia e a Alemanha; se Portugal, entrando na lucta com o passado, começou tambem a chamar a attenção de seus filhos para as investigações da idade media, para as tradições populares e para as mysteriosas profundidades da natureza humana, Portugal não se envergonha de se collocar hoje ao lado das nações que, como disse um distincto orador d'esta casa, levam desfaldada nas mãos a bandeira da civilização e da liberdade! (*Vozes: — Muito bem.*)

Mas se assim é, como é que hoje o illustre ministro do reino, a commissão extra-parlamentar e a commissão parlamentar que trabalharam n'este projecto, se envergonhariam de introduzir n'uma lei portugueza um systema que fosse reconhecido bom, embora elle fosse allemão, francez, inglez, estrangeiro, enfim? Não havia desdouro nenhum nem para a commissão nem para o governo. (*Apoiados.*) Mas o governo não fez isso, porque não precisou: não copiou nem imitou, offerece um trabalho nacional.

E agora parece-me que estou chegado ao ponto principal da questão. O governo manda derramar por todas as terras importantes do paiz o ensino secundario e elemental indispensavel para quaesquer cursos profissionais, intermedios aos cursos geraes, e aos cursos superiores das faculdades e das escolas.

O governo, fazendo isto, acudim á uma grande necessidade publica, porque habilita cidadãos, que até aqui não tinham habilitação sufficiente, para qualquer situação da vida, para qualquer carreira, ou profissional, artistica, commercial, industrial, agricola, militar, ou ecclesiastica. (*Apoiados.*)

Esta instrucção geral é a que Ferneuil reclamava, ainda o anno passado, e está reclamando a estas horas, para a França. Porque a França não a tem lá; porque o ensino especial francez e a escola real allemã não são isto; porque os lyceus francezes e os gymnasios allemães não são isto. É um ensino assim que quer este escriptor de grande nota, que reclamam outros de não inferior merito, como são Dubois Reymond, antigo reitor da universidade de Berlim, e John Stuart Mill, reitor da universidade de Santo André na Inglaterra.

Sr. presidente, ao passo que n'um systema que poderei elab-

sificar de *paralelo*, tão differente do systema que pôde chamar-se *mixto*, usado aquelle na França e este nos Estados Unidos; ao passo que n'um systema paralelo em que ao lado do ensino antigo se professa o ensino moderno, a interdependencia é tão absoluta, e os fins tão differentes, que o alumno habilitado no Gymnasio não pôde concorrer com o alumno habilitado na *Realschulen*, nem este com aquelle; pelo systema proposto, que é nosso, porque o encontrámos na nossa legislação escolar do ultimo seculo, aquellas difficuldades desaparecem, visto que os quatro primeiros annos são communs em todos os lyceus, possuem a mesma extensão e a mesma intensidade, e o alumno habilitado com o quarto anno do curso pôde escolher, sem perder o trabalho feito, a carreira que mais lhe convier.

Se quer seguir os altos estudos do curso superior de letras, ou alguma das faculdades de direito e theologia, frequenta em dois annos o curso complementar de *letras*, se prefere as sciencias physico-naturaes, frequenta o curso intermedio de *sciencias*; se quer ficar ali, se tem aspirações modestas e se contenta com ser operario, commerciante, agricultor, frequentará em breve trecho os cursos technicos respectivos, alguns dos quaes já estão creados e outros virão adaptar-se ao curso geral, como os ramos de uma grande arvore se adaptam a ella e rebentam do mesmo tronco. (*Apoiados.*)

Sob este ponto de vista, os dois cursos de *sciencias* e de *letras* não são mais que dois cursos profissionais ou technicos entre o curso geral dos lyceus e os cursos superiores de alto ensino scientifico.

Se o alumno não precisa de estudar mais depois de approvedo no quarto anno dos lyceus, e deseja um emprego publico, tira a sua carta do curso geral, e leva com ella uma habilitação ou uma preferencia.

