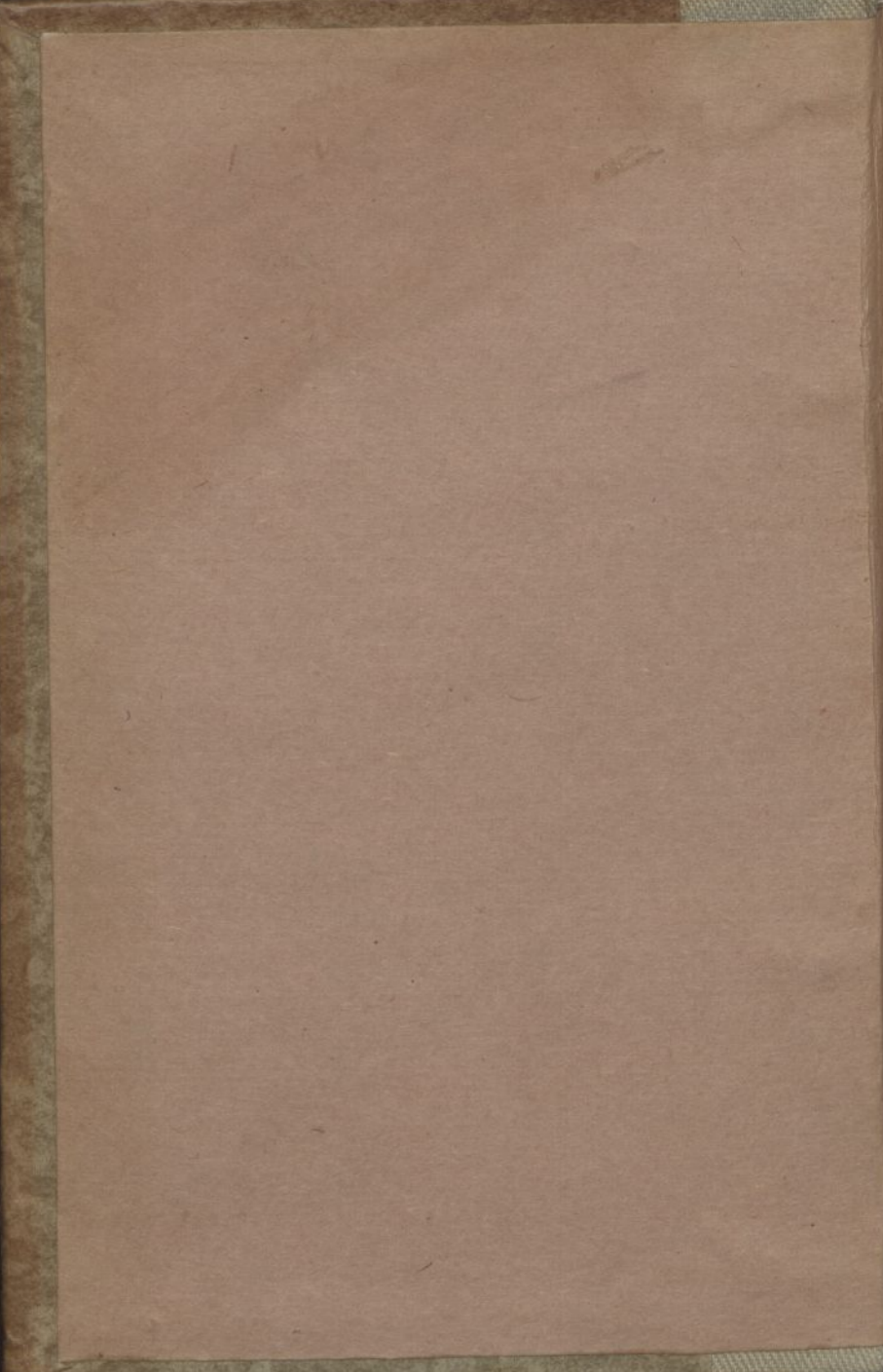
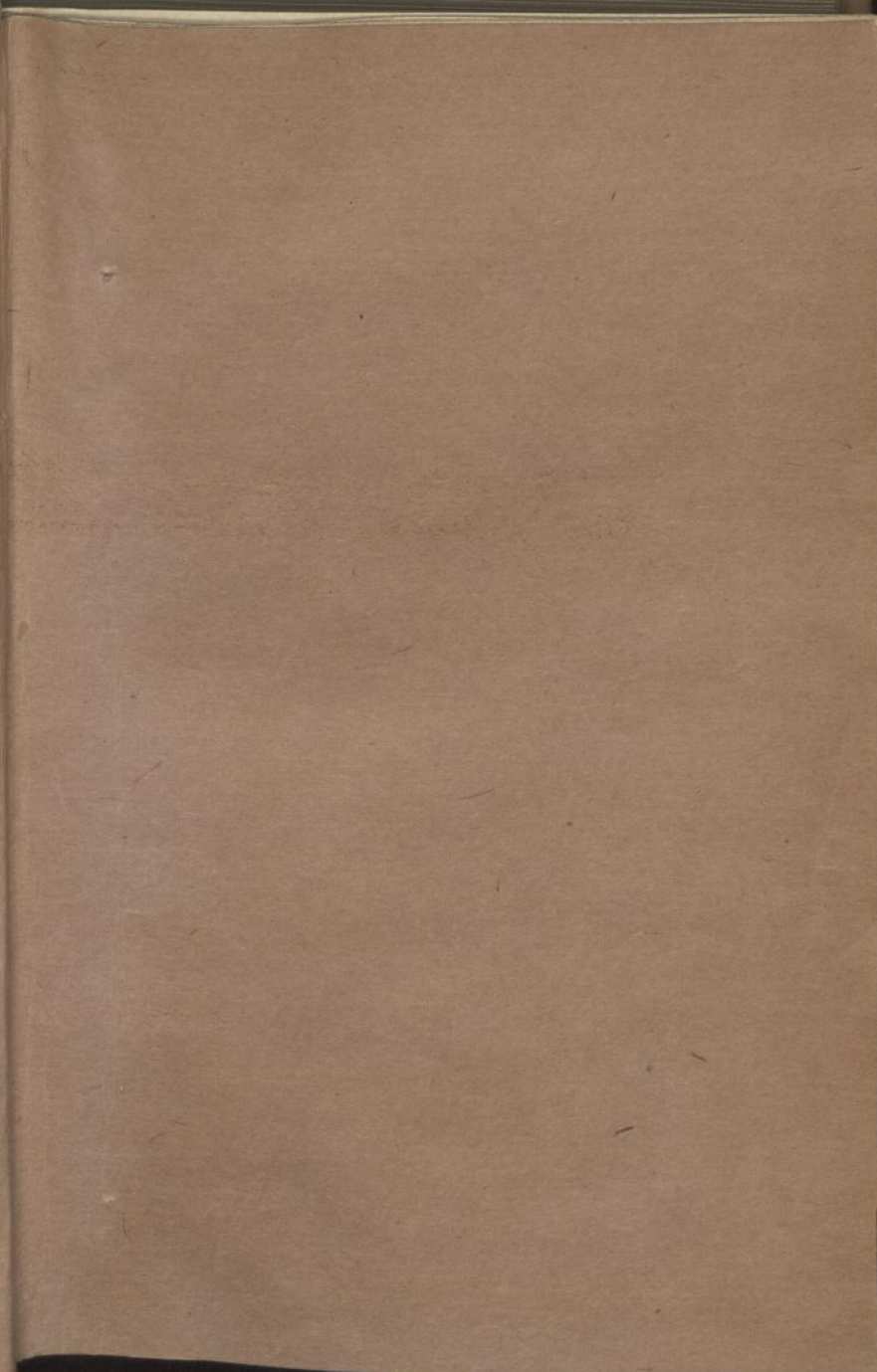


14906







le a
14906

SA

CASA DE PAIS,
ESCOLA DE FILHOS.

DO AUTOR:

- Gramática Alemã*, ed. Guillard, Aillaud e C.^a, Lisboa, 1898.
- Analfabetismo e Educação*, Lisboa, 1904 (esgotado).
- Leituras Alemãs*, ed. E. Ferin, Lisboa, 1906.
- Mil Trovas* (de colaboração com Alberto d'Oliveira)
2.^a edição, Magalhães & Moniz, Porto, 1908.
- Educação e Ensino*, ed. Magalhães & Moniz, Porto, 1911.
- Europa em Guerra*, dep. F. Alves e Ferin, Rio de Janeiro, Lisboa, 1915.

14906
AGOSTINHO DE CAMPOS

CASA DE PAIS, ESCOLA DE FILHOS



(ENSAIOS SÔBRE EDUCAÇÃO INFANTIL)

SEGUNDA EDIÇÃO



LISBOA, RIO DE JANEIRO

1916



CASA
DE PAIS
ESCOLA APETILOS

Conf. 13. 11. 1923

ÍNDICE

	Págs.
Prefácio da segunda edição	IX
Dedicatória	1
Cap. I — Acção educativa do conforto	3
II — Antes só, que bem acompanhado	11
III — Pobreza e conforto	19
IV — A Cidade e o Campo	29
V — A educação da Cidade	37
VI — O urbanismo e a educação	45
VII — A educação objectiva.	53
VIII — Educação feminina na Cidade	61
IX — A Cidade, como educadora da Mulher	69
X — A Cidade, inimiga da Família	75
XI — Urbanismo e Centralização	83
XII — A ordem doméstica	91

ÍNDICE

	Págs.
Cap. XIII — Hábitos de procedimento e de trabalho	99
XIV — Brinquedos	107
XV — Amor de mãe e amor de macaca	115
XVI — Educar, desde o berço	123
XVII — Obediência.	131
XVIII — A mãe educadora.	139
XIX — «Honrarás pai e mãe»	147
XX — Projecto de regulamento.	153
XXI — Filhos e criados	163
XXII — Servir	169
XXIII — Criadas e aias	177
XXIV — Aias estrangeiras	185
XXV — Ensino das línguas às crian- ças.	193
XXVI — Como se escolhe uma mestra estrangeira	201
XXVII — Língua e má-língua	211
XXVIII — O Cabo das Tormentas	221
XXIX — Educação da primeira in- fância	229
XXX — Esplendor e miséria de D. Escolástica	237
XXXI — Lutero, Loyola, Port- Royal.	245
XXXII — Educação feminina de outros tempos	253
XXXIII — Bacon e Descartes	261

ÍNDICE

	Págs.
Cap. XXXIV —O bisavô dos bonecos . . .	271
XXXV —O padre e o médico . . .	279
XXXVI —O «Emílio» de Rousseau. . .	289
XXXVII —Pestalozzi e as mães . . .	297
XXXVIII —Palavras, palavras . . .	305
XXXIX —Brinquedos e jogos froebelianos	313
XL —Função das escolas maternas	321

Prefácio da segunda edição

É muito agradável, decerto, êste momento em que a gente aponta ao papel o bico da pena, para traçar o prefácio da segunda edição de um livro nosso, poucas semanas depois de entregue ao público a primitiva tiragem. Se tal prazer é inconfessável, dentro dos cânones da modéstia convencional, o Leitor apreciará pelo seu devido valor a franqueza com que se confessa um sentimento feito, evidentemente, e por mínimas que sejam as doses, de algum orgulho e de alguma vaidade.

¿E será também orgulho, e será também vaidade o alegar o Autor, em defesa própria, que o prazer de ver o seu livro procurado se lhe mistura no espírito com um sentimento oposto, mais grave ou menos saboroso, de receio e de responsabilidade?

Se esta obra fôsse um poema ou um romance, uma obra de arte pela arte, poderia o Autor entregar-se despreocupado ás delícias do êxito; mas a verdade é que êle, imodesta e pretensiosamente, procurou

organizar um guia, um guia de procedimento — e de mais a mais em assunto de tão alto vulto, como é a educação das crianças.

¿E se os pais fôsem aqui mal guiados? ¿E se êstes conselhos fôsem maus conselhos?... Semelhantes dúvidas, que não assaltaram o Autor quando êle oferecia ao público um volume novo e ainda não lido, preocupam-no agora, que o seu livro corre mundo, folheado por centenas de mãos.

A imprensa de Portugal e Brasil recebeu de maneira affectuosa êstes ensaios, e tem direito à gratidão do Autor; mas êste sente-se talvez mais grato ainda a umas poucas de pessoas a quem teve a honra de oferecer o seu livro e que o obsequiaram com algumas objecções.

A crítica approbativa pode ser sinónimo de favor ou distracção; a que objecta ou restringe é grande serviço feito ao autor de consciência, que em face dela emenda o seu êrro, ou previne honradamente os seus leitores; e, em qualquer caso, ganha confiança na sua própria obra, quando esta se não mostre irremediavelmente desfeita pelas restricções ou emendas que houvesse provocado.

Casa de Pais, Escola de Filhos publica-se agora em segunda edição sem qualquer mudança no texto da primeira. Traz apenas, aqui e além, uma ou outra alteração de pura forma. Mas o Autor julga-se obrigado, por lialdade para com o público, a consignar neste prefácio as objecções que lhe foram feitas (embora por

via particular) e a responder-lhes o que entende justo.

*

*

*

Estranha um distinto cronista e poeta português, ausente no Estrangeiro, não ver citado neste livro *o nome da grande educadora italiana Montessori, que aperfeiçoou da maneira mais engenhosa os métodos froebelianos.*

O reparo é justo, mas não tanto como parece. *Casa de Pais, Escola de Filhos* contém a reprodução quási textual da maior parte de uma série de artigos escritos (e publicados n' *O Primeiro de Janeiro*, do Porto) entre setembro de 1911 e julho de 1913. Único entre todos, o capítulo xx estava ainda inédito e foi até escrito mais recentemente, para completar a série reeditada.

Ora a expansão mundial das ideias e práticas de Montessori data justamente de três ou quatro anos, se tanto. Foi pelo comentário do *Wold's Work*, em 1912, salvo êrro, que eu próprio tive mais completo conhecimento delas; e nêsse mesmo ano é que apareceu, impressa nos Estados-Unidos e editada em Londres, a tradução inglesa do livro onde a célebre educadora expõe o seu método. ¹

¹ *The Montessori Method*, etc., by Maria Montessori, translated from the Italian by Anne E. George, London, William Heinemann, 1912.

Casa de Pais, Escola de Filhos não é um tratado teórico de educação, nem mesmo pretende ser um guia prático e completo. Os seus capítulos, que foram primitivamente outros tantos artigos de jornal, constituem simples meditações de um pai desejoso de educar bem os seus filhos e que, aflito com as dificuldades que em Portugal se erguem contra a realização desse nobre desejo, as expõe aos outros pais com simplicidade e sinceridade, convencido de que só êles, por um esforço inteligente de solidariedade e de associação, as poderão vencer, modificando, de sua iniciativa e sem contarem com o Estado, as circunstâncias desfavoráveis. Todas as teorias e todos os teóricos que o Autor tratou e citou, são as teorias e os autores que a prática de muitos anos, e até de muitos séculos, consagrou ou condenou definitivamente. Não houve a pretensão de estar em dia *con los últimos adelantos* pedagógicos, nem se fez ao leitor de boa-fé a traição de lhe recomendar receitas ou processos apenas conhecidos por via livresca. Experiência universal da pobre humanidade, experiência pessoal de um pobre pai que toma a sério o seu papel — e nada mais.

Na conferência realizada em agosto de 1915 perante o Liceu de Artes e Ofícios da Baía, sobre as *Promessas e resultados da Pedagogia Moderna*, refere-se o estadista brasileiro dr. Miguel Calmon du Pin e Almeida, larga e proficientemente, ao novo método educativo de Montessori, revelando a cada passo, como era de esperar, a lúcida curiosidade que lhe merecem

os problemas da educação, e o desejo ardente de os ver estudados e convenientemente resolvidos no seu país.

Na página 20 do opúsculo em que a conferência do dr. Calmon foi fixada, como era merecido e preciso, leio com prazer este período: «*Em junho de 1911 a Suíça tornou, por lei, oficial o sistema de Montessori em tôdas as escolas públicas.*»

A razão por que a leitura dêste período me deu prazer é muito pessoal, mas é ao mesmo tempo muito interessante para tôda a gente que tenha, na Europa sobretudo, filhos pequenos a educar em terras onde faltam escolas maternas.

Aí por 1908 e 1909 dois pequenos meus, de 5 e 7 anos de idade, tiveram em Lisboa a sua educação de *Kindergarten* com uma preceptora suíssa que acabava de obter na Escola Normal do cantão de Vaud o seu diploma de *Kindergärtnerin*, ilustrado pela mais alta classificação dêsse ano lectivo. A mestra provou ser excelente, e a classe que ela organizou, e onde havia sete ou oito crianças de três confissões religiosas diferentes, duas das quais eram filhas de gente humilde e recebiam o ensino gratuitamente, teve (como quer o pedagogo allemão Gürlitt, citado pelo dr. Calmon) *um fim geral*, e não constituiu preparo *para uma casta, uma nação ou uma confissão religiosa*. Do ponto de vista pedagógico, nada notei no ensino da mestra suíssa que de perto ou de longe se parecesse com os arroubos metafísicos e até por vezes estranhamente

supersticiosos do velho Froebel; mas, por outro lado, ali vi aplicar mais ou menos as indicações mais originais do método de Montessori: abolição (ou grande atenuação, pelo menos) da séde obrigatória para os alunos durante as aulas, a lição do silêncio, a disciplina pela liberdade, etc., etc.

O que se conclui de tudo isto? Pode afoitamente concluir-se, creio eu, que a pedagogia suíssa estava bastante adiantada em 1908, e antes disso, para receber as inovações de Montessori; e que a obrigatoriedade legal dos novos métodos, decretada em 1911, não fez mais do que consagrar pela lei o que já estava admitido pelos espíritos e pelos costumes. Nem outra cousa era de esperar daquela gente prática e sensata, indemne aos levianos entusiasmos e á presunção de *estar em dia*, que levam outros povos muito nossos conhecidos a decretarem, fora do tempo e do feitio deles, reformas estupendas e inexecutáveis.

A Suíssa é um país limitado geograficamente, na sua maior parte, pelas grandes nações de língua francesa e de língua alemã, e tem assim o privilégio de assimilar, por endosmose fácil e imediata, a essência de duas diversas e avançadas civilizações. É um país onde as duas línguas, francesa e alemã, co-habitam a par, o que a põe em contacto permanente e instantâneo com o pensamento latino e com o pensamento germânico, sem necessidade de intermediários e de tradutores. É, por virtude dessas mesmas circunstâncias, o melhor campo de emulação das duas civilizações diver-

gentes, que assim se vigiam ali ciosamente uma á outra, e mutuamente se compensam e corrigem. É, do ponto de vista religioso, a melhor fórmula nacional de equilíbrio entre catolicismo e protestantismo, graças á qual se fundou e aperfeiçoou ali a mais bela escola da tolerância. É a nação mais democrática da Europa, admiravelmente colocada para observar, e portanto para evitar, os inconvenientes da anarquia latina e do imperialismo germânico. É, finalmente, o Estado neutro por excelência, o que mais precisa do Estrangeiro para a sua alimentação e para o seu negócio, e o que tão útil é ao Estrangeiro, para as mil necessidades ou vantagens que resultam do uso de um terreno neutro, material ou moral.

Aplicando estas premissas tão conhecidas ás necessidades da educação, é fácil ver que quem precisar de mestres estrangeiros ali encontrará os menos estrangeiros de todos os mestres europeus, e que êsses serão igualmente os mais serenos, os menos sectários e nacionalistas, os mais progressivos e avançados em tudo o que a experiência recente mostrou adequado e viável.

Portanto, hoje como há nove anos, ao organizar a lei portuguesa das pensões de estudo no Estrangeiro, e como há quatro ou cinco, ao escrever certos capítulos dêste livro, continuo a pensar e a aconselhar, com a mesma convicção:

As famílias portuguezas que queiram associar-se e estabelecer para uso e benefício dos seus filhos as

indispensáveis classes de *Kindergarten* ou de ensino maternal, sem as quais as pobres crianças entrarão na instrução primária já desnaturadas e atrofiadas de cérebro e de sentidos, devem escolher na Suíssa, e de preferência na Suíssa latina, a necessária e bem documentada jardineira infantil.

As associações de educação ou de beneficência, empenhadas em organizar o primeiro ensino das crianças pobres; ou os municípios portugueses, dispostos a instituir em ponto maior este serviço público inadiável, devem dirigir-se á Suíssa latina para recrutarem professoras idóneas, ou para formarem e aperfeiçoarem as suas próprias professoras, que não podem aprender por adivinhação ou inspiração divina, em contacto com as mentiras tradicionais e teimosas do nosso desgraçado ensino normal.

*

*

*

Do capítulo xxviii (*O Cabo das Tormentas*) alguma coisa pareceu excessiva ao mesmo escritor que me sugeriu as linhas anteriores. Diz a sua carta:

«Não posso concordar absolutamente com a teoria de que «o comum, o vulgar, o trivial não pode ser obsceno», e de que «a moda não pode ser obscena, exactamente porque é moda» (pag. 224). Todavia tem já havido modas, senão obscenas, pelo menos indecentes, por exemplo no tempo do Directorio, em que as mulheres se exhibiam com os seios e as pernas à vela. O facto de

ser isso moda tirava-lhe acaso o character de imoralidade? Os bispos belgas, proibindo o acesso das crianças á Exposição dos Humoristas, de Gand, não me parecem merecer a severidade com que os aprecia ».

É possível, e eu não teimo. É possível que algumas das páginas que escrevi, no ardor de convencer, pareçam panfletárias; e eu não teimo, como quem defende dogmas ou teorias, para sustentar ciosamente meras formas de dizer, ou de exemplificar. Mas teimo no que é essencial de todo êsse capítulo, onde pus em confronto os sistemas opostos dos bispos flamengos e das mestras norte-americanas.

*

* *

Um dos nossos mais eminentes novelistas receia que eu haja dito por vezes *grossas verdades aos que teem nas suas mãos o poder da educação das crianças*, e pergunta-me se isto não será um defeito do meu trabalho. A minha própria paixão pelo problema devia fazer-me desejar (diz o mesmo ilustre escritor) em nome das crianças que defendo, adeptos, e não indifferentes ou inimigos.

O assunto dêste livro prende a nossa gente e precisa de ser retomado por outras e maiores competências. A única virtude que eu me preso de haver exercido ao escrevê-lo é uma absoluta e desinteresseira sinceridade. Não quis ferir ninguém, nem medrar á

custa de ninguém. Procurei fazer um sermão, e os sermões distinguem-se, creio eu, dos discursos políticos, principalmente em tentarem impressionar o auditório mais pela aspereza, do que pela subserviência.

Se a diferença entre um bom padre e um bom político equivale á que vai do apóstolo ao candidato, o Autor sente-se contente de ser simples prégador na terra onde os tribunos abundam. E a sua única ambição pública é poder recordar, á hora da morte, que nunca mentiu ao povo.

Tôdas as verdades, por *grossas* que sejam, devem dizer-se, quando o assunto é sagrado como êste e honrada a intenção de quem fala. Se as disse duras, não me arrependo; lamento, sim, que a vida que levo e a necessidade de dispersar a atenção com que sempre tenho lutado, me não permitissem ainda, e talvez me não permitam nunca, pôr na rua outras verdades grossas que ainda me falta dizer.

Os que teem nas mãos o poder de educar as crianças portuguezas somos nós todos: pais, mestres, funcionários especiais, Estado e municípios portuguezes. Mas, entre todos êstes, o Estado só conta negativamente, em materia de educação primária; e não foi com êle, nem para êle, nem mesmo dele, que eu quis falar.

Em Portugal, como no Brasil, não pode haver instrução, e sobretudo instrução primária, enquanto não acordarem as iniciativas particulares e municipais. Ensinemos bem claramente aos pais o verdadeiro inte-

rêsse dos seus filhos, habituemos as localidades a olhar de frente para o seu dever — e as boas escolas surgirão fatalmente, como consequência inevitável do amor paternal iluminado, e da administração municipal inteligente, activa e honesta.

Em *julho* de 1910 escrevia eu, ao iniciar uma espécie de crónica da administração do ensino secundário no quadriénio de 1906-1910:

« Circunstâncias meramente ocasionais favoreceram nestes quatro anos a evolução descentralizadora, e entre essas circunstâncias avulta a fraqueza política, a falta de côr partidária definida e a efêmera duração dos ministérios que se teem sucedido no poder. Quando se modificarem por um largo período estas condições, as tendências naturais facilmente re-haverão o terreno perdido e veremos por fôrça entronizada e absorvente uma pedagogia regeneradora ou progressista, rëpublicana ou monárquica, radical ou reaccionária. Pedagogia nacional é que não teremos tão cedo, pela razão simples de que a nação não existe como uma série de fortes agrupamentos de lugar e de classe, baseados na expansão livre e enérgica do indivíduo, e, ao contrário, se desagrega e pulveriza cada vez mais, na abdicação de milhões de vontades eternamente á procura de uma vontade só, que as una, e *queira* por tôdas elas.» ¹

O Autor não agradece aos dirigentes oficiais responsáveis a amabilidade de o terem feito profeta na sua terra. Não lha agradece, exactamente porque ama a sua terra; mas o desastre de haverem instituído em Portugal uma pedagogia sectária está por êle próprio perdoado

¹ Vide *Educação e Ensino*, do Autor, pág. 71 e ss.

desde o instante já longínquo em que foi por êle previsto.

O Autor agradeceria, sim, ás familias, ás associações livres de intuitos altruístas, aos municípios capazes de iniciativa inteligente, tudo quanto fizessem, ou façam, para diminuir nas suas respectivas esferas a exactidão do que êle disse quando se meteu a profeta.

*

* *

Depois de algumas palavras de elogio imerecido, diz-me um distinto professor :

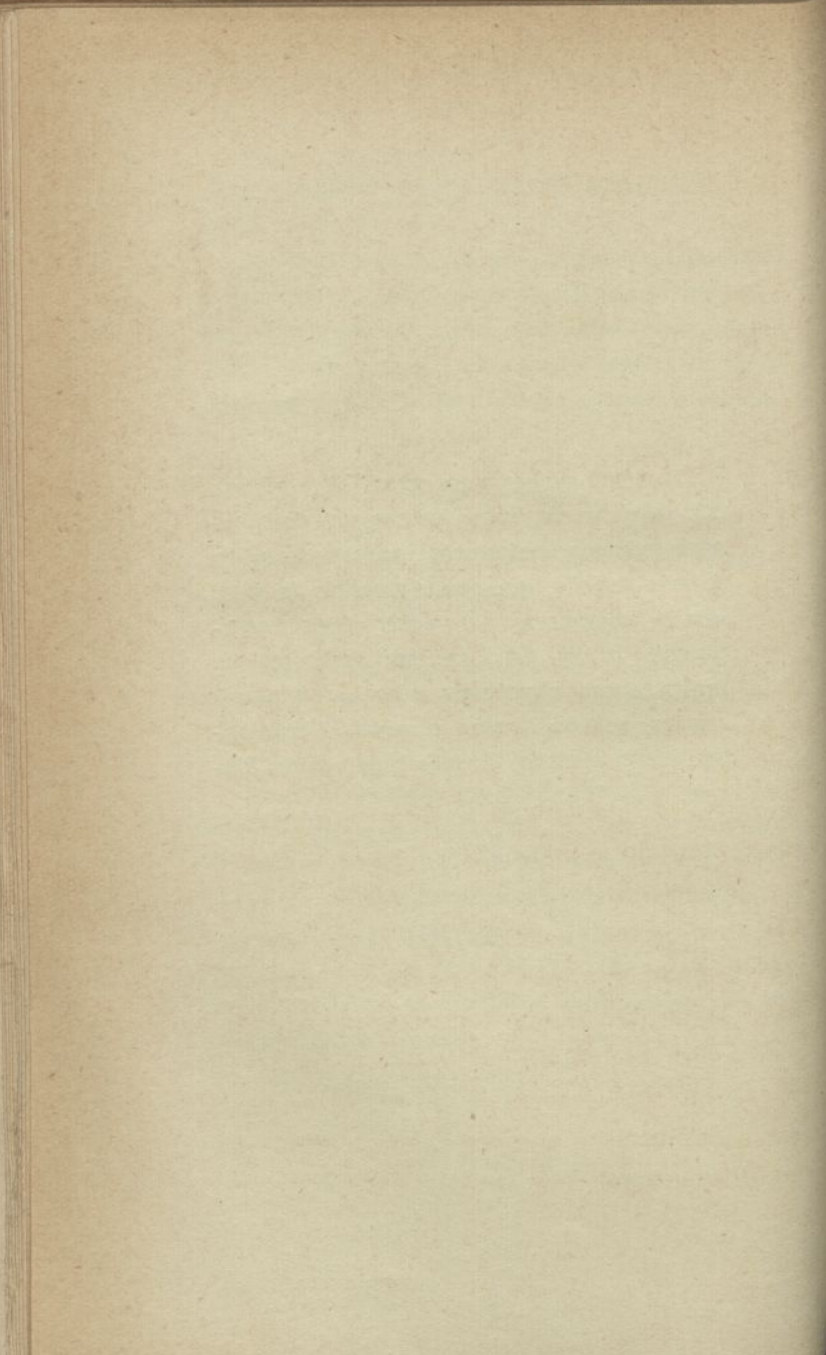
« O pior é que a gente que tem coração e carácter não singra na vida ; de forma que se chega a pensar se o seu livro não será antes prejudicial, do que util. »

Deus nos livre de um pessimismo tão feroz ! Ao ideal de singrar na vida, como por um mar semeado de escolhos, é preferível o de nos elevarmos nela, como num céu sem limites. Melhor serviremos os bons, procurando dar-lhes companheiros, do que nivelando-os aos maus. A nossa vida não é só feita das maldades que nos rodeiam, mas também, e principalmente, do bom que temos cá dentro.

Lisboa, outubro, 1916.

A. C.

*À minha mulher e aos meus filhos ofereço
êste livro: a ela, como homenagem de admiração pela sua inteligência e pelo seu heroísmo de mãe perfeita, que nunca precisou de lições nem de incitamentos para saber educar perfeitamente; a êles, para que mais tarde, quando forem homens e mulheres, e por sua vez pais e mães, saibam honrar a memória sem brilho, e sem mancha, da mãe e do pai que tiveram.*



I

ACÇÃO EDUCATIVA DO CONFÔRTO

“**A** NOSSA classe burguesa gasta hoje em dia muito esforço e muito dinheiro para viver fora do lar, para multiplicar as suas relações mundanas e banais. Tem profunda aversão á residência no campo, porque as relações de sociedade e a vida exterior são aí mais difíceis. Dentro de casa cuida mais de mobilar com luxo os aposentos de recepção, e considera supérfluo instalar confortavelmente as partes da habitação destinadas á vida de família. O lar torna-se assim tão desagradável para os pais como para os filhos, aos quais se não reserva uma sala privativa, onde êles se sintam á vontade e possam fazer a tempo a aprendizagem de uma certa independência.”

São de um educador francês, e referem-se á burguesia de França, as palavras que aí ficam; mas podem aplicar-se sem modificações fundamentais a Portugal e a todos os países do sul.

Influências diversas, entre as quais predominam talvez as do clima, levaram a família meridional a dedicar ao conforto doméstico uma atenção secundária.

Ora o *Lar* é sobretudo *moral* e não apenas material; e só verdadeiramente merece este nome, quando organizado *para dentro* e não para fora.

Mas não é só para satisfazerem o seu gosto pelas recepções, elegâncias e divertimentos exteriores, que muitos burgueses vivem apertadamente, sacrificando o conforto doméstico: há os que procedem assim no intuito simpático de poupar para deixar aos filhos — sem se lembrarem de que o mais judicioso emprêgo do dinheiro é a instalação confortável, que não só evita quantidade de outras despesas mais onerosas, como desenvolve no mais alto grau a dignidade pessoal, o sentimento da indepen-

dência, o hábito do esforço e a aptidão para progredir e elevar-se. E quando o mesmo educador que citámos fecha e resume as suas observações, exclamando que *as crianças são as maiores vítimas do lar francês*, não abrange nesta frase tôdas as más consequências do desconforto doméstico, pois que êste deseduca não só os filhos, mas os próprios pais, e assim enfraquece e vitima a nação inteira.

O lar atraente é uma escola para todos. Nele se educa a mãe de família, pela absorção prática no cumprimento da sua nobre e suave missão e pelo afastamento dos mexericos, ostentações e distrações fúteis, onde a fortuna, a saúde e a própria moral muitas vezes sossobram. O marido é insensivelmente retido em casa por doces laços, mais fortes no entanto que quaisquer choros ou ralhos da mulher, tendentes a afastá-lo das saídas nocturnas para teatros, grêmios ou cafés, na busca natural da distração que não encontra em casa. E, pêlo que respeita aos filhos, é claro que êles teem, na partilha de lucro moral de um

casal bem estabelecido, a parte mais considerável.

Os seus naturais educadores estão ali, para que lhes não falte carinho e cuidado na primeira infância, conselho e exemplo na primeira mocidade. O dinheiro preciso para os educar não é esbanjado no rodopio das futilidades exteriores. A conversa dos pais moraliza e ensina, porque, desinteressada de bisbilhotices pessoais vazias ou nocivas, converge educativamente para as realidades da família, da natureza e do mundo objectivo.

O rapaz, quando homem, quererá uma casa como a que teve em pequeno, e há de saber ganhar com independência o dinheiro preciso para a ter, e procurar com juízo a mulher capaz de lha governar.

A rapariga, feita á imagem e semelhança da mãe, não virá decerto a ser um artigo de vitrina ou parada, ignorante em três línguas, pintora ou pianista de sobreposse, bugiganga cara e inútil para si e para os seus. Educada para *ser* e não para *mostrar*, não a ouviremos cantar com saudade á guitarra aquela trova tão nossa, que em quatro ver-

sos encerra um mundo de má educação, passada, presente e futura :

Quando eu era solteirinha,
Trazia fitas e laços ;
Agora, que sou casada,
Trago os meus filhos nos braços !...

A cantiga é linda ; mas o que será a casa da cantora ?

Estou a vê-la daqui, desornada, inóspita, com uma *sala de visitas* muito janota e os quartos de dormir, sem sol, voltados para o saguão. É um terceiro andar na avenida mais elegante da Cidade ; e os pequenos, pálidos, tomam pílulas Pink e vão tôdas as noites ao cinematógrafo, salvo as que passam em casa, ouvindo a mãe e outras damas falar de fitas e laços, amores baralhados de condes e condessas, vidas airadas de estroinas e de actrizes. O pai é um vago hóspede que almoça e sai, janta e sai, procurando fora as realidades picantes de que em casa não tem senão o reflexo esbatido, na conversa da mulher com as amigas. E tal se nos apresenta, na menos má das hipóteses, êsse lar bur-

guês, construído sobre a areia estéril de uma errada educação feminina.

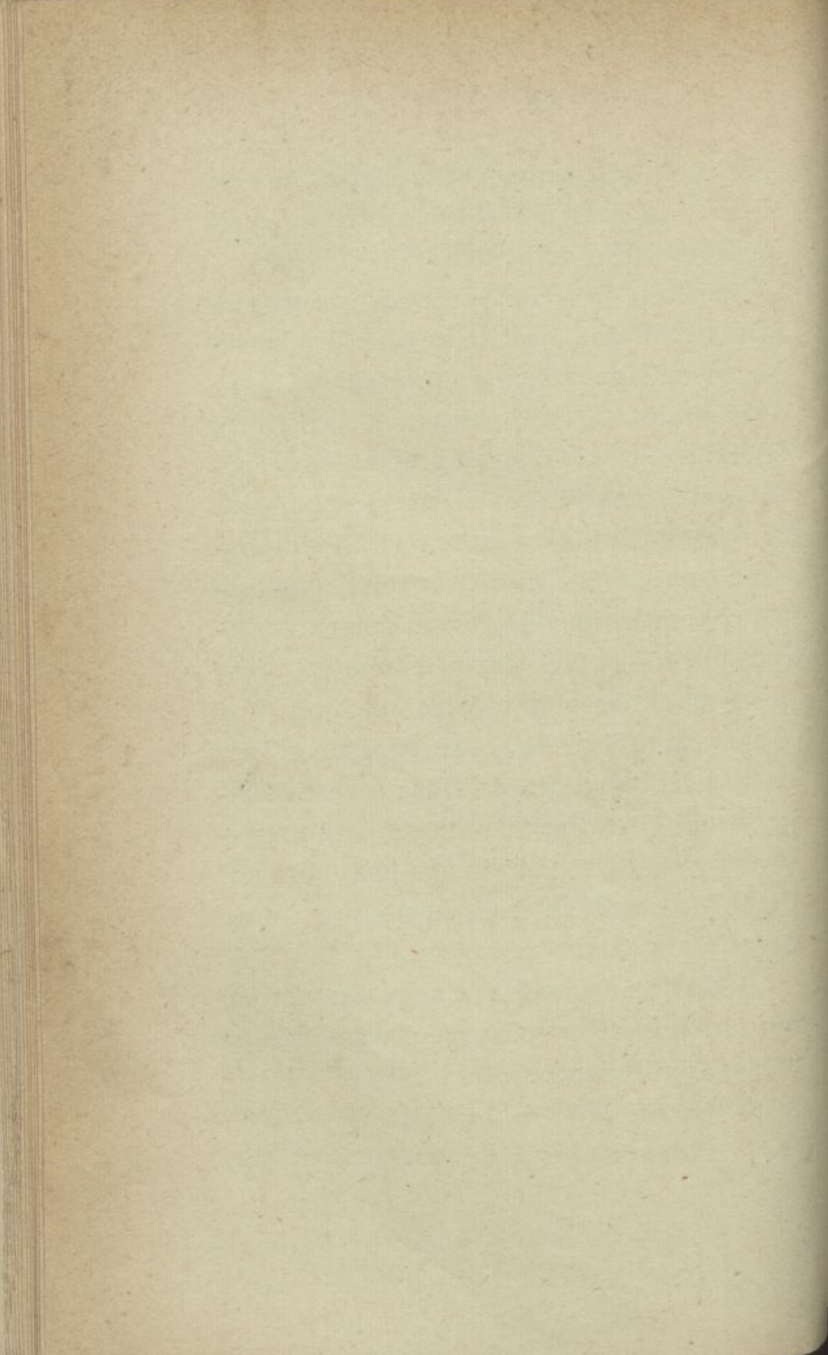
São filhos de lares assim os moços falhados, de corpo mórbido e carácter fraco, que vão mais tarde para o casamento com pesadas taras de degenerescência física ou moral, e para a Vida não levam a bagagem de objectividade, de energia e de independência, necessária para os tornar úteis a si próprios, á família e á sociedade. São filhas de lares assim muitas meninas que, mais tarde, se mostram fatalmente incapazes de presidir um verdadeiro Lar; ou muitos rapazes a quem a vida não reserva senão a semi-escravidão das carreiras parasitárias e, educados de um modo mais sã, se fariam pela vontade, pela saúde e pelo gosto do esforço, senhores do seu próprio destino, em vez de o receberem já talhado, e escassamente talhado, da misericórdia do Estado e da Política.