Este é o plano de estudos apresentado no projecto. A cada um dos differentes fins da vida, acode o estado com differentes meios para os realisar. E se não acudiu a todas as necessidades locais, é porque nem tudo se faz n'um dia. Tambem não as descurou, porque no systema proposto ha facilidade para se irem agrupando ao curso geral outros cursos especiaes accommodados á indole local, cursos que pouco a pouco irão apparecendo á quem e alem, completando d'este modo o pensamento do legislador. (*Apoiados.*)

D'este modo nem toda a extensão do caminho está por abrir. Em alguns pontos está aberto apenas para as faculdades da universidade, para as escolas medico-cirurgicas, para as escolas de medicina, para os seminarios. E eu logo direi ao meu amigo e illustre collega, o sr. Luiz José Dias, a razão porque sublinho a palavra *seminarios*, apesar de não entrar a logica em o curso geral; está aberto para as carreiras litterarias, para os institutos industriaes de Lisboa e Porto, para os muitos institutos profissionais. Para outros que venham a crear-se temos meio caminho andado. E á proporção que forem exigidos estes cursos pelas localidades e requeridos pelo interesse de quem os quizer crear lá, com especial auxilio do governo, porque o governo não deixa de acudir com subsidios á iniciativa particular para a estimular, se crearão. Este é que é o plano do governo.

Agora, visto que as cadeiras não são de mais, nem são de menos, mas as sufficientemente precisas para a occasião, é necessario crear professores para ellas. Se este governo os não crear, ha de crear-os outro, sob pena de se fechar as aulas.

Se as cadeiras são indispensaveis, os professores tambem são indispensaveis. E sobre este ponto desejo deixar aqui uma nota, que não pôde deixar de reverter em louvor do governo, e da maioria da parte da commissão.

V. ex.^a sabe que, comparando-se o projecto que é apresentado agora com a proposta primitiva do governo, encontra-se que n'esta havia uma despeza na importancia de vinte e tantos contos, que era applicada á retribuição dos chamados aggregados ou substitutos, tres por cada lyceu.

Propoz-se na commissão que esta classe fosse eliminada

do projecto, e o governo concordou com este parecer. Com esta modificação realisou-se uma grande economia.

Respondo assim áquelles que imaginaram grande numero de professores e de cadeiras e por conseguinte grande augmento de despeza.

A estes que estranham a multiplicidade de professores e de disciplinas nos quadros dos nossos lyceu direi, qual não seria o seu espanto se entrassem nas trinta e oito universidades da Allmanha o vissem professores ordinarios, professores extraordinarios, professores honorarios, professores substitutos e professores *privat-docenten*; quer dizer cinco classes de professores funcionando ao mesmo tempo, e porventura preleccionando sobre as mesmas doutrinas!

Assim, o professor ordinario está n'uma cadeira ensinando aos seus discipulos, por exemplo, physiologia, enquanto que o extraordinario ou o substituto está repetindo a mesma doutrina a outros ouvintes, e o *privat-docent*, que é um aggregado sem remuneração, mas protegido pelo estado que lhe deu a *venia docendi* está ensinando a mesma sciencia aos seus discipulos que lhe pagam e fazem proveitosa concorrência aos frequentadores do ensino do ordinario.

A *venia docendi*, que é dada depois da approvação do candidato em exame perante o conselho escolar, deixa de ter a sua validade, apenas se verifique que o professor livre não tem alumnos durante um anno. São uns aggregados que nada custam ao estado, que dão um certo proveito, e que podiam ter sido introduzidos no projecto do governo se não houvesse um abysmo entre o ensino secundario e o ensino superior. Lá fora os *privat-docenten* pertencem ao ensino superior e não ao secundario. De mais a mais nós não temos os meios nem a iniciativa particular dos Estados Unidos, que sem dispendio dos cofres publicos, levantam esses magestosos edificios escolares que são o pismo dos estrangeiros e o orgulho dos nacionaes.

Nós não temos edificios escolares; não temos salas para todos os professores dos lyceus, e haviamos de ter salas para offerecer aos leccionistas particulares, onde estes viessem despertar a competencia dos professores officiaes com um novo methodo, com um novo systema, com a revelação de um processo?

Estas foram as razões porque o governo rejeitou os aggregados, diminuindo assim salutarmente a despeza e respondendo d'este modo antecipadamente áquelles que haviam de vir aqui accusar-o porque os professores são muitos.