Até aqueles mesmos que, intimados de modo irresistível pela fome, ou não inteiramente amolecidos de carácter, se resolvem a lutar e a emigrar — até êsses se ressentem, e

com êles tôda a actividade nacional, de não terem sido habituados de pequenos a apreciar o conforto doméstico.

Rapazes da nossa burguesia que partem para as colónias, e ali se instalam em barracas de madeira e zinco, na privação de todos os cômodos da vida, passam uma existência insalubre, monótona, embrutecedora, contando ansiosamente os dias que faltam para o regresso definitivo ou temporário, e poupando em meses e anos de miséria quási bestial o dinheiro que depois, ao saltarem bruscamente do degrêdo para a civilização, veem gastar aqui, em poucas semanas de pândega exagerada e febril. Se voltam, fazem reedição dêste estéril conceito da vida: e quando regressam de todo ao Continente, nem preservaram a saúde, nem colheram lucro material digno do sacrifício feito, nem deixaram ao longe rasto da sua passagem.

A barraca de madeira e zinco desaparece, e o terreno que ela ocupava é devolvido ao matagal primitivo...



II

ANTES SÓ, QUE BEM ACOMPANHADO

FIZEMOS o elogio do conforto: vamos fazer agora o do retraimento. Assim iremos dando, lentamente, a definição do *conforto doméstico*, que não é feito apenas de regalos materiais e cuja noção se destrinça com facilidade da de luxo.

O *home* inglês é um dos tipos clássicos do lar confortável; importa ver, por isso, como o define um dos maiores espíritos da Inglaterra:

“O *home*, escreveu Ruskin, é o lugar de paz, o asilo que protege não só contra toda a injúria, mas contra todo o êrro, dúvida ou discórdia. Se o Lar não fôr isto, não é o *home*; se as ansiedades da vida exterior lá se infil-

tram ; se algum dos esposos consente que o mundo desconhecido ou hostil, sem seriedade e sem amor, transponha o limiar, já não há *home* : haverá sómente um bocado da vida exterior que se cobriu com um telhado e iluminou por dentro. Se, ao contrário, o lar é um lugar sagrado, um templo guardado pelos deuses domésticos, *onde se não admite ninguém que não possa ser acolhido com amor*, então é o verdadeiro *home* : merece este nome, e a sua glória irradia.

Quantos, lendo isto, se não terão lembrado da pobre gente rica incapaz de estar só, que abre as suas portas para saraus e bailes onde dezenas de convivas são apresentados *na ocasião* aos donos da casa e passam a noite a comer gelados ou sanduíchas, *e a ri-rem-se de quem lhos deu!*

Mas não são sómente dignas de lástima as criaturas que chamam o Género Humano a compartilhar das suas alegrias, ou não sabem divertir-se sem se tornar empreiteiras da alegria do Género Humano. Há também a considerar os que, por bondade, por caridade, por generosidade, se constituem hos-

pedeiros seja de quem fôr, esquecidos ou ignorantes daquele velho e lapidar decreto da sabedoria popular: *Dás uma cama ao mendigo, e elle paga-te com um piolko...*

Isto não é condenar a hospitalidade, nem a solidariedade, para lhes substituir um egoísmo sem graça e sem amor social ou cristão. Concêntricos com o Lar da família existem outros lares de circunferência mais ampla, que são o povoado e a Pátria, e onde cada núcleo familiar é um membro interessado na felicidade e no progresso comum.

Que a nossa casa seja sagrada e inviolável, considerando estranhos todos os de fóra; que cada lar tenha o seu telhado, a sua comunicação directa com o exterior; seja a família senhora absoluta do seu tecto e do seu chão, sem ninguém sôbre a cabeça ou sob os pés; e forme-se e modele-se o carácter dos filhos ao abrigo de promiscuidades excessivas e dissolventes. Mas, ao mesmo tempo, que o vizinho se associe ao vizinho, procurando-o, auxiliando-o, entendendo-se irmãmente com elle em tudo o que a todos importa e convêm. De tal entendimento e de tal soma de esforços

convergentes, resultará a inteligente e fecunda vida local, impossível sem êles ; e a vida local é a criadora única da escola útil, da assistência eficaz, da cuidadosa hygiene colectiva, do conforto comum bem dirigido e bem administrado. Sem o amparo de tôdas estas instituições, que excedem o seu âmbito, o próprio Lar não pode viver : mas, para que elas existam e medrem, completando-o, não é preciso que a nossa vida doméstica se disperse ou a nossa casa se escancare ao livre câmbio de uma hiper-sociabilidade que em regra se demonstra estéril ou nociva.

Sociabilidade excessiva e solidariedade são coisas tão diversas, que até em geral não vivem juntas. Quem conhece um pouco os costumes alheios sabe bem que os países onde a vida familiar se passa, como quer Ruskin, numa espécie de castelo moralmente rodeado de fossos difíceis de transpor, são justamente aqueles em que a vida local, estabelecida sobre a solidariedade dos vizinhos, se revela a mais intensa e fecunda. Neles domina e governa a iniciativa particular, imprimindo aos serviços públicos um cunho de eficácia, pon-

tualidade, economia e perfeição, que naturalmente não podem conhecer nem saborear as nações infelizes, onde cada um cruza os braços perante as necessidades ou desgraças do próximo, que amanhã serão as suas, quando o não são já hoje; e onde tudo se espera, e reclama, e mendiga, do Poder Central.

Assim mostram os factos a irrefragável verdade dêste conceito de aparência paradoxal: a prosperidade da Pátria, o seu verdadeiro e sólido progresso, fundam-se na soma total dos egoísmos familiares, e nunca em retumbantes abstracções de patriotismo teórico e político.

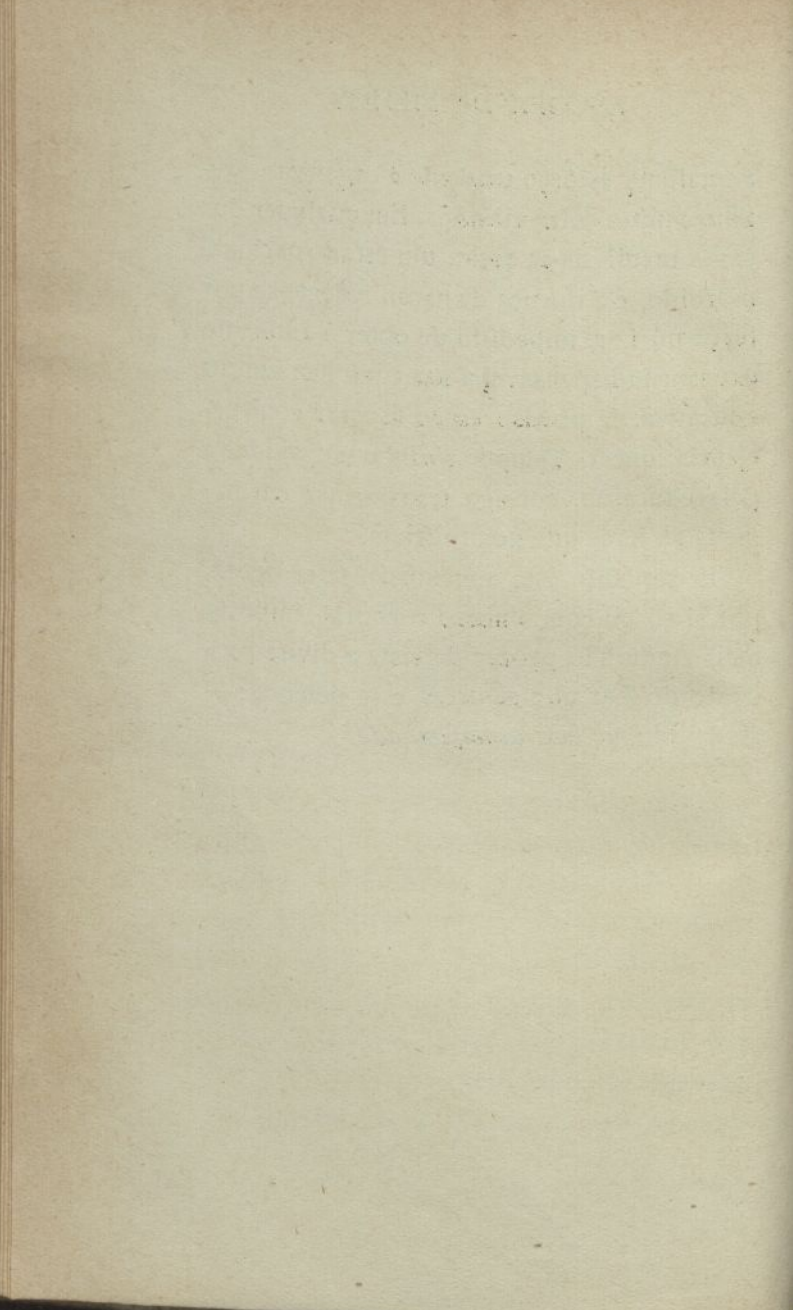
Se eu fôr reclamar o apoio dos vizinhos para uma obra de interesse comum, alegando que é preciso salvar a Pátria e pôr em dia os "Lusíadas", encontrar-me hei perante a desconfiança inerte ou hostil do jesuíta, do monárquico, do republicano, do socialista e do anarquista, cada um munido da sua receita exclusiva, infalível e feroz para transformar todos os Portugueses em anjos e fazer de Portugal um paraíso. E nem êles, nem eu, arranjaremos coisa que preste.

Mas, se qualquer de nós chamar os outros, no intuito modesto e prático de acabar com os ninhos de mosquitos que não nos deixam dormir; de açamar ou suprimir os cães que nos mordem e danam os filhos; de alugar e manter em comum qualquer campo de jogos onde êstes se entretendam e fortifiquem; de promover o embaratecimento ou a melhoria da água que bebemos; de contratar mais um mestre ou comprar mais um terreno para a nossa escola; de meter mais um velho no nosso asilo, de plantar novas árvores na nossa rua, — é de crer que o egoísmo puro e simples, ou um altruísmo bairrista, concreto e tangível, consigam fácil e rapidamente o que nunca poderá esperar-se do patriotismo desvairado pela Política e amassado em ódios violentos, ou em cegos fanatismos de classe, de partido e de seita.

Pode, é certo, dar-se o caso de que êsses ódios tenham adquirido tal intensidade, que tôda a acção solidária, por mais modesta, se torne impossível; pode succeder ainda que uma longa tradição centralizadora, agravada pela ignorância, se oponha irresistivelmente

a qualquer esforço tendente a organizar o auxílio mútuo entre vizinhos. Em qualquer dos casos manifesta-se assim um estado nacional mórbido, e a doença da nação reflecte-se por força no Lar, impedido de obter o ambiente exterior indispensável á sua completa função educativa. É preciso então esperar com paciência que o Tempo, sòzinho ou ajudado pela educação, consiga transformar em homens as feras que nos rodeiam.

E enquanto esta metempsicose se opera, por si só ou com o nosso concurso, importa mais ainda não perder de vista a divisa prudente do Lar que se preza e se defende: —
Antes só, que bem acompanhado.



III

POBREZA E CONFÔRTO

CONVÊM repisar: material e moralmente o Lar, e com êle tôda a vida doméstica, devem ser entendidos e praticados *para dentro* e não para fora; para uma intimidade recatada, conchegada em si própria, e não para as mentiras, ilusões e promiscuidades insalubres do exterior.

Quando este axioma é compreendido e respeitado, a sua influência começa a sentir-se desde a construção da casa, que é o ninho e a base do Lar.

Um amigo meu viveu alguns anos num prédio que tinha para o Sul uma vista de rio donde os olhos se apartavam a custo; mas o Norte sombrio olhava para certa rua sem horizonte e sem trânsito, com meia dúzia de ca-

sébres tristes e encardidos ; uma rua baça de província, de cujos passeios não acenava uma árvore amiga e por cujo lagedo central não passou, durante anos e anos de residência, um cortejo, mascarada ou procissão que se visse. No entanto o Norte, porque era a rua, foi considerado pelo architecto, ou pelo seu mandante, o lado nobre da casa ; e o Sul radioso, donde vinha o sol e a saúde, a alegria dos olhos e da alma, foi distribuido perdulá-riamente pelo vão da escada, pela cozinha, pelo quarto de banho, e por três ou quatro cubículos mais, de aplicação ínfima na casa.

Como êste há milhares de prédios em Lisboa, cidade que se intitula de *rainha do Tejo* e agradece a sua rialeza imerecida, voltando as costas ao rio admirável de quem a recebeu. E o hábito de construir a casa *para ver quem passa* é tão inveteradamente português, que algumas escolas primárias levantadas por êsse país fora, em tempos bem recentes, debruçam-se á beira de estradas nuas, ou mal trajadas de tavernas e cocheiras, donde não vem ás crianças senão poeira que as asfixia, baru-

lho que as distrai, e palavrões que as deseducam.

Aquela casa citada era grande e cara bastante; estas escolas primárias datam de uma era pedagógica em que já se desconfiava em Portugal que não se educam crianças sem terra e sem árvores. O mesmo dinheiro que o proprietário gastou para fazer a casa ás avesas e que o Estado deitou fora para que a mestra oficial pudesse aperfeiçoar-se á janela, nas horas vagas, ouvindo a conversa enciclopédica dos arrieiros, — êsse mesmo dinheiro chegava, e sobrava talvez, para tornar a habitação perfeitamente confortável, no seu arranjo material, e para separar a escola da estrada, sua inimiga figadal, por um tapête de relva e uma cortina de árvores e arbustos.

Isto mostra que o desconforto não é sempre sinónimo de pobreza, mas, quási sempre, uma instituição resultante da ignorância e da rotina, e fácilmente atacável pela educação. A casa burguesa de que estamos tratando é a da burguesia remediada ou até pobre; e a nossa tese é que o Lar burguês é menos pobre do que muitas vezes se julga a si próprio,

porque despreza ou ignora mil pequeninas riquezas que são baratas ou gratuitas; e mais pobre do que podia e devia ser, se a noção do conforto existisse como um hábito consciente, no espírito de quem o habita.

Como um hábito consciente, escrevemos nós muito de propósito, sem medo á palmatória dos psicólogos, para quem o hábito só começa na fronteira exterior do consciente. Não pode haver o gosto do confortável onde falta a sensibilidade para êle; e só desejará útilmente mais conforto quem saiba apreciar a pequenos goles bem saboreados, e bem conscientes, aquele que já tem.

Os Alemães orgulham-se do seu adjectivo *gemütlich*, que julgam intraduzível, e com o qual exprimem justamente a consciência que tem da felicidade calma do momento, feita de um mixto de conforto físico e moral. E o poeta Maurício Maeterlinck formou talvez a página mais bela, e decerto a mais educativa, do seu poema scénico "L'oiseau bleu", chamando a nossa distraída atenção para as mil pequeninas venturas domésticas, que vivem e respiram, acordam e adormecem connosco,

e que apesar disso ou por isso mesmo nós não vemos e, perdulárimamente, desprezamos quási.

Quando o pequeno Tytyl, em busca da ave azul, chega ao Paraíso, que se intitula na peça o "Jardim das Venturas", de todos os lados o chamam familiarmente pelo seu nome e no entanto êle não conhece ninguém...

São as felicidades e alegrias da sua própria casa pobre e modesta, que assim o rodeiam e lhe falam como a um velho amigo imediatamente reconhecido, e para as quais êle olha espantado, como se nunca as tivesse visto.

Lá está a ventura de ter saúde, a alegria do ar puro, a felicidade de amar os pais, a delícia das horas de sol, e a do céu azul, e a da primavera, e a da floresta verde. Cada uma tem o seu vestido próprio: a felicidade de amar os pais está vestida de cinzento e sempre se mostra triste, porque nunca olhamos para ela; a de ver nascer as estrêlas veste de lhama de oiro, como um deus de outrora; a do fogão do inverno abre ás mãos geladas o seu lindo manto de púrpura; a dos pen-

samentos inocentes é a mais branca de todas...

E Tylyl não reconhece nenhuma de tantas companheiras suas, nem ainda quando uma delas lhe vai apresentando e nomeando as outras tôdas, com o pedido de que as fixe bem na memória uma por uma, e, outra vez de volta a casa, possa ao fim de cada dia animá-las com um sorriso e agradecer-lhes numa palavra amiga o muito que elas fazem para lhe tornar a vida leve e doce.

Mas o pequeno Tylyl duvida ainda:

— Vós não sois todos os dias tão belas como eu vos vejo agora...

E a resposta vem logo:

— Cada dia é um domingo de festa, em cada casa, quando a gente tem olhos de ver, alma para sentir e coração capaz de agradecer!

— Mas tudo isto é poesia, e o homem não vive só de paisagem ou de conforto moral, dirá talvez o leitor prático, sedento de factos e vítima, como todos nós, da vida cara.

Deixemos, pois, o Jardim das Venturas,

para onde nos conduziu o poeta belga, e entremos, com Edmundo Demolins, no pequeno *cottage* de um operário escocês de Penicuik, vila das proximidades de Edimburgo:

“A casa onde fomos recebidos compreende o rés do chão e um primeiro andar. Ofereceram-nos o chá numa quadra que serve, a um tempo, de sala de jantar e de salão. Há um canapé, um piano, um tapête que cobre grande parte da sala e sôbre o qual foi colocado, por debaixo da mesa, um segundo tapête mais pobre, para proteger o primeiro. A mesa é quási luxuosa: toalha de tecido fino, bonito serviço de porcelana, cinco ou seis pratos de bolos diferentes, e torradas.”

“Aceito segunda chícara de chá, e, antes de me servir, a dona da casa passa a chícara por água ligeiramente, deitando os resíduos do chá precedente numa vasilha que ali está para êsse efeito. Em França não estamos, em geral, com tanta cerimónia que, francamente o digo, não se usa em minha casa, nem tenho visto usar naquelas que frequento mais. E assim, este modesto lar de um operário

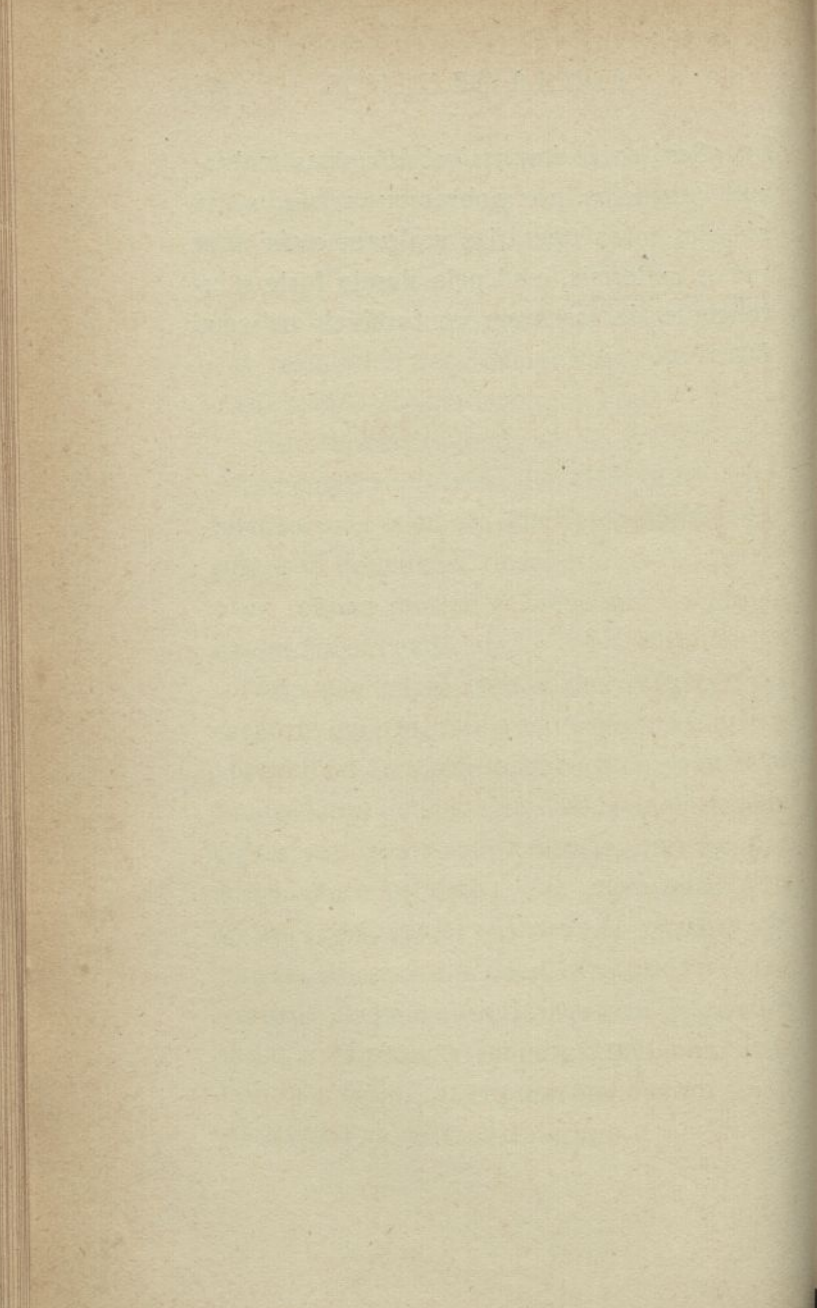
prática, no serviço da sua mesa, requintes que constituiriam progresso na maior parte dos nossos. ”

Não é, pois, necessario sair do mundo das realidades para demonstrar que o conforto se não confunde com o luxo.

Este operário ganhava 95 francos por mês e o patrão fornecia-lhe, além disso, a habitação, uma horta de dois acres e uma larga provisão de batatas. O seu modo de viver é o de muitos operários escocêses e ingleses nas mesmas condições.

Isto quer dizer apenas que o sêgrêdo do conforto não está tanto no dinheiro, como no hábito e no desejo de viver confortavelmente. Muitas filhas de modestos casais operários ingleses vão servir como criadas, não para fazerem disso profissão, *mas como quem frequenta uma escola prática de govêrno de casa e educação dos filkos*. Passado um ano ou dois despedem-se, porque se julgam já aptas a casar-se, a encontrar um bom marido e a salvar duas gerações dos estragos materiais e morais da taberna...

¿Será então impossível ás nossas matronas burguesas, por pobres que sejam, o que simples mães operárias realizam quási sem meios materiais, e só pelo desejo forte e inteligente de tornarem confortáveis os seus lares?...



IV

A CIDADE E O CAMPO

Do ponto de vista da educação dos filhos, a situação ideal do Lar não é de modo algum na cidade, mas sim *no campo, perto da cidade*.

Êste princípio justifica-se, em primeiro lugar, por motivos de saúde física que preocupam não só os educadores, mas também os economistas e os sociólogos. Todos sabem que a principal causa social das doenças é o urbanismo, que traz como consequência a acumulação de gente nas habitações. Para viver e ter saúde, o homem precisa de ar e de espaço; e a comparação da cifra da mortalidade anual das grandes capitais com o número de habitantes por casa, mostra nítidamente que a mortalidade é proporcional ao

sobre-povoamento, á densidade da população.

Londres, apesar das suas más condições climatéricas, é, do ponto de vista da salubridade, uma cidade privilegiada. O amor dos Ingêleses pelo *home*, pela casa familiar exclusiva, faz predominar as construções isoladas e reduz assim a oito o número de habitantes por cada casa, e a 23 a mortalidade anual por mil habitantes. Berlim vem a seguir, com 32 habitantes por casa e a mortalidade de 25 por mil. Paris, cujo estado sanitário se tem agravado, deve ter perdido, sem dúvida, o terceiro lugar, que mantinha ainda há anos, com 35 habitantes por casa e mortalidade anual de 28 por mil. Petrogrado tem 52 habitantes por casa e 47 por mil de mortalidade. Viena, a mais sobre-povoada das cinco grandes capitais (55 por casa), é aquela onde a tuberculose faz mais pavorosos estragos e tem uma mortalidade anual dupla da de Londres (47 por mil).

As duas grandes cidades portuguezas não são comparáveis com estas, nem mesmo entre si, dada a diferença dos respectivos climas

e a inferioridade sabida do sistema de esgotos do Porto. Isto basta a explicar que a mortalidade anual exceda no Porto 31 por mil e em Lisboa não atinja 25, pelo censo de 1900. Quanto ao número de habitantes por casa, não encontrámos, na estatística oficial ao nosso alcance, as cifras relativas a cada cidade portuguesa; mas salta aos olhos que o Porto, com o seu sistema mais inglês, mais moral e mais saudável, de uma casa para cada família, está a êste respeito em melhores condições do que Lisboa, sendo certo que essa melhoria é desgraçadamente anulada, do ponto de vista higiênico, pelo criminoso abandono a que tem sido votada, por governos e municipalidades, a defesa sanitária da nossa capital do Norte.

Londres, formigueiro monstruoso onde se concentram sete milhões de seres humanos, tem, portanto, uma mortalidade inferior á de Lisboa, e deve essa vantagem aos hábitos ingleses: o núcleo urbano é ali sómente o lugar de trabalho, e, findo o dia, cada empregado sai para os subúrbios, onde encontra a sua casa, bem isolada e bem sua.

Para fazer participar as classes pobres do benefício material e moral da habitação privativa, funcionam em tôda a Inglaterra associações *particulares* poderosas, e tão ricas, que o seu capital somado excede 200 mil contos de réis. Um só filantropo, Peabody, legou-lhes, com um traço de pena, treze mil contos. ¿ Para aumentar o número das habitações individuais? Não : *apenas para melhorar e embelezar as já existentes...*

Vê-se daqui que os filantropos inglêses, e as sociedades por êles fundadas, não praticam a caridade romântica ou a higiene superficial que consiste sobretudo em dar a esmolinha aos esfarrapados que a pedem e em proibir que se cuspa no chão, abandonando ao mesmo tempo aqueles que mais trabalham, e mais merecem, á insalubridade total e mortífera da vida urbana péssimamente organizada. O seu fito é em geral mais elevado e, para nós, quâsi transcendente : consiste sobretudo em ajudar de preferência, não os mendigos profissionais, cujo número cresce na proporção do nosso altruísmo piegas, mas os trabalhadores que não esmolam, e fazem quanto podem para se

ajudarem a si próprios. Para êsses é que se volta, como de razão e de justiça, a filantropia inteligente e prática, facilitando-lhes o pagamento da habitação por anuidades e assegurando até, ás viúvas e aos filhos, quando morram os chefes de família, a aquisição da casa, por meio de uma apólice especial e sem pagamento de novas anuidades.

A estas e a outras instituições semelhantes deve a Gran-Bretanha o ter visto diminuir de 45 p. c. em trinta anos a cifra da sua mortalidade pela tuberculose. E nós, aqui, estamos tão pavorosamente atrasados nesta matéria, que para a nossa pequenina burguesia temos de invejar o que ali constitui já uma conquista efectiva do proletariado...

Que cada família tenha o seu telhado e a sua comunicação directa com o exterior, sem estranhos por cima da cabeça ou sob os pés. Cresçam em altura quanto queiram, e até esgadanharem o céu, como na América, os armazéns, as repartições e os escritórios, lugares de trabalho que teem fatalmente de concentrar-se num espaço restrito e onde os adultos podem, sem grave dano, conservar-se

durante as horas úteis do dia. Mas o Lar onde os filhos se estão criando, não pode ser essa sobreposição insalubre e imoral de gaiolas sem ar e sem sol, sem terra e sem plantas, sem recato nem conforto possível. Não é assim que se faz uma sementeira de homens e de futuras mães; e a côr de cadáver que teem geralmente as crianças da burguesia pobre de Lisboa mostra bem que os nossos cemitérios comem adiantado.

Ainda que as grandes cidades portuguesas pudessem orgulhar-se de uma hygiene urbana tão perfeita como a das inglsas e alemãs, deveriam fugir delas todos aqueles que teem filhos a criar e compreendem o seu fundamental dever de os tornar fortes, de os fazer vingar e viver. *El aire de Madrid es tan sutil, que mata un hombre y no apaga un candil.* De todos os grandes agrupamentos humanos se pode dizer que o seu ar nos mata lentamente. A cidade é um veneno, sobretudo para as crianças, e um veneno tão forte, que a maior de tôdas as capitais se despovoaria inteiramente, pela esterilidade dos habitantes, se o campo e a montanha não

viesses trazer-lhe sem cessar, com a imigração de elementos novos e sãos, a seiva indispensável para que a espécie não depreça e se extinga.

As crianças não se desenvolvem normalmente sem ar puro e sem muito espaço. Nas cidades o espaço é caríssimo, e o ar puro, gratuito no campo, não se obtêm nas cidades por dinheiro nenhum.

A EDUCAÇÃO DA CIDADE

BASTAVA que a vida no campo fôsse preferível á da cidade apenas do ponto de vista da criação normal dos filhos, da sua saúde física, da obrigação natural e humana que aos pais assiste, perante a própria consciência, perante a Pátria e perante Deus, de fazer deles, antes de mais nada e acima de tudo, animais viáveis e resistentes — bastava isto apenas, para que a adoptássemos sem hesitações, embora com sacrificio de hábitos, gostos, falsos confôrto, pseudo interêsses e egoísmos sem nobreza, e sem defesa possível. Mas a influênci benéfica do ambiente natural livre e amplo faz-se sentir também, e por uma forma decisiva, na educação do espírito e do carácter.

¿Supõe alguêm que a terra que habitamos venha a ser um dia constituida apenas por cidades e mares, realizando assim a paisagem mineral, fria e geométrica, sem curvas e sem árvores, diabólicamente fantasiada por Baudelaire nas "Flores do mal" ?

¿Supõe alguêm que o Homem, no seu delírio de indústria, conseguirá alguma vez abolir do Planeta a natureza, a ponto tal que tôda a sua alimentação se fabrique do nada em laboratórios e oficinas ; que a máquina e a droga tenham substituido sem excepção o animal e a planta, e a terra não arruada e pisada de casas, armazéns, avenidas e praças subsista apenas aqui e ali, entre bairros urbanos maiores que províncias, não como agora, verde, risonha e clara de searas e prados, mas negra e esburacada de poços e minas ?

Se alguêm prevê, deseja ou receia que o mundo venha a ser isto, uma certeza no entanto lhe oferecem os tempos presentes e próximos futuros ; a Cidade-Globo, o Planeta-Bairro, vem ainda muito longe ; e se nós queremos preparar os filhos para viverem e triunfarem no mundo actual, evitemos desde

cedo o êrro funesto de os sequestrar do mundo natural; visto que a natureza não morreu ainda de todo ás mãos do homem, formemos o homem, em contacto com ela, para que êle a ame, para que ela o eduque, para que os dois se conheçam.

Todos sabem — ou deviam saber — como se faz a miserável educação urbana e como o urbanismo desnaturou por completo a educação. A criança abriu os olhos ao mundo num terceiro andar e começa a conhecer a natureza através de letras, livros, conversas e gravuras. Nenhum convívio directo com os animais e as plantas! Tal é a lei e o espírito de uma instrução primária tão diferente e tão distante da Vida, como um catálogo de sementes e de frutas difere e dista da horta e do pomar. Aos dez anos, exame, isto é, ilusão, mentira, papel, carimbo oficial, comédia, monstruosidade. E aluga-se uma casa perto do liceu, para que a mãe, da janela, veja bem que o menino saiu, caminhou, entrou na aula, como se, pela vida fora, houvesse sempre uma mãe a espreitar-nos e a proteger-nos da janela com o seu amor. Uma

casa bem perto do liceu, para que o sol não tenha tempo de crestar-nos, e a chuva, de nos humedecer os queridos pés — como se a vida fosse uma passadeira de oleado, a percorrer com galochas, sob um tôlido de lona impermeável... E no liceu, o que se aprende? A natureza e a vida, enfim? A natureza, e a vida, aonde vão elas já, se bem correram! Lá dentro estão vários mestres operosos e dignos, que os olhos de outras mães, há trinta anos, acompanharam amorosamente, de outras janelas; que, durante longo tempo, estudaram o mundo e a natureza por outras estampas e outros catecismos; e que o Estado nomeia, promove e aposenta, para ensinarem com entusiasmo às gerações novas, velhas de nascença, a Vida, de cór e em quarta on quinta mão...

— Mas no liceu há educação física...

— Bem sei : a educação física. Vi uma vez um professor de ginástica, a trabalhar conscienciosamente. Tinha óculos. Tinha guarda-chuva. Tinha sobretudo. Tinha sapatos de borracha. Tinha *cache col*. Tinha tudo isto em cima de si, e tinha cinquenta anos de idade

e não sei quantas camisolas de flanela, e não sei quantas bronquites. E tinha ainda, sôbre todo êste pêso, a pesada responsabilidade de formar quatro ou seis turmas de homens fortes, elegantes, leves e ágeis. Era em maio e fazia sol, duas circunstâncias fortuitas a que devo o haver percebido que aquele funcionário era um ginasta. Se estivesse chovendo, tê-lo-ia tomádo fácilmente por um mergulhador.

*

*

*

Terceiro ano do liceu : exame. Quinto ano : exame. Sétimo ano : exame. Diploma : dezasseis valores. A cidade está contente com a sua obra. O monstro está pronto. ¿ Para a vida ? Sim : para a vida dos papéis, dos compêndios, dos exames ; para a vida que aprendeu na escola, para a vida que lhe ensinou o Estado. Para essa, e para a outra, de que se não falou ainda : para a que o animal desnaturado e deformado pela educação urbana tinha e tem dentro de si, e que ninguém, na família e na

aula, tratou nunca de prever, reconhecer e guiar, desenvolvendo-o dentro do equilíbrio moral e para êle.

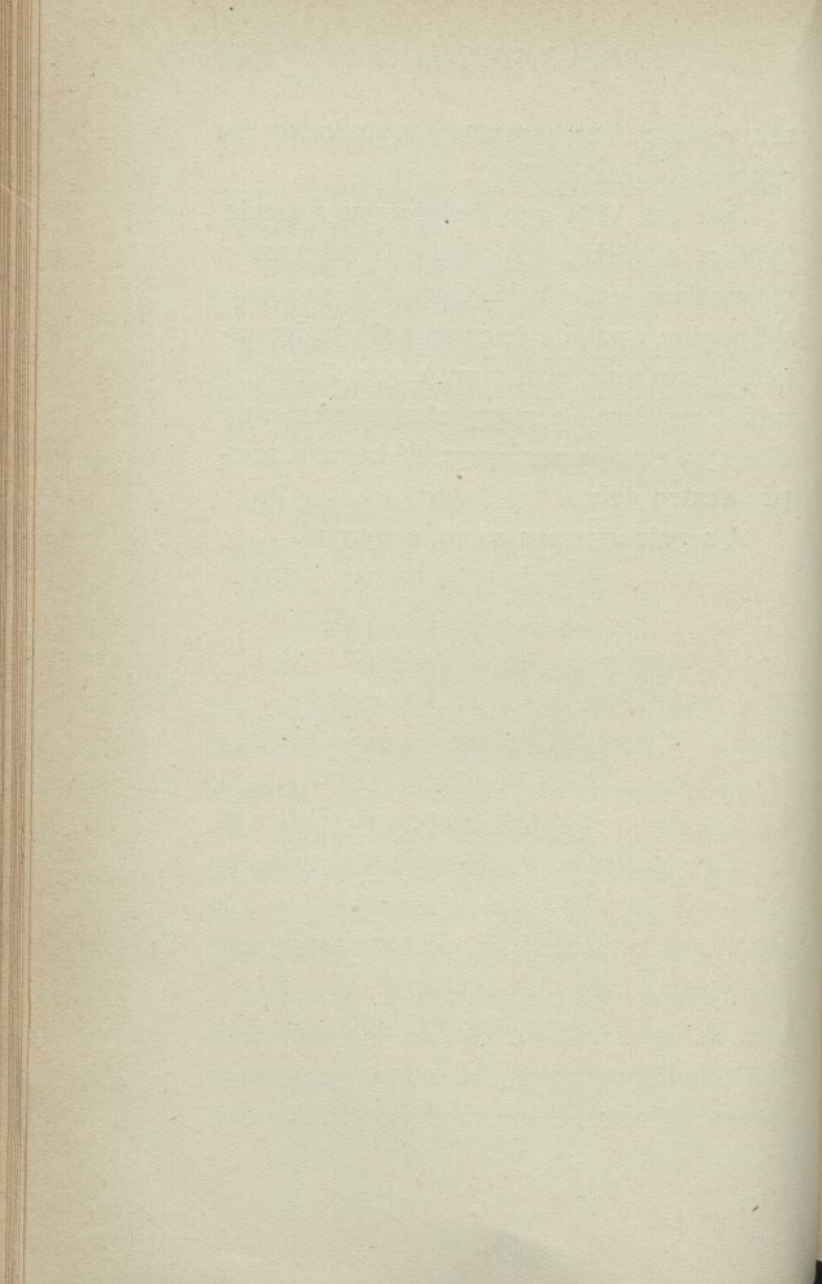
Portanto, matematicamente, o Estado e a Família produziram o que os seus esforços não podiam deixar de produzir: um *estudante* e um desequilibrado. Um homem, é que nem um nem outro podiam fazer, com os ingredientes que empregaram.

O estudante, naturalmente, continúa a *estudar*, e só contrariadíssimo pela imperativa miséria deixará de o fazer. Na escola superior ensinam em regra, mestres que foram estudantes como êle, e ensinam como êle ensinará quando fôr mestre: livros, papéis, exames, vida em terceira mão, sciência mumificada, o mundo engaiolado no museu, natureza morta, "luar empalhado". É assim que se faz o colono, o agricultor, o engenheiro, o investigador, o industrial, o financeiro, o educador? Não. Continúa, e sempre, a fazer-se o *estudante*, quer dizer: o menor vitalício, escamoteador de exames, devorador de mesadas, aspirante a empregos, candidato em concursos, requerente de pensões, amanuen-

se, mendigo, fantoche, parasita, *souteneur* do orçamento e da Política.

Esta é a Vida que lhe ensinou a escola familiar e oficial, divorciada da natureza e encurralada na cidade. Quanto á que nele despontou e palpita de conta própria, irrompendo sem guia, sem regra e sem disciplina moral, essa leva-o convergentemente á mesma desgraça e acaba por mergulhá-lo quási sempre dentro dela.

A seguir veremos como, e porquê.



VI

O URBANISMO E A EDUCAÇÃO

Como empregará os seus ócios, durante o ensino superior, o estudante médio das nossas grandes cidades? E em que há-de passar o tempo, enquanto os meses lectivos, rodando sòzinhos, lhe vão fazendo, sem a colaboração dele, os *cursos livres*? Saindo mesmo das duas capitais do norte e sul, e o que fez Coimbra, cidade escolar por excelência, desde D. Denis até agora, para entreter saudavelmente as horas vagas de centenas de milhares de rapazes portuguezes que por lá teem passado, para virem depois dirigir Portugal? E, generalizando a pergunta, e que instituições urbanas temos nós, seja onde fôr, destinadas a salvar a mocidade, escolar ou não, de uma ociosidade doentia?

A escola urbana dá ao mancebo português o enjôo do livro útil, e em regra apenas lhe deixa gosto para a leitura rascante do jornal político, do folheto anarquista ou do romance torpe. A mãe, com linhaça e água morna, e mais tarde o homem de casacão que lhe ensinou ginástica, tiraram-lhe para todo o sempre o prazer do exercício físico. Não o entretem a jardinagem, porque nunca teve jardim, nem criou uma planta; não sabe trabalhar com as mãos, porque só delas usou para escrever os insípidos temas; não gosta de cães, nem de coelhos, nem de pombas, porque só os conhece de vista; se acertou de fazer música, ficou em geral na morbidez do fado, da guitarra e da tuna... ¿O que há-de então fazer para matar o tempo?

Matar o tempo! Expressão bem tristemente simbólica, inventada decerto por um inútil, que se não sentia capaz de o aproveitar, e ignorava que matar o tempo equivale, na verdade, a morrer sem gloria, sem honra e sem resistência às mãos dele!

¿Terá a Cidade, ao menos, pensado nisto?
¿Terá remediado, com quaisquer instituições

extra-escolares, os defeitos e os vícios do ensino urbano? ¿Haverá, para depois da escola, alguma errata á escola errada? ¿Onde estão os grêmios, associações e ligas, de gente moça ou para a gente moça, com um feitio instrutivo, educativo, saudável?

Há disso um pouco, sem dúvida, mas para confirmar a tristíssima regra. Há disso um pouco, muito pouco, mas para empregados de comércio, isto é, *para uma classe que em regra se recruta abundantemente na província e que passou de raspão pela escola*—para uma classe cuja vitalidade e cuja iniciativa não puderam ser de todo atrofiadas pela Cidade e pela escola urbana. Para os filhos das classes mais elevadas, para os moços letrados, *não há nada*, porque nem eles, nem os pais deles, nem os educadores deles, nem o Estado, nem a Cidade, nem a Igreja Católica nacional e secular—ninguém julgou necessário, ou útil sequer, atrair a mocidade para instituições educativas onde se joguem jogos sãos, e se promovam excursões ao campo, investigações de zoologia, de botânica, de geografia, de qualquer sciência aplicada. Há ape-

nas duas excepções, que veem confirmar esta vergonhosa falha da nossa péssima educação católico-urbana: os jesuitas tinham qualquer coisa parecida com isto, pois do contrário não seriam jesuitas; os protestantes tinham e teem, porque a religião deles não é, como são outras, inimiga declarada da Natureza.

Tudo isto parece cristalino. ¿E o que hão-de fazer então, para se distraírem, os rapazes que não sabem, por si próprios, procurar distracções úteis, e que ninguém aborda, para lhas aconselhar ou sugerir? Isto agora é mais cristalino ainda, além de ser palpável e contundente. Nem pais, nem mestres, nem sociólogos, nem moralistas, nem governos, nem parlamentos, nem padres, nem bispos, ninguém que tenha cura temporal ou secular de almas em formação precisa de pôr óculos: basta-lhe abrir os olhos, e ver.

A Cidade tem uma biblioteca onde há muitos conservadores e poucos livros legíveis; tem museus de história natural, onde se encontram alguns animais e outros tantos provincianos e guardas; tem, suponhamos, um aquário com três sardinhas e um jardim zoo-

lógico com seis macacos. E além dêstes illustres templos da sciência, desertos de fiéis, possui teatros, cafés, roletas, tabernas, cinematógrafos, bancos na avenida ou na praça, e esquinas por onde passam todos os dias e á mesma hora raparigas bonitas e bem vestidas, que dão a volta ali acima e tornam a passar, por não haver mais palminhos de cara apresentáveis. E tem ainda redacções, livrarias, tabacarias... e o resto. Há também, agora nos lembra, um belo rio onde se poderia remar e nadar; mas como a água dêste rio é fria, os habitantes só o conhecem de o terem visto em bilhetes postais, e os rapazes ouviram falar dele no primeiro ano do liceu, a propósito dos descobrimentos marítimos, ou da rutura de uma ponte no tempo dos Franceses. Não entra, por isso, em linha de conta.

Com aqueles variados elementos de *educação* fornecidos pela Cidade, é fácil calcular que, definidas já as tendências de cada temperamento ou carácter, a mocidade enfia livremente por onde o corpo ou a alma lho pede. E pode estabelecer-se, por conveniên-

cia lógica, uma grande bifurcação de caminhos, metendo os *mansos* por um dêles, e os *agitados* por outro.

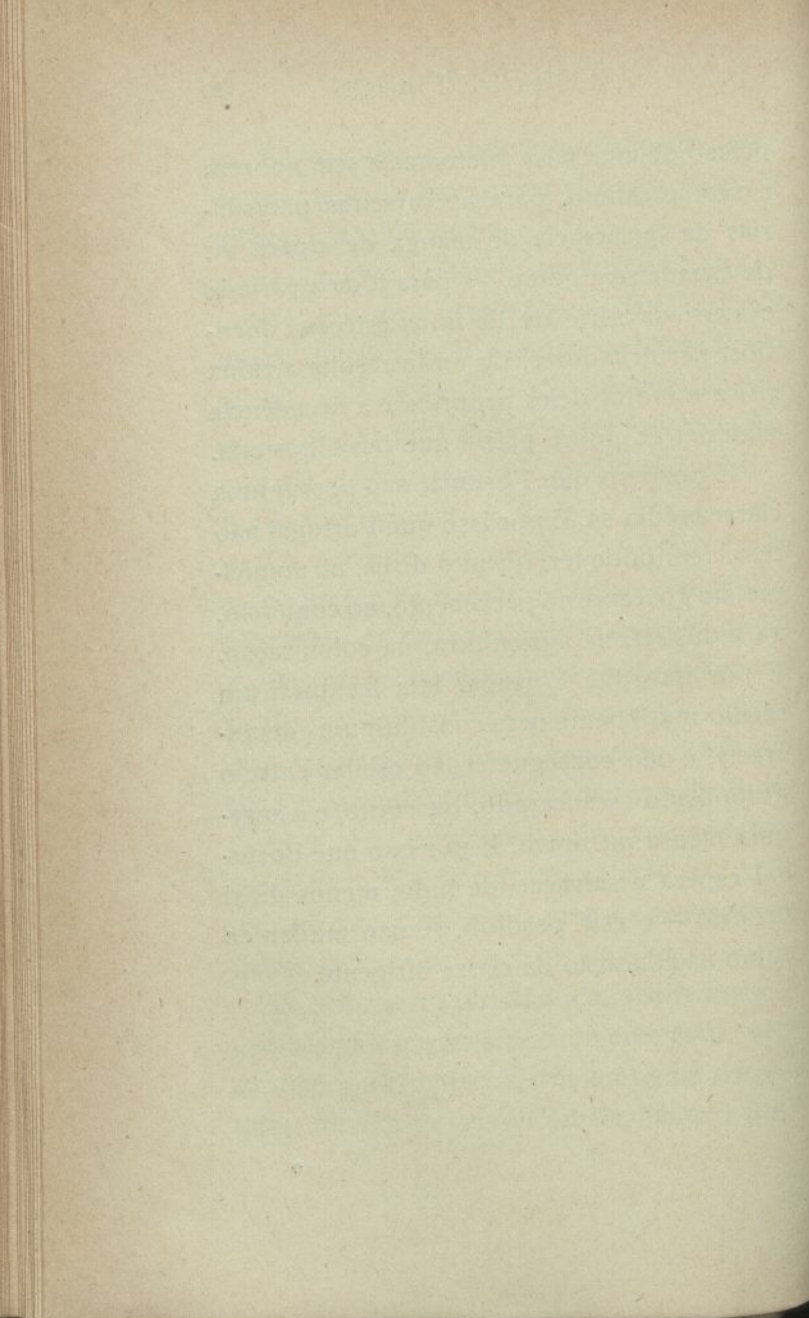
Os mansos juntam-se na livraria e são os poetas geniais de versos sem assunto; ou ganham o hábito da esquina perfumada de saias e nela se postam diáriamente, ao fim de um longo trabalho de toucador, mais demorado e mais feminino que o das mulheres que ali passam.

Os agitados são atraídos de preferência pelos cenáculos revolucionários, e, reunidos nos cafés da Praça ou nas redacções de fel e vinagre, procuram com violento afan a definitiva e sempre fugitiva solução política das desgraças pátrias — enquanto á mesma hora e na mesma idade os rapazes da Inglaterra e da Alemanha se preparam sólidamente para nos invadirem as colónias e explorarem as nossas grandes e abandonadas fontes de riqueza.

A cultura viciada da Cidade atira assim a maioria dos rapazes pseudo-educados para as deturpações precoces do amor, para a política de intriga ou violência, para o luxo

ocioso de uma falsa aristocracia sem nobreza e sem préstimo, para as carreiras parasitárias da burocracia de manga de alpaca ou de espada sem gume,—e para tôda a variada e avariada série de destinos estéreis, doentios, perturbadores, de onde resulta a ruína física e moral deles próprios e a decadência material da pobre pátria que tais filhos cria.

É por isso que Portugal não possui uma classe-média sã. É por isso que Portugal não tem, nem pode ter, quem o dirija, no município, no govêrno, no parlamento, no comércio, na indústria, na agricultura, na colonização. É por isso que Portugal luta há quasi um século inútilmente para constituir uma democracia, e não consegue senão oscilar entre o despotismo escancarado, ou sorno, e a anarquia mansa ou brava. É por isso que Portugal espera a salvação de tudo, menos de si próprio — e está perdido, se não mudar de rumo na educação da classe dirigente.



VII

A EDUCAÇÃO OBJECTIVA

OLAR instalado no campo pode ser, em geral, pelo mesmo preço de aluguer, mais amplo que o da cidade. E êste simples facto representa por si só uma incalculável vantagem para a educação dos filhos, porque torna possível dar, por exemplo, a cada um, passados os oito ou nove anos, o seu quarto privativo, e exigir portanto de cada um a responsabilidade do respectivo arranjo.

Isto é já profundamente educativo, pois vai dando ás crianças o amor das suas coisas e nelas cria de modo insensível, mas seguro, excelentes hábitos de ordem, de método, de asseio e de brio, impossíveis de obter num terceiro andar urbano, com oito ou dez divisões acanhadas e promíscuas.

Dono já da sua cama, do toucador que arruma e enfeita, do pequeno armário onde reúne e guarda os seus brinquedos, da mesa de trabalho onde estuda a coberto dos barulhos e brincadeiras de outros irmãos, o rapazito é ali dentro um pequeno rei, cõscio das suas regalias, e ao mesmo tempo um cidadão da República doméstica, sôbre o qual pesam deveres sérios, de cujo cumprimento não pode eximir-se, mediante alegação plausível de que todos ali entram e a nada pode verdadeiramente chamar seu. E assim se vai sem custo fazendo um homem, ao passo que de outro modo produziremos apenas um boémio, um trapalhão e um escravo irresponsável.

Na casa mais ampla é facil destinar um compartimento a um esbôço de oficina, onde haja um banco de carpinteiro e algumas ferramentas, com as quais se brinca salutarmente nas horas vagas e que servem também para dar ao rapaz o prazer de contribuir, pregando um prego ou fazendo um concêrto fácil, para a ordem geral. Esta é a verdadeira educação, porque é a que a ensina a "fazer",

e não só a « dizer »; é a que desperta em nós o interesse saudável pelas « coisas » e do mesmo passo nos afasta e liberta da estéril bisbilhotice das « pessoas »; é a que nos põe em contacto activo com o mundo real, com a natureza que nos rodeia, e nos salva de cair na subjectividade contemplativa, espécie de onanismo intelectual que é a lástima, a vergonha e a ruína da nossa raça.

Para essa educação forte e sã contribui não só a casa mais espaçosa, mas o terreno que no campo a circunda. O galinheiro, o pombal, a coelheira, os cães, a horta, o jardim, as árvores, o terreiro onde se pode jogar e correr ao ar livre, e mais longe a faina agrícola das quintas vizinhas—tudo isto são mestres mais aptos a ensinar-nos a Vida, do que os livros que lemos na cidade e os professores, que são ao mesmo tempo pais e filhos dêsses mesmos livros.

A educação objectiva que a natureza nos dá é a única que pode encaminhar-nos e preparar-nos para as carreiras práticas em que o homem discrimina, combina e domina as realidades: comércio, indústria, agricultura,

colonização, ciência criadora, na sua dupla forma de investigação e de aplicação. E são estas carreiras as que, pondo o homem em luta não com os outros homens, mas com os elementos e as forças naturais alheias a eles, o habilitam a vencer sem pisar os outros, a combater um combate lial e a obter para si uma riqueza que é o produto do seu próprio esforço e não um roubo feito ao património comum já existente.

Pelo contrário, a educação divorciada da natureza desenvolverá em nós tendências e faculdades opostas áquelas, tornando o homem verdadeiramente «lobo do homem», ensinando-o a vencer pela astúcia e pela intriga, ou pela violência brutal, se fôr preciso, o seu próprio semelhante. Então o objectivo da vida prática há-de ser, não a riqueza nova ainda por criar, mas os frutos já colhidos, o trabalho já feito, o bem comum herdado das gerações anteriores; e o resultado será por força o empobrecimento da colectividade, a diminuição progressiva da ração individual tirada do monte aonde todos vão buscar e que ninguém renova; e daí as discórdias

permanentes, a desordem social, a decadência e a miséria de todos e de cada um.

Numa sociedade onde esta educação predomina, é fatal que a maioria dos homens, submetidos por mais tempo ao seu pernicioso regime, enveredará para as carreiras parasitárias. Nessa sociedade autofágica, devoradora de si própria, pulularão os politicantes, os burocratas, os diplomados famintos e inúteis, toda a espécie de seres incapazes de aumentar num ceutil que seja a riqueza comum, mas eminentemente aptos a reduzi-la cada vez mais, pois que se arrogarão o direito de governar os outros todos e de facto os governarão sempre, intrigando, enganando, dividindo, embaraçando os movimentos da fraca actividade útil que a nação ainda contenha, isto é: "desgovernando".

A educação objectiva, por isso mesmo que industria o homem a servir-se das forças naturais, iguais ou idênticas por toda a Terra habitada, torna-o fecundo e útil em toda a parte, liberta-o das fronteiras que as convenções políticas traçaram, emancipa-o das restrições impostas pela nacionalidade e pela

língua. Onde quer que haja um campo a desbravar, uma mina a explorar, um canal ou um pôrto a construir, êle aí vai e aí se encontra como em sua casa. Se na própria terra onde nasceu é necessário e oportuno o seu trabalho, á sua pátria o oferece, e com êle benéficamente a serve e melhora; mas se o pão nacional não chega já para todos, o homem útil embarca despreocupado para os Antípodas e é ainda assim duplamente patriota, pois alivia o parco bôlo comum de uma bôca que havia de comer o que é preciso a outras, e leva consigo cabeça e braços que vão honrar e beneficiar ao longe, indirecta mas seguramente, a nação que o criou.

Diametralmente opostos serão os resultados da educação que ignora o mundo das coisas ambientes e, pela via única dos livros, do palavreado e do subjectivismo doentio e estéril, desnatura o pupilo e dele faz um inimigo de si próprio e dos outros. Incapaz de produzir e criar, mendigará ou tentará expoliar o próximo, segundo o seu temperamento. O seu campo de acção serão as relações pessoais e as suas armas a inveja, o

empenho, a adulação, o encontrão—tôdas as formas, açucaradas ou violentas, de conquistar e vencer as pessoas.

A válvula de segurança da emigração fica tapada para uma sociedade assim constituída, porque além fronteiras são outras as pessoas, outra a língua que elas falam, outras as manhas eficazes para as propiciar ou vencer. E o nacional que não aprendeu a fecundar a natureza, mas apenas a convencer ou a enganar nacionais, nada sabe fazer fora do seu país. Mas também nada sabe fazer lá dentro, do que verdadeiramente era preciso fazer para enriquecer e engrandecer a nação; e então, com tôda a lógica, o estrangeiro aparecerá, primeiro para trabalhar, depois para dirigir. Primeiro para trabalhar, porque as fontes de riqueza estão abandonadas pelos seus próprios donos; depois para dirigir, porque onde os nacionais não sabem senão devorar-se uns aos outros, é claro que não sabem também governar, e então governa o estrangeiro, não por mera ambição política, mas porque de facto o govêrno está vago como o estava a riqueza jacente; e afinal o estrangeiro não

têm outro meio de defender o seu dinheiro e o seu trabalho, contra a anarquia e a desordem crescentes.

Não é na Lua, mas sim na Terra, que tudo isto se passa. A Polónia, a Turquia, a Pérsia, sabem-no bem, e outros países o aprenderão á sua custa, se não tiverem querido aprender á custa deles. Dêmos, portanto, aos nossos filhos uma educação objectiva, começando naturalmente por collocá-los no meio mais próprio para a receberem. Só assim poderemos adormecer para sempre sossegados, deixando neste mundo homens capazes de percorrerem livremente todo o mundo, em vez de miseráveis prisioneiros de uma prisão estreita e miserável.

VIII

EDUCAÇÃO FEMININA NA CIDADE

SE a vida urbana, tal como se manifesta entre nós (e mais ou menos em tôda a parte), é nociva e quasi até proibitiva para a sã educação dos rapazes, não são menos lamentáveis e funestos os seus efeitos sobre a formação física, intellectual, e sobretudo moral das raparigas.

Nada urge acrescentar ao que já se disse da hygiene infantil e da educação corporal nas cidades; mas os outros dois aspectos da educação urbana recebida pelas meninas burguesas, pobres ou simplesmente remediadas, merecem mais demorada reflexão.

Começaremos por dizer, com tristeza, que Portugal tem recuado, no tocante á educação feminina; mas a esta triste observação deve

juntar-se imediatamente uma outra, consoladora: e vem a ser que podia, para desgraça nossa, ter ainda recuado muito mais. Podia ter recuado mais, se o instinto paternal, auxiliado neste ponto pela inércia dos governos, não tivesse conseguido evitar até agora o advento de uma tremenda calamidade pública. É claro que nos referimos á organização em larga escala do ensino feminino oficial.

Por enquanto, felizmente, a educação das nossas filhas faz-se em casa, e tem-se feito também em colégios mais ou menos religiosos, e mais ou menos detestáveis. Esta felicidade é, portanto, relativa, e consiste em não sermos ainda obrigados a educá-las, pela mão sempre canhota do Estado, em liceus oficiais, medonhos. ¹

A educação feminina burguesa tem recuado em Portugal, do mesmo passo que a vida familiar se foi tornando menos campestre

¹ Veja-se, a êste respeito, *in Serões*, n.º 74, Agosto de 1911, o artigo «¿Onde educar as nossas filhas?», do Autor.

tre, menos provinciana e, portanto, menos familiar.

Antigamente, as raparigas aprendiam a ser boas donas de casa, económicas e diligentes. A existência na província e no campo era mortíça, do ponto de vista do espírito; as prendas femininas, reduzidas e ingénuas; e a educação tinha apenas dois prospectos: casamento ou convento. ¿E hoje? ¿É ou não verdade que o urbanismo conseguiu apenas disfarçar a tradicional ignorância lusitana das mulheres burguesas, sob o alquimbre de uma falsa cultura intelectual e estética? ¿É ou não verdade que a formação moral se baseia apenas, áparte o bom exemplo materno, onde êle exista, numa religiosidade que oscila entre fanatismo e formalismo? ¿É ou não verdade que a mulher pobre das classes superiores se habilita, como outrora, apenas para o casamento e fica, quando êste falhe, inútil para si e para os outros?

Se tudo isto é verdade, é-o também que não houve progresso. E é fácil provar que, noutros sentidos, andámos para trás. Andá-

mos para trás, porque se perdeu na cidade a antiga simplicidade e a antiga modéstia da vida provinciana; andámos para trás, porque a evolução geral das condições da existência, agravada nos seus efeitos pela dispersão do viver urbano e pela insuficiência da habitação urbana, torna impossível a renovação daquele tipo perdido de mulher doméstica, próspera abelha semi-rural e semi-urbana, sob cuja inspecção diligente se cozia o pão e fiava o linho, se enchia o celeiro e conservava a fruta, se abastecia por si mesma a casa, farta metrópole cujas colónias eram o pomar, o cortiço, a capoeira, a horta.

Cortada irremediavelmente esta tradição, era necessário que a educação feminina fôsse compensar-se, noutras fontes, do que assim perdia em objectividade salutar; mas, tal qual tem sido para os rapazes, a cidade só fornece ás raparigas o mais doentio subjectivismo; e aos vícios de índole moral e intellectual daí resultantes, junta-se ainda a decadência física, desconhecida na fase provinciana. Temos muitas vírgens pre-rafaelitas, muitas estatuetas de Tanagra; mas a toda

esta graça erudita, regalo de olhos civilizados, correspondem com excessiva frequência cérebros desertos, caracteres duvidosos e pequeninas saúdes muito frágeis.

A falta de objectividade na educação das mulheres reflecte-se logo na dos filhos, directa e indirectamente. Sequestrada da natureza, a mulher não pode, é claro, imprimir á educação infantil o cunho objectivo que ela deve ter; e o vício ou deformação educativa, começando no berço e na família, transmite-se depois á escola, eivando-a do êrro fundamental que entre nós se enraizou e perdura.

Na Inglaterra, na América do Norte, na Alemanha e na Escandinávia, se a escola é outra coisa, não resulta isso apenas de leis e decretos, como parece supor muita gente que tem governado o ensino e outra muita que se julga apta para o governar. A escola reflecte ali, natural e espontâneamente, as tendências dominantes no Lar; nada inventa, e nem podia tirar, como deus criador, um universo do nada.

Diz um illustre publicista francês: "Deve

notar-se que os Ingêleses, incluindo aqueles que, por causa dos seus negócios, passam o dia inteiro na cidade, estão melhor preparados para a vida agrícola do que os industriais e negociantes francêses; são-lhe menos alheios e dedicam-se a ela mais fácilmente. Esta predisposição para a lavoura parece fi-liar-se na educação semi-rural que recebe a maior parte dos Ingêleses em virtude da re-sidência em vivendas com jardim anexo; de-vendo acrescentar-se a isto *o seu cuidado maior pelo conhecimento das coisas, do que pelo das pessoas que os rodeiam*. Nesse am-biente encontram-se, desde crianças, em con-tacto com a natureza; teem a percepção re-duzida da vida rural, que se harmoniza com a sua disposição para se bastarem a si pró-prios; *desde novos criaram plantas, cultiva-ram legumes, trataram de alguns animais domésticos*. E tudo isto, que em França per-tence ao domínio exclusivo dos camponeses e dos lavradores de conta própria, penetra em Inglaterra no espírito de um grande nú-mero de pessoas, *pelo simples mecanismo da educação.*"

Mr. Paul Bureau, autor de um trabalho excelente sôbre a vida norte-americana, notou vivamente nos Estados Unidos esta mesma característica da educação, *comum ás próprias escolas urbanas*: as sciências naturais occupam ali muito maior lugar do que nas escolas francêsas, e são estudadas de modo mais prático, não só pelos livros, mas na própria natureza, perante espécimes vivos. «Os alunos são convidados a trazer para a lição seguinte uma fôlha ou um ramo de qualquer árvore; *mas êste ensino só é vivo quando os pequenos, ou uma parte deles, pelo menos, habitam fora da cidade, ou vivem, de uma forma ou de outra, em contacto com o campo.*»

A mãe portugêsa ensina o filho a ler. Por ela começa, na nossa educação, o império do livro.

...E nunca mais acaba!

IX

A CIDADE, COMO EDUCADORA DA MULHER

OUTRA consequência grave do urbanismo na educação das mulheres é o infiltrar-lhes, com tãda a naturalidade e tãda a lógica, a tendência para só viverem na cidade.

Disto mesmo se queixam os bons educadores francêses, dizendo que muitos possuidores de terras que difficilmente logram arrendar, iriam êles próprios, de bom grado, occupar-se da sua exploração, se não encontrassem obstáculo na resistência das consortes. E um dêsses educadores acrescenta :
"Entre nós a mulher está muito mais afastada da vida rural do que o homem: tem muito maior difficuldade em prescindir de relações, de visitas, de reuniões mundanas.

A mulher é talvez o principal entrave ao desenvolvimento da indústria, do comércio e da lavoura em França, pelos preconceitos que a levam a considerar tais profissões como inferiores e desqualificadas. Os rapazes fazem mais facilmente um casamento rico, quando encarreiram para a burocracia ou para o exército."

Compreende-se bem o prejuizo nacional que resulta desta tendência. Basta ver que os povos que melhor provam, do ponto de vista colonial, são exactamente aqueles em que a mulher prefere o campo á cidade e o acha, como as Inglêsas, mais independente e mais confortável. O hábito em que estão na Inglaterra as famílias aristocráticas, de viverem em Londres apenas durante uns três meses da *season*, reflecte-se em camadas inferiores da sociedade, isto é, na burguesia. Adquire-se assim a tendência e o desejo de manter em pleno campo um completo conforto doméstico, bem como a aptidão para organizar êsse conforto. E é assim que a mulher passa, sem estranheza ou violência, da metrópole para os acampamentos colo-

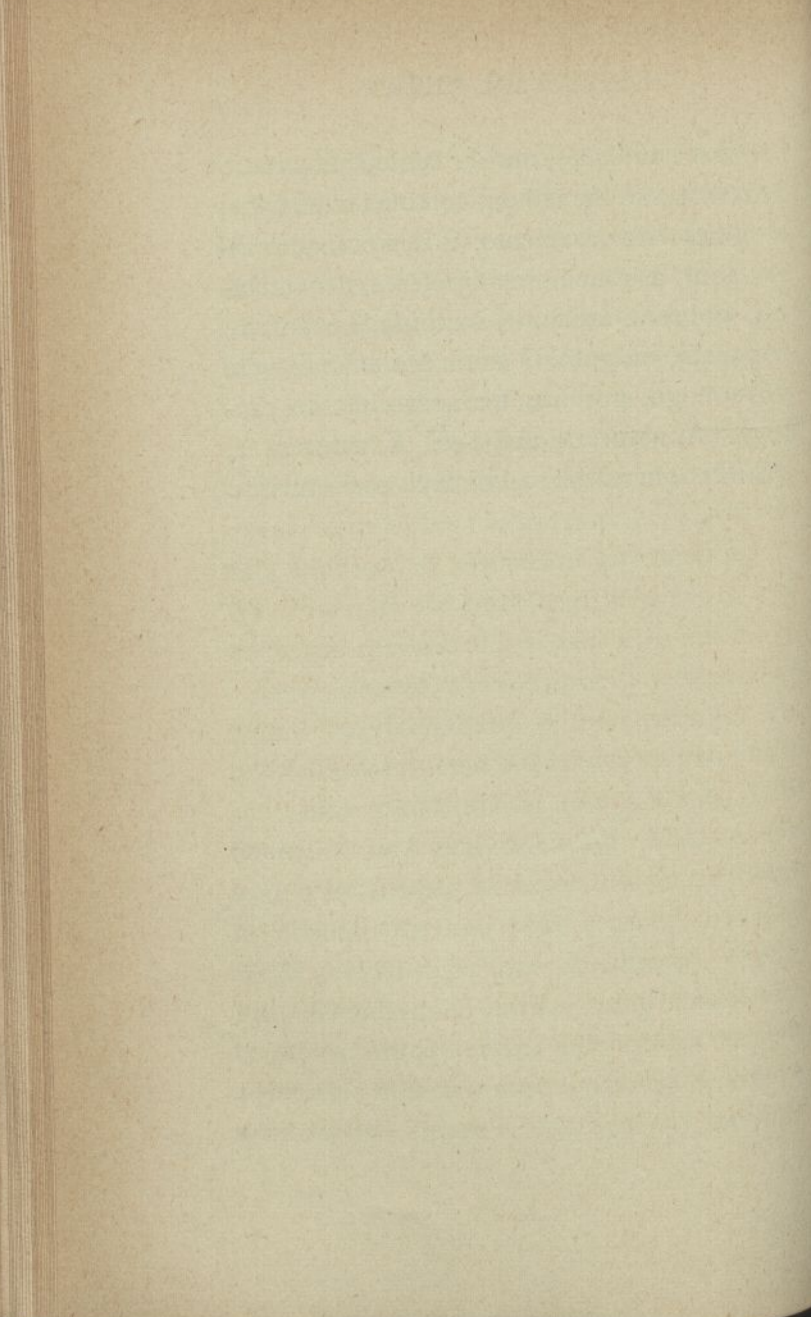
niais, que pela sua presença e sob a sua acção doméstica, rápidamentee se transformam em cidades definitivas, ao passo que as colónias de onde ela se conserva ausente mantem o seu aspecto provisório, inóspito, insalubre, e são na verdade simples apeadeiros, onde o branco desparelhado desce um instante para ganhar á pressa um parco dinheiro, e para se escapar de novo sem deixar vestígios.

Êste é o ponto de vista nacional, e ninguém dirá que não tem importância para nós, Portuguezes, colonizadores admiráveis, mas colonizadores *em bruto*, que um simples jeitinho de educação tornaria superiores, infinitamente, aos mais pintados. Mas, também do ponto de vista egoísta dos pais, e do interêsse das próprias meninas, e não salta aos olhos que a educação desejável é a que a habilite a mulher a escolher marido não só entre os rapazes que se destinam ás carreiras urbanas, mas também, e principalmente, entre os que enveredaram para a agricultura e para a colonização? Não é preferível, sempre, que a mulher acompanhe

o marido? Não é justo que ela esteja ao seu lado a ajudá-lo e a incitá-lo na empresa mais árdua e lucrativa, em vez de atraí-lo de longe ou de lhe servir de tropêço?

A menina que só gosta do campo em setembro, e ainda assim temperado de avenidas, roletas e cinematógrafos; a menina que de pequena se acostumou á bisbilhotice, e não sabe acomodar-se ao isolamento e a um círculo de relações muito restricto; a menina cuja educação se distanciou do interêsse pelas coisas da natureza e girou sempre em volta das curiosidades pessoais; a menina a quem ensinaram tôdas as prendas de pechisque imprescindíveis a uma princesa de quarto andar;—essa pobre menina não pode ser, ainda que o queira, uma boa mãe, e difficilmente será uma espôsa útil. Mas, se não casa, o seu destino há-de ser ainda mais triste. O homem que não pôde receber, para garantir a existência, uma sã educação objectiva, defende-se ao menos, como vimos, atacando os outros homens pela astúcia ou pela violência; mas a mulher, mais fraca, vem a ser, quando pobre e educada nas mesmas

viciosas condições, um ser fatalmente votado á derrota, se lhe falhou, como a tantas falha, a solução do casamento. E derrota, quer dizer aqui, nas melhores hipóteses, dependência, pobreza, azedume, inutilidade; canário, papagaio, ou gato. O amor dos animais vem no epílogo, por não ter aparecido no prólogo. A natureza vinga-se. A natureza é, quando quer, um admirável caricaturista.



X

A CIDADE, INIMIGA DA FAMÍLIA

“O PRIMEIRO inimigo da família é a própria civilização.” É assim que Faguet abre e resume um dos capítulos lapidares do seu grande livrinho “De la famille”.

Na vida rústica, ainda hoje, cada filho que nasce pode ser considerado como benefício e não como encargo para a família; mas, aí mesmo, a civilização já entrou em combate com esta: a obrigação escolar, o serviço militar obrigatório, não só retardam a oportunidade do casamento, como roubam braços á economia familiar. No entanto, um cabreiro pode ainda casar-se, sem inconveniente de maior, aos dezoito anos; ao passo que o civilizado, o homem da cidade, para

chegar á posse de um mester que lhe permita criar e manter família, precisa de esperar mais doze ou quinze anos que o cabreiro. Casado, os filhos são para êle outros tantos fardos: o rapaz tem de ser bacharel e para isso fica ás sopas do pai até os vinte e cinco ou trinta anos; para a rapariga é preciso juntar um dote que lhe permita esposar um outro bacharel de trinta anos e de magro ordenado.

Há, é certo, as carreiras do Estado, mediante as quais os rapazes se arrumam um pouco mais cedo. O pior é que, exactamente por isso, as carreiras do Estado são muito pretendidas e, portanto, muito mal pagas. O Estado, visto que a oferta é maior que a procura, não precisa de pagar muito, e dá aos seus empregados em idade casadoira vencimentos de celibatário. Assim, tudo vem a dar na mesma.

Faguet inventa, a êste propósito, a seguinte anedota, cheia de verdade e ironia:

Um chefe de repartição aconselhava o casamento a um seu amanuense, e êste perguntava-lhe, sorrindo:

— Que razões “administrativas” tem v. ex.^a para me dar êsse conselho?

— Pois fique sabendo que tenho para isso razões administrativas e burocráticas. O funcionário solteiro tem o seu purgatório na repartição: o seu ideal é entrar tarde e sair cedo, para passear no *boulevard* ou para ir ao café. O funcionário casado tem o purgatório em casa, e é na repartição que êle encontra sossêgo, paz, tranqüilidade, felicidade. A repartição torna-se a sua pátria, visto que... *ubi bene, ibi patria*. E ao govêrno convêm que os seus funcionários se casem, para que êles criem em si o “patriotismo administrativo”...

— Tem v. ex.^a razão, respondeu o amanuense. O que é preciso é dar aos amanuenses o bastante para êles poderem casar-se, visto que o serviço público lucra com isso.

O certo é que as profissões, livres ou oficiais, mas sobretudo urbanas, dos civilizados, impedem, ou retardam pelo menos, a união conjugal. O seu regime, diz Faguet, permite ao homem casar-se apenas em uma idade em que êle já terá menos vontade de

o fazer, numa idade em que já se lhe vai entranhando o hábito do celibato, em que tomou gosto pelas suas vantagens e se resignou aos seus contras, numa idade, emfim, em que, procurando no casamento um epílogo e não um comêço de vida, o homem entra nele com o plano reservado de reduzir ao mínimo, ou até de evitar, os "encargos" normais do casamento.

Mas a civilização tem ainda outros processos¹ de impedir muitas uniões fecundas. A civilização não se limita a "provocar" a vida celibatária: torna-a "fácil", torna-a até "sedutora". O casamento, na vida rústica, é pouco mais ou menos indispensável: o homem precisa de uma mulher em casa para lhe entregar os cuidados da casa; casando-se, obedece não só ás solicitações do coração e dos sentidos, mas á necessidade económica. Ora, na vida urbana acontece o contrário. Dir-se-ia até que a cidade foi organizada para o solteirão, e que êste é a sua causa e o seu fim. Na cidade, o celibatário aluga um bom quarto, com cujo arranjo não tem de preocupar-se; pode comer em res-

taurantes limpos por menos dinheiro do que o faria em casa própria; pode encontrar, na falta de melhor, um amor leve e amável, às vezes alegre, e supor-se assim mais feliz do que numa intimidade perpétua, em que as alegrias são sem dúvida profundas, mas onde não faltam também pesadas contrariedades. E até a perspectiva das doenças deixou de ser, com os progressos da hospitalização, o estímulo egoísta que dantes era, para o casamento.