Aqui tem a camara mais um traço caracteristico do projecto do governo.

Agora passaremos a uma tarefa mais ardua e menos agradavel, mas nem por isso menos curiosa. Passaremos em revista mudamento as differentes objecções feitas contra o projecto pelos illustres deputados que quizeram (e fizeram muito bem) demonstrar a sua alta competencia na questão technica do ensino. É possivel que eu não possa recordar-me agora de todas as pequenas cousas, de todos os miudos pontos em que o projecto foi atacado, a todos os quaes eu desejava responder para tranquillidade dos meus illustres adversarios. Peço, por isso, aos illustrados impugnadores do projecto que, se eu me esquecer de alguma objecção, m'a lembrem na occasião opportuna, para que resposta lhes seja dada prompta e inequivoca.

A primeira duvida, e esta é capital, levantada contra o projecto, é o fraccionamento das disciplinas, o qual, auxiliando poderosamente o ensino particular, tem despojado os institutos officiaes.

O ensino particular está fazendo, em verdade, uma concorrência prejudicial ao ensino publico. Ensina-se mathematica elementar em cinco annos, nos lyceus do estado, e não é possivel ensinar-se em menos tempo, nem se permite ao alumno que aprenda em menos. É do regulamento. Enquanto que o ensino particular, que não conhece o regulamento, fornece a mesma instrucção n'um anno só. A con-

DIÁRIO DA CAMARA DOS SENHORES DEPUTADOS

847

clusão é que o alumno, o pae ou o tutor, que não querem malbaratar o seu tempo, vão recorrer ao ensino particular que n'um anno só facilita uma habilitação que seriam precisos cinco annos para se adquirir em institutos officiaes! D'aqui a fugida dos alumnos dos lyceus.

E o professor o que faz lá, se os alumnos lá não vão? O professor não vae á cadeira, porque não ha de ir ensinar ás paredes; ou se vae, é para tirar a falta, para que lhe não seja descontada no fim do mez.

Este é que é o grande mal.

«As disciplinas são fraccionadas por fórma que o ensino não pôde continuar assim.» Esta objecção tem algum valor, mas não tem toda a força probativa que lhe querem dar aquellos que a apresentam contra o projecto. Eu me explico.

A que proposito vem gritar se contra o projecto porque fracciona as disciplinas?

Quando ouvi ha pouco esta objecção, apresentada especialmente pelos srs. Alves Mathens, Laranjo e Dias Ferreira, eu fui immediatamente ler um por um os artigos do projecto e não encontrei nem sequer uma disposição que falle de fraccionar; nem uma. (*Apoiados.*)

Se a objecção vem apenas indicar, qual era o mal do ensino antes do projecto, de accordo; se pretende ferir o projecto, entendo que a argumentação é falsa, e inutil, porque não tem base, e não a tem porque o projecto não a offerece.

(*Interrupção do sr. Laranjo, que não se percebeu.*)

Poco licença ao sr. Laranjo para lhe annunciar que ha um remedio contra o fraccionamento e está na limitação do curso. Quantos annos tem o curso?

Serão cinco, seis, sete ou oito, como na França? Não; tem só quatro annos. Logo, poderá s. ex.^a receiar que o fraccionamento se estenda por mais do que quatro annos? Ora pelo regulamento em vigor a mesma disciplina podia ser dividida em seis annos e em cinco já estava a mathematica elemental, receio que não pôde ter logar agora. (*Apoiados.*)

Mas s. ex.^a já viu o programma que ha de adoptar-se, o regulamento que ha de fazer-se?

Hei de ir respondendo em harmonia com os factos que temos á mão, e que são muitissimo claros.

Levantam-se contra o fraccionamento das disciplinas! Se o grande mal do ensino é estarem fraccionadas excessivamente as disciplinas, se n'esto ponto todos concordam, como é possível que o governo cáia nos antigos e conhecidos erros?

O fraccionamento, porém, sustento eu agora contra a opinião dos meus adversarios, que é preciso, que é útil, que é indispensavel.