A vida urbana está a tal ponto organizada para o celibatário, que as casas que se prezam (*les «maisons bien tenues»*) afastam e repelem as famílias onde há muitos filhos, de sorte que o solteirão é sempre favorecido, bem vindo e desejado, ao passo que o homem casado e pai de família que não é rico parece antes *uma espécie de pária na sociedade urbana.*¹

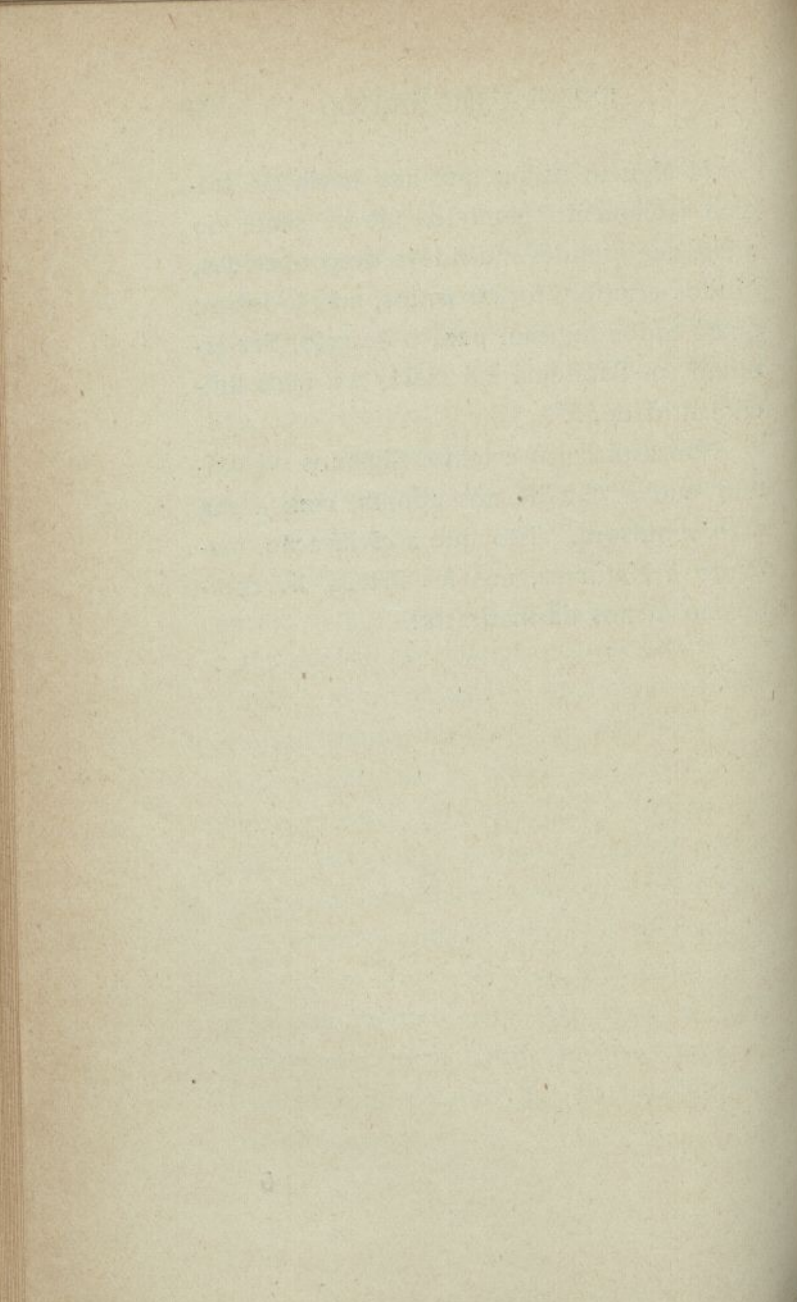
Entre nós, em Portugal, as tintas do quadro não são decerto tão negras como as que emprega o ilustre escritor francês. Mas, para,

¹ Émile Faguet, *De la famille*, pág. 43.

lá caminhamos pouco a pouco. Lisboa, com os seus velhos hábitos e os seus novos progressos, já se vai parecendo (neste ponto) com Paris. A vida encarece dia a dia brutalmente. A construção das casas burguêsas é avessa á hygiene física e moral das famílias. Os hábitos sociais estimulam o viver fictício e dissolvente. E se os casais de numerosa prole não são escorraçados, quando pobres, do convívio das casas *bien tenues*, é porque a mesma pobreza lhes aconselha e impõe o retraimento voluntário. Não chega a ser preciso executá-los, porque êles se executam a si próprios: no orçamento familiar apertadíssimo, onde mal se acomoda o indispensável, não há lugar para despesas de representação, por humildes e tímidas que sejam. Para que os filhos comam é preciso que os pais abduquem, isolando-se; é preciso que levem na cidade uma vida de renúncia, semelhante á que se vive fora dela; é preciso, em resumo, suportar os mais graves inconvenientes da habitação no campo, sem o gôzo compensador das suas mais provadas vantagens.

Já alguém notou que não havia tão trágico isolamento como o que se sente no meio das grandes multidões desconhecidas. Muitos ermitões foram santos, mas todos ou quási todos fugiram para o deserto. Ser ermitão em Babilónia é a maior e a mais difícil santidade...

Não aspiremos a tanto. Sigamos o caminho que a Cidade nos aponta, com a sua mão repulsora. Visto que a civilização, matando a Natureza, nos fez órfãos, livremonos ao menos da madrasta!



XI

URBANISMO E CENTRALIZAÇÃO

Todos conhecem a velha chalaça:

— Acho-te ótimo! Tens estado no campo?

— Tenho, sim; e passei divertidíssimo durante todo o tempo.

— Que divertimentos havia então?

— Vinha todos os dias a Lisboa...

É claro que êste dito não prova nada contra a residência no campo, como instalação permanente, visto que foi inventado a propósito da vilegiatura anual que se radicou nos nossos hábitos, primeiro talvez em ligação com o período das vindimas, mais tarde generalizada por influência da progressiva centralização urbana, e ainda da moda e do snobismo.

No entanto reflectem-se ali os vícios da nossa educação burguesa: sedentarismo, personalismo; falta de convívio com a natureza, repugnância pelo exercício físico, incapacidade para outras distracções que não sejam conversar e vadiar pelas ruas da cidade; mexerico, má língua, novidades políticas, Chiado, botica de província...

Para gente desta o país ideal é, evidentemente, aquele que nós temos, e que de resto ela fêz á sua imagem, semelhança e conveniência. O jovem que considera o campo um destêrro é um amanuense em perspectiva; para muitos homens assim é preciso inventar muitos empregos públicos; com êstes forma-se uma hierarquia burocrática, cujo corolário é o despotismo administrativo, quer dizer: a centralização.

O país centraliza-se por duas vias opostas, mas convergentes: abandôno do campo em direcção á cidade; amortecimento progressivo da vida provincial ou rural e, portanto, predomínio cada vez maior da cidade sôbre a província e sôbre o campo. Dentro em pouco o esquema de um país centrali-

zado a êste ponto pode exprimir-se assim: uma capital burocrática, governando uma nação-charneca. Quando muito, a centralização permitirá que continuem a vegetar fora do grande centro alguns pequenos centros mortícios de população, como sîmples degraus destinados a assegurar o mecanismo das transferências em promoção para a capital. E a atracção exercida por esta assumirá por vezes aspectos verdadeiramente caricaturais. Tal é o caso da escola superior da agricultura colocada em Lisboa e transferida, ao cabo de um vigoroso esforço revolucionário, para os confins... da Tapada da Ajuda.

A Alemanha tem o seu tribunal supremo em Leipzig e não em Berlim; o nosso continúa em Lisboa, apesar das vantagens de carácter local e geral que haveria em transferi-lo para Coimbra, dando assim satisfação a uma cidade importante, que se tem mostrado progressiva e sofrido graves prejuízos.

A independência da justiça ficaria mais assegurada com o afastamento da sua mais alta instância para longe do foco de agitação

política permanente em que, pela fôrça das coisas, se transformou uma capital monopolizadora. E isto era tanto mais necessário, quanto é certo que a nova constituição dá ao Supremo Tribunal atribuições gravíssimas de carácter político, cujo exercício constituirá fatalmente uma ilusão grosseira, emquanto êle tiver de julgar sob a pressão imediata e poderosa de uma das partes interessadas, quer se trate do Govêrno, com tôdas as suas conhecidas armas de captação ou amedrontamento, quer da Rua, sábiamente ensaiada e empurrada pelos agitadores e pelos políticos.

Um dos casos mais cómicos, em que se revela o forte grau de centralização a que chegámos, é o das repetidas e sempre infrutíferas tentativas para retirar de Lisboa o Arsenal da Marinha. São raros os países bem dirigidos que não tiveram o cuidado de colocar os seus portos militares fora e longe das suas capitais políticas e dos seus principais portos de comércio. Além dos inconvenientes de carácter técnico e económico, bem conhecidos, há a considerar as

razões políticas, que aconselham instantemente a separação. Mas nós temos a escola naval, sem internato, o mais perto possível dos cafés revolucionários do Rocio; temos o Arsenal — dois mil operários já sindicados ou em vésperas de o serem — paredes meias com os ministérios; temos o quartel central de marinheiros implantado em pleno bairro operário de Lisboa; e temos ainda, e por cima de tudo isto, a ingenuidade de acreditar que é dêste modo que se conseguem oficiais instruídos, marinheiros disciplinados e outra coisa que não seja uma marinha de guerra... civil. A Monarquia teve, nos seus últimos tempos, a noção instintiva do perigo; a República, apesar de tão jovem, já cobrou os primeiros juro da herança. Falou-se, tem-se falado, fala-se e há-de continuar a falar-se em mudar de Lisboa o Arsenal. ¿Para Lagos, onde os Ingêleses pensaram em estabelecer uma estação militar naval sua? Não: para a Outra Banda. E a êste projecto de mudança logo se veio ligar o de uma ponte sôbre o Tejo, graças á qual os oficiais poderiam passar as noites no

«Martinho», os aspirantes no «Gêlo» e os marinheiros em Alcântara. Doce país e incurável centralização!

Por via dela tudo se deforma e até os próprios instrumentos de progresso degeneram em factores de definhamento nacional. É assim que o Porto perdeu, em vez de lucrar, com o aperfeiçoamento dos meios de comunicação acelerada entre o norte e o sul. O que devia tornar o país mais vivo, serve apenas para tornar Lisboa mais absorvente e mais exaustiva de energias e atenções, que por justiça e conveniência competia distribuir ao país inteiro. Na verdade governa-se com ela, por ela e para ela. E d'aqui lhes vem o prestígio, o verniz de suntuosidade material, numa palavra: o crescente poder de atracção que dá ao moço bacharel o tédio invencível pela vila de província onde nasceu e leva o «Brasileiro» abastado a preferir ao Porto e ao Minho, onde dantes construía o seu palacete ou o seu *chalet*, as avenidas novas que a câmara de Lisboa rasgou a nordeste da cidade.

Na verdade tudo está artificialmente or-

ganizado para tornar a vida insuportável fora do grande foco de atracção. E o artificio vem de tão longe e possui já uma fôrça adquirida tão grande e tão funda, que se tornou quasi um elemento natural. Resistir-lhe é, com effeito, entrar pelos domínios do heroísmo; mas as gerações futuras já não precisarão de ser tão heróicas como a actual, porque o delírio de centralização chegou a um exagêro tamanho, que não pode agora deixar de recuar. O estado de anemia a que o país se encontra reduzido, sem vida local apreciável, indica que elle atingiu o limite extrêmo da crise, de onde por fôrça tem de começar a sair dentro em pouco, ou pelas suas próprias energias de reacção, ou por qualquer violento abalo vindo do exterior.

No primeiro caso voltaremos a ser uma nação; no segundo, voltaremos a ser uma província. E qualquer das saídas será lógica. O que não faz sentido é que alguns milhões de criaturas bem dotadas e tantos quilómetros quadrados de terra excellente continuem baldios ou mal aproveitados.

XII

A ORDEM DOMÉSTICA

U^m amigo meu dizia-me há tempos:

— Tenho um filho de catorze meses.

Logo que êle chegue aos dois anos, hei de começar a catequizá-lo para que nunca se lembre de casar-se com uma filha de militar. Se, apesar de assim torcido de pequenino, desprezar os meus conselhos, e se eu viver o bastante para assistir a essa catástrofe, á primeira esquina dou-lhe um tiro!

E o meu exagerado amigo desfiava a sua tese medonha:

— Uma filha de militar é quási sempre neta de militares, bisneta de militares, e assim pelos tempos dentro, até Scipião o Africano, ou ainda mais atrás. São gerações e gerações de mães de família nómadas, se-

leccionadas no sentido da desordem material doméstica, educadas por impedidos, habituadas a mudar de casa de seis em seis meses, metendo em meia hora todos os trapos e cacos em três baús, e transitando de quartel para quartel com a mesma facilidade e a mesma inconsciência com que os maiores reformados mudam de casa de hóspedes. Admiro-as, respeito-as, lamento-as, estou pronto a promovê-las a sogras e a avós por distinção, mas a minha nora há de ser paisana de nascença, para que o meu filho tenha um lar ordenado e não uma simples tenda de campanha...

E, assim, sucessivamente.

É claro que no meio ou no fundo de tanto exagêro e de tão manifesta injustiça, havia e há alguma coisa de exacto e de justo. O que é preciso é atenuar a crítica, limando-lhe as arestas caricaturais, e generalizá-la por forma que a culpa não incida iniquamente sôbre uma só classe de mães de família, quando ela de facto pertence a todos, e talvez mais do que a todos, a ninguém.

Já em tempo dissemos que o clima actua sobre nós, em matéria de habitação, por forma dissolvente. A sua amenidade convidava-nos á vida de ar livre, e fá-lo assim nosso cúmplice no desconforto que em geral caracteriza a casa em que vivemos. A noção do interior aconchegado, enfeitado, asseado, acolhedor e carinhoso, vem-nos do norte da Europa, das regiões onde o frio, a neve, os nevoeiros e as chuvas tornam a casa um acessório muito mais importante da vida do homem do que ela é nos países do sul, onde muitas vezes tem apenas de exercer as funções de uma cama com um tecto por cima.¹

Nesses países do norte também há, e mais concorridas ainda do que entre nós, profissões nómadas, que obrigam famílias inteiras ao desconforto da habitação transitória. No entanto, a tradição educativa, auxiliada ou espicaçada decerto pelo clima, consegue vencer as circunstâncias e assegu-

¹ Veja-se *Educação e Ensino*, do Autor, página 179. Porto, 1911, Magalhães & Moniz, editores.

rar *na instabilidade da casa, a estabilidade do conforto*. Não sei que alto funcionário ultramarino me disse um dia que se envergonhava de comparar o inóspito palácio dos governadores duma nossa colónia africana com a encantadora e atraente residência dos Ingêleses — e das Ingêlasas — do cabo submarino que ali amarrava. A primeira autoridade local, representante do nome e da soberania de Portugal, não vivia tão bem como êsses empregados de uma companhia particular, humildes em geral, e todos aliás sujeitos a freqüentes mudanças de residência.

A esta hora, no interior da África, há florestas vírgens que se estão transformando em cidades. Algumas destas não terão ainda o seu nome marcado nos mapas mais recentes; no entanto, podemos nós ter a certeza de que já no meio delas se levantam casas, onde, fechadas as janelas sobre a paisagem colonial que as rodeia, todos sentiríamos a ilusão de estar em plena Inglaterra, e não á beira do Niassa, do Zambeze ou do Congo. Não há povo mais nómada que o inglês, nem mulher mais viajante que a in-

glêsa; e isto não impede que por tôda a parte onde ela poise, logo a cerque uma atmosfera de conforto britânico, na pureza do seu inconfundível estilo. E para isto basta-lhe meter na mala algumas fotografias e meia dúzia de bugigangas ornamentais fácilmente transportáveis. O resto está feito: é a obra da raça, isto é, da tradição e da educação.

Com os Inglêses vão aprendendo também os outros povos, quando são susceptíveis de aprender. Há pouco tempo fechou-se em Berlim a exposição da *mesa posta*, organizada por um grande estabelecimento de objectos de arte e de mobília, e destinada evidentemente a um fim educativo. As senhoras da aristocracia e da côrte trouxeram as suas pratas, cristais e porcelanas, e vieram elas próprias dispor as flores nas jarras. Havia uma variedade enorme de gostos e de estilos, mas um igual desejo de beleza e de arte animava a exposição. E o público de tôdas as classes acorreu a admirar e a aprender, vendo-se senhoras, e raparigas pobres, de lápis e carteira na mão, tomando atentamente as suas notas.

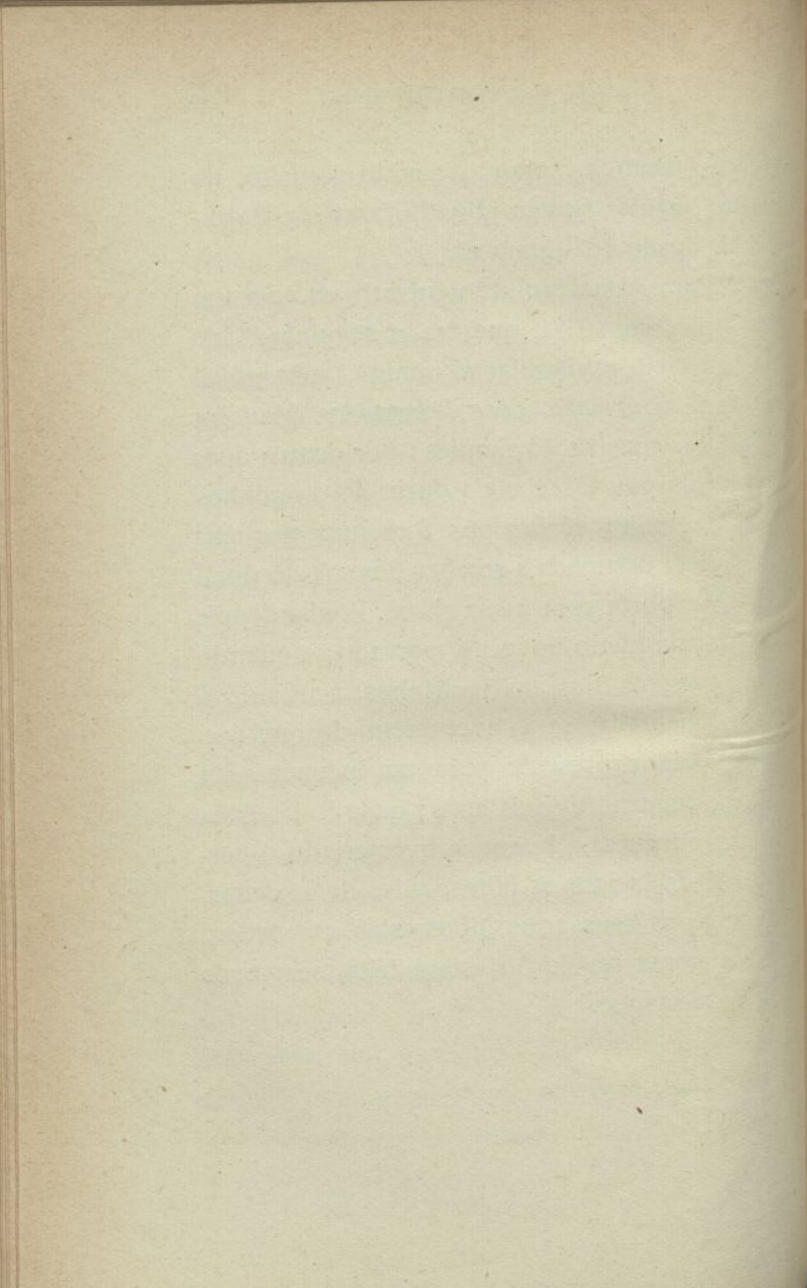
Esse culto do conforto doméstico é uma consequência ou uma modalidade do amor da ordem. Êste conduz por força áquele e torna-o fácil, natural, independente não só da fixidez da residência, mas da própria abundância de dinheiro. Há gente rica que vive sem conforto, e gente pobre que o sabe ter, embora em grau modesto. Há castelos de pedra que escorraçam a gente, e *chalets* de madeira, desmontáveis, donde não ape-tece sair.

Reflectindo-se na sociedade por multiplicação, o amor da ordem doméstica produz a ordem administrativa. Um país de casas enfeitadas e acolhedoras é por força uma nação ordenada e feliz. Mas naquele onde a dona da casa não ensina o filho a arrumar cuidadosamente os seus brinquedos, não enfeita a mesa com flores, as finanças andão cambadas, e a própria escola official de ser suja e incapaz de educar.

Tivesse eu um leitor, ao menos, e fôsse esse leitor um marceneiro inteligente do meu país! Faríamos os dois, com uma pouca de madeira e alguns pregos, uma revolução.

mais fecunda, salvo o devido respeito, do que quantas se tem julgado fazer em Portugal, desde 1820 para cá.

Para esta revolução entraria eu com um simples conselho, que era o seguinte: Crie você, leitor singular e amigo, um móvel novo: o *armario para brinquedos*. Madeira barata, construção simples; por dentro duas ou três gavetas e meia dúzia de escaninhos de tamanho vário; por fora uma pequena letta destinada a receber o nome do dono e a porta com a sua chave. Ponha depois este brinquedo novo no mercado; e quando os pais, os tios, os padrinhos, acudindo á sua chamada, se convencerem de que não há melhor presente para um pequeno ou pequena de seis anos; quando em cada burguesa a boa mãe tiver criado o costume de ir com os filhos, antes de os deitar, ver se os seus armarios estão em ordem — a nossa revolução estará feita, sem tiros e sem sangue.



XIII

HÁBITOS DE PROCEDIMENTO E DE TRABALHO

PARA criar homens úteis não basta dar às crianças noções; é preciso principalmente e até quasi exclusivamente, communicar-lhes bons hábitos. A mãe que ensinou o filho a ler, pouco fez; a que o ensinou a ser ordenado, metódico, arrumado e pontual, começando por dar-lhe, como dona de casa, o exemplo de tôdas essas virtudes práticas, foi uma verdadeira mãe: fez um homem.

Fêz um homem, mas pode acontecer que alguêm, depois, lho desfizesse outra vez. Suponhamos que, para evitar—e bem—que o filho fôsse criar maus costumes numa escola de meninos mal criados, a mãe chamou um

mestre ou uma mestra; e que o pequeno fêz assim em casa e não na aula a sua primeira instrução. Se essa instrução foi desacompanhada de educação; se o mestre se limitou a meter coisas na cabeça do rapaz, e o não acostumou também a fazer coisas, e a fazê-las com cuidado, com asseio, com ordem e com método—o mestre recebeu o dinheiro, mas não o soube ou não o quis ganhar.

A mãe inteligente e vigilante tem meio fácil de tirar a prova ao mestre que chamou. Quando vir o filho preocupado, *sobretudo*, de apresentar os seus cadernos sem um borrão e sem uma engulha; de começar e acabar os seus exercícios escritos, sejam quais forem, numa caligrafia cuidada; de conservar os livros bem limpos e as penas e lápis bem arrumados na respectiva caixa, então o mestre está certo, e tudo vai bem, e é preciso conservá-lo e ajudá-lo, porque mestres assim não os há ainda hoje em Portugal a cada canto.

Os liceus portuguezes estão cheios de rapininhos que se gabam de ter má letra e não terem jeito nenhum para o desenho.

Mal sabem êles que uma coisa e outra são prova de má educação e que estão assim pondo orgulhosamente na rua da Amargura os pais e os mestres que tiveram. O segundo dever de um professor, primário ou secundário, é ensinar bem as suas disciplinas ; mas o primeiro, o principal, consiste em exigir dos pupilos que sejam ordenados e cuidadosos nos seus trabalhos e nos seus arranjos. Uma aula tôda suja de nódoas de tinta, com o chão polvilhado de cascas de castanhas e as carteiras garatuçadas a canivete, não é uma oficina de educação. Um professor que permite que os seus alunos *se esqueçam* de trazer o livro necessário ; e os não obriga a manter os seus cadernos e instrumentos de trabalho em perfeita ordem ; e recebe exercícios escritos atrapalhadamente em papeli-nhos quaisquer, não é um perfeito educador.

No nosso país há ainda quem julgue que encarregar um aluno de limpar a pedra ou de trazer o gis é dar-lhe trabalho de servente e não, pelo contrário, confiar-lhe funções de colaborador. E como aquele que

limpa se julga um escravo, é natural e é lógico que os fidalguinhos se sintam bem no meio da porcaria.

Eu já propus, mas por enquanto sem resultado, que a nota de *comportamento*, nos liceus, entrasse no regime de valorização numérica, adoptado para classificação do aproveitamento literário ou científico. Sem isto, ela continuará a ser de efeitos aproximadamente nulos ; mas é indispensável, além disso, desdobrá-la numa nota de *comportamento*, propriamente dito, referida ao porte do aluno e ás suas relações com mestres, colegas e empregados (maneiras, veracidade, lialdade, solidariedade) e em notas especiais e distintas de *atenção, diligência, asseio e ordem, pontualidade*, que as autoridades escolares deverão aplicar com rigor, dando-lhes tanta importância como a que teem hoje, em monopólio, as de aproveitamento literário.

Convençâmo-nos todos de que cada país tem, não só os governos, mas também as escolas que merece. Se as de Portugal são más, é porque nós, Portuguezes, as não queremos ou não sabemos querer melhores ; e

se há nelas progresso, isso vem de que augmentou entre nós o número das pessoas que já distinguem razoavelmente uma escola de uma estrebaria.

Esta distinção parece muito fácil de fazer; mas os edifícios escolares, onde tantos rapazes de boa família teem sido *educados*, provam com exuberância o contrário. Entre nós tem-se suposto sempre que a escola é o lugar onde o rapaz vai apenas para dar lições e o mestre para as tomar; e como para êstes dois efeitos basta que haja um mestre e alguns rapazes, tudo mais se tem julgado dispensável.

Se a escola devesse ser só isto, é evidente que não haveria desvantagem de maior em estabelecê-la numa cocheira; mas, como a sua função principal é educar, e não apenas ensinar, torna-se necessário que a sua instalação material seja susceptível, em primeiro lugar, de infundir respeito, e, depois, de criar ou desenvolver, com o concurso de educadores que saibam do seu ofício, hábitos de procedimento e de trabalho, sem os quais a sabedoria nunca poderá ser

mais dó que uma pérola perdida num chiqueiro.

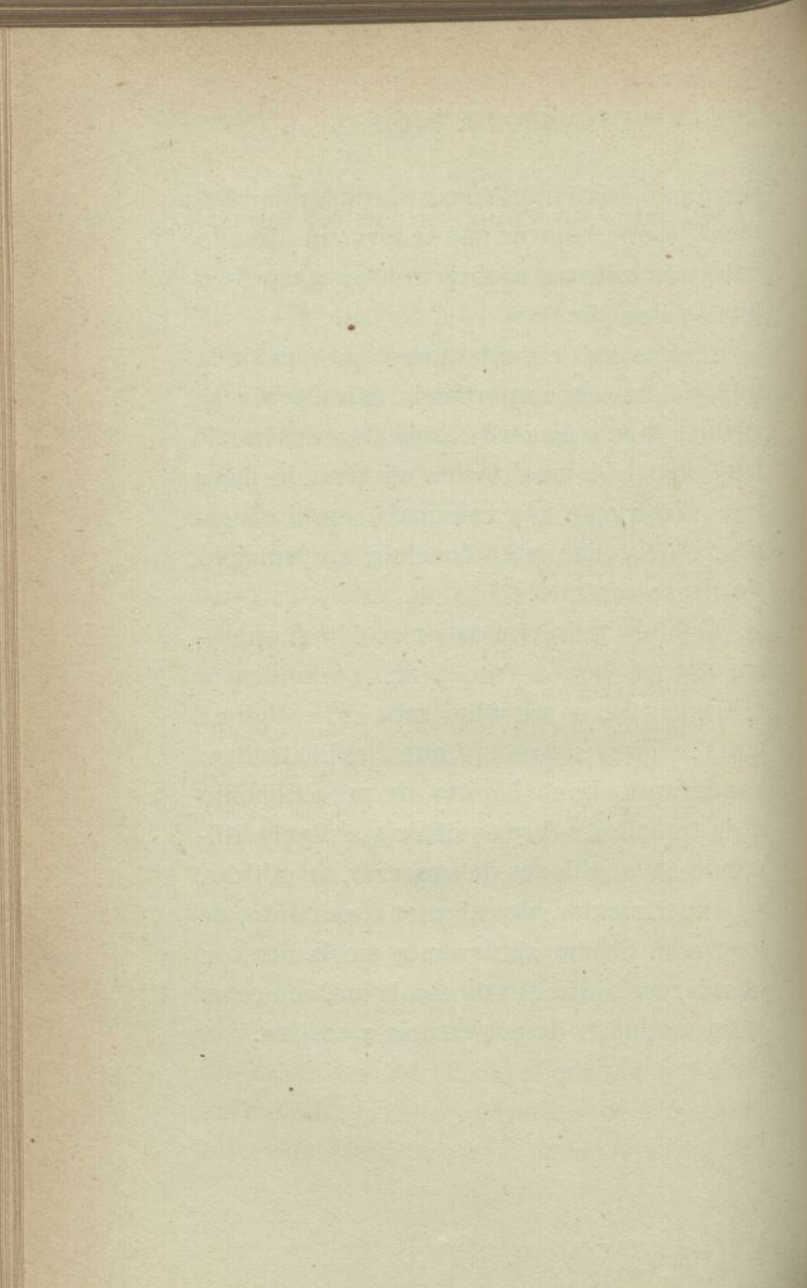
Na verdadeira escola as disciplinas do plano de estudos não serão o *fim* único a que ela atende, mas dominantemente o veículo ou o *meio* de conseguir aqueles hábitos, disposições ou tendências, de que temos falado. E êstes, por sua vez, são os únicos *meios* eficazes de tornar o pupilo capaz (não só enquanto frequênta a escola, mas sobretudo mais tarde, pela vida adiante) de aprender o que é indispensável que aprenda: a tirar todo o partido das energias intellectuais e morais que Deus lhe deu e que, bem dirigidas e bem aproveitadas, o tornarão útil como homem e como cidadão.

A escola primária ou secundária que só quer ou só sabe ensinar, cria, *ipso facto*, indivíduos que não querem ou não sabem aprender. Pois se o próprio ensino superior, frequêntado por homens já feitos, tem ainda por função principal *ensinar a trabalhar*, e não existe verdadeiramente quando se limita a transmitir noções—¿ como podem os dois primeiros graus da escala pedagógica esque-

cer que a sua tarefa consiste em formar homens, e que homens não se formam dizendo coisas ás crianças e obrigando-as a repetir o que se lhes diz?

Muitos pais e muitas mães ignoram ainda que o que tem importância não é *o que* se ensina, mas *a maneira como* se ensina. E isto, afinal, é uma forma diversa de dizer que a instrução não vale nada sem a educação, e de voltar, para concluir, ao princípio do nosso capítulo.

Quando quiserem saber se é bom o mestre e se é boa a escola, não se limitem a averiguar se o seu filho sabe mais alguma coisa: vigiem sobretudo que êles lhe tenham comunicado bons hábitos de procedimento e de trabalho, sôbre os quais assentarão útilmente as faculdades de observar, de criticar, de experimentar, de executar e, portanto, de *aprender*. E para ajudarem a escola boa, ou atenuarem a infecção da escola má, comecem cedo a educar, de preferência a ensinar.



XIV

BRINQUEDOS

COM intuição de poeta escreveu Alberto d'Oliveira,¹ ácerca da Neve e da Areia, estas palavras que encerram uma definitiva e impecável lição pedagógica:

“Deus fêz talvez o mundo para o homem, mas a neve e a areia com certeza as fêz para as crianças. Quem alguma vez viu tôda uma humanidade pequenina erguendo fortes castelos ou furando profundas minas, terá de certo pensado, como eu penso, que a areia... é um brinquedo nato. E igual impressão nos fica quando vemos, nas cidades do norte, as

¹ « *Pombos Correios* », França Amado, Coimbra, 1913, pág. 15.

crianças das escolas assaltando as primeiras neves, deslizando por elas como formigas por açúcar, com elas construindo estátuas ou bolas de arremêso, e caindo sem se magoar, porque neve e areia as fêz Deus paternal e carinhosamente brandas e moles para os corpos tenros a cuja alegria as destinava. Com neve e areia, dóceis e maleáveis, realizam as crianças todos os projectos das suas imaginações impacientes. Rápidamente constroem e destroem, porque areia e neve obedecem á sua voz como á de pequeninos deuses criadores. Uma é de oiro e outra de prata, como sol e luar; e se eu fôsse pintor ou poeta, sem esforço as representaria como duas boas fadas postas por Deus ao serviço das crianças, para lhes ensinarem por um abecedário vivo as primeiras letras da Vida e lhes porem nas mãos armas sem ponta, para o ensaio geral dos seus combates de algum dia...

Neve e areia são brinquedos plásticos de que as crianças nunca se cansam, porque lhes estimulam a fantasia e a ânsia de actividade. Antíteses dêsses brinquedos naturais

e baratos são aqueles outros brinquedos requintados e caríssimos, que não deixam á criança outras iniciativas além de olhar e arrumar. O seu espírito inventivo, o seu ardor de movimento e criação, ficaram sem âmbito para se revelarem e expandirem, desde que o fabricante, prevendo tudo, realizando tudo, atingindo a perfeição definitiva, defraudou afinal o interêsse do principal interessado e, por assim dizer, *brincou sozinho*. Então acontece o que era inevitável e, além de inevitável, é justo : a criança, se lhe dão licença, pega no brinquedo admirável e caro, incapaz de fornecer-lhe variação ou surpresa—e dá conscienciosamente cabo dele. A maravilha de trabalho e de luxo é agora um montão de pauzinhos, e tábuas, e rodas, e farrapos, e só assim é que começa a ser um brinquedo, susceptível de dar, após a destruição aparente, o prazer real, não só infantil mas humano, de novas e variadas criações.

A escola maternal froebeliana, com a sua dominante preocupação de satisfazer e aproveitar para a educação e para o ensino a

actividade infatigável das crianças, tem tido influência grande na indústria do brinquedo. Hoje, a dificuldade maior dos pais parece ser, neste ponto, a da escolha entre tantas e tão variadas caixas de construções e jogos infantis domésticos, pelas quais são oferecidos aos pequenos, não os brinquedos feitos e acabados pelos outros, mas simplesmente os meios, e até meras sugestões ou insinuações para êles brincarem por si próprios, e de caminho se instruírem e educarem muitas vezes, aprendendo, a brincar, isto ou aquilo, e desenvolvendo não só olhos e dedos, mas as faculdades interiores da atenção, da coordenação, da persistência.

O bom-senso dos pais precisa, em presença desta entrada em scena do brinquedo científico, de evitar certos exageros ou erros a que êle dá origem. Evitar o abuso do divertimento erudito e pedagógico, que pode tornar-se fatigante, não só por ser em si, de quando em quando, superior á idade e ao desenvolvimento natural da sua vítima, mas porque, repetido e absorvente, defrauda a criança do seu direito e interêsse de brincar

também livremente, sem regra e sem sistema, como ela quer e lhe ocorre no momento. Evitar, assim, que o tempo de brincar seja sub-repticiamente transformado em tempo de aula, o que é um roubo imperdoável e uma transgressão desta regra tão simples de psicologia infantil que manda o adulto, que já não sabe brincar, abster-se totalmente de intervir, ou intervir com rigorosa discreção, no verdadeiro, puro, insubstituível e sagrado brinquedo das crianças. Evitar, enfim, que, sob a aparência illusória de educar e ensinar, se vá, ao contrário, amolecer e até deturpar o carácter, habituando os pequenos, por exemplo, á consulta das fôrças misteriosas do Acaso e da Sorte, anestésicos terríveis da Vontade. É o que acontece com os brinquedos em que se joga aos dados sobre cartões onde a antiga e ingénua bonecagem do *jôgo da Glória* é substituída por eruditos e pedantes mapas. A pretexto de aprender, a rir, a geografia e outras sciências ou artes magníficas, a criança imbui-se afinal de uma sabença que nada vale; e o que na verdade aprende é a jogar aos dados,

isto é, a ignorar o valor moral, e vital, do esforço e do trabalho.

Brincando, sòzinhas e á vontade, as crianças criam e freqüentam, por instinto, a melhor escola da independência e da actividade. Todos os seus outros movimentos e occupaões, regradados pelos pais ou pelos mestres, conduzirão talvez o ser em formação ás vantagens da ordem, do método, da obediência, da disciplina imposta, da sciência e das maneiras. Á mesa, na sala, na escola, na sociedade ou na rua, êle vive coacto uma vida que é portanto incompleta e destituída do prazer voluptuoso e feliz da liberdade. Deixemo-lo algum tempo ser livre, ser *êle*, ser o que é na verdade: deixemo-lo simplesmente *ser*. Os homens, na sua monstruosa fúria de regulamento e sistema, vão estreitando cada vez mais o círculo em que a Natureza se movia espontânea. As mães, por degenerado amor, não querem, para que o filho morra inteiro, deixá-lo viver inteiramente. E assim, por mêdo ás quedas e aos desastres, ou pelo furor pedagógico distintivo dêste *século da criança*, a criança vai

tendo cada vez menos tempo para ser criança, e poderia talvez dizer com razão que agradece muito o terem dado o seu nome a cem anos, mas que maior favor lhe fariam, se lhe houvessem guardado dez minutos para viver a seu gôsto.

A escola de Deus é aquela onde o mestre põe a mão por baixo ao menino e ao borracho. É a mais barata de tôdas, por muito forte que seja a propina de meias-solas e gáspeas a pagar cada mês ao sapateiro. E é a única onde o aluno, o escravo, medita e consuma, não a nossa vontade, mas a sua.

É a brincar livremente, por isso mesmo, que o verdadeiro carácter das crianças se revela; e daqui resulta que é também a brincar que ela mais naturalmente se norteia e fortalece. As crianças preguiçosas e medrosas não gostam de brincar. Da maneira como brincam os pequenos pode concluir-se muita vez o que elles serão e farão, quando homens. As meninas brincam com bonecas, advinhando assim que Deus as fêz para mães. O primeiro sintôma, e o mais seguro, da doença infantil é a abstenção ou a aversão

do brinquedo. E quando tudo, assim, nos ensina que a libérrima agitação das crianças é um direito sagrado, um interesse vital, uma espontânea revelação das suas tendências e até dos seus destinos futuros, çiremos nós, por falsa sciência, por estúpido bom-senso ou por criminoso egoísmo, abafar quási totalmente essa admirável linguagem da Natureza e abolir por completo a escola de Deus?...

Livremo-nos a nós de tal sacrilégio e ás crianças de uma tão cruel iniquidade. E quando a tentação ameaça arrastar-nos, parafusemos mais fundo nas nossas cabeças desnaturadas, a ideia de que, entre os espectáculos respeitáveis, graves e sérios que a Vida pode oferecer-nos, nenhum há mais grave, mais sério e mais respeitável, que o da criança a brincar.

AMOR DE MÃE E AMOR DE MACACA

ANTES de seguir caminho, e para tomar fôlego, é bom parar na estrada um momento e considerar o intuito e o alcance da jornada que fazemos.

Êstes ensaios, se alguma pretensão teem, é a de serem totalmente despretensiosos. Aqui não deve, nem quer, entrar nada que não possa ser bem compreendido, e sentido, por todos. Talvez que êles não passem do diálogo de um pai que escreve, com outro pai que se supõe que os lê. Talvez, com mais certeza, êles sejam apenas um monólogo. Em todo o caso, não são escritos por um sábio, nem para os sábios. Êstes são muitos e andam sempre pelas alturas, dizendo coisas profundas que ninguém entende, a

começar por êles; e o que falta em Portugal é aquella classe de pessoas úteis, capazes de dizerem coisas sîmples e fáceis, que todos precisam de saber, mas de que ninguêem fala, por vergonha de não parecer bastante genial. O autor proclama bem alto o seu direito de não ter génio; pratica a rara coragem cívica de não querer dar-se por sábio; e passa á ordem do dia

A ordem do dia é esta: *Em regra*, as escolas portuguezas limitam-se a *ensinar*, não educam e, portanto, *deseducam*. Daqui resulta que, em matéria de educação, isto é, de formação do carácter, aquisição de bons hábitos, cultivo de bons sentimentos, os rapazes, ou apenas conservam o que de bom lhes soube transmittir a família, e isto é difícil; ou isso mesmo perdem, o que é mais natural e mais freqüente.

Importa, pois: 1.º, que a família saiba que isto é assim e que não pode continuar assim; 2.º, que dê a maior importância á formação do carácter, e exija que a escola faça o mesmo; 3.º, que enquanto a escola, não por meio de leis e reformas escritas,

mas pela pressão moral das famílias, finalmente conscientes dos actuaes vícios do ensino, não modifica os seus processos, os pais, em casa, redobrem de cuidado e vigilância, para contrabalançarem os vícios da escola errada.

Sôbre a saúde e o desenvolvimento físico normal, há muito que dizer; a educação intellectual está também entre nós falseada desde o berço. Mais tarde trataremos de uma e de outra, para procedermos com método, segundo o que se nos afigura mais urgente, e não porque os varios aspectos da educação sejam materialmente separáveis uns dos outros.

E, pôsto isto, vejamos quais são em geral, na formação do carácter dos filhos, os pecados dos pais.

A obra paternal da educação baseia-se no amor, e sem êle seria impossível; mas nem todos os pais, e nem mesmo tôdas as mães, amam os filhos como os deveriam amar. Muitas vezes o próprio amor maternal, modêlo das mais santas e mais heróicas dedicações, confunde-se com amor-próprio

e vem a ser, sob a capa da ternura, uma simples variante do egoísmo.

Amor de macaca, em vez de amor de mãe, chama um educador alemão a êsse sentimento egoísta. Ao passo que os outros animais, segundo o seu instinto, fazem pelos filhos apenas o que é preciso fazerem, a mãe macaca brinca visivelmente com o seu: agora lambe-o, depois sacode-o; embala-o e dá-lhe voltas; pega nele e mira-o longamente, como quem se vê num espelho. O pobre pequeno não tem sossêgo: a mamã dá cabo dele com carícias e brinquedos.

Esta tendência de tratar os filhos como se fôsem bonecos é comum ao género humano, e vem de refôrço á opinião do sábio inglês que descobriu no macaco um dos nossos menos ilustres avoengos.

Se se perguntar a qualquer mãe: "¿Quer que o seu filho venha a ser um homem sóbrio, disciplinado e pontual?"—nenhuma deixará de responder que sim, e tôdas se declararão resolvidas a fazer quanto em si caiba para o conseguirem. Mas, quantas vezes as santas intenções do amor de mãe

não são contrariadas pelas fraquezas e aberrações do amor de macaca! Mal o menino chora, dá-se-lhe o peito ou a mamadeira, e para o emudecer por completo tapa-se-lhe a bôca com uma chucha permanente. Ora o pequeno, chorando, cumpre razoavelmente o seu dever, porque desenvolve os pulmões e não dispõe, aliás, de muitos outros meios para sentir que vive. "Grito, logo existo", pensam consigo os pequenos Descartes de três dias de idade; e as mães, que deles querem fazer homens sóbrios, disciplinados e pontuais, fazem-nos desde o berço gulosos, insubordinados e despóticos, além de estragarem-lhes o estômago.

Nenhuma mãe cria os filhos para fazer deles conscientemente seres vaidosos e fúteis, preocupados de luxo e escravos do aplauso da galeria; mas quantas, sem querer, os não desmoralizam, impondo-os á admiração de amigos e conhecidos, mostrando-os por tôda a parte em complicados e despendiosos vestuários?

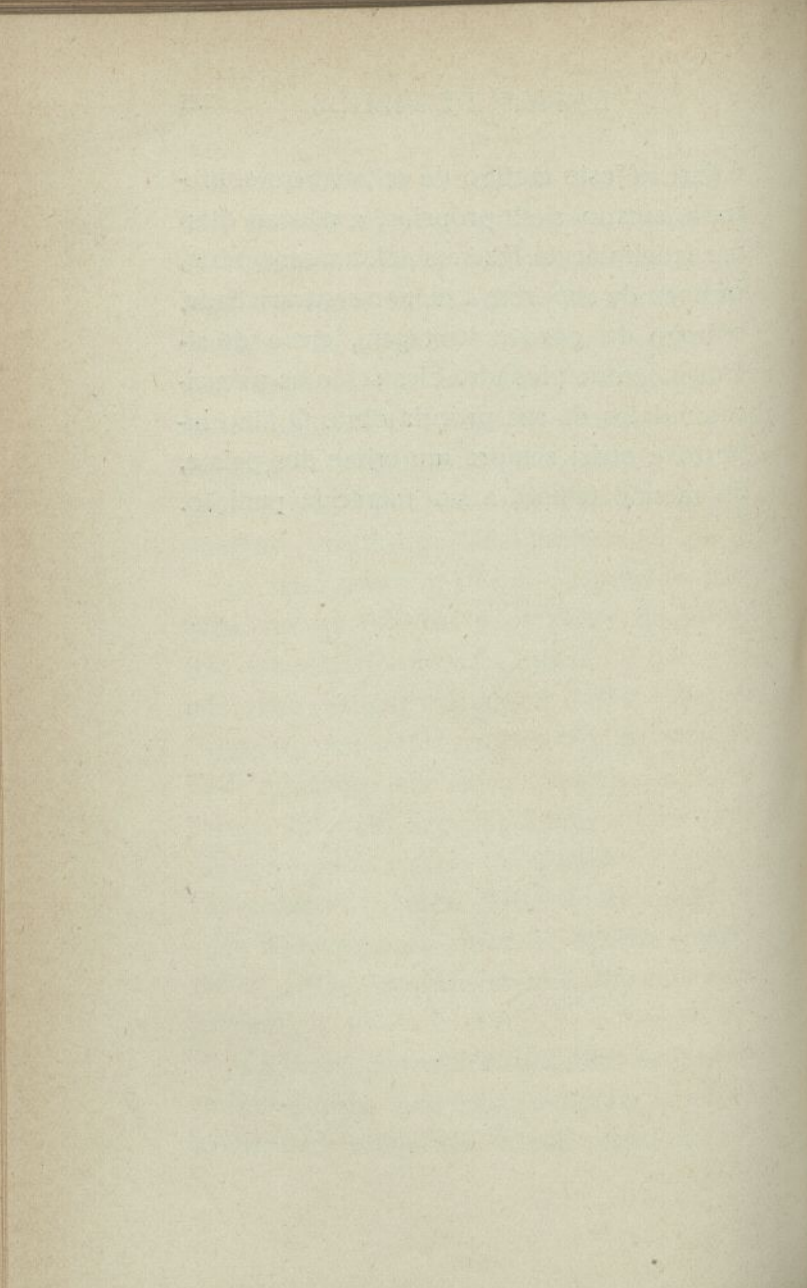
Mais tarde, se o pequeno, na escola, se revela cábula, enquanto o amor de mãe,

vidente, aproveita o desastre e o insucesso para acordar no filho sentimentos de brio e de responsabilidade, o amor de macaca é cego e a todos culpa, menos ao verdadeiro culpado. Os mestres e os examinadores é que são maus, que não sabem compreender aquele anjinho. E o *anjinho*, diante de cujos ouvidos se soltam todos êstes desabafos, lá se vai fazendo pouco a pouco, com o auxílio materno, um insuportável personagem.

O falso amor materno ou paterno não sabe ver os defeitos e os erros do filho; não sabe dizer que não, quando é preciso; não sabe castigar a tempo e horas. Dele resulta êste disparate: os pais são governados pelo filho, em vez de o governarem. Dele resulta que um ser imperfeito e fraco domina e impõe a seres completos e fortes a sua vontade tirânica. Dele resulta que, por uma aberração do amor, se faz do objecto de tal amor, freqüentemente, um ente desgraçado.

Às vezes, os maiores desgraçados são os próprios pais, que não souberam amar os filhos com inteligência e com serenidade. E

é êsse o justo castigo de se haverem sobretudo amado a si próprios, e não ao filho verdadeiramente. Fizeram dele um ser egoísta, incapaz de suportar a menor contrariedade, sôfrego de gôzo e vantagem, ermo de altruísmo e de piedade. Êles serão as primeiras vítimas da sua própria obra. O filho ingrato é quási sempre um crime dos pais e, ao mesmo tempo, a sua merecida punição.



XVI

EDUCAR, DESDE O BERÇO

O AMOR mais puro traz no fundo escó-
rias de egoísmo. Enoch Arden, can-
tado por Tennyson, encontrou, ao voltar de
uma longa viagem, a sua querida mulher
Annie casada com outro homem; e, sabendo-a feliz, sofreu escondido e nunca lhe falou, para a não perturbar na sua paz. Enoch Arden é admirável; mas Otelo é muito mais humano.

Mais desinteresseiro que nenhum outro deve ser o amor pelos filhos. Há mães que procuram impedi-los de casar, para que elles não fiquem menos seus. Estas parecem assim amá-los desmedidamente; mas amam-se desmedidamente a si mesmas.

Os filhos não pertencem aos pais: perten-

cem a Deus e a si próprios. O pai e a mãe recebem-os de empréstimo, para os educar; e devem considerá-los, não como *coisas* suas, mas como *pessoas* livres, em tutoria provisória. Tôda a gente sabe isto: repeti-lo em público, com o nosso nome por baixo, representa um acto de coragem a que já uma vez chamei cívica.

Mas, se tôda a gente sabe isto, ¿porque é que tanta gente procede ás avessas?...

...Está aqui deitado no seu berço o nosso bebé loiro e rosado; além vai saindo a barra um grande vapor de três canos. Daqui por quinze, ou dezoito, ou vinte anos, êste bebé, que é tôda a nossa vida, partirá para o mundo inteiro num vapor igual áquele. E nunca mais o veremos...

Habituem-se os pais e as mães, desde que o filho nasce, á ideia de que o teem para o perderem. Esta ideia é das mais tónicas: ensina-nos a ser pais; ensina-nos a criar homens.

O egoísmo paternal não faz senão bone-

cos ou, quando muito, crianças grandes. É êle que nos leva a aprender a língua de trapos do menino — cócó, tátá, fúfú, pipi, mémé, — em vez de o ensinarmos desde logo a falar como gente. É êle que nos força a escolher a escola ao pé da casa, para que o desgraçado rapaz não tenha tempo de respirar entre as lições do professor e as explicações do explicador. É êle que nos leva, inconscientemente, a castrar o filho para a genuína vida e a encaminhá-lo para profissões miseráveis, contanto que não tirem de ao pé de nós o nosso brinquedo, contanto que êle esteja ali na hora própria a fechar-nos os olhos — que aliás estiveram tôda a vida fechados para a sua verdadeira felicidade.

Compenetrados de que o filho é uma *pessoa* e não uma coisa sua, os pais compreenderão melhor a necessidade de começar a educá-lo desde o berço. Não adiarão essa tarefa, nem por deslocada ternura, nem por imperdoável preguiça.

É freqüente ouvir-se a afirmação de que nos primeiros anos não se pode tratar de educar: o que é preciso, diz-se, é cuidar do

corpo da criança, porque o desenvolvimento da alma ir-se há fazendo por si: é pedante, mesquinho e até cruel, querer educar crianças tão pequeninas: quaisquer defeitos ou maus hábitos hão de desaparecer com o tempo...

Semelhantes ideias são de grande comodidade, e por isso lhes não faltam adeptos, que ás vezes, quando teem manha para tanto, chamam em socorro a teoria para mascarar a fraqueza. Não é justo castigar, dizem êstes, enquanto a criança não tem consciência do bem e do mal, enquanto não distingue entre o lícito e o ilícito...

É assim que os maus hábitos se vão radicando e agravando, até se tornarem soberanos. A cegueira dos pais ilumina-se então, se não fôr tão opaca que a tudo resista. Quando um é menos cego que o outro, nem por isso lhe resulta daí a rialeza que o provérbio atribui a quem tem um olho, na terra onde não há mais nenhum. Se á menor cegueira de um dos pais corresponde maior energia, a outra parte — em geral a mãe — mais cega e mais branda, opõe-se a qualquer

castigo. A discórdia educativa começa assim, repete-se dia a dia, e cresce de semana a semana. O que o pai proíbe ou coíbe, consente-o a mãe, e vice-versa; o que um acha péssimo, parece ao outro desculpável. E para a desgraça ser total, esquecem-se ambos muitas vezes de que o filho *deve ignorar absolutamente, e nem sequer suspeitar que exista*, o menor desacôrdo entre os pais, seja sôbre o que fôr, e muito mais a respeito dele próprio.

Parece que, quanto mais instintiva é a criatura, mais afinado tem o faro da fraqueza alheia; e assim o desacôrdo entre os pais desarma-os e enfraquece-os perante o filho e faz dele, dentro em pouco, o verdadeiro dono da casa.

Os pais que sabem educar tratam-se sempre mútuamente com absoluta doçura e cortesia, reftreando o menor movimento de impaciência e guardando as discussões para quando estão sós. A ordem dada por um deles, para que o filho a respeite, deve ser desde logo respeitada e mantida pelo outro, como coisa sagrada. Iguais um do outro nos

seus direitos e deveres para com o filho, é indispensável que pai e mãe o sejam também na consciência dele. A mãe que atenua ou levanta o castigo imposto pelo pai; o marido que desprestigia a mulher, dizendo-lhe a cada passo: *Cala-te: não entendes nada disto* — são fundamentalmente incompetentes para educar, porque êles próprios se revelam, assim, mal educados.

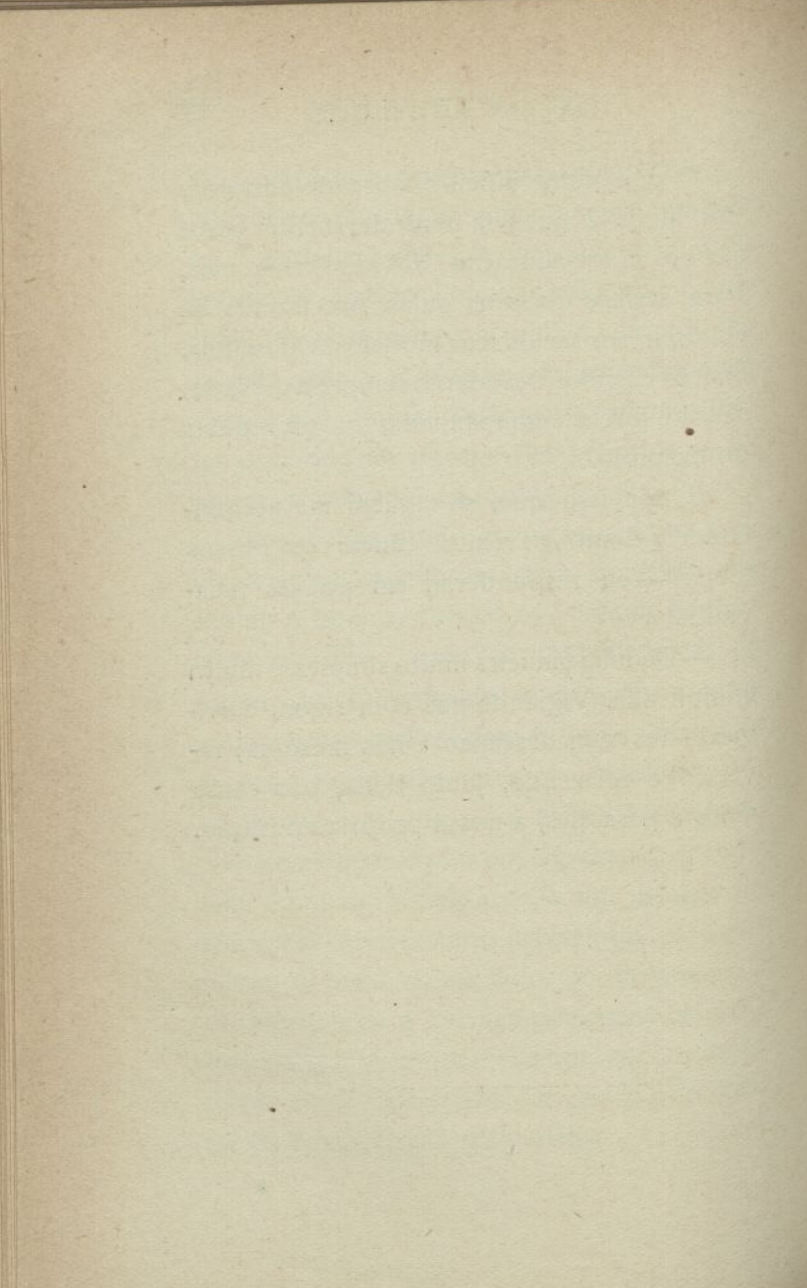
Nos países onde as raparigas são deficientemente preparadas para a missão maternal, o homem precisa ás vezes de educar, além do filho, a mulher. As diferenças de instrucção, de educação e da própria capacidade intellectual revelam ás vezes, entre dois esposos, desnivelamentos consideráveis.

E tudo isto dificulta a formação do carácter dos filhos; mas o mal agrava-se, quando falta aos pais, a ambos ou a um deles, a intelligência ou o instinto necessários para evitarem, á fôrça de cuidado, de diplomacia e de tacto, que a criança compreenda essas diferenças e entre por exemplo a considerar a mãe como uma espécie de criada principal, ou de condiscípula mais velha.

O que torna difícil a obra de educação dos filhos é que ela tem de incluir quasi sempre a re-educação dos próprios pais. Para sermos os seus guias, precisamos de começar por ser os seus modelos. Conselhos, ordens e proibições soarão sempre a rachado, se não forem acompanhadas ou precedidas do exemplo.

É por isso que, se alguém me perguntasse: ¿Como devemos educar os nossos filhos?—eu responderia, em poucas palavras:

— De uma maneira muito simples, e muito complicada. Vigianto-nos com rigor; corrigindo-nos sem descanso a nós mesmos; revendo e refazendo, junto deles, por causa deles e para êles, a nossa própria educação.



XVII

OBEDIÊNCIA

U^m bébé de seis ou sete meses é já, pôsto que o não pareça, um estudante de psicologia. Ainda não anda, e nem sequer fala; mas já sabe muito bem, quando a mãe lhe diz qualquer coisa em ar de ralho benévolo, fitá-la com os olhos muito abertos, para lhe ler no rosto e no tom da voz se ela está bem ou mal disposta, zangada a sério ou zangada a brincar.

Desde êsse momento em que a minúscula criatura principia a fitar-nos para nos perscrutar, devemos nós começar a habituá-la a distinguir entre o bem e o mal, evitando êste e praticando aquele. E no pequenino cérebro não há lugar ainda para hesitações ou dúvidas; o bem é o que nós applaudimos ou dei-

xamos fazer; o mal é tudo quanto provoca da nossa parte uma cara feia, ou uma voz mais rude. Se além destas duas manifestações houver motivo para uma palmadinha repressiva, Bébé ficará completamente edificado sobre os fundamentos da moral que lhe compete exercitar; e a oportuna palmadinha evitará, para mais tarde, outros castigos mais severos.

Por muito estranho que isto pareça, a verdade é que, muitas vezes, os termos se encontram invertidos, logo no começo da educação; os pais, e sobretudo as mães, obedecem aos filhos, em vez de os obrigarem a obedecerem-lhes. A uma ordem ou proibição que não lhe agrada, a criança resiste chorando, gritando, pedindo, insistindo, revoltando-se. E se, da primeira vez que tal se dá, a mãe não soube ser firme e manter inflexivelmente a ordem dada, adeus obediência! O pequeno fez a sua vontade, experimentou a fraqueza alheia, descobriu a receita e continua a aplicá-la sempre que lhe seja conveniente. Desde êsse momento crítico a obra de educação tornou-se incomparavelmente

mais difícil do que era antes; a raiz da desobediência está lançada; noventa e nove vezes contra cem, aqueles que a deixaram deitar o primeiro braço são também incapazes de arrancá-la. É assim que se estabelece a aberrativa obediência dos pais aos filhos; é assim que se envenena a fonte de tôda a educação.

Freqüentemente acontece serem as próprias mães que ensinam as crianças a desobedecer. Há-as que, em lugar de as alimentarem com pontualidade, só lhes dão leite quando ellas choram, ou esperam que cho-rem para lho darem. Daqui resulta que a própria mãe ministra ao filho, desde a primeira infância, inumeráveis ocasiões de dar-lhe, a ela, as suas ordens dele. E isto succede sem necessidade e portanto sem justificação possível, a propósito de um assunto tão natural e tão corrente como é a alimentação da criança, que devia fazer-se de forma por assim dizer automática, sem suscitar nunca, por parte de um ou de outro, a oportunidade de pedir ou negar, de impor-se ou desobedecer.

Mais tarde, por mera forma e sem pensar no que faz, a mãe pergunta ao filho: *Queres esta maçã?* em vez de dizer-lhe, pura e firmemente: *Esta maçã é para ti.* A pergunta era inútil, porque melhor do que o filho sabe a mãe o que tem para lhe dar, ou o que ao filho convêm comer; mas, nem por ser inútil deixa de ser nociva, visto que abre caminho ao capricho. Se a criança fôr crescendo na convicção de que a vontade materna é uma coisa assente, decidida, e indiscutível, a obediência far-se há de per si, e não pesará. É desta maneira que se consegue deixar aos filhos uma grande liberdade, sem que êles pensem, ao mesmo tempo, em transgredir qualquer ordem recebida. E o segredo das boas relações de pais e filhos está neste justo e difícil equilíbrio entre liberdade e docilidade.

Também nisto a casa paterna deve ser uma miniatura do Estado: e o Estado bem governado é aquele em que se legisla pouco, mas se cumpre rigorosamente o que foi legislado. Evitemos o despotismo que envenena a alma dos que estão por baixo, e a

anarquia branda onde se cobrem de ridículo os governantes fracos.

Os governantes fracos despertam sempre tarde e a más horas da sua fraqueza. Mal vai também aos pais que dormiram de mais, para acordarem um dia estremunhados. Então, de duas uma: ou a coragem lhes falta para remediar o mal feito, e viram-se para o outro lado, a dormir; ou entra-se no abuso continuado das ameaças, dos castigos, das ordens, das proibições e das críticas.

Se a ameaça frequente não é seguida de efeito, as crianças não tardam a dar conta disso e o prestígio dos pais evapora-se no riso dos filhos; se, pelo contrário, as punições se sucedem, depressa o terror e a tortura produzem um calo incurável na alma que se pretendia moldar. E tudo isto vem de se não haver feito a tempo o que deveria fazer-se.

A disciplina tem de começar rigorosamente desde o berço, e só assim é que ela pode tornar-se mais tarde habitual, e portanto fácil, natural e quási insensível de parte a parte. Aquele advérbio *rigorosamente*

é mais comprido, do que mau; é menos feio do que a si próprio se pinta. Digamos, em vez de *rigor, firmeza*; e vejamos bem a diferença enorme que há entre firmeza, e crueldade ou dureza. O rigor tem a sua ponta voltada mais para a mãe que tem de educar, do que para a criança que acaba de nascer. O que dói não é a formação de bons hábitos numa alma que ainda não tem nenhuns; é a extirpação dos maus hábitos que indevidamente se deixaram formar. Defenda-se, pois, a mãe de todos os sentimentos e prejuízos que no alvorecer da educação a espreitam e procuram dominar. A criancinha contrariada nos dias inaugurais da sua existência pode sofrer um minuto, se é que sofre; mas êsse sofrimento não se prolonga, porque a memória não existe ainda para o repercutir; e por um minuto de contrariedade que o bebé experimentou e de que já se não lembra no minuto seguinte, poupam-se a êle e aos seus, pelo tempo adiante, semanas e meses de desgostos e de infelidades, que nunca mais se esquecem até á morte.

Os deveres do cidadão, no primeiro ano da sua vida, são coisa pouca: mamar a horas, e adormecer a horas no seu berço, sem que ninguém tenha de perder tempo a embalá-lo ou a cantar-lhe. Mas êste pouco tem de ser cumprido sem desfalecimentos, para que o muito que vem depois se não torne impossível.

Quando a mãe habitue o filho a ser pontual e disciplinado desde o berço, as exigências dele, nos primeiros meses, limitar-se hão a reclamar o que lhe é devido. A criança ignora, ao nascer, que há vários sistemas de adormecer meninos, entre os quais ela pode escolher o que mais lhe agrade, ou declarar, berrando, que todos são péssimos. Imponhamos-lhe um, em vez de lhe levarmos á amostra quatro ou cinco: berço de embalo, berço de rodas, colo da ama, braços da vóvó, e uns e outros com ou sem cantoria, á vontade de sua ex.^a o freguês Bébé. A mãe que fizer assim, resistindo á ilusão do sangue que lhe faz ver nos gritos do filho sofrimentos crueis, terá lançado as bases de uma educação acertada. E para

isto basta-lhe ser firme e serena; ter sempre em vista que de pequenino se torce o pepino.

Educar, nas primeiras idades, é pouco mais ou menos o mesmo que *domesticar*.

XVIII

A MÃE EDUCADORA

BEM empregados são os esforços e cuidados dos pais nos primeiros cinco ou seis anos da educação dos filhos. Não falta quem julgue, e afirme, que o que nesses primeiros anos se não fêz, ou se fêz mal, nunca mais pode ser suprido, compensado ou remediado nos períodos subseqüentes da educação, nem pela mais excelente escola, nem mesmo pela própria Vida, que é escola para todos, e a única escola para muitos.

Sendo isto assim, importa considerar êsses sacrifícios como um capital que o Tempo restituirá com juro alto, na moeda mais preciosa: a felicidade dos filhos, cons-

truída sôbre o amor reflectido, inteligente e consciente dos pais.

Se os primeiros anos de educação teem, como parece, esta importância decisiva, é claro que o papel da mãe, como educadora, fica, do mesmo passo, consideravelmente amplificado. Então os homens valerão sobretudo pelas mães que tenham tido, visto que a mãe é, pela fôrça das coisas, a educadora principal, quási exclusiva, da primeira infância.

Apesar das alterações profundas que as condições modernas, e também as malaqueiras modernas da existência social, teem trazido á organização familiar, o lar normal deve ainda considerar-se aquele que o nosso provérbio portuguez definiu genialmente desta maneira: *o marido, barca; a mulher, arca*. O marido é a barca que traz de fora o sustento da família; a mulher é arca, isto é, a ordem e o govêrno interno da casa.

Ocupado a ganhar a vida, ás vezes até educando os filhos dos outros, o pai não é, em regra, o educador efectivo dos seus próprios. Êle pode orientar, dirigir, legislar;

mas quem executa e pratica é a mãe, pela contínua acção de presença, pelo contacto de todos os instantes com o filho pequeno. Há mães infelizes que gastam o dia metidas numa fábrica: há outras, igualmente dignas de lástima, que não podem amamentar elas próprias a sua criança; e algumas há também, -indesculpáveis, que, sendo ricas de dinheiro e saúde, entregam o filho á ama, á aia ou á criada, porque teem muitas visitas a fazer e muitos chapéus a provar, para uma só cabeça de passarinho. Mas a mãe normal é a verdadeira, quasi a única educadora, desde que o filho nasce até os quatro ou cinco anos, pelo menos. E a primeira condição para que ela eduque bem é o compenetrar-se bem cedo da amplitude das suas responsabilidades, fazendo quanto possível para fortalecer o seu poder educativo, e evitando tudo aquilo que o possa diminuir.

Suponhamos que, em seguida a qualquer travessura do filho, a mãe lhe diz: *Se o teu pai soubesse!...* ou então *eu direi a teu pai!...* Qualquer destas duas frases, tão simples e creio que tão portuguezas, encerra

uns poucos de erros, gravíssimos, de educação.

O primeiro êrro consiste no rebaixamento da autoridade da mãe que os proferiu. Ela falou ao filho, não como mãe igual do pai, mas como criada de servir, destituída de poder eficaz ou de influência moral sôbre a criança. As criadas, que não podem castigar, nem sequer proibir e ordenar, dizem muitas vezes ao menino: *Olhe que eu faço queixa á mamã!* E é exactamente por isso que o menino as não respeita, visto que a ameaça baseada no poder alheio implica a confissão da própria impotência e acarreta o desprezo imediato e naturalíssimo da criança por aquele que a proferiu. Êste desprezo caberá igualmente á mãe que falar de aquele modo, ameaçando por fraqueza, e deixando depois geralmente de cumprir, por fraqueza também, a ameaça feita.

O segundo êrro consiste em apelar para o mêdo e não para a razão, e para um sentimento mais nobre. Se as criadas fôsem, em vez de analfabetas, pedagogas, elas diriam ao pequeno, falando-lhe verdade:

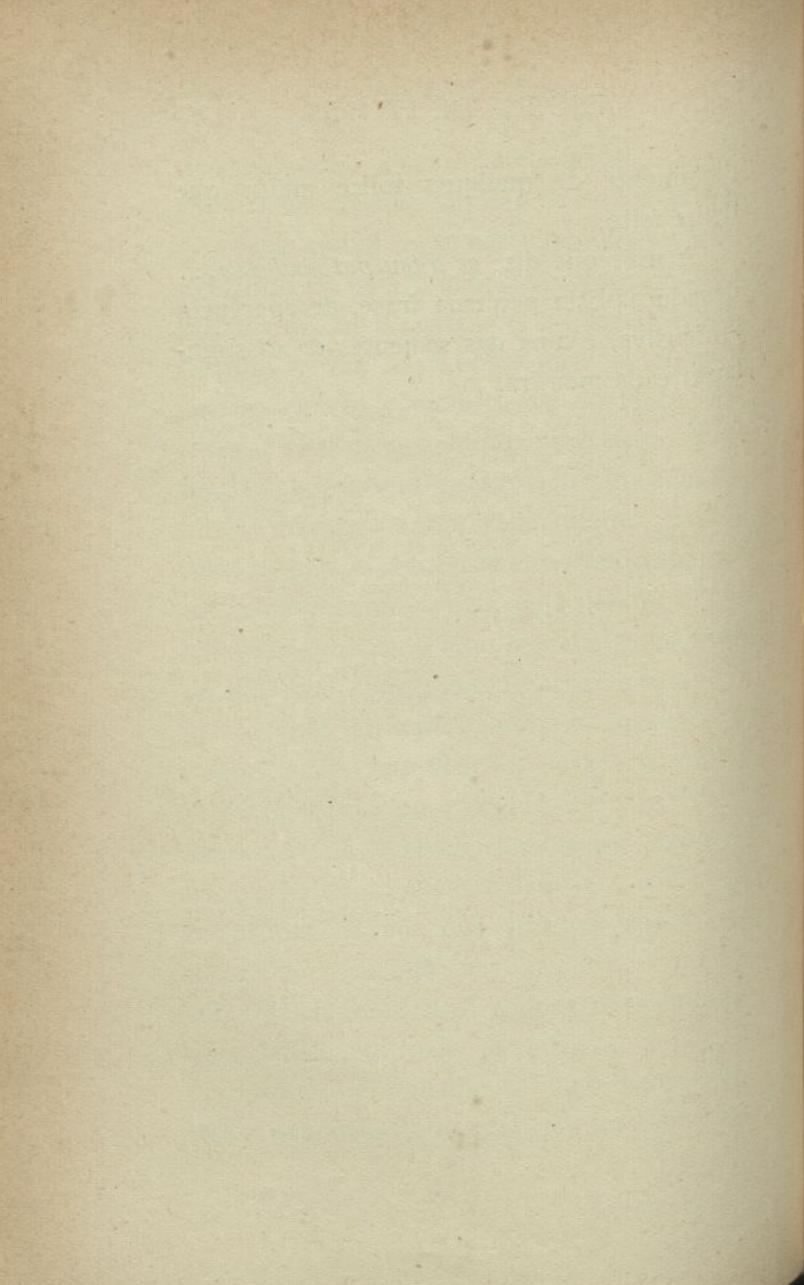
— «O menino não faça isso, porque isso tem tais e tais inconvenientes e pode dar êstes e aqueles maus resultados. A sua mãe, a quem eu não posso deixar de prevenir, porque devo ser lial com ela, vai ficar incomodada e aflita quando o souber.» Quem fala assim, educa e cresce em autoridade aos olhos da criança. Educa, porque chama em seu auxílio os sentimentos mais nobres: a lialdade, a veracidade, a bondade e a piedade filial. Enche-se de autoridade, porque tudo o que diz se verificará, e assim o pequeno travêso não será levado a considerar de futuro os seus conselhos ou avisos como uma lengalenga vazia de sentido e de importância. Quem apela para a fôrça estranha e para o medo, depressa se encontra reduzido a invocar o Papão; e o Papão, ou cai em breve no rídículo, ou só faz nervosos e covardes.

Ora a mãe que ameaça o filho de fazer queixa ao pai comete o êrro funesto de transformar o pai em papão. Além de deprimir-se perante o marido, como acima foi dito, deprime o pai perante o filho, sem dar por

isso e julgando alcançar o contrário. Coloca-se a si na situação imoral de amiga suave, ou até de cúmplice, se não cumpre a ameaça, deixando ao pai, mais forte, o papel do ferabrás duro ou do carrasco. E quando a mãe, admitindo que o pai possa ficar na ignorância do delicto cometido, diz ao filho: *se o teu pai soubesse...* então o seu acto é profundamente desmoralizador, porque encaminha a criança para a dissimulação, para a reserva, para a hipocrisia e, portanto, para a deslialdade contra o pai. Êste precisa de saber tudo quanto ao filho respeita. Se se trata de um caso grave, menos se admite que o pai o fique ignorando, pois aí, justamente, é que a sua intervenção, para aconselhar, julgar, perdoar ou castigar, se torna mais necessária. A verdadeira educação tem por base a lialdade, a veracidade e a confiança recíprocas. E um dos hábitos que é indispensável inculcar nas crianças consiste em fazê-las confessar espontaneamente as suas faltas aos pais. Á tarde, quando o pai volta do trabalho, o filho bem educado, depois de o saudar, confessa-se ime-

diatamente de qualquer tolice maior que tenha feito.

A mãe que diz: *se o teu pai soubesse...* deseduca. Esta pequena frase, de aparência inofensiva, é uma das sementes da dissimulação e da mentira.



XIX

“HONRARÁS PAI E MÃE”

Não basta impor, como um princípio absoluto, o respeito dos filhos pelos pais. Êsse respeito deve ser conquistado pelo exemplo, e não imposto pela fôrça; deve basear-se na admiração, no amor, e não no medo.

Nunca será respeitável aquele que se não respeita a si próprio. E tendo nós procurado mostrar, no anterior capítulo, o cuidado que a mãe deve pôr em não diminuir a sua autoridade e a sua influência aos olhos do filho, convêm agora definir que, para honrar naturalmente pai e mãe, a criança precisa de ver, todos os dias e a todos os momentos, que pai e mãe se honram um ao outro.

A primeira condição para saber educar

é poder dominar-se. Os pais, educadores associados, precisam de ser solidários, e de evitar cuidadosa, religiosamente, o mútuo desprestígio. É indispensável que, no momento em que pai e mãe sintam a tentação de ralar um com o outro, mandem imediatamente embora o pequeno. E, uma vez que o pequeno se foi embora para bem longe, o melhor que os dois teem a fazer é reflectir um instante, e depois darem-se as mãos e não ralharem nada. Os que assim procederem terão provado suficientemente a sua aptidão para educar. Os outros, coitados, não os fadou Deus para tão melindrosa tarefa. O filho deve acreditar absolutamente no pai e na mãe, e sem isso não se educará. ¿Há-de êle acreditar na mãe que chama ao marido algoz e tirano? ¿Há-de acreditar no pai, queixoso de ter escolhido a pior das mulheres? Êle pode acreditar num, ou noutro, ou em ambos, ou em nenhum. De qualquer maneira a obra da educação está irremediavelmente comprometida. E daqui não há fugir.

Por simples pudor moral, quando não

por temperamento ou reflectido tino pedagógico, pai e mãe devem tratar-se com imperturbável, quasi diríamos: com estudada cortesia. O filho será homem um dia e fará então, inevitavelmente, a crítica retrospectiva dos seus pais. ¡Que êstes o não forcem á tristeza e á vergonha suprema de ter de os condenar!

E, afinal, ¿não estão todos de acôrdo na conveniência de fazer dos filhos criaturas afáveis e corteses com quem se lhes acerque, seja grande ou pequeno? ¿Essa afabilidade e cortesia não passa mesmo, na linguagem vulgar, como timbre de uma boa educação? ¿Não se chama, em geral, *bem educado*, áquele que tem boas maneiras?

Pois, se assim é, e se nenhum pai deixa de prègar aos filhos que tratem bem os humildes, é de supor que êle se não limite a prègar: é de supor que dê o exemplo. Seria, então, disparatado que êle tratasse a criada melhor que a mulher, ou escolhesse justamente esta para pôr os seus actos em condição com a sua doutrina.