(*Interrupção do sr. Laranjo, que se não percebeu.*)

Se o illustre deputado não disse isso, outros o disseram, e eu vi levantar-se a camara em applausos a quem se lembrou de dizer que o projecto admittia o fraccionamento das disciplinas. (*Apartes.*)

Se não ha no projecto o fraccionamento, o governo não pôde ser accusado por uma pretensa falta, por um erro que não commetteu; mas o maldito fraccionamento lá está implicito! devia estar. Aqui separo-me eu de todos os oradores, e vou reclamar a divisão das disciplinas por annos, porque a julgo precisa e a tenho por inevitavel.

E note a camara que eu fallo (no dizer do grande poeta portuguez):

Com um saber só de experiencias feito

Ha quinze annos que ando a lidar na causa da instrução popular, a todas as horas do meu pensamento e sei perfeitissimamente quaes são os males de que o ensino adoceceu; assim eu soubesse, sr. presidente, qual é o remedio para os curar! (*Vozes:— Muito bem.*)

O fraccionamento é indispensavel porque n'esto mundo tudo se decompõe e analysa.

Sessão de 11 de março de 1889

Dirijo-me ao sr. deputado Laranjo, visto que s. ex.^a me faz a honra de interromper-me, dirijo-me especialmente a s. ex.^a e simultaneamente ao sr. Alves Mathus, e aos outros srs. deputados que seguem a mesma doutrina, para lhes declarar, sem receio de ser desmentido, que o fraccionamento das disciplinas existe agora e existiu sempre desde que existe educação litteraria, desde que ha methodos de ensino. Nem eu comprehendo que haja ensino, util e e racional, sem fraccionamento de materias. (*Apartes.*)

Respondo com um exemplo. Seja o ensino do latim. As pessoas que fazem a honra de me escutar, aprenderam esta lingua. Dirijo-me especialmente a v. ex.^a, sr. presidente, para depôr o meu culto de amator junto da sabedoria classica de v. ex.^a

V. ex.^a certamente adquiriu essa variedade de conhecimentos da lingua latina, não nos lyceus, mas fóra d'elles. E provavelmente pelo mesmo processo, com que eu adquiri o pouco latim que me abre os segredos poeticos do meu velho Petronio.

Esse processo consistia no seguinte: Estudava-se a grammatica latina, bem decorada e bem entendida, e sem se saber bem não se passava d'ali para a traducção. Isto comprehende-se, porque a grammatica é a chave e a luz da traducção.

E qual é momento em que o professor ordena ao alumno que vá traduzir no seu Eutropio ou no seu Sulpicio Severo? Resposta. Depois de um severo exame sobre todas as difficuldades grammaticas; quando o discipulo se julga armado para entrar affoutamento no labyrintho da traducção.

Este exame, como se ha de chamar?

Exame do habilitação para passar para outra materia; logo é exame de passagem; exame sem formalidade alguma, sem o apparato decorativo de um jury magno, de um jury presidido por um lente das escolas superiores; sem uma grande concorrência de ouvintes, sem certidão passada na secretaria.

É um exame feito entre tres ou quatro individuos como um baptisado pobre, ás vezes apenas diante de uma só pessoa, do professor. Mas é um exame de passagem. Aqui está como todos nós fizemos exame de passagem sem o percebermos! (*Apoiados.*)

Na traducção o alumno é iniciado na sciencia dos logares mais simples, e depois de bem verificando o valor de cada uma regra grammatical pela exemplificação nos textos verificados, como creio que fizeram os professores de todos os que aprenderem latim n'outros tempos, passa-se e ascende-se aos pontos mais difficeis, ás odes de Horacio, ás *Georgicas* de Virgilio, ás fallas de Tito Livio, á orthographia barbara de Sallustio, e sinto que não nos houvessem mandado traduzir algumas paginas de Tacito, que vale como historiador muito mais do que Tito Livio!

Tacito não era capaz de fabular creanças com cabeças de alimarias, nem era dado a abusões como o auctor romano tão querido das escolas!

Que significam estas passagens do facil para o difficil, de um estadio para outro, se não que por necessidade o professor tem de improvisar exames de passagem?

O mal, sr. presidente, não procede do fraccionamento mas do seu abuso, do abuso que d'este salutar expediente tem feito os programmas e regulamentos.

Eu não posso deixar de recomendar ao sr. ministro do reino que não entregue a confecção d'esses trabalhos que são a chave d'este projecto, senão a pessoas muitissimo competentes.

Se nós hoje tivéssemos a legislação feita por Passos Manuel e pela dictadura de 1844 — se hoje tivéssemos essa legislação toda, mas sem os regulamentos e as disposições especiaes que vieram depois abafal-a, (*Apoiados repetidos.*) que annullaram completamente o pensamento do fundador, nós teríamos ainda hoje uma instrução magnifica. (*Apoiados.*)

Se a instrução que o projecto aqui traz, não é mais do

que a refundição do que havia de melhor n'esse tempo; e se os programmaes de ensino continuam os mesmos, não confio o sr. ministro do reino nos resultados benéficos da sua obra. Elle cairá amortalhada no regulamento, morta ao nascer. *(Apoiados.)*

Dá-se lá fóra uma tal importancia a esta questão dos programmaes, que no proprio parlamento francez por vezes se tem discutido se os programmaes devem ser confiados ao poder legislativo, se ao executivo.

Tem sempre vencido a opinião de que, sendo necessario alterar os programmaes, de um anno para o outro, o governo deve ter na sua mão todas as faculdades para resolver immediatamente todas as difficuldades, sem esperar que venha a politica da camara, ás vezes apaixonada, envenenar as boas intenções das propostas, ou inutilisar os bons desejos e acertadas providencias do ministro.

Tem-se julgado assim; mas já que é pratica que os programmaes não sejam discutidos nas assembleas legislativas, e sejam uma attribuição do poder executivo, eu não cessarei de recomendar ao sr. ministro do reino, o sr. José Luciano de Castro, que tenha em vista, principalmente, a competencia das pessoas a quem ha de entregar este trabalho. *(Apoiados.)*

Se, porventura, esta reforma for molhada, vasada, no quadro dos programmaes actuaes, creia v. ex.^a que o ensino fica como estava, ou peor. *(Apoiados.)*

Se o regulamento for feito racionalmente, de modo que as disciplinas mais simples vão dando passagem para as mais difficeis, e acompanhado de boa disciplina escolar, estou convencido de que esta lei deve dar resultados excellentes; no caso contrario, s. ex.^a terá feito um bom serviço intencionalmente; praticamente um pessimo trabalho. *(Apoiados.)*

Volando ainda ao caso do fraccionamento, devo acrescentar para concluir: como é que um professor particular ensina o latim? não o fracciona? Certamente. E não só o latim, mas todas as demais disciplinas. Fallo especialmente do latim, porque foi acerca d'aquella lingua que mais se fallou n'esta casa, chamando-se para ella a especial attenção do governo e do relator.

O latim estuda-se fraccionado, e nem pôde estudar-se de outra maneira; porque se obrigarmos o alumno a aprender todo o latim preciso n'um anno só, esse alumno morre de indigestão fatalmente. *(Riso.)*

O mesmo succede com o portuguez, que tambem não pôde estudar-se senão fraccionado. E porque? Porque não chega o tempo de um anno lectivo para se aprender o portuguez.

A mathematica! Pergunto aos illustres deputados, se não capazes de me apontar um professor particular, ou algum estabelecimento de ensino livre, onde se ensina n'um anno a mathematica hoje requerida nos lyceus? Não ha um só que faça este milagre! *(Apoiados.)*

Quer dizer, o ensino particular vê-se obrigado a fraccionar as disciplinas como o ensino publico, e porque? Pela propria natureza da sciencia que se dá. Se a aprendizagem não cabe n'um dado tempo, é necessario dividir a pelo

tempo. Sobre isto não ha duvida alguma, não a pôde haver.

Logo, v. ex.^a que estudaram por este systema de fraccionamento, systema indigestivel, poroso não são capazes de me apresentar uma disciplina, de alguma complexidade, como, por exemplo, o latim, que dispense a necessidade do fraccionamento; estudaram todas assim e vêm agora revoltar-se contra o governo, só porque suspeitam que elle lhes possa fraccionar as disciplinas em regulamentos para a execução da lei!! *(Apoiados.)*

Note-se que o governo não os ameaçou com o terrivel fraccionamento; s. ex.^a é que desconfia do bom senso do governo ou de quem fizer os programmaes!