Em vez disto, é conveniente que pai e

mãe evitem confundir a intimidade com a grosseria, e que afectem mesmo, perante o filho, um respeito mútuo que nada perderá em ser aqui e ali, na aparência das fórmulas, alguma coisa palaciano. As crianças aprenderão insensivelmente a dizer *obrigado*, se estiverem habituadas a ouvir o pai agradecer á mãe, e vice-versa. Espere o pai de pé, á mesa, que a mãe se sente, para se sentar depois; atribuam-se os dois, na casa e a respeito dos filhos, esferas distintas de jurisdição e autoridade, mutuamente reconhecidas e respeitadas; equilibrem com cuidado o valor das duas influências, e obterão assim uma influência total somada, e não diminuída. Numa palavra: respeitem-se, para serem respeitados.

Na linguagem popular fixou-se a diversidade de tipos do casal lusitano, pela seguinte forma lapidar:

Varão — manda êle, e ela não.

Varela — manda êle, e manda ela.

Varunca — manda ela, e êle... nunca.

Vê-se claramente, pela própria fonética de tais designações, que o nosso povo pre-

fere o primeiro tipo. Mas, para o efeito da educação dos filhos, como em tudo, afinal, a virtude está no termo médio. *Êle e ela* devem mandar: a autoridade que um sonegue ao outro diminuirá, bem feitas as contas, a dos dois. Ainda quando se dê o caso de um desnível na aptidão educativa dos dois esposos, a obrigação do que seja e se sinta superior está em reforçar e corrigir metódica e sobretudo discretamente êsse desequilíbrio, para que o filho o não perceba, para que nada sofra a obra comum.

Pai e mãe sejam sempre bem unidos: unidos contra si próprios; unidos contra o filho, no sentido de ser a sua educação, em certo modo, uma luta dos dois contra êle; unidos, enfim, contra as influências nocivas do exterior. E por estas entenda-se também a ingerência de outros parentes — avós e tios, sobretudo — no trabalho da educação, que não poderá manter-se numa linha definida e lógica, quando a todos seja lícito meter nele, ao sabor do acaso, o seu nariz. É precisa neste ponto uma grande diplomacia, para que os pais, tendo adoptado a sua

norma de procedimento, a imponham aos outros membros da família com doce, mas firme persistência, seguros de que as responsabilidades da educação só a êles pertencem, mas cuidadosos de não ferir sentimentos tão respeitáveis e comovedores como é, por exemplo, o amor do avô pelo neto.

¿E os criados? Testemunhas quotidianas da educação, bons colaboradores ás vezes, o mais freqüente é desfazerem êles, por ignorância, o que os pais procuram fazer, a poder de esforço e cuidado. Em cada casa podia e devia haver um *regulamento dos criados*, nas suas relações com os filhos da casa. Em seguida trataremos disso, oferecendo um projecto que se não destina evidentemente á afixação no corredor da casa, mas a sugerir aos pais alguns exemplos dos conselhos, pedidos e ordens a dar aos serviçais, sôbre a maneira de tratarem as crianças.

XX

PROJECTO DE REGULAMENTO

Não se estropiam os nomes aos meninos. Maria é Maria e não Micas ou Mariquinhas, e assim com todos. *Pai e mãe* são palavras que também nunca se devem estropiar.

2. Quando algum dos meninos pedir qualquer coisa com mau modo, não se lhe faz. Com bom modo se lhe deve lembrar que peça por favor e agradeça depois o serviço feito. E se o menino insistir em ser desrespeitoso, não se lhe ralha: previne-se logo a senhora.

3. Se o menino fizer ou disser qualquer tolice ou maldade, uma criada inteligente nunca ameaça: «*Olhe que eu digo á Mãe!*» — para depois não cumprir a ameaça. O que

deve é aconselhá-lo a proceder de outro modo, explicando-lhe a inconveniência do que a criança fêz ou disse, e concluindo: "Se o menino continuar, eu tenho de prevenir a sua mãe, e ela vai com certeza afligir-se." E se o menino continúa, é preciso fazer a prevenção lialmente. Lialmente para com a criança, que precisa ser educada; lialmente para com os patrões, que pagam para ser ajudados; lialmente até para comigo, criado ou criada, que perderei tôda a fôrça e autoridade no espírito do menino, se êle vir que eu ameaço muito com o pai ou a mãe e, afinal, nunca faço o que digo. Às crianças nunca se diz nada que se não faça, e nada se promete que não se possa ou queira cumprir. Só assim elas nos respeitam e nos estimam. Só assim elas podem acreditar e confiar em nós.

4. A saúde das crianças, que não teem juízo, deve ser para tôda a gente de juízo uma cousa sagrada. A saúde dos filhos dos patrões está confiada em primeiro logar á guarda dos pais e, depois, á dos criados. A responsabilidade primeira pertence aos pais

e é enorme, perante Deus, a Pátria, a humanidade e a própria consciência. Mas tão grande como a deles é a dos criados que não cumprem as ordens dos patrões, relativas á saúde dos seus filhos. O criado que seguir á risca neste ponto as indicações recebidas, fica com a sua consciência tranqüila e não precisa de pensar mais em tal. O que as despreza, altera ou esquece, pode, sem querer, tornar-se responsável da doença ou da morte da criança e acarretar para si o remorso de um crime sem perdão. Não ferver a água ou o leite, como se lhe disse, equivale por vezes a deitar veneno na comida. Dar de comer ás crianças fora das horas próprias, contra a ordem dos pais, é um êrro que muitas criadas cometem de boa-fé, mas donde podem resultar, a um ser indefeso e inocente, doença e desgraça para tôda a vida. Ninguêem, nem que seja pai ou mãe, tem direito a beijar uma criança na bôca. E os criados que deixam vir os meninos á porta da escada ou da rua, e serem aí tocados ou beijados por pessoas mal cuidadas e desconhecidas, dão

causa a que êles adoeçam de males terríves, como o tifo, o garrotilho, a meningite, as bexigas, e outros.

5. Os criados de outro tempo, que eram muito ignorantes, (alguns pais de hoje em dia, por falta de instrução e de senso, ainda fazem isto) costumavam, sem pensarem no mal assim feito, falar ás crianças em papões, lobisomens, lobos, raposas e outros seres reais ou imaginados, metendo-lhes mêdo com êles. O seu fim era muitas vezes bom: adormecer a criança, fazê-la estar quieta, evitar que ela cometesse qualquer acto nocivo a si própria; mas o resultado de tal procedimento era, e é, muitas vezes, horrível. A criança, sabendo-se e sentindo-se fraca no meio dos perigos conhecidos e desconhecidos que a rodeiam, ficava assim tomada de um sentimento de terror que a tornava nervosa, e portanto doente, ás vezes para tôda a vida. Muitos gagos que nos fazem pena são vítimas dos pavores com que os ameaçaram em pequenos. E há muitos homens e mulheres com outras doenças nervosas incuráveis, ou mal desenvolvidos de

espírito e de corpo, que devem a sua infelicidade às pessoas que deviam protegê-los em crianças, e que, em vez de os proteger, os desgraçaram.

6. O acto mais desonroso que um ser humano pode praticar é o abuso da fraqueza alheia. Insultar um velho, bater em qualquer pessoa muito mais fraca; fazer mal a um doente, a um aleijado ou a um ferido; ameaçar ou maltratar uma criança com o fim de obter que ela guarde segredo sobre qualquer procedimento nosso — tudo isto é mais criminoso, mais vil e mais infame, incomparavelmente, do que furtar, roubar, matar até, com risco próprio, a tiro, numa estrada, o homem que passa e poderia, escapando, voltar-se e castigar o assaltante. Os criados são gente pobre e humilde, mas boa e honrada quasi sempre. Se algum houve, algum dia, que abusou assim da fraqueza de uma criança, houve também, felizmente, um companheiro dele que não quis ser cúmplice de tal monstruosidade e logo denunciou a fera, com o justo receio de que a sua covarde malvadez se voltasse noutra ocasião, e de

qualquer modo, contra êle próprio. Uma criatura que procede assim é capaz de tudo, e constitui perigo e ameaça permanente para quem vive ao pé dela.

7. Aqui está uma coisa muito má que alguns criados fazem, por serem bons: chamam para o pé de si os meninos que a mãe ou o pai acabam de castigar e, com pena deles, começam a amimá-los, a lamentá-los, a serem melhores para êles nesse momento do que o pai ou a mãe que os castigou. Julgam os que assim fazem que são melhores, mas não são tal: imaginando fazer bem á criança, prejudicam-na gravemente, porque tiram autoridade aos pais, estragam a sua obra de educação, roubam-lhes o amor dos filhos, são traidores a quem lhes paga para ser ajudado e servido. O que há a fazer, para bem da criança, quando ela vem refugiar-se ao pé da criada depois de algum castigo, é censurá-la docemente pelo mal que praticou, dar razão ao pai ou á mãe, aconselhá-la a emendar-se, a ir pedir perdão e a prometer que não torna a fazer outra. Desta maneira, a criada será verdadeiramente boa para o

menino, porque não lhe tira o que um filho, e sobretudo um filho pequeno, tem de mais precioso e mais indispensável neste mundo, que é o amor, o respeito pelos pais, e a confiança na bondade deles.

8. ¿Como é que as crianças aprendem a ser homens? É a imitarem os homens com quem vivem. Tôda a gente sabe isto e o povo sabe-o tão bem, que lá observa no seu rifão: *Dize-me tu com quem vives, e eu te direi as manhas que tens*. Tôda a pessoa crescida que tem ao pé de si uma criança deve lembrar-se constantemente de que a criança está sempre, sem querer e sem saber, aprendendo com os homens e as mulheres, as raparigas e os rapazes mais velhos, que vivem com ela. Se ouvir um criado usar de más palavras com outro, a criança aprenderá a ser grosseira de palavras e modos; se vir uma serviçal bater noutra mais nova ou mais fraca, aprenderá a tratar mal os inferiores e os fracos. Se os criados mentirem diante dela, a criança tornar-se há também mentirosa. E uma criada inteligente, e de bons sentimentos, terá sempre todo o cuidado em dar bom

exemplo ás crianças com quem vive: primeiro, porque assim ficará mais contente com a sua consciência; segundo, porque evitará a si própria o desgosto de se ver tratada, pela criança, da mesma maneira desagradável por que a criança a vê tratar os outros; terceiro, porque os patrões que sabem e querem educar bem os seus filhos, cedo e fácilmente descobrem que a criada mal-criada lhes tolhe os seus santos esforços, e não lhes convêm; quarto, porque os patrões que sabem e querem educar bem os seus filhos são sempre os melhores para os próprios criados—e estes farão a si mesmos todo o bem que fizerem a patrões assim.

9. O pior exemplo que uma pessoa crescida pode dar a uma criança, é o da mentira. Não só se lhe não deve mentir, mas não se deve mentir diante dela. Os patrões que sabem educar sabem também explicar ás criadas os motivos que fazem da mentira uma acção covarde e deslial, quando ella se praticar para enganar, prejudicar, traír, ou encobrir qualquer acção que, confessada,

é menos grave do que negada. Os patrões que sabem educar perdoam facilmente ás criadas qualquer incorrecção que elas confessem honradamente; e quando vêem que uma criada mente por vício e costume, teem-lhe mais mêdo e põem-na fora de casa mais depressa, do que se ela fôsse uma ladra ou uma envenenadora.

10. Quando a criança pergunta qualquer coisa para aprender, não se lhe deve responder com risos e troças: explica-se-lhe o melhor que se sabe aquilo que ela ignora, e quando se não sabe, diz-se-lhe que se dirija ao pai ou á mãe. Quando a pergunta se refere a assuntos que em geral se occultam ás crianças, procura-se mudar de conversa e distraí-la. Se insiste, é concluir: "Eu disso não sei" E nada de risos, sorrisos, meias palavras misteriosas, que agucem na criança curiosidades que não podem ser ainda satisfeitas.

11. Uma criada inteligente, que deseja casar-se um dia e ter filhos, deve dar graças a Deus, quando encontrou uma casa onde os pais se occupam sériamente da educação

dos seus. Com patrões assim aprenderá muito e colherá no futuro o proveito certo de haver seguido á risca os conselhos que êles lhe deram, sôbre a melhor maneira de lidar com crianças.

XXI

FILHOS E CRIADOS

A *CRISE dos criados* não existe sòmente nos queixumes clássicos das donas de casa do nosso tempo. Já os neurologistas distinguiram um tipo especial de neurastenia, peculiar ás mães de família e devida aos aborrecimentos que a estas causa o pessoal doméstico. E a própria estatística veio confirmar a existência do grave fenómeno; em França havia em 1866 cêrca de 1.400:000 criadas de servir; trinta anos depois, em 1896, êste número baixou a pouco mais de metade!

Madame A. Moller-Weiss, num estudo sôbre as escolas de criadas na Suíssa, attribui o facto, em grande parte, á concorrência terrível que fazem ao Lar a oficina e a

fábrica. Graças á progressiva divisão do trabalho e aos maquinismos cada vez mais perfeitos, bastam as mais das vezes algumas horas para que a operária se torne capaz de executar a tarefa que se lhe pede, tarefa manual onde o espírito passeia á vontade e o próprio esforço físico não é grande. Mais fatigante é o trabalho doméstico, que exige, para ser bem feito, atenção, reflexão, e diligência constante: e, se bem que este serviço assegure ás raparigas maior bem-estar, ellas preferem-lhe no entanto o trabalho fabril, que as priva menos da liberdade cada vez mais apetecida e lhes parece mais rendoso, segundo a sua grosseira avaliação da receita pecuniária immediata.

Além de tudo isto, aumenta a procura de criadas, do mesmo passo que a oferta diminui. As mulheres da pequena e da média burguesia, confinadas até há pouco nos limites do Lar, faziam, ellas próprias, a maior parte do serviço doméstico necessário; agora vai-se-lhes abrindo cada vez mais o escoadouro das carreiras liberais e da actividade commercial, o que as obriga a gastar a maior

parte do dia fora de casa e, portanto, a procurar quem as substitua dentro dela.

As palavras *criada* e *criança* são parentas; e assim o nome dado ás servas, na nossa língua e na espanhola, revela por si próprio os inícios de uma evolução que vai desde a criada que nascia e vinha a morrer velha na mesma casa, até á serviçal de hoje, substituída de quinze em quinze dias, desconhecida ao entrar e ao sair.

A actual dona de casa já quási não pensa em procurar para a servir uma rapariguinha que lhe pague em dedicação o que receba em solicitude. Á antipatia dos criados pelos amos corresponde em geral a indiferença dêstes por aqueles.

Supôs-se no Estrangeiro que êste mal poderia remediar-se, educando profissionalmente a gente de serviço; e como vivemos no século da escola, isto é, da preparação artificial do homem para a vida, fundaram-se as escolas de criadas. Madame A. Moller-Weiss visitou com atenção as da Suíssa, que são muitas; mas não ficou entusiasmada. Essas escolas funcionam bem e são frequentadas

numerosamente; no entanto, como tantas vezes succede, a fôrça das coisas venceu aqui os esforços dos homens e, pior ainda, troçou deles. As escolas de criadas dão resultado oposto ao que se desejava e previa: são, na realidade, escolas de patroas. Uma vez dadas por prontas, as alunas já não aspiram a empregar-se como serviçais e consideram antes os seus estudos como aprendizagem para a vida doméstica de conta própria. A directora de uma dessas escolas, situada em Lenzburg, declarou que 70 a 80 p. c. das suas pupilas recusam empregar-se como criadas e saem do estabelecimento para as famílias a que pertencem. É claro que não se perde tudo, desta maneira, nem mesmo a eloquente lição áqueles lunáticos que julgam a escola sistemática preferível, em tudo e por tudo, ao aprendizado natural.

Falhou, portanto, a receita escolar como remédio á crise de criados: mas não foi êsse o único esforço empregado. Lá fora, nos países vivos e sãos que não são constituídos, como o nosso, por uma justaposição de mi-

lhões de egoísmos cegos ou de preguiças inertes, existe aquela energia superior que é a verdadeira vontade colectiva e se chama a iniciativa particular. As *ménagères* suíças reuniram-se em associação especial e criaram o *diploma da boa criada*, que a referida Associação confere àquelas que o merecem, e é, naturalmente, muito apreciado.

Disse Melchior de Vogüé: *Des choses odieuses devienent indifférentes, pourvu qu'on en change le nom*. Baseados, talvez, numa observação semelhante, procuraram os Alemães mudar a má disposição das criadas de hoje, mudando-lhes pouco mais do que o nome. Assim nasceu a recente instituição das *ajudantes* (*Stützen der Hausfrau*). A *ajudante* da dona de casa faz tudo o que faria uma criada de quartos, ou até uma cozinheira, mas não se chama *criada*. Assim se consegue atrair para o serviço doméstico um certo número de mulheres que se humilhariam de *servir*, mas não acham desonroso *ajudar*. São tratadas de igual para igual, comem á mesa da família e ás vezes não recebem ordenado em dinheiro.

Em Portugal, apesar do muito que se queixam as nossas mulheres, a crise não atingiu ainda as proporções agudas que oferece lá fora. Mas, para lá caminhamos fatalmente, e lá chegaremos também, logo que o nosso país, de vontade ou de fôrça, se integre no movimento de progresso que agita o mundo inteiro e assim se veja invadido por tôdas as vantagens, e também por todos os inconvenientes da civilização.

Por enquanto somos ainda servidos por mulheres analfabetas, em geral humildes, e muitas delas capazes de dedicação, sobretudo pelas crianças. A sua ignorância e até a sua própria bondade, muitas vezes, podem ser nocivas aos nossos filhos e prejudicar a nossa obra de educação. Vigia-las só, não basta; confiar muito nelas, é perigoso. É preciso educá-las; e é preciso, acima de tudo, não transferir para elas, por comodidade, os deveres sagrados que incumbem á mãe.

XXII

SERVIR

ALGUÉM me escreveu, a propósito dos malefícios dos criados, chamando-lhes *terríveis auxiliares da deseducação*, e prometendo-me informações e dados sobre este capítulo. Bem-vindos serão uns e outros, como bem-vinda é a própria promessa, que, pelo tom de antipatia profunda com que se refere a *sopeiros* e *sopeiras*, me inspira a conveniência de inverter desde já os termos do problema, para melhor o resolver depois.

Quero eu dizer que antes de continuar a falar dos deveres dos criados para com os nossos filhos, será mais justo e talvez até mais lógico, meditar um pouco sobre os deveres dos nossos filhos—e os nossos pró-

prios deveres—para com aqueles que nos servem.

A cada passo se ouve dizer que os criados são maus: mas geralmente insiste-se menos no que nós fazemos para os tornar melhores. É bom reflectir um instante se a sua maldade não resultará em parte da nossa maldade: e se nós não seremos muitas vezes, sem darmos por isso, piores amos de que elles são maus criados.

No seu excelente livro "*Lebenskunde*" trata F. W. Foerster dêste assunto. Resumir o que elle diz é prestar bom serviço a quem nos lê, pois não conhecemos nada que se compare a essas páginas de eloquente e educativa bondade:

Quando por acaso um dos meninos se acha um pouco adoentado, logo o deitam numa cama bem quentinha; vão para o pé dele, porque lhe sentem a falta; e lêem-lhe qualquer coisa para o distraírem. A criada, se se sente indisposta, tem de trabalhar da mesma maneira: só quando adoecer gravemente é que lhe é lícito tratar-se, e em regra vai para o hospital. Na melhor hipótese,

tratada em casa dos amos, ela sente, além do mal físico, a dolorosa impressão de que não tem lar, nem família. Ninguém a vai distraír, raramente a vão ver, e mal se disfarça a impaciência de a ter de volta ao trabalho..

Quando há festa em casa, com visitas que chegam alegremente, as crianças redobram de felicidade, ao passo que a criada, na cozinha, redobra de trabalho e, em muitas casas, redobram também os ralhos e os maus humores. Todos os dias, horas e horas, a criada trabalha numa atmosfera viciada. Mal acabou de limpar os pratos e as chícaras, logo chícaras e pratos se sujam outra vez. E não há trabalho mais duro do que o eterno e monótonamente recomeçado.

¿O que fazem os pequenos patrões para adoçar um pouco esta vida triste? Alguns são rudes ou orgulhosos com a pobre criada, e nenhum se lembrará de varrer a escada no lugar dela, ou de engraxar as botas de toda a família, ou de levantar a mesa ao fim das comidas. Pois, se o fizessem de vez em quando, nada fariam que fôsse desonroso. Pelo contrário: ficariam sabendo o que êsses

trabalhos custam e aprenderiam a conhecer por experiência o que mais tarde poderão ou deverão exigir daqueles que os servem. E isto é mais importante, na vida, do que saber de cor a cronologia dos reis e das guerras.

Lembraí-vos de quando em quando que a vossa criada é uma criatura humana, como vós, sòmente mais infeliz e, por isso mesmo, mais necessitada de bondade. Interessai-vos amigavelmente pela sua vida, interrogai-a sôbre a sua família e a sua terra, tratai de saber se ela é orfã, ou se tem os pais na miséria e na doença, precisados de assistência e carinho, enquanto ela está longe, servindo em casa de estranhos. Assim a ireis conhecendo, estimando, conquistando; e, tendo feito isto, é impossível que se vos tornem a escapar dos lábios impertinências e más palavras.

Fazei também apêlo á imaginação, e perguntai á vossa própria consciência em que situação de espírito ficariais, se um dia vos fôsse preciso ir ganhar o pão na casa alheia, no meio de gente que vos não tivesse afei-

ção. Pensai, na tristeza, na infinda nostalgia que sentiríeis: e vêde bem que haveríeis de sofrer duplamente as grosserias e as inconveniências, assim como duplamente vos captivariam as menores provas de compaixão e de amizade.

Ao vosso coração preguntai, de quando em quando: “¿Onde é que está escrito que haja homens e mulheres nascidos apenas para passarem a vida inteira ao serviço dos outros?” Servir os outros por caridade seria, ao menos, grande; mas alienar a própria vontade, alugar-se ao capricho de outrem, sòmente porque se é pobre e porque êsse outrem tem dinheiro — ¿ não é natural que isto provoque um sentimento de amargura na alma dos que nos servem? ¿ Não é natural que essa amargura se torne ainda mais amarga, pela comparação do confôrto e do luxo que reinam nos quartos dos amos, com a vida negra dos criados e a insuficiência dos cómodos que em geral se lhes dão? E se a tudo isto vem juntar-se a dureza do tratamento, ¿ não é natural que a desigual-

dade venha a tornar-se insuportável por parte de quem a sofre?

Quem se convencer disto, não precisa que lhe dêem a tal respeito regras especiais de bem viver. O coração lhe dirá que o di-nheiro, só por si, não pode pagar a criatura que põe ao serviço de outras a sua fide-li-dade, as suas privações e humilhações, tôda uma vida de tristezas e dificuldades. Um bom salário não é senão justiça avara; a única boa compensação está na bondade do trata-mento, nas provas de amizade, no bálsamo de alegria que se procure derramar sobre as almas feridas pela injustiça dêste mundo. É preciso dizer algumas vezes a quem nos serve, por actos, se não por palavras: "¡Sa-bemos bem o que vós nos dais!"

Procuremos, portanto, aliviar os criados, em vez de os considerarmos e tratarmos como máquinas infatigáveis. ¿E como é que isso se faz? Querer fazê-lo basta já para nos ajudar a descobrir ou inventar os melhores meios de o conseguir. Uma criança que não quer ser má limpa bem as botas antes de entrar em casa; escova ela própria o seu

fato sempre que pode; arruma os seus brinquedos e os seus livros para poupar á criada ~~esse trabalho~~: abre-lhe a porta do quarto onde ela tem de entrar, com as mãos ambas ocupadas. Mas o melhor meio de lhe dar coragem e uma boa disposição para o trabalho, é tirar-lhe quanto possível o sentimento amargo de que os pobres foram feitos para servir e os ricos para mandar. Pedir-lhe por favor e dizer-lhe *obrigado*: prestar-lhe a ela própria algum pequeno e fácil serviço: ajudá-la por vezes: *respeitá-la*.

¿Respeitar a criada? direis. ¿E porque não? ¿Pois não será de boa humanidade dar a cada um aquilo que êle mais deseja e de que mais precisa? ¿E o que é que mais deseja e precisa quem vive na humilhação, do que ser estimado e respeitado?...

Servir é duro. Servir, e ser ainda por cima mal tratado, é insuportável. Pensem bem as crianças no que a elas lhes custa obedecer, e logo farão ideia do que podem sentir homens e mulheres feitos, obrigados a obedecer como crianças. Ora as crianças obedecem ao pai e á mãe, que lhes dão or-

dens *por amor e por bem delas*. A diferença é incalculável; mas, por isso mesmo que o é, serve para compenetrar os nossos filhos de que os criados teem e não podiam deixar de ter, uma sêde, uma ânsia enorme de respeito. Satisfazer-lha é do nosso dever e até do nosso interêsse; recusar-lhe satisfação equivale a empurrá-los fatalmente para o desespêro, e para a hostilidade contra nós.

XXIII

CRIADAS E AIAS

F. W. Foerster, por nós resumido e adaptado no anterior capítulo, mostrou-nos eloquentemente como e porque devemos ser bons com quem nos serve.

Quem superficialmente ler as suas palavras impregnadas de bondade, dirá que para êle os criados são anjos e que tôdas as desconfianças e prevenções do ilustre educador ficam reservadas para os amos. Não é essa, porém, a verdadeira lição a tirar dos seus conselhos.

A verdadeira lição, para os pais, consiste em recordar-lhes que a própria condição de serviçais tende, pela fôrça das coisas, a fazer dos nossos criados o que nós costumamos chamar *inimigos indispensáveis*: e que o

nosso primordial interêsse de educadores, em presença dêste modo de ser inevitável, está em fazer todo o esforço possível para transformar os inimigos indispensáveis em auxiliares razoáveis. Desde que temos de contar com êles e que a tarefa da educação dos filhos se não pode fazer sem êles, tratemos de os ter como amigos, pois que obra tão melindrosa não se leva a cabo com inimigos dentro da fortaleza.

O próprio facto da existência continuada de indivíduos estranhos na intimidade do nosso lar abunda em úteis elementos de educação, porque constitui uma permanente oportunidade de formarmos o coração dos filhos para a bondade e para a modéstia. Mas a ignorância dos criados é um estôrvo sério, que só pela assídua vigilância se pode atenuar.

Marcel Prévost, no seu recente livro *Lettres à Françoise Maman*, declara que despediria acto contínuo a criada que ameaçasse as crianças com o papão. Estamos de acôrdo com êle, se êste delito grave fôsse já uma reincidência. No caso contrário, conservaria-

mos a mulher, desde que ela se recomendasse compensadoramente por outras virtudes apreciáveis, e procuraríamos com paciência educá-la *para nós*, em vez de a educarmos *para os outros*, mandando-a embora como lição decerto convincente, mas inútil a quem a desse. Os casos monstruosos, como o da criada que, enquanto os patrões se divertem no teatro, se diverte em casa e diz á criança, com os olhos injectados de fúria: «*Se contas alguma coisa do que viste, mato-te com esta faca!*» — êstes casos entram no domínio da criminalidade rocambolesca e teem de ser postos de parte, com a simples observação de que não pode ir ao teatro quem tem filhos pequenos e os deixa em casa pior do que sòzinhos.

Mais vulgar, mais traiçoeira e portanto mais perigosa do que a maldade ignorante é a bondade ignorante dos criados. Por bondade exautoram estes pai e mãe, amimando e consolando com festas a criança que acaba de ser castigada e assim se habitúa a considerar a criada como sua protectora ou consoladora contra a justiça paterna. Por bon-

dade atraem os pequenos á cozinha e arram-lhes os estômagos, deixando-os petiscar a cada instante. Por bondade os ensinam a mentir, mentindo-lhes ingénuamente, por não saberem tornear as respostas que convêm dar a certas perguntas. Por bondade se tornam cúmplices dos filhos, numa liga inconsciente de deslialdade contra os pais, quando as crianças lhes pedem que *não digam nada á mamã* e o pedido é imprudentemente satisfeito.

Êstes são os mais vulgares delictos da bondade sem luzes. Os da simples ignorância pululam a tal ponto, que nem vale a pena exemplificá-los. Uns podem pôr em risco a saúde das crianças, outros prejudicam-lhes o desenvolvimento moral. Contra uns e contra outros o único remédio é êste: ir educando ao mesmo tempo os filhos e os criados. Triste e amargo remédio, certamente, esta duplicação de trabalho tão árduo; mas não há outro, desde que se não pode passar sem criados, a não ser, é claro, passar sem filhos. Êste é radical, mas devia ter sido tomado a tempo e horas.

Paciência, vigilância discreta, habilidade, tenacidade, e depois mais paciência, mais vigilância, mais tenacidade—eis o que é preciso aqui, como aliás em todos os outros particulares da educação dos filhos,—encargo tão natural, e no entanto tão difícil! Há pais que nem ao menos se preocupam de *querer* cumpri-lo; mas há muitos que querem e não sabem, e muitos também que querem, e sabem, mas não podem. Quem encara este problema de um ponto de vista de perfeição teórica ou ideal, logo se sente assoberbado de dificuldades e até de impossibilidades tais, que o mais sensato se lhe afigura afinal desistir e desanimar. E quando a gente pensa na simplicidade que a mesma questão reveste para as borboletas, que nem sequer chegam a ver os filhos, é-se levado a perguntar se os homens não se encontram loucamente sequestrados da natureza, ou injustamente esquecidos por ela.

Mas isto é filosofar, e o que é preciso é viver. *Primum vivere...* Primeiro viver e encaminhar os filhos para a vida. O encargo é difícil, por si só, e mais difícil ainda, pois

que á nossa volta os obstáculos se levantam a cada passo. Embora! Compenetremo-nos do nosso dever, e façamos por cumpri-lo o melhor que pudermos. Que da nossa parte exista o amor pelos filhos, a consciência das nossas responsabilidades para com êles, a vontade e o espírito de sacrifício necessários para a educação. Com isto teremos dado tudo: com isto faremos muito. E o resto não é connosco.

Os pobres invejam aos ricos as suas facilidades. No entanto, a pobreza é uma educadora mais tónica do que o dinheiro. Escola de energia e de sacrifício, não há nada que a valha ou substitua: os ricos que sabem educar *falsificam* muitas vezes, o melhor que podem, a pobreza, com o justo receio da influência emoliente do luxo sobre o carácter em formação. E não é pequeno trabalho, êste de ocultar a uma criança a sua verdadeira condição material, ou de adaptar artificialmente á educação de um rico as vantagens e estímulos inapreciáveis da educação pobre.

Um pequeno conheço eu, que acaba de herdar de um tio morto sem filhos uma for-

tuna enormíssima. Esse rapaz de treze ou catorze anos ficou assim constituído herdeiro e continuador de uma dinastia de grandes negociantes e tem de ser educado, não para liquidar a importantíssima casa e saborear as rendas na ociosidade, mas para manter e continuar o vasto e complicado estabelecimento que herdou. E os pais ocultam-lhe cuidadosamente a verdadeira amplitude da situação que lhe foi criada, e mante-lo-ão na ignorância dela, até o momento em que dêem por pronta a educação traçada para uma vida de energia e trabalho.

Consolem-se, pois, os pobres com esta ideia de que teem sempre á mão, na própria pobreza, uma ótima escola de realidades. E, visto que estávamos tratando de criados, não invejem, por exemplo, aos ricos, o dinheiro com que elles pagam as *bonnes*, que são as criadas superfinas dos meninos ricos.

A permanência de uma *aia* (chamaremos assim ás *bonnes*, para as designarmos por um vocábulo português) pode distanciar um pouco as crianças das criadas propriamente ditas: mas não corta de todo as relações en-

tre umas e outras. E, então, o problema versado neste capítulo e nos anteriores continúa de pé, para os ricos como para os pobres, tanto mais que as *aias* das crianças portuguesas são em regra estrangeiras, o que as leva a assumir, ajudadas pelo snobismo das famílias, a categoria mais elevada de *preceptoras* e a desviarem-se quanto podem das serviçais.

Mas, sôbre aias e mestras estrangeiras há muito que dizer, e sobretudo muito que criticar. A seguir trataremos dêste assunto.

XXIV

AIAS ESTRANGEIRAS

HÁ três processos de aprender as línguas modernas com intuitos de utilização prática: há o que adoptam os liceus, recebendo o aluno aos dez anos e ocupando-o até os quinze ou dezassete, com três, quatro, ou, quando muito, cinco horas de lição cada semana; há o processo da mestra em casa, funcionando em convívio assíduo com uma, duas ou três crianças, que começam a sua prática em geral antes dos oito anos; há, em-fim, o sistema da emigração pura e simples para o país cuja língua se deseja aprender. Êste último não pode em regra aplicar-se antes dos oito ou dez anos, se o pequeno se instala como interno num colégio estran-

geiro, ou dos quinze para dezasseis, se se deixa ao rapaz maior liberdade.

Podem caracterizar-se de uma forma por assim dizer gráfica esta três diversas maneiras:

Um professor para muitos alunos. É o caso do liceu, com as suas turmas enormes e a sua fraca e espaçada dosagem de tempos lectivos;

Um professor para um ou dois alunos. É a hipótese da mestra em casa, com muito mais tempo para ensinar, e êsse tempo todo concentrado na preparação de um só ou de poucos pupilos;

Muitos professores para um único aluno. É o caso da aprendizagem no Estrangeiro, onde a língua nova se impõe despoticamente, e o aprendiz se encontra como afogado nela, e a aprende, queira ou não queira.

Considerando que, enquanto se fala uma língua, outra se desaprende, ou não chega a aprender-se; considerando que nas idades mais próximas da infância, os órgãos externos da fala são mais receptivos ou dúteis, e o próprio cérebro tem por função principal

a aquisição da linguagem, — é evidente que o menos eficaz dos três processos é o que adopta o liceu, recebendo o aluno tardia-mente e repartindo entre muitos o tempo lectivo e a atenção do mestre. Mas, por outro lado, é certo também que a criança esquece tão facilmente as línguas como as aprende, na idade infantil. Um pequeno que aos quatro ou cinco anos se exprime correntemente em francês, por exemplo, e aos cinco ou seis deixou de praticar assiduamente esta língua, é já incapaz de a falar aos nove ou dez e, quando muito, poderá ainda compreender o que se lhe diga, se se tiver tido o cuidado de não deixar o ouvido desabituar-se completamente.

Daqui resulta que o momento oportuno para iniciar as crianças na aprendizagem de uma língua estrangeira não é nem aquele de que o liceu dispõe, começando aos dez ou onze anos e de mais a mais em péssimas condições; nem o que muitas famílias teem escolhido, entregando os filhos ainda infantes aos cuidados de uma aia alemã, suíssa ou francesa, encarregada de olhar por êles,

de os vestir, lavar e arejar, e ao mesmo tempo de lhes ir ensinando a sua língua. O dinheiro gasto para que uma criança portuguesa aprenda a falar inglês ou alemão antes dos cinco ou seis anos é pouco mais ou menos deitado á rua. E aos cinco ou seis anos a criança precisa já, não de uma simples aia, unicamente apta a vesti-la e acompanhá-la, mas de uma autêntica professora, seguramente capaz de começar a abrir-lhe o cérebro e a formar-lhe o carácter sistematicamente, segundo princípios estabelecidos e não á tôa, como poderá fazer qualquer educadora improvisada, venha donde vier e fale que língua falar.

Portanto, se a mãe não basta ou não quer bastar para olhar pelo filho até os quatro ou cinco anos, a sua ajudante neste período não tem que ser uma professora, e muito menos uma professora de línguas. É evidente que a educação começa desde o nascimento, e desde o berço pode ser prejudicada; é evidente que nenhuma mãe devia considerar-se apta para o ser, sem ter algumas indispensáveis noções de psicologia infantil, noções que,

por isso, precisa de possuir quem quer que tenha de aproximar-se de crianças e tratar delas. Mas uma aia tem de ser sobretudo uma boa enfermeira, com conhecimento e prática da higiene da primeira infância; e para a formar bastaria uma instrução primária razoável, seguida de um pequeno curso de psicologia infantil e de higiene, e de um pouco de tempo de exercício em qualquer asilo, dispensário ou hospital de crianças.

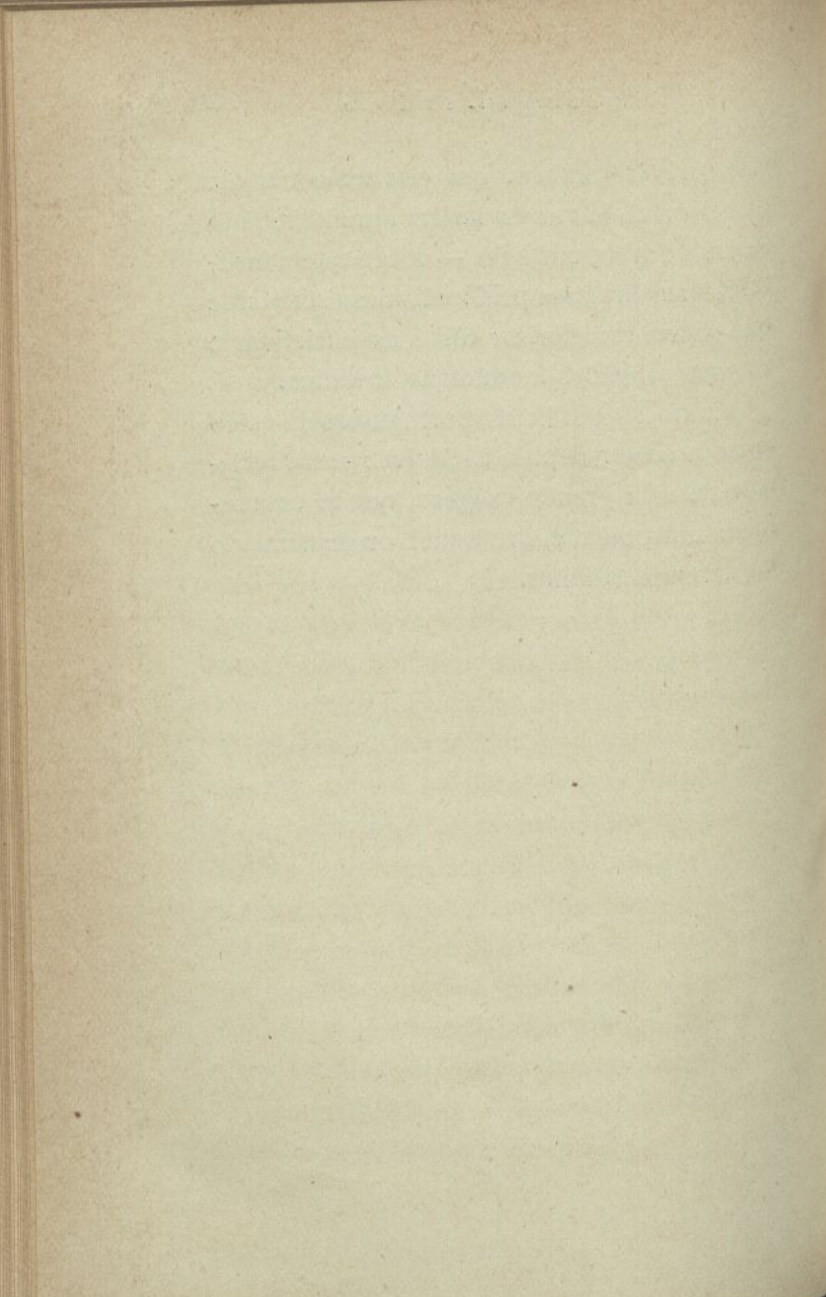
¿É preciso, para isto, mandar vir gente de fora? Desgraçado país aquele que, em plena Europa e em pleno século xx, não teve ainda tempo ou jeito de organizar com a prata da casa um serviço tão simples, e tão necessário! Se êle existisse, poupar-se-ia muito dinheiro ás famílias que contratam *nurses* estrangeiras e decerto gastariam menos com aias portuguesas tão boas ou melhores; deixaria de sair inútilmente algum ouro de Portugal; encontrar-se-ia colocação decente para muitas rapariguinhas pobres que as nossas escolas afastaram da oficina ou da costura; e, melhor ainda do que tudo

isto, formar-se-ia pela prática um certo número de mães conhecedoras da higiene da primeira infância, coisa excelente para um país de população pequena e de instrução primária pouca e má, como é o nosso.

A iniciativa particular, apesar de tão mortua entre nós, poderia ensaiar-se a fazer neste sentido alguma coisa útil. Dois ou três médicos bem norteados e bem intencionados, associando-se nas principais cidade do país com outros tantos professores capazes de dar ás raparigas certas noções de pedagogia prática, e entendendo-se uns e outros com instituições adequadas, de assistência ou caridade, já existentes, — realizariam facilmente os cursos para aias de crianças. E se o plano fôsse bem estudado e bem executado, com verdadeira devoção e sem as complicadas franjas concomitantes do nosso sestro nacional de fazer bonito e grande, pode afirmar-se que o empreendimento seria não só uma boa acção, mas até um bom negócio. Muitos pais de família, de olhos abertos, compreendendo que não basta educar as filhas para bonecas vivas, mas que é pre-

ciso prever também que elas terão um dia de ser mães, lá as mandariam aprender como se lava e trata um bebé—desde que a instituição se afirmasse pela meticulosa seriedade que deve caracterizar tôdas as iniciativas e empresas ligadas á educação feminina.

Como as mulheres portuguezas já estão aptas a eleger deputados, talvez possa reclamar-se, sem grande exagêro, que as aconselhem um pouco sôbre a melhor maneira de cuidarem dos filhos.



XXV

ENSINO DAS LÍNGUAS ÀS CRIANÇAS

MARCEL PRÉVOST considera *um crime contra o espírito* o ensino simultâneo de várias línguas a uma criança que está ainda aprendendo a falar:

“Eis aqui uma pobre criaturinha que nada sabe e nada compreende ainda do mundo aonde acaba de chegar, e mal começa a balbuciar algumas sílabas. ¿Havemos de exigir-lhe que dê ao mesmo objecto dois nomes diversos, acentuados cada um a seu modo, e que o seu pequenino pensar se desenvolva paralelamente em dois vocabulários e segundo duas syntaxes diferentes? Não há dúvida de que isto se pode conseguir, e mais depressa que com um adulto: também

algumas tribus malaias conseguem achatar o crânio ou alongar o pescoço aos recém-nascidos, o que seria impossível realizar com adultos."

Depois, o ilustre acadêmico, pondo de parte outros argumentos que justificam o ensino das línguas estrangeiras às crianças, encara unicamente a vantagem de obter uma boa pronúncia, e cai a fundo da seguinte maneira: "¿Então a gente aprende as línguas estrangeiras com o intuito de dissimular a sua verdadeira nacionalidade? Poderem confundir-nos com um Inglês por falarmos bem inglês—eis uma ambição admirável, pueril e, além de tudo, quimérica! O que importa é compreender bem, e ser bem compreendido. E o que sobretudo importa é falarmos a *nossa* língua materna com uma pronúncia excelente, bem nacional, e por isso mesmo exclusiva da adaptação excessivamente perfeita às articulações estrangeiras. Em todos os países bilingues (Suíça, Bélgica, etc.) falam-se imperfeitamente as duas línguas. Cada uma delas influi sobre a outra, deformando-a. Os países bilingues podem ser

países de comerciantes e de hoteleiros activos; mas, salvo uma ou outra excepção (Mæterlinck) raras vezes serão países de pensadores e de escritores."

Assim falou Prévost; e o seu libelo conclui pela expressa recomendação de se não ensinar ás crianças nenhuma língua estrangeira, senão depois dos oito anos.

Depois dos oito anos é melhor do que nunca, mas é tarde. E não se trata da pronúncia e do *accent*. A êste respeito estamos de acôrdo não só com Prévost, mas com Eça de Queiroz, que, pensando o mesmo, soube dizê-lo muito melhor: *devemos falar as línguas estrangeiras orgulhosamente mal*. Concordamos também que é mau caminho, para quem queira formar escritores, ensinar a uma criança duas línguas, fatalmente destinadas a deformarem-se uma á outra, atrofiando assim o sentimento da expressão verbal, que precisa de ser, no artista da palavra, puro, concentrado e profundo.

¿Mas quem pensa em formar escritores? François Coppée, já célebre, foi apresentado a uma Norte-americana, que imediatamente

Ihe fulminou a pergunta inevitável: *¿Do you speak English?*...

—Não, minha senhora, respondeu o poeta. Continuo a aprender francês....

Ótima resposta, mas que nada prova. Trata-se de educar filhos, e de educá-los numa época de inter-penetração e inter-comunicação universal cada vez maiores. O homem que fala uma só língua é um prisioneiro, e tanto mais apertado na prisão, quanto mais confinada é a língua que fala. O inglês e o francês, que souberam, cada um a seu modo, impor-se, e fixar-se como línguas quási universais, podem talvez bastar a quem as fala; e quem as fala de nação pode entregar-se ao luxuoso e desdenhoso pavor de aprender outras. Mas os Russos, os Hollandeses, os Escandinavos, os Espanhois, e tantos outros povos, são obrigados pelas necessidades do comércio ou da própria instrução a ampliar o seu poder de compreensão ou de expressão verbal. E nós, Portugueses, apesar da feliz situação em que nos encontramos do ponto de vista da língua, podendo considerar-nos em casa não só na

Ibéria inteira, mas em tôda a América do Sul, somos no entanto tributários intelectuais das três grandes nações europeias de civilização superior, e devemos por isso habilitar os nossos filhos, *desde pequenos*, com o domínio seguro de uma das três grandes línguas respectivas.

Êsse trabalho cerebral duplicado, que tanto apavora o escritor francês que citámos, é justamente precioso, porque é insubstituível. ¿Dar á mesma coisa dois nomes não será no fim de contas tão natural como dar-lhe um único nome? E, seja ou não seja, o certo é que o homem precisa de adaptar-se, e vai-se adaptando, ás novas condições em que tem de viver. Evidentemente uma criança de há dois ou três séculos devia ter muito maior dificuldade que as de agora em apossar-se de uma língua estrangeira; as crianças francesas ou inglesas aprendem com muito mais custo as línguas, do que os pequenos russos ou os pequenos portugueses; os filhos dos Judeus herdaram dos pais a tendência para a poliglotia; e Marcel Prévost esqueceu-se do tempo em que tôda a Europa era bilin-

gue, pois que o latim se aprendia, falava e escrevia correntemente, a par das línguas populares.

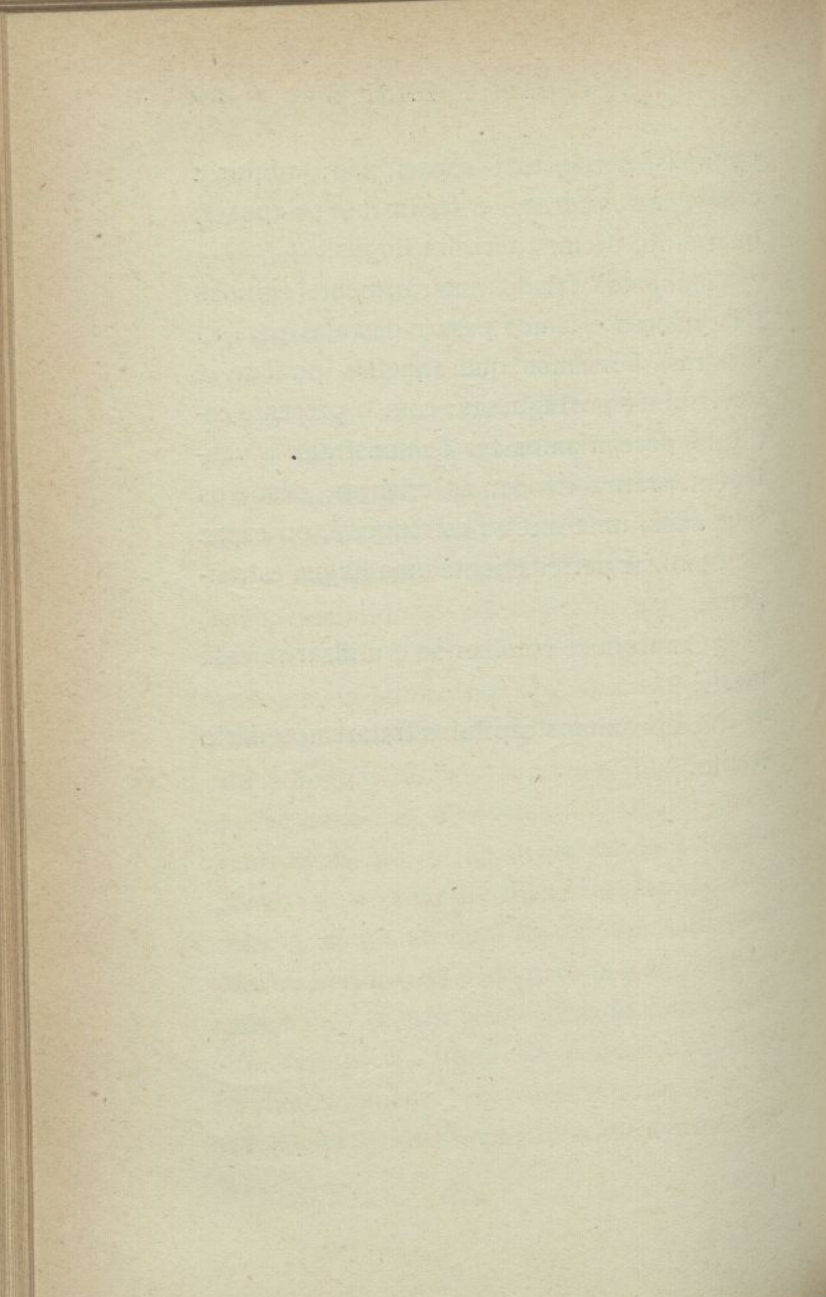
O verdadeiro prodígio, se algum há, está em que a criança *fale*, e tão depressa aprenda a falar; e êsse prodígio explica-se pela fixação dos hábitos e caracteres herdados. Aprender a falar duas línguas em vez de uma, já não espanta nem impressiona tanto, sobretudo quando se reflecte que o âmbito dos interêsses infantis é mais estreito, e portanto mais resumido o vocabulário, e mais simples a syntaxe, em que tais interêsses se exprimem. O adulto que aprende duas línguas estrangeiras tem de aprender difficilmente duas línguas difíceis; a criança que acaba de aprender a sua e começa a aprender outra, com facilidade se apropria de duas línguas fáceis. E o saltar de uma língua para outra não é, como receia Prévost, um salto mortal. A criança dá-o com tôda a ligeireza; o adulto... já está muito pesado. Mas, quando êste se habituou de pequeno a pensar indifferentemente em duas línguas e a exprimir-se sem esforço numa ou noutra, nun-

ca mais perde esta capacidade; adquiriu a *segunda natureza*, e fácilmente se apossa, querendo, de uma terceira língua.

Tínhamos falado anteriormente em aias de crianças e íamos passar das aias para as mestras. Dissemos que aquellas podiam e deviam ser portuguezas: com o presente capítulo desejaríamos ter demonstrado a vantagem prática de dar ás crianças, desde os sete anos, uma mestra estrangeira, ou capaz de dominar perfeitamente uma língua estrangeira.

¿Como deve escolher-se e utilizar-se essa mestra?

Nos próximos capítulos trataremos dêste ponto.



XXVI

COMO SE ESCOLHE UMA MESTRA ESTRANGEIRA

DISSEMOs que nos parecia vantajoso dar ás crianças, desde os sete anos, uma mestra estrangeira, ou apta a dominar perfeitamente uma língua estrangeira. E disse-mos também que aos cinco ou seis anos a criança precisa já, não de uma simples aia, mas de uma autêntica professora, capaz de começar a abrir-lhe o cérebro e a formar-lhe o carácter sistematicamente, segundo princípios estabelecidos e não á tôa, como poderá fazer qualquer educadora improvisada, venha donde vier e fale que língua falar.

Convêm insistir neste ponto, pois não falta em Portugal quem julgue meter em

casa uma *mestra estrangeira*, quando na realidade se limita a hospedar uma *estrangeira*, e a jejuar de *mestra*. Não me refiro aos *snobs* ou aos chegadiços que, neste ponto, curam apenas de fazer figura e de imitar com subserviência os seus modelos. Penso, mais útilmente, nas pessoas bem intencionadas, que procuram com sinceridade educar os filhos o melhor possível e muitas vezes, por falta de bom conselho ou de feliz inspiração, erram caminho e gastam o seu dinheiro em pura perda.

O caso mais freqüente é talvez o da Alemã ou da Inglesa que se manda vir para ensinar a respectiva língua ás meninas já crescidas, e á qual geralmente se paga com quaisquer sessenta ou oitenta francos ao mês. É barato, mas não presta para nada. Por tal preço não desce da Alemanha ou da Inglaterra uma professora digna dêste nome: o que vem é uma criada janota, uma dama de companhia, com algum verniz de educação e um tenuíssimo Ripolin de sciência.

Este género só pode ser tomado a sério num país como o nosso, onde a instrução

feminina, geral ou secundária, está ainda tão próxima da Idade da Pedra, que se julga útil ensinar as meninas ricas a falar umas poucas de línguas, sem as habituar a pensar em nenhuma. É claro que para êste efeito serve bem uma mestra improvisada, de oitenta francos ao mês, tão bem como serviria um papagaio ou, melhor ainda, um gramofónio. Mas uma verdadeira professora não traz só lingua: traz também cabeça, e uma cabeça bem mobilada e bem arrumada, com noções que tornem o seu convívio interessante e instrutivo, e com aptidões provadas para transmitir o que sabe e para educar em todo o sentido a criança que se lhe entrega. Se em vez disto se mete em casa a primeira lavandisca do Norte, ¿que importa que ela saiba falar inglês ou alemão na perfeição, se não sabe mais nada? Dar á nossa filha por companheira de tôdas as horas uma criatura que só sabe falar, pouco menos será que desmoralizá-la; e então faça-se isso mais económicamente e mais patrióticamente, desmoralizando-a em bom português.

As tricanas de Coimbra falam a nossa

língua deliciosamente e poderiam ser, do ponto de vista fonético, admiráveis mestras práticas de português, para meninas inglesas ou alemãs. Com um bom atestado moral do pároco ou da junta de paróquia, com um exame de instrução primária do 2.º grau, com mais uns pòzinhos de instrução liceal ou mesmo normalista, com um chapéu na cabeça e as pernas embaílhadas numa saia moderna, ¿ficará qualquer tricana de Coimbra transformada em educadora? Creio que todos dirão que não, e o mais leviano pai português horrorizar-se-ia de certo com a só ideia de confiar as filhas a uma professora organizada desta maneira. Pois a instrução e habilitação que trazem para Portugal muitas dessas pseudo-mestras estrangeiras não vão muito mais longe, se é que vão, das que acima deixamos indicadas. Elas não aprenderam a ensinar, nem se prepararam para educar: o pouco que sabem não é suficiente para lhes criar no próprio espírito interesses intellectuais elevados, que por sua vez as elevem moralmente, distraíndo-as de futilidades e animalidades, de mexericos

e namoricos. Devemos admitir que tôdas são sérias, pois decerto não teriam sido chamadas sem prévia segurança a tal respeito; mas podemos afirmar que essa segurança não basta, quando apenas baseada na garantia do carácter individual, e não ajudada de outros esteios, como seriam principalmente uma cultura intelectual sólida, e a consciência das responsabilidades assumidas, filha da preparação especial para o mester de educadoras. E ainda quando, apesar de tôdas as deficiências de preparação, a improvisada mestra tenha no seu próprio ser moral as necessárias condições de resistência e defesa de si mesma, o que evidentemente lhe falta é a capacidade de salvar dos mesmos perigos a pupila ou pupilas de que se encarregou. O carácter não se transmite só pelo exemplo passivo: forma-se lenta e difficilmente por uma cultura delicada e sábia, que nem todos são aptos para exercer e que pode, por erros ou desvios de secundária apparencia, ser comprometida sem remédio. Bem deficiente e vazia de princípios activos e saudáveis é já a educação feminina em Portu-

gal, para que seja necessário agravar êsses defeitos e falhas, indo buscar ao estrangeiro elementos de educação tão maus como os que já por cá temos, e que dêstes diferem apenas em serem maus noutra língua.

Bem farão, portanto, os pais portugueses em reflectir que a língua sem cultura intellectual é como a moldura sem estampa. Se querem que as filhas falem inglês ou alemão, não tratem apenas de meter em casa um papagaio alemão ou um papagaio inglês: chamem alguêm que prove incontroversamente a idade, a preparação e a aptidão necessárias para educar raparigas na Inglaterra ou na Alemanha; e encarreguem a pessoa assim escolhida com meticoloso cuidado, de ensinar, não a sua língua pura e simplesmente, mas *alguma coisa na sua língua*. Assim, tudo ficará no seu lugar. As meninas terão realmente uma educadora e uma professora, e não uma nova parceira de futilidade ou de intriga mundana; e a língua será considerada, como é sensato, não um fim último, mas um veículo, apenas, de educação e de aperfeiçoamento.

Muitas deficiências e lacunas da instrução feminina portuguesa poderão ser supridas e preenchidas desta maneira. A história e a geografia, o desenho e os trabalhos manuais bem compreendidos; os elementos indispensáveis das sciências físico-químicas e histórico-naturais; a aritmética e a economia doméstica; a higiene e a psicologia infantil — tudo isto ou grande parte disto deve saber, e saber ensinar bem, a estrangeira chamada a intervir na educação de uma menina portuguesa. Contratada por dois, por três, por quatro anos, ao fim dêsse período a pupila terá feito, sem dar por isso, um verdadeiro e excelente curso secundário; ao passo que de outra maneira o mesmo precioso tempo haverá sido perdido, pois a vantagem de ter palrado e continuar palrando qualquer língua estrangeira, não compensa nem de longe o prejuízo intellectual, *e sobretudo moral*, da longa convivência com uma criatura de má-gra ilustração, e de nula capacidade educativa.

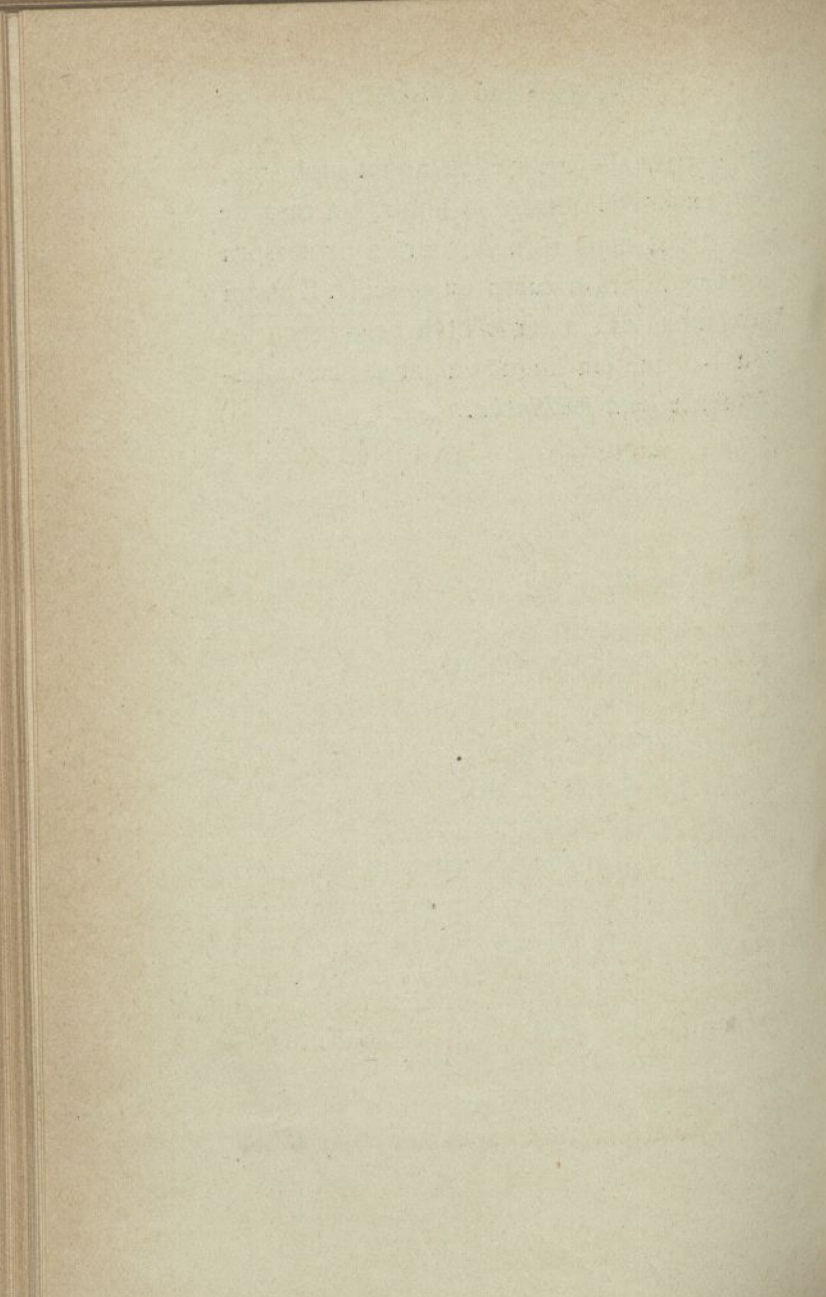
Dir-se há, porém, que uma boa professora com tais aptidões sólidamente compro-

vadas por diploma e prática não precisa de emigrar: no seu próprio país encontrará trabalho, e para a tentar a abandoná-lo será preciso pagar-lhe os olhos da cara...

Sim, com efeito. Uma boa professora não querará ganhar menos de 150 ou 180 francos mensais, além da viagem de ida e volta, e da comida e casa. Estamos, pois, muito longe dos oitenta ou cem francos que recebem as mestras fingidas; e uma solução que só interessa aos ricos deixa de ser interessante.

Talvez. Mas, em primeiro lugar, atente-se em que, se no geral das coisas o barato sai caro, nas coisas da educação fica ruinoso. Depois, os pobres dos pobres farão a si próprios um serviço rendoso, reflectindo que mais vale guardar o dinheiro perdido a pagar uma mestra má, por pouco que seja. E, por último, há uma receita velha, mas milagrosa, de tornar os pobres menos pobres e os ricos mais ricos ainda. Essa receita é a associação. Entendam-se três ou quatro famílias para mandarem vir a verdadeira mestra, em vez de, como até aqui, querer cada

família para si só, por egoísmo ou snobismo, uma execrável mestra a fingir. Na casa de uma delas, mais rica, dormirá a professora e se organizará o curso ou a escola. E assim cada uma virá a ter o bom pelo preço do mau — o que em língua vulgar se chama festivamente *uma pechincha*.



XXVII

LÍNGUA E MÁ-LÍNGUA

LA *Femme, conférences*, é o título de um livro em que se encontram traduzidas e reúnidas as oito conferências realizadas em Edimburgo no ano de 1910, sôbre a situação actual das mulheres, e que fecha por uma lição de conclusões, feita por Mr. Richard Lodge, professor de história na Universidade de Edimburgo. ¹

Um dos conferentes, Mr. Clouston, observou com razão que o instinto de sociedade é *mais vivo na mulker que no homem*; e que a educação feminina moderna tende a abolir esta diferença característica, *diminuindo na*

¹ *La Femme, conférences*, Paris, Félix Alcan.

mulher instruída a necessidade e o prazer das relações sociais.

Este é, a nosso ver, um dos lados mais simpáticos do feminismo. Desde que uma educação intelectual, semelhante ou paralela á do homem, abra o espírito da mulher ás nobres curiosidades da intelligência; desde que ela se entretenha a estudar, a ler, a meditar no que lê, a escrevinhar até um pouco sôbre o que pensa, é evidente que lhe sobrá menos tempo e sobretudo menos paciência para fazer e receber visitas, para aturar os pátetas de ambos os sexos de que tanta vez se compõe a *sociedade*, para conversar sem assunto e ouvir com atenção os faladores que não dizem nada.

O progresso do intellectualismo feminino, diz Faguet, fará com que as mulheres de espírito cultivado se deixem de visitas. Só as imbecis continuarão a visitar-se assíduamente, e como então haverá menos imbecis, teremos menos relações sociais, *mas não menos sociedade*. Faguet quer significar, cremos nós, que uma vez que a gente se reùna menos, mas se reùna *para alguma coisa*, com

um fim útil ou um objecto elevado, e não pela simples e problemática vantagem de somarmos as nossas recíprocas ociosidades e nulidades—estaremos menos tempo uns com os outros e seremos, no entanto, mais solidários.

Sociedade vem de *sócio*, e o sócio é o companheiro, o colaborador, aquele que nos ajuda e nos completa. Dois zeros que se reúnem somam zero; e a sociedade dos zeros não vale nada, quer dizer: não é sociedade. Parece, pois, certo que o convívio social digno dêste nome só pode formar-se pela soma de valores e utilidades positivas, capazes de dar um valor e uma utilidade positiva total e maior. Parece, portanto, que, para haver sociedade, é necessário que os que se propõem formá-la tenham cuidado primeiro de formar, no isolamento e na independência, as suas respectivas individualidades. Parece que o mero ajuntamento das pessoas que se encontram para se divertirem, para se aborrecerem ou unicamente para se cumprimentarem, não chega a ser sociedade. Parece, enfim, que a excessiva sociabilidade,

monopolizando todo o tempo e impedindo assim a gestação do indivíduo útil, é nociva e hostil á verdadeira sociabilidade.

Tratemos de levar, para cada reunião, alguma coisa no sacco, e não apenas as olheiras da reunião anterior. Para isto é indispensável sermos *alguém*, e só é alguém quem sabe estar sozinho. Os que estão sempre com Tôda-a-Gente nunca passam de Ninguém.

Quando o homem era ainda pouco mais que um bicho, a mulher *conversava* com as outras mulheres, catando os filhos e torrando ao sol, enquanto o companheiro trabalhava na caça, na pesca ou nas guerras. Mais tarde o macho fêz-se gente, isto é: mandou o escravo á caça e á pesca, e foi para o Senado e para a Praça dizer mal do govêrno, ou para a Academia, ouvir as lições de Platon, enquanto a mulher ficava em casa, *conversando* com as escravas. Hoje, rodados tantos séculos, as aparências mudaram, mas as realidades são, mais ou menos, as mesmas. O homem continua a tomar conta das funções que julga mais sérias e a deixar á mulher o brinquedo da língua. O lugar dela

não é já á beira da caverna, como na Idade da Pedra, ou dentro da casa, como na Grécia e na Idade-Média: sai, mostra-se, passeia, agita-se, é livre e igual do homem, segundo o Código; faz e recebe visitas, e vai a tôda a parte, enfeitada de rendas, plumas, sedas e peles. Dir-se-ia uma rainha, e, no entanto, pouca ou nenhuma diferença faz da escrava, da inferior ou da bugiganga de outros tempos. No fundo, é uma borboleta que fala, e que vive para ter filhos, borboleteando e falando. Parece que o automóvel se inventou para que êle borboleteie ainda mais; e para que fale ainda mais, sem perigo de dizer nada, inventaram-se com certeza as mestras estrangeiras. O homem continua a considerar a língua da mulher como uma espécie de válvula de segurança, posta disparatadamente de sentinela a um cérebro que em geral está livre de rebentar, porque não tem nada lá dentro.

No entanto, a língua sem cérebro é um aparelho terrível, quando se transforma em má-língua. ¿E quando é que ela se não transforma em má-língua?...

As boas-almas vazias contentam-se de tagarelar infinita e imutavelmente sôbre o mau tempo e as péssimas criadas, sôbre a beleza das modas e as gracinhas dos filhos. Mas é preciso que estas boas almas sejam na verdade muito boas, para não compreenderem depressa que são horas de mudar de assunto. As outras, as más, descobrem sem demora esta necessidade urgente de apimentar a conversa; e como a falta de todo o escrúpulo se junta dentro delas á de qualquer sciência das coisas, que nunca lhes ensinaram; como a sua vida e a sua sabedoria consistem em estar com os outros, em falar com os outros e em falar dos outros, o assunto predominante da sociedade assim composta vem a ser por fôrça a vida alheia, não como realmente é, mas como convêm que seja para que a conversa se anime, a curiosidade se excite e a sociedade se divirta.

Já um moralista disse que a profissão de fabricar e espalhar escândalos é principalmente feminina. O homem que se entretém dessa maneira é considerado como um vadio sem talento e sem graça; mas as mulheres

de má-língua são tratadas com mais indulgência, talvez porque nós continuamos a reconhecer ás nossas companheiras o direito de não fazerem nada, para mais se parecessem com os lírios, que não trabalham nem fiam. A culpa não é, portanto, só delas, mas de nós todos, que as ouvimos e lhes achamos graça. E o moralista deve compreender que não basta ralhar-lhes, para que elas mudem de vida.

Suponhamos que o misantropo Alceste aparecia num serão de agora, a fazer a sua prédica a qualquer Arsinoé contemporânea:

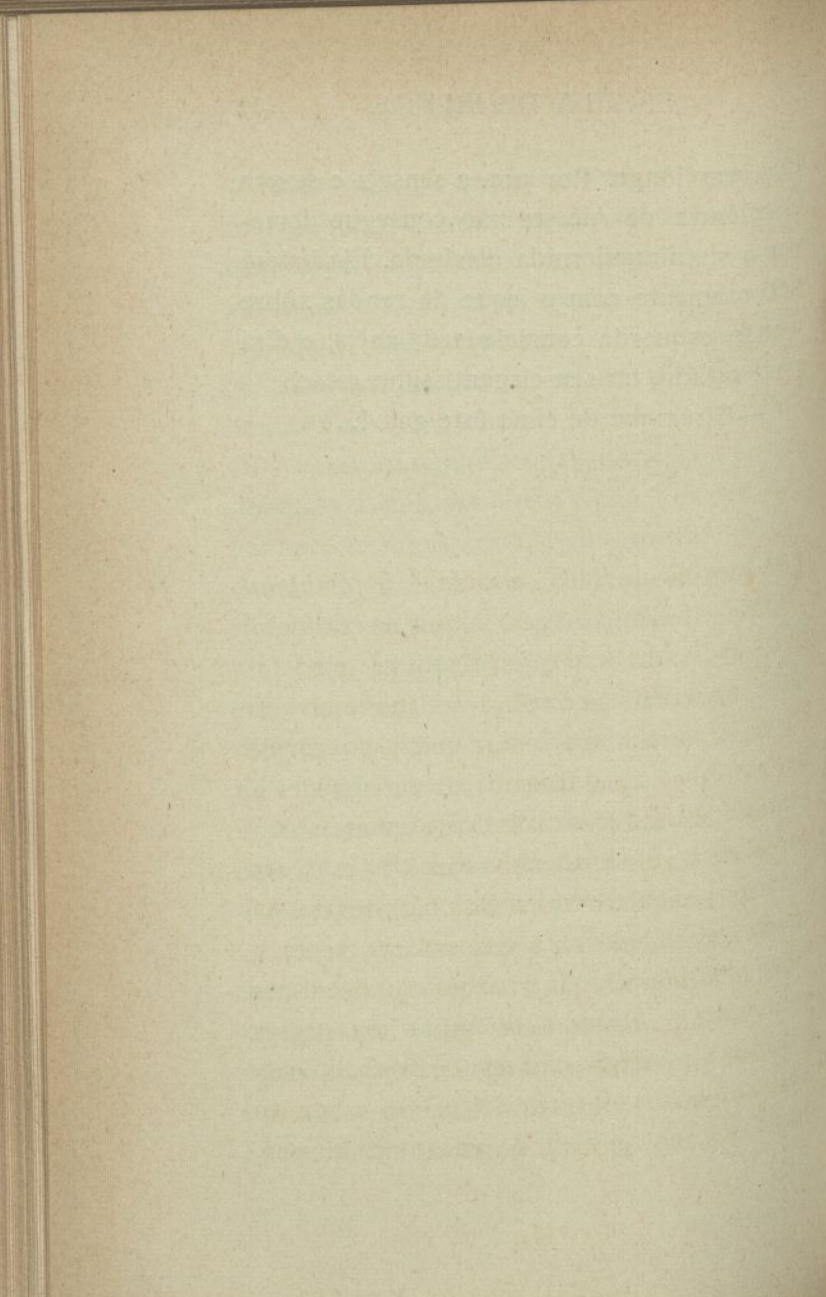
— Se V. Ex.^a não fôsse uma criatura inferior, fácilmente encontraria meio de ocupar o seu tempo sem se ocupar dos outros. Uma mulher que tem algum valor, e não precisa de ganhar a vida, aproveita as suas circunstâncias para tratar da própria educação e cultura. Muitas há que se ocupam dos outros, não para dizer mal deles, mas para lhes fazer bem. Visitam os presos, tratam dos doentes, guardam os órfãos, vestem os nus. As outras, as que Deus não queima com a chama da abnegação e do sacrifício, usem de

caridade consigo próprias, sejam egoístas com nobreza, e, uma vez que não nasceram para santas, aprendam a ser orgulhosas. *Orgulho* quer dizer, neste sentido, o justo desejo de parecer o que se é, e não menos; o cuidado assíduo de conservar, dentro dos limites humanos, a beleza do nosso próprio ser moral. Sinónimo, afinal, do respeito que devemos a nós mesmos. V. Ex.^a dispõe de tempo, de inteligência e de espírito? Pois demonstre que os tem, começando por desinteressar-se do sr. Possidónio e da sr.^a Pires. Leia, estude, pense; faça literatura, ou arte, ou ciência — e deixe aos cérebros medíocres ou ínfimos o divertimento imbecil de espreitarem os transeuntes...

Alceste teria decerto razão, falando assim. Mas não teria êxito. As damas de soalheiro não desarmarão nunca a poder de conselhos. O que é preciso não é dar-lhes lições, mas tirar-lhes o público. E o seu público está assegurado, enquanto a moda, o tom e o conceito da elegância não mudarem. No dia em que a má-língua passasse a ser de mau gosto, a campanha estaria vencida; mas êsse

dia vem longe. Por ora, a sensata e severa eloquência de Alceste não consegue demover a sua impedernida discípula. Ela baterá nervosamente com o leque de rendas sôbre a mão esquerda constelada de anéis, e dirá para o lado, no seu elegantíssimo calão:

— Tirem-me de cima êste gajo!...



XXVIII

O CABO DAS TORMENTAS

O CARDIAL arcebispo de Malines, e outros prelados belgas, dirigiram ao clero das suas dioceses, em 1913, uma pastoral que deu então que falar — e que escrever.

A propósito das férias grandes daquele ano, os pais que tinham filhos e filhas a educar eram convidados pelos dignos pastores da Igreja a olharem com atenção para os entretenimentos infantís. A pastoral condenava as excursões e viagens das crianças, porque a demora nas grandes cidades e nas praias muito concorridas podia ser nociva á saúde moral de rapazes e raparigas, pela via dos espectáculos teatrais licenciosos e do indecoro das modas. A influência do cine-

matógrafo era taxada de perigosíssima, e com isso todo o mundo está de acôrdo, tão impróprias são para crianças quási tôdas as chamadas *fitas*; mas proibia-se também aos padres, aos directores de colégios e aos pais católicos, que visitassem, na exposição de Gand, nada menos que o *Salon* dos humoristas francezes, os *Salons* da livraria e da gravura, o *Salon* belga da ornamentação monumental, as próprias exposições de costura belga e franceza, e ainda outras exhibições e curiosidades.