(Interrupções que não se ensinaram.)

Não têm razão alguma.

Isso pôde ser um syllogismo muitissimo bem feito, com toda a ornamentação dialectica, mas não é certamente a demonstração da verdade. Ou as correlações que diaram não foram bem deduzidas, ou alguma das premissas que estabeleceram era falsa.

Mas eu não me limito unicamente a estas considerações geraes. Tenho tão profunda convicção de que defendo uma opinião verdadeira, pugna pelo fraccionamento razoavel das disciplinas, que não a liberdade de offerecer ainda mais alguns argumentos de consideração da camara.

Lembrem-se os meus illustres adversarios do que lhes succedeu quando estudaram os seus cursos superiores; venho acordar-lhes a memoria. O que succedea ao sr. dr. Laranjo? ao sr. Alves Mathos? ao sr. Dias Ferreira?

(Aparte do sr. Laranjo.)

Muito bem. Todos acceptam o fraccionamento; e chamam os meus adversarios, e o governo por isso dispersado e aggrimir contra phantasmas. Já que assim o querem, poupem-se então aos outros argumentos com que poderão prolongar a minha defeza. Basta mais preciso acção flaccitar o governo pelo triumpho que me confesso dos seus proprios adversarios acabam de alcançar as suas idéas e o pensamento do projecto. *(Apoiados.)*

E eu só pretendia chegar a este resultado; fico por consequencia satisfeito com a declaração dos inimigos do projecto, e agradeço aos srs. deputados que, promovendo este incidente caloroso, me proporcionaram a occasião de poder declarar que consegui alguma coisa sobre os adversarios do relator.

Já não ha horror pelo fraccionamento! Passamos, pois, adiante e averiguemos...

Vozes: — Deu a hora.

O sr. Presidente: — Ecu a hora, mas, se o sr. relator quizer continuar, não lhe posso retirar a palavra.

O Orador: — Pouco mais tenho a dizer; mas, se v. ex.^a consente, fico com a palavra reservada para amanhã.

Vozes: — Muito bem, muito bem.

(O orador foi cumprimentado pelos srs. ministros e deputados presentes de todas as bancas da camara.)

O sr. Presidente: — A ordem do dia para amanhã é a mesma que estava dada para hoje, discutindo-se na primeira parte o projecto de lei n.º 107.

Está locutada a sessão.

Eram cinco horas e um quarto da tarde.

Apêndices

Trabalhos de pesquisa realizados pelos alunos

- 1  CAPELA DE SÃO MIGUEL
- 2  QUAL O PATRIMÓNIO ESCOLHIDO?
- 3  Informação Histórica
- 4  Porque é que escolhi uma iga da paróquia?
- 5  ALGUMAS IMAGENS DO INTERIOR DA CAPELA
- 6 



Google Earth

9 2020 Google



O património-Rancho folclórico da vila de cano



A que património pertence:

O rancho folclórico pertence ao património Cultural e Histórico.

O que me levou a escolha deste património?

Foi o facto de ser, uma cultura dos tempos antigos, e acaba por dar algum "entusiasmo" de como surgiu o rancho, e também porque já tive algum interesse em fazer parte desse mesmo.

A informação histórica:

No plano internacional o **Rancho do Cano**, como é carinhosamente conhecido, desde 1956 que tem participado nos maiores e mais importantes festivais de folclore no Mundo, tendo atuado por diversas vezes em Espanha, Itália, Alemanha, França, Bélgica, Áustria e Dinamarca entre outros, tendo reativado a ida aos Festivais Internacionais em 2014 na Polónia.

Conta ainda com várias participações em programas televisivos desde 1960, em canais portugueses e estrangeiros, gravou três discos e participou em vários espetáculos nas mais relevantes feiras, festas e romarias e é membro fundador da Federação do Folclore Português.

As danças do Cano, e cantares são vibrantes e alegres. A dança mais antiga Alto-Alentejana são as "Salas" e as "Desgarrada das salas" mas existem outras como: "Chotice", "Salto e bico", "Jogo do pau", "Dois passinhos entre outros.



A entrevista ao Sr. José Marcelino

José Marcelino, é quem canta as músicas do rancho folclórico de cano, já algum tempo.

"O orgulho do quem pertence ao rancho"

A.S- Em que ano se fundou o rancho de cano?

J.M- " A fundação do rancho foi no ano de 1953. "

A.S- Como surgiu o grupo do rancho folclórico e quais os 1º fundadores?

Igreja da nossa senhora de Orada

Escolhi este tipo de património porque sempre me chamou á atenção, por as igrejas serem bonitas por dentro e por fora e por cada igreja ter uma história diferente que chama por vezes a atenção das pessoas e a sua história.



A Igreja de Nossa Senhora da Orada, localiza-se em Sousel no distrito de Portalegre

Foi construída no século XV e segundo a tradição, foi mandada construir por D. Nuno Álvares Pereira no local onde rezou antes da



A Igreja de Nossa Senhora da Orada, localiza-se em Sousel no distrito de Portalegre

Foi construída no século XV e segundo a tradição, foi mandada construir por D. Nuno Álvares Pereira no local onde rezou antes da Batalha dos Ataleiros, em Fronteira.

Foi construída em arquitetura gótica, teve também algumas transformações. A construção atual é do século XVIII, com azulejos da mesma época e com pintura mural do século seguinte.

Disciplina: Educação Visual
Trabalho Realizado por: Débora Alexandra Belchior Passarinho
Turma: 9A N18



Bolo branco

- O Bolo Branco é uma tradição de Vende Alentejo, foi inventado há muitos anos atrás e tem vindo a passar de geração para geração.
- Os ingredientes que o bolo branco leva é: farinha, fermento, açúcar e a água onde os avós das não cozidas. O bolo branco é cozido na fogueira a lenha.
- Antigamente a massa do bolo branco ficava a descansar de um dia para o outro para depois os povos o comestarem a fogueira.
- Hoje em dia já não arrastam por máquinas e fiam no próprio dia, já não se deixa a massa a descansar de um dia para o outro, pois o fermento que leva hoje em dia é diferente do de antigamente.
- Nos tempos de antigamente o bolo branco só era feito e comido na altura da Bica, nos tempos de hoje está a vender em varias lojas, que a pasteleria de Deus fornece.
- Quem é responsável por fazer o bolo branco são os povos que trabalham na pasteleria.

Reportagem: <https://youtu.be/4339U42mj8M>



Museu dos Cristos

- O património escolhido foi o Museu dos Cristos, localiza-se em Sousel na R. do Convento.
- A história curiosa do Museu que abre ao fim de 60 anos.
- Há anos que se fala do projeto de museu, a atividade comercial de Venceslau Lobo, um comerciante de antiguidades natural de Borba, conhecido por “perdigueiro” por ser um antiquário que há 60 anos levava peças ao poeta José Régio, que morava em Portalegre e cuja casa é hoje um museu. José Régio gostava de “cristos” mas grande parte deles levados por Venceslau, eram rejeitados pelo escritor.
- Começou a desenhar-se em 1989 quando a Câmara Municipal de Sousel resolveu comprar aos herdeiros de Venceslau Lobo, cerca de 1800 peças. O valor então despendido gerou espanto generalizado. 60 mil contos (cerca de 300 mil euros).
- A abertura oficial do Museu dos Cristos, em Sousel, foi dia 24 de Abril de 2019, numa cerimónia que conta com a presença da secretária de Estado do Turismo, Ana Mendes Godinho.
- Escolhi este tipo de património porque além de ser o único museu em Sousel, já o visitei e ainda me lembro de algumas coisas.



- 1 
- 2 
- 3 
- 4 
- 5 
- 6 
- 7 



- 1 
- 2 
- 3 
- 4 
- 5 

CASTELO DOS MOUROS

- Ficava situado no ponto mais alto da povoação.
- As suas pedras foram utilizadas para calcetamento de uma rua e algumas reconstruções de casas.