Contra isto protestaram muitos dos artistas expositores, e protesta mais enérgicamente ainda o Senso-Comum. Não negamos que os prudentes e pudicos bispos flamengos eram simpáticos, no seu afan de colocar entre os olhos puros das crianças e a vida suja dos homens, uma virtuosa, opaca e ecumênica folha de parra. Mas eram excessivos e contraproducentes, os bispos, como aqueles pais tão ciosos do pudor dos filhos, que os isolam em casa, inquisitorialmente, de todo o convívio com as outras crianças, e quási se sentem tentados, quando saem

com êles á rua, a pôr-lhes aos lados da cara antolhos, como usam os cavalos.

Os doze trabalhos de Hércules, somados, não foram mais difíceis do que êste esforço pedagógico do catolicismo, que consiste em querer ocultar o que salta aos olhos. E a tarefa das Danaides, condenadas a encher um tonel sem fundo, não foi também mais inútil. Obsceno pode ser tudo o que se olha ou considera sem pureza, incluindo o Novo Testamento, os Mandamentos da Lei de Deus e o mistério da Imaculada Conceição. A inocência que vê sem maldade é mais sólida, *e mais inocente*, do que a de olhos vendados, ansiosa de lóbrigar pelas frinchas o que se lhe oculta — e o que ela própria inventa de mau.

Quási tudo o que os príncipes da Igreja belga proibiram como imoral — pintura, escultura, architectura, modas, costuras — são coisas vulgares e correntes, que enchem os museus, as ruas, as praças, e até as próprias casas onde as crianças vivem e crescem. ¿Como efectivar, portanto, a proibição daquilo que pulula? ¿Como seques-

trar a infância do próprio ambiente que a rodeia?...

Uma tal pretensão não é moral: é loucura. Mas, pior que loucura, é esquecer ou ignorar que o comum, o vulgar, o trivial, não pode ser obsceno; e que a moda, por exemplo, não pode ser obscena, exactamente porque é moda. Para haver obscenidade é indispensável que o que como tal se condena seja insólito, raro ou misterioso; que apareça como excepcional, fixando a vista e, atrás dela, a atenção e a reflexão. O que existe por tôda a parte, o que a todo o momento pode ver-se, o que todos trazem e todos olham, não é obsceno. Não é, mas pode vir a sê-lo, quando alguém se lembre de o julgar como tal, e de chamar sôbre êle a atenção que andava adormecida pelo hábito.

Foi esta a obra dos prelados belgas em 1913, obra talvez profundamente religiosa, mas com certeza altamente imoral.

*

Vejamos agora, sôbre o mesmo assunto,

como se pensa e procede noutras latitudes, sob o domínio de ideias e de critérios diametralmente opostos aos dos dignos bispos de Flandres.

Nos seus *Trois mois d'enseignement aux États-Unis* notou o ilustre professor francês Mr. Lanson, a propósito da educação feminina na América do Norte, que a disciplina material nos colégios de meninas é muito apertada, mas que a disciplina intelectual se manifesta, ao contrário, sobremodo transigente.

Na aula de literatura francesa, por exemplo, dão-se ás jovens alunas, *como livros de estudo minuciosamente comentados*, certas comédias que nem as mães, nem as mestras, lhes permitiriam ir ver representar no teatro. O professor francês observou pessoalmente isto mesmo com os *Corbeaux*, de Henri Becque, e as *Idées de Madame Aubray*; e, tendo dado conta do seu espanto á directora do estabelecimento, recebeu logo a seguinte resposta:

— Não ha dúvida que, *como divertimento*, essas peças não são próprias para meninas, e por isso são proibidas; mas *como estudo*,

permitem-se e, mais do que isso, recomendam-se e adoptam-se, porque são proveitosas. Tôdas estas jovens, filhas de famílias remediadas ou ricas, são habituadas desde cedo a participar nas obras de assistência. Tôdas visitaram assídua e demoradamente os bairros miseráveis das grandes cidades. Tôdas conhecem a desgraça humana. Tôdas, numa palavra, *sabem tudo*. Não há, portanto, senão vantagem em examinar com elas, *séria-mente e com um espírito de reflexão elevada*, os problemas morais e sociais da civilização contemporânea, enunciados pelas comédias de Becque, Augier e Dumas Filho:—o problema do dinheiro, o da vírgem seduzida e abandonada, o do filho natural, o do divórcio, e tantos outros. *Tudo pode dizer-se*, contanto que se diga gravemente, com o fim de iluminar a consciência e fortalecer o coração.

Citando e comentando êste passo do livro do seu compatriota, o ilustre académico Mr. Émile Faguet, sem se atrever a decidir, acha contudo que a tese americana *pode defender-se*, e cita o caso do pregador

que censurava a um dramaturgo a escabrosidade dos assuntos por êle tratados:

— Senhor abade, disse o homem de teatro, eu pinto nas minhas peças exactamente os mesmos vícios que v. rev.^{ma} descreve nos seus sermões...

— É certo, retrucou o prègador; eu pinto os mesmos vícios, *mas não num lugar de prazer...*

É pena, diremos nós agora, que os problemas dêste tamanho não possam resolver-se com bons ditos, que ás vezes se chamam *ditos do fim*, porque põem ponto no assunto e nos convidam a pensar noutra coisa. Pois vai sendo urgente resolver por uma vez êste caso grave da contradição flagrante entre os intuitos da educação e os seus processos, em face não só das imundícies, mas das pseudo-imundícies da vida. É inútil e é estúpido pretender ocultar o que fere a vista, dar como inexistente o que mais interessa, habituar as crianças á observação e supor que elas deixem de observar os mais importantes e mais transparentes mistérios da sua própria existência.

Há coisas imundas. Para comunicar á criança o nojo delas é preciso indicar-lhas; *e é preciso que lhas indique primeiro quem saiba e queira comunicar-lhe aquele sentimento repulsivo.*

Há coisas que não são sórdidas de si, mas que se tornam tais pela sordidez que sôbre elas destingem espíritos grosseiros, *e pelo próprio mistério de que procura revesti-las a nossa covardia de educadores e de pais, em face da verdade inevitável.*

¿Repugna aos pais serem os primeiros a fazer ao filho ou á filha, pela sua própria bôca, revelação *miuda e concreta* da existência de palavras e de acções imundas e perigosas?

¿Repugna-lhes desvendar muito cedo o espírito dos filhos sôbre o sêgrêdo dos sexos?

Pois êsse Cabo das Tormentas tem de ser dobrado pelas crianças, quer os pais queiram, quer não. E os melhores pilotos são êles, os pais — e não o garoto da rua, o condiscípulo do liceu, ou a criada dos quartos...

XXIX

EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA

SE a escolha do educador para rapazes ou raparigas já crescidos constitui para os pais um acto de grande responsabilidade, maior e mais grave é esta, quando se trata da educação da primeira infância. Essa missão não pode ser confiada a qualquer, nem abandonada ao acaso; e a mãe, a quem ela sobretudo compete, quer como executora, quer como directora e fiscal, só pode considerar-se preparada para a exercer ou dirigir, depois de haver reflectido seriamente na grandeza do seu alcance, e procurado guia seguro que a livre de incertezas e erros.

Quem alguma vez houver pegado num

bom livro de história geral da educação, terá visto sem demora que dois terços ou mais das suas páginas são consagradas á educação da primeira infância. E apesar disto, durante longos séculos, a educação dos seis ou sete primeiros anos da vida da criança foi, quási por tôda a parte, abandonada ao acaso, aos caprichos do momento e a regras arbitrárias, em contradição, quási sempre, com a natureza infantil.¹

Para que isto cessasse, foi preciso que alguns grandes homens, verdadeiros semi-deuses para a Humanidade, empregassem o seu talento ou o seu exemplo a fundar, a prègar e a praticar uma doutrina nova. Alguns deles, como Pestalozzi e Froebel, foram verdadeiros mártires da sua ideia; por ela sofreram existências inteiras de miséria, de desgosto, de extenuante luta física e moral. Dizer o que êles pensavam e queriam, embora resumidamente, é dar ás mães que nos

¹ François Guex, «Histoire de l'instruction et de l'éducation».

lerem a melhor das lições: é pôr-lhes sob os olhos os grandes princípios que devem nortear a primeira educação de seus filhos; é habilitá-las a escolher melhor os mestres ou mestras que tenham de dar-lhes; é, enfim, mostrar-lhes o que devem — o que todos devemos — a êsses grandes educadores, que em tôdas as casas onde há crianças deviam ter um altar. Tôdas as mães podiam adorar, como santos que são, a par de Jenner e Pasteur, salvadores de milhões de existências infantis, os grandes mártires geniais que em vida passaram por loucos, suportaram o insulto e a prisão, sofreram fome para ensinar os pequeninos, e esqueceram a tal ponto o seu próprio corpo, absorvidos na tarefa de formar as almas alheias, que se esgotaram, como Pestalozzi, até deitar golfadas de sangue pela bôca.

Pode dizer-se, falando em termos genéricos, que as bases em que assenta ainda hoje a educação da primeira infância foram lançadas por êsses homens, *há cem anos ou mais.*

O que se tem feito, depois da morte

deles, pouco mais é do que arrumar as ideias que defenderam. E a nossa pobre terra portuguesa é tão infeliz, que um homem como aquele que está escrevendo estas linhas, professor desde os vinte e três anos, director da instrução pública em Portugal durante mais de quatro, e tendo gasto quasi tôda a sua vida nos grandes centros intellectuais de Lisboa, Pôrto e Coímbra, — pode dizer com inteira verdade que ainda até êste momento não viu em Portugal, nem lhe consta que exista, nem ninguêem se ofereceu para lhe mostrar, uma única escola maternal digna dêste nome, onde crianças dos três ou quatro aos seis ou sete anos sejam instruídas e educadas como deve ser; pode dizer com inteira verdade que não há em Portugal *uma única escola normal primária* donde tenha saído até hoje *uma única professora* apta a exercer a educação das primeiras idades infantis; e pode ainda acrescentar que esta vergonhosa miséria continúa, apesar de haver desde 29 de maio de 1907, *entre as leis do país ainda não revogadas*, o meio fácil e prático de vencer rapidamente o atraso

de mais de um século em que o nosso país se encontra a êste respeito. ¹

Em 1802, convencido de que a Suíssa era estreita de mais para o que êle queria e de que as suas ideias eram cosmopolitas, foi o pobre Pestalozzi a Paris, com a secreta esperança de ganhar para a causa da educação da infância o próprio Bonaparte, então Primeiro Cônsul. E Napoleão respondeu-lhe secamente que não tinha vagar para occupar-se das coisas do A B C.

Como há cento e dez anos em França, também hoje em Portugal o Estado não tem tempo para tratar do problema que mais devia interessá-lo. Entretido a reparar os erros que êle próprio comete e a desviar os fantasmas que êle próprio cria, é de supor que o Estado, quando um dia se resolva a proceder, proceda mal, e erre, como quási sempre, uma vez mais. Parece então melhor que os pais e as mães tratem dos filhos, visto que o Estado não sabe ou não pode tratar

¹ A lei das pensões de estudo no estrangeiro.

dos cidadãos. O caminho que êste não quer seguir, apesar de já lho terem indicado bem claramente, sigam-no aqueles: visto que não há em Portugal escolas maternais ou jardins da infância, visto que em Portugal se não formam ainda professoras para as primeiras idades infantis — associem-se quatro ou cinco famílias vizinhas para mandarem vir de fora a mestra necessária e para fundarem na casa de uma delas a pequenina escola indispensável. A pequenina escola é indispensável, porque se destina a continuar a obra educativa da mãe, que não tem tempo para prescindir dela, e porque as crianças, destinadas a ser homens e a viver entre homens, precisam de ser desde cedo iniciadas na vida social, organizada para elas de uma forma saudável. A casa paterna, só por si, não tem tempo, nem espaço, nem recursos para ser, como convêm, um mundo em miniatura.

Por experiência própria posso dizer que não é necessário ser rico para organizar útilmente a escola infantil como acima se aconselha: o que é preciso é compreender, e querer. Mas é preciso também que a mestra seja

realmente uma mestra infantil, uma *jardineira de crianças*, como lhe chamou Froebel, especialmente preparada e diplomada como tal.

¿O que é que aprendeu e o que é que sabe fazer uma tal mestra? O que ela aprendeu e o que ela sabe fazer é compreender e praticar as ideias defendidas e prègadas, com a palavra e com o exemplo, pelos grandes educadores de que acima falámos. A seguir se há-de passar em revista a contribuição dos principais deles para a grandiosa obra da educação dos pequeninos.

XXX

ESPLENDOR E MISÉRIA DE D. ESCOLÁSTICA

A EDUCAÇÃO escolar cristã ou católica definia-se a princípio pelo ascetismo, ou desprezo do corpo, e pelo formalismo, ou amor passivo das letras. S. Jerónimo, na *Carta a Lacta sobre a educação de sua filha Paula*, queria que a pequena comesse por maneira que ficasse sempre com fome e proibia-a expressamente de ouvir música; os seus divertimentos seriam alternadamente ler a Bíblia, rezar, e arrumar a casa.

S. Bento, fundador das primeiras escolas monacais, criou a educação beneditina, que consistia em aprender a leitura, a escrita e o latim. Os alunos eram forçados a copiar intermináveis textos religiosos e antigos, por-

que, dizia o Mestre, *quantas letras se escrevem no pergaminho, quantas pancadas se dão no Diabo.*

O imperador Carlos Magno, tendo aprendido a ler aos trinta e dois anos, quis que os padres ensinassem a leitura a tôdas as crianças, porque (palavras dele) notara nos escritos de alunos de vários mosteiros *que os sentimentos eram bons, mas as palavras grosseiramente incultas.* E fundou então muitas escolas onde os rapazes aprendiam os artigos da confissão e a oração dominical, sob pena de macerações e jejuns em caso de recusa. Ainda bem que os sentimentos eram bons, visto que um tal regime pedagógico não era feito para os tornar melhores.

S. Jerónimo, S. Bento, Carlos Magno, e outros fiéis e outros padres da Igreja, foram assim pouco a pouco dando corpo e vulto a uma senhora muito feia que, como tôdas as senhoras muito feias, se chamava Escolástica.

A Escolástica dominou sem rival do século xi ao século xvi e ainda hoje é, com as unhas apenas aparadas, rainha em muitas

repúblicas. Os seus processos eram: ditar, decorar, recitar, comentar, ler, copiar, e nada mais. Os estudos eram abstractos e de pura forma. A base e o fim do ensino eram os textos. Experiência, observação, discussão útil, proibidas. E como as crianças resistiam, naturalmente, a êste tratamento, o corpo é que pagava: jejum, quarto escuro, palmatória, pau, vergalho, chicote, e outras delícias. É por isto que o bispo Ratherius publicou uma gramática latina a que pôs o título de *Poupa as costas*, querendo significar assim que os rapazes levariam menos pancada aprendendo por ela. E é por isso, também, que Henrique Heine dizia, lembrando-se dos seus tempos de criança, que os verbos latinos irregulares se distinguiam dos regulares, em que os primeiros custavam muito mais palmatoadas que os segundos.

Ora é grande honra para nós, Latinos, que fôsem precisamente dois professores da nossa raça os primeiros a protestar alto e claro contra a medonha Dona Escolástica e a praticar um sistema de instrução e educação oposto ao dela. O que é pena é que

tivéssemos depois perdido a dianteira que assim levávamos aos Saxões e aos Germanos. Êles libertaram-se de todo pela Reforma, e nós deixámo-nos prender mais curtos pela Inquisição e pelo Jesuitismo.

Vitorino da Feltre, assim chamado pelo nome da pequena vila do norte da Itália onde nasceu em 1378, foi professor em Pádua, em Veneza e em Mântua, onde praticou a educação como um *desenvolvimento harmónico do coração, do espírito e do corpo*. A sua escola chamava-se a *Casa Alegre*, para se distinguir das soturnas aulas-cárceres da Escolástica, e nela havia largo espaço e tempo para os exercícios físicos, para a pintura e para a música. O ensino era atraente, e constante o esforço do mestre para distinguir o carácter e a aptidão de cada aluno.

— “Quero ensiná-los a pensar e a falar, (dizia êle) e não a papaguear.” E a sua disciplina, fundada no tempêro da bondade com a firmeza, reduzia ao mínimo razoável os castigos físicos, e preferia prevenir a castigar.

O outro precursor latino da educação mo-

derna foi o hespanhol Luís Vives, nascido em Valência no ano de 1492. Renegou os princípios da Escolástica, em que fôra educado, e combateu-os em vários livros, onde se encontra o germe de tôdas as mais importantes reformas do ensino, desde o seu tempo até o de Rousseau. A rigidez substitui a doçura; estabelece as boas condições materiais da escola; trata de modificar as relações entre os alunos e o mestre; occupa-se da preparação dêste, bem como dos programas e métodos; e, coisa admirável naquela época, escreve um livro inteiramente consagrado a demonstrar que a mulher deve ser instruída, para poder ser boa espôsa e boa mãe. Bastava isto para o consagrar como sendo, na ordem cronológica, o primeiro educador da primeira infância, nos tempos cristãos.

Mas o caminho traçado pelo italiano Felitre e pelo espanhol Vives só muito tarde o puderam seguir, e ainda a mêdo, os países que ficaram católicos, ao passo que o norte da Europa se embrenhava por êle decididamente, cedendo ao impulso favorável que

nesse sentido lhe dava o movimento religioso da Reforma protestante.

¿Porque é que a Reforma foi útil á revolução educativa, apressando a queda dos estéreis processos escolásticos, nos países que a abraçaram? Por três motivos principais:

1.º Porque baseava a actividade religiosa na leitura dos textos bíblicos e assim tinha interêsse vital em propagar o ensino da leitura e da escrita;

2.º Porque, precisando de que todos lessem e comprehendessem a Bíblia, teve *ipso facto* de dar preferênciã no ensino á língua nacional e popular, contra o latim, que fôra até então a língua exclusiva das escolas. E desde que as crianças começaram a ser ensinadas e educadas na língua viva e natural que falavam e ouviam cá fora, é claro que o ensino se tornava do mesmo passo mais atraente, mais vivo, mais natural e mais fecundo;

3.º Porque a necessidade de explicar o catecismo e a Bíblia, de examinar e comentar racionalmente os textos religiosos, obri-

gou os pastores protestantes a expor aos alunos ideias e a decompor estas nos seus elementos. Desta maneira o mestre tornou-se mais inteligente e o aluno mais activo. A aula deixou de ser, como a do padre ortodoxo, uma oficina de deformação mental, onde o espírito apenas se entretinha passivamente na audição e recitação de palavras e no jôgo, pueril mas não infantil, dos argumentos já feitos.

XXXI

LUTERO, LOYOLA, PORT-ROYAL

JÁ antes da Reforma, um dos seus precursores, o célebre holandês Erasmo, nascido em Rotterdam no ano de 1467, escrevera verdadeiros tratados de pedagogia prática, condenando a brutalidade dos mestres e a aridez dos métodos escolásticos; professando que a educação devia começar desde o berço, mas evitar as matérias impróprias da idade infantil; e recomendando já *o ensino pelos olhos*, isto é, a necessidade de pôr a criança em contacto directo com as realidades, as coisas e os factos, em vez de proporcionar-lhe sòmente as sombras de tudo isso, como é a símples vista do mundo através de palavras e letras.

Tôdas essas ideias, que andavam no ar,

as condensou o hereje Lutero, fazendo delas um corpo orgânico de doutrina e de acção educativa. Êle preconizou e promoveu, como base mais sólida da sua revolução religiosa, o espalhamento da instrução popular. Músico e padre, deu no ensino um largo papel ao canto coral, que pouco a pouco se foi transformando, de puro elemento de educação religiosa, em factor de educação física, estética e moral. Com êle entraram pela primeira vez nos programas da educação elementar a matemática e as sciências naturais, reforma de altíssimo valor, porque vinha reconciliar definitivamente o ensino com a Natureza. Foi êle um dos primeiros a dizer aos pais que a base da educação era a disciplina da sua autoridade, *exercida sem mêdo, sem violência e sem capricho*. Fez entrar na escola a educação física, que o ascetismo escolástico desprezára de todo; verberou o abuso dos castigos corporais, fonte da covardia, da hipocrisia e da mentira; condenou os maus exemplos dados ás crianças, pois que a *tenra infância se suja ao contacto das palavras grosseiras e das conversas impró-*

prias; e dignificou nos seus escritos e prédicas a missão dos mestres, dizendo-a mais nobre ainda que a dos padres, e impagável sòmente pelo ouro.

Ao movimento revolucionário de Lutero opôs-se a reacção da pedagogia jesuítica, cujas características são conhecidas. A primeira delas é o desprezo do ensino infantil e popular, e constitui o êrro e o vício fundamental da educação dos jesuítas. Depois, é o regresso puro e simples ao sêco formalismo escolástico: abandono da língua materna e sua substituição pelo latim; exclusão do ensino das sciências da natureza e da história; mêdo das ideias e das realidades, manifestado na estreiteza do espírito de um ensino que visava a mera cultura da forma, da imaginação, do gôsto da palavra, e evitava tudo o que pudesse desenvolver o raciocínio normal, o espírito de observação e de crítica, assim como o amor da natureza. Os jesuítas foram por isso acusados de *domesticar* a inteligência, em vez de a activar e elevar; mas as mais graves deficiências ou aberrações da sua pedagogia, são incontestável-

mente as referentes á formação do carácter. Abusaram da emulação e da vaidade, como estímulos de aplicação e de trabalho, instituindo os *quadros de honra* e os *pelourinhos* escolares; estabeleceram uma disciplina mais suave, mas mais imoral que a da Idade Média, fazendo-a consistir sobretudo na vigilância dos próprios alunos uns pelos outros, e premiando a delacção e a denúncia, pois que, segundo elles, *os fins santificam os meios e a intenção dá ao acto o seu valor moral*. Os castigos corporais foram mantidos pelos jesuítas, mas sábiamente regulamentados por forma que não indispuessem o aluno contra o mestre: quem batia não era nunca êste, mas sempre um leigo, um criado ou até um aluno, arvorado em carrasco dos outros. Há muito quem sustente que a ordem de Jesus se entregou sempre á missão educativa sem sinceridade, considerando-a antes como um forte instrumento de predomínio político, religioso ou temporal. O seu desdém indesculpável pela educação da infância justifica aquella acusação; mas o que lhe dá maior vulto é o cuidado com que os jesuítas pro-

cüraram afastar o pupilo da família, chegando ao cúmulo de celebrar como estudante ideal aquele que esquecesse completamente pai e mãe.

Oposta, dentro da ortodoxia católica, á pedagogia jesuítica, está a dos Jansenistas, ou de Port-Royal. Jansen ou Jansénius, teólogo holandês, bispo de Ypres (1585-1638), foi o fundador da congregação. Um dos seus chefes, Saint-Cyran, dizia com ternura: "Queria que vós lêsseis no meu coração o amor que eu tenho ás crianças."

Inimigos e concorrentes dos jesuítas, os jansenistas sabiam que os mais fortes eram êstes e deram por isso aos seus institutos de ensino o nome modestíssimo de *petites écoles*; mas esta humildade de pouco lhes serviu: a Igreja e a Côrte, sob o comando dos jesuítas, perseguiram-os como herejes; em 1656 foram forçados a dispersar-se; e, cinco anos mais tarde, um decreto rial mandou encerrar para todo o sempre as *petites écoles*.

Port-Royal foi arrasado e os seus mestres perseguidos, expulsos, encarcerados, marti-

rizados. No entanto, a sua obra é imortal. Dizer o que ella foi em resumo equivale a definir a criminosa estupidez, ou o estúpido crime, dos seus perseguidores.

Disse Emílio Faguet, com o seu inimitável espírito: "A educação em comum é o eterno condenado á morte que nunca chega a ser executado. Ela é absurda — e inevitável." Salvo o devido respeito, o que é absurdo não é a educação em comum, mas a educação *em rebanho*. Esta, sim, que é absurda; mas é também evitável. E os bons padres solitários de Port-Royal souberam evitá-la, organizando o ensino em pequenas classes e a educação em pequenos internatos, estabelecendo o contacto permanente e íntimo entre educador e educando, afastando a escola da cidade e colocando-a no campo. Êles são assim, a quasi quatro séculos de distância, os verdadeiros inventores das *new schools* inglesas, das *écoles nouvelles* francezas, dos *Erziehungsheime* alemães — criações que muito boa gente considera como uma das grandes originalidades do nosso tempo, em matéria de educação.

Outro grande merecimento dos de Port-Royal foi o terem querido fazer em França o que Lutero fizera na Alemanha: preferir ao latim a língua nacional, nas classes infantis. E á maneira como êles a ensinavam no século xvii foi o século xx buscar as principais inspirações dos seus processos mais *modernos*: reprodução oral dos trechos lidos; narrações ou cartas simples, escritas sôbre observações, experiências e recordações pessoais da criança; poucas regras gramaticais; muito exercício prático, e, no ensino primeiro da leitura, o célebre método de Pascal, que consiste em partir do som e não da letra, e em dar ás consoantes, proferidas sós, um som quanto possível igual ao que lhes cabe no seio das palavras.

¿ Não há nada novo debaixo do sol? Há, decerto; mas não tanto como fácilmente supõem os grandes inventores de coisas velhas.

XXXII

EDUCAÇÃO FEMININA DE OUTROS TEMPOS

OLADO fraco da pedagogia jansenista era a educação feminina; e para desculparmos a estreiteza do seu espírito precisamos de não perder de vista que no século xvi a mulher era considerada como um ser votado ao mal. Para a salvar, as boas religiosas de Port-Royal entendiam indispensável mortificá-la por uma educação compressiva; e assim as pobres pequenas de dez e doze anos pagavam com juro exorbitante a ingénua conspiração da nossa mãe Eva com uma cobra mais esperta do que ela.

O programa de ensino — ler, escrever e contar — era mínimo; mas a época não admitia mais; e já é de agradecer que a esta res-

trita educação intelectual os jansenistas acrescentassem um esboço de instrução doméstica, ensinando ás alunas de dez e doze anos a cozinha e os arranjos da casa. O pior é que a alegria era considerada um pecado: as pequenitas tinham de comer de tudo, e principalmente do que menos gostassem; era-lhes proibido rir e falar alto; não se moviam de um sítio para outro senão acompanhadas de duas religiosas, uma atrás, outra adiante, para evitar que, abrandando o passo sob qualquer pretexto, comunicassem umas com as outras. Tôdas as inclinações naturais eram combatidas e os cuidados do corpo desprezados, porque o corpo era carne vil, destinada a servir de pasto aos vermes. As mãos deviam estar sempre ocupadas, para que o espírito se não transviasse; mas, ao mesmo tempo, qualquer trabalho que desse prazer considerava-se desagradável a Deus, e tudo, portanto, tôda a vida e tôda a actividade colegial, revestia o carácter de penitencia e mortificação. Assim, alternando as penitências com as rezas, nas catorze ou dezasseis horas de cada dia, passavam as po-

bres crianças, futuras espôsas e futuras mães, os seis ou oito anos da sua melhor vida.

Daqui se vê que a escola feminina foi naquele tempo uma verdadeira penitenciária, onde a alma se deformava e a saúde física era em geral comprometida. Felizes aquelas que ficavam simplesmente em casa, ao pé das mães, sem nada mais aprenderem do que o arranjo doméstico: e estas constituíam, felizmente, o maior número, porque a ideia de que a mulher se devia manter na ignorância continuou a predominar por muito tempo e encontra-se até defendida pelos grandes espiritos precursores, que no século xvi criticaram com mais audácia os erros e os vícios da educação antiga.

Rabelais, de quem ainda hoje se diz que nada omitiu do que é vital nos nossos processos modernos de instrução; que foi o primeiro defensor da escola da observação e, como médico, preconizou a higiene e a ginástica, ao mesmo tempo que, como padre, condenava os exercícios religiosos puramente externos e o excesso de rezas e de missas; Rabelais, que fez da educação de Gargântua,

isto é, do ensino dos rapazes, uma comezaina pantagruélica em cuja lista entravam tôdas as linguas e tôdas as sciências — Rabelais recusou a instrução ás raparigas, achando-as indignas de penetrar *na oficina de Minerva*.

Montaigne foi, decerto, o mais admirável demolidor da velha escolástica e dos seus processos estéreis e pedantes. Êle só concebe a sciência ao serviço da vida e traz de novo á tona a fecunda ideia platónica do desenvolvimento harmonioso da alma e do corpo. Êle não quer que o mestre fale sozinho, mas que oiça também falar o discípulo, e que torne o ensino atraente, abolindo a brutalidade dos castigos servis, que revoltam ou deprimem as almas bem nascidas. Montaigne inventa o adjectivo *livresco*, e com êle fulmina a instrução puramente verbal, afirmando que o mundo é o grande livro, e que menos vale saber muito do que tirar bom partido do pouco que se saiba. Montaigne diz: «*Quand bien nous pourrions estre sçavants du sçavoir d'aultruy, au moins sages ne pouvons nous estre que de*

nostre propre sagesse.» E neste simples conceito está o ôvo de tôda uma educação moral intuitiva e prática, que a sua época absolutamente ignorava e que ainda hoje, mais de quatro séculos passados, muitos países — com o nosso á frente — não sabem ou não querem realizar.

Pois êste grande espírito, tão liberto dos erros do seu tempo, a êles ficou preso no tocante á educação feminina. Considerando o saber uma espada perigosa quando em mão fraca, recusa a instrução á mulher e cita com louvor a resposta de um duque da Bretanha que, tendo casado com a iletrada Isabel de Escócia, dizia: *a mulher já sabe bastante, quando é capaz de diferençar o gibão e a camisa do marido.* Montaigne concede, por muito favor, que as mulheres aprendam a ler versos, *amusement propre à leur besoiing*; e para dar uma prova de que lhes falta capacidade intelectual, diz que as mães amam de preferência os filhos mais fracos e, sobretudo, os mais pequeninos! (*ceulx qui luy pendent au cou*). O maravilhoso instinto que a natureza nos dá para defesa da espécie é

assim considerado como inferioridade incurável da mulher; e quem no-lo apresenta como tal é o grande Montaigne, que no entanto soube reagir, como se viu, contra a estreiteza das ideias pedagógicas do seu tempo e, como homem privado, foi pai de nada menos de seis filhas. É verdade que tôdas, menos uma, morreram pequeninas — *en nourrice*, como êle próprio diz — o que decerto não teria acontecido, se as amas que lhes deram, em vez de serem totalmente analfabetas, tivessem quaisquer luzes da higiene infantil, ou se a mãe, (uma judia Lopes, de origem talvez portuguesa) se houvesse dignado amamentá-las, praticando os conselhos de Pierre Charron, discípulo, amigo e continuador de Montaigne, e neste ponto precursor dos escritores contemporâneos a quem se deve a benemérita campanha contra as *remplaçantes*.

A moralidade *actual* de tôdas estas velhas histórias é dupla. Primeiro, lamentemos a sorte de tantas gerações de mulheres, condenadas ao dilema do analfabetismo sistemático ou de uma educação religiosa tão

desumana, que ainda hoje nos horroriza e nos faz preferir-lhe, retrospectivamente, a absoluta ignorância em que se deixaram vegetar as mais felizes.

Em segundo lugar, meditemos na persistência vivaz dessa ideia ancestral de que as letras e os livros não são apanágio do sexo maternal — e tiremos também daqui a melhor lição para o presente.

Por muito que a religião tenha transigido com ideias, tendências e necessidades novas, há nela um fundo imutável que torna suspeita de *desumanidade* tôda a educação predominantemente religiosa. E por muito que nos habituemos a ver a mulher concorrente do homem no domínio do espírito, e concorrente digna da igualdade niveladora, há em nós um instinto pertinaz que nos aproxima de Montaigne e nos afasta das *sufragistas* inglesas. Queremos que a mulher aprenda e saiba, e achamos bem que ela advogue, clinique e politique, se tanto lhe dá gôsto. Mas se a falência da escola *como educadora moral* se acentua de dia para dia e em tôda a parte; se o mesmo progresso

da justiça social reclama que cada mulher tenha o seu próprio lar e amamente o seu próprio filho, em lugar de vender a sua força e o seu leite aos lares e aos filhos alheios; se, enfim, a espécie humana quer durar, progredindo e melhorando, parece então que, além de médicas, advogadas e deputadas, convêm haver também algumas mães e algumas donas de casa, pelo menos enquanto o socialismo nos não apresentar um modelo garantido de chocadeira para bebés e a mostra de um lar governado com toda a dedicação, todo o amor e toda a poesia, por funcionários pagos pelo Estado.

Até lá, a melhor mestra das futuras mães será a mãe, e a melhor escola para donas de casa, a própria casa burguesa — e não o convento, nem o liceu oficial.

XXXIII

BACON E DESCARTES

Com o duplo receio de parecermos pedante e de fatigar a atenção dos nossos dois ou três leitores, continuaremos uma apressada revisão da história da educação e do ensino, no bom intuito de habilitar as mães, sobretudo, a compreenderem melhor como germinaram e se foram constituindo e fixando as ideias, processos e receitas, segundo as quais os seus filhos são hoje educados e ensinados. Se êste serviço fôsse por nós bem feito, seria incontestavelmente um bom serviço, porque haveria de instruir a mãe sôbre a maneira como se formou o espírito dos mestres actuais e as condições em que funciona a escola de hoje; e não seria preciso mais para tornar a mãe capaz

não só de auxiliar, mas também de fiscalizar, a acção da escola e dos mestres.

*

*

*

No século xvii viveram dois homens que, não tendo nunca dado uma lição, nem escrito qualquer obra em que directamente se occupassem da educação e do ensino, entraram contudo no rol dos grandes educadores da humanidade e exerceram sobre a escola uma influência cheia de profundidade e de amplitude. Êsses dois homens foram o inglês Francis Bacon e o francês René Descartes. Eram dois filósofos, que principalmente se occuparam de criticar e melhorar os métodos até então seguidos para aquisição dos conhecimentos; e assim, ensinando os homens a observar e a pensar, fizeram, sem darem por isso, uma revolução fundamental nos métodos da escola. Pode dizer-se que, não tendo sido nem um nem outro professores de crianças, o foram no entanto da humanidade; nunca ensinaram, propriamente; mas fizeram

melhor, porque ensinaram os homens a aprender, e os mestres a ensinar.

Do que anteriormente temos dito pode concluir-se que, até o século xvi, a religião pesou de modo excessivo sobre a educação; a escola surgiu como dependência da igreja e do convento; o cuidado pela alma absorvia o mestre desatento da saúde do corpo; e o ensino, baseado nos preceitos teológicos e nas antigas filosofias, consideradas também definitivas e sagradas, *rejeitava a observação directa da natureza, e fazia trabalhar o espírito na comparação estéril dos textos e das palavras.*

Vimos também que, relativamente cedo, começou a manifestar-se uma corrente de reacção contra os métodos compressivos da Escolástica, por parte de alguns educadores originais e bem intencionados; mas a honra de ter visto de alto os males denunciados e de dar ao problema uma coordenação filosófica, e portanto geral e decisiva, coube afinal aos grandes espíritos criadores, geniais, de Bacon e de Descartes.

A obra dêstes dois homens é como uma

ponte lançada entre a sciência medieval e a moderna, entre a escola da Idade Média e a escola contemporânea. Na Idade Média, e ainda depois dela, os sábios não observavam a natureza, nem raciocinavam sôbre factos que vissem com os seus próprios olhos e experimentassem por suas próprias mãos. O que êles faziam era venerar uma sciência muito antiga, herdada dos Gregos e dos Romanos; e, lendo e meditando os velhos livros em que ela se conservava, procuravam tirar das palavras dos mortos, e só delas, ideias ou noções novas a respeito do mundo que os cercava. Era como se fôsem cegos, vendo as coisas presentes pelos olhos dos que as tinham visto no passado; e estudavam a Terra viva em que êles próprios viviam, como se estudaria um planeta estranho e desaparecido: pelo testemunho escrito dos seus habitantes, mortos também há longos séculos. Se os Antigos tivessem vivido o bastante para verem tudo, ou ao menos para verem muito, o prejuízo não seria tão grande; mas da sciência antiga, pode dizer-se que mal começava a formar-se quando o agitado ba-

ralhar de raças e de povos, em que tôda a Europa se viu envolvida no princípio da Idade Média, lhe interrompeu a natural evolução; e, além disso, o Universo e a Vida são uma série infinita de mistérios que o homem vai pouco a pouco devassando, sem possibilidade nem esperança de encontrar nunca, por mais que busque e estude, uma claridade final.

Nós, hoje, sabemos bem que a experiência dos Antigos era muito menor do que a nossa; e em vez de os considerarmos como velhos patriarcas de barbas brancas, doutrinando o rancho dos netos, mais razoavelmente os figuramos como crianças que morreram cedo, sem tempo para receberem as lições que só a Vida e o Tempo podem dar. Mas os bons doutores da Escolástica fiavam-se tanto em Plínio ou Lucrécio, em Platão e Aristóteles, como na Escritura Sagrada.

No seu *Novum organum*, chama-lhes Bacon *filósofos sombrios e trôpegos*; e afirma que a Natureza não pode ser estudada só nos livros e pelo silogismo ou raciocínio ló-

gico, que servirá para *confirmar*, mas nunca para *descobrir*. «Ler o que os autores dizem das pedras, das plantas ou dos animais, sem examinar uns e outros com os nossos próprios olhos, é estabelecer sôbre uma dialética subtil uma sciência fictícia. O homem actua e sabe na proporção do que aprendeu pela observação directa e pelas reflexões que a observação lhe sugeriu. A ignorância das causas torna a experiência infrutífera, e essa ignorância provêm de não considerarmos as coisas em si próprias, mas na sua imagem apenas. Habitados desde crianças a colocar as palavras no lugar das coisas, tomamos involuntariamente umas pelas outras, sem nos lembrarmos de que as palavras são apenas o sinal ou o anúncio das coisas, e não a sua explicação.»

«É preciso substituir as noções incertas ou inexactas dos doutores da Escolástica por uma compreensão clara, viva e inteligente da Natureza. Esta deve ser por nós interrogada e, arrancando-lhe os segredos pela observação paciente, verificaremos depois pela experimentação bem coordenada o que se houver

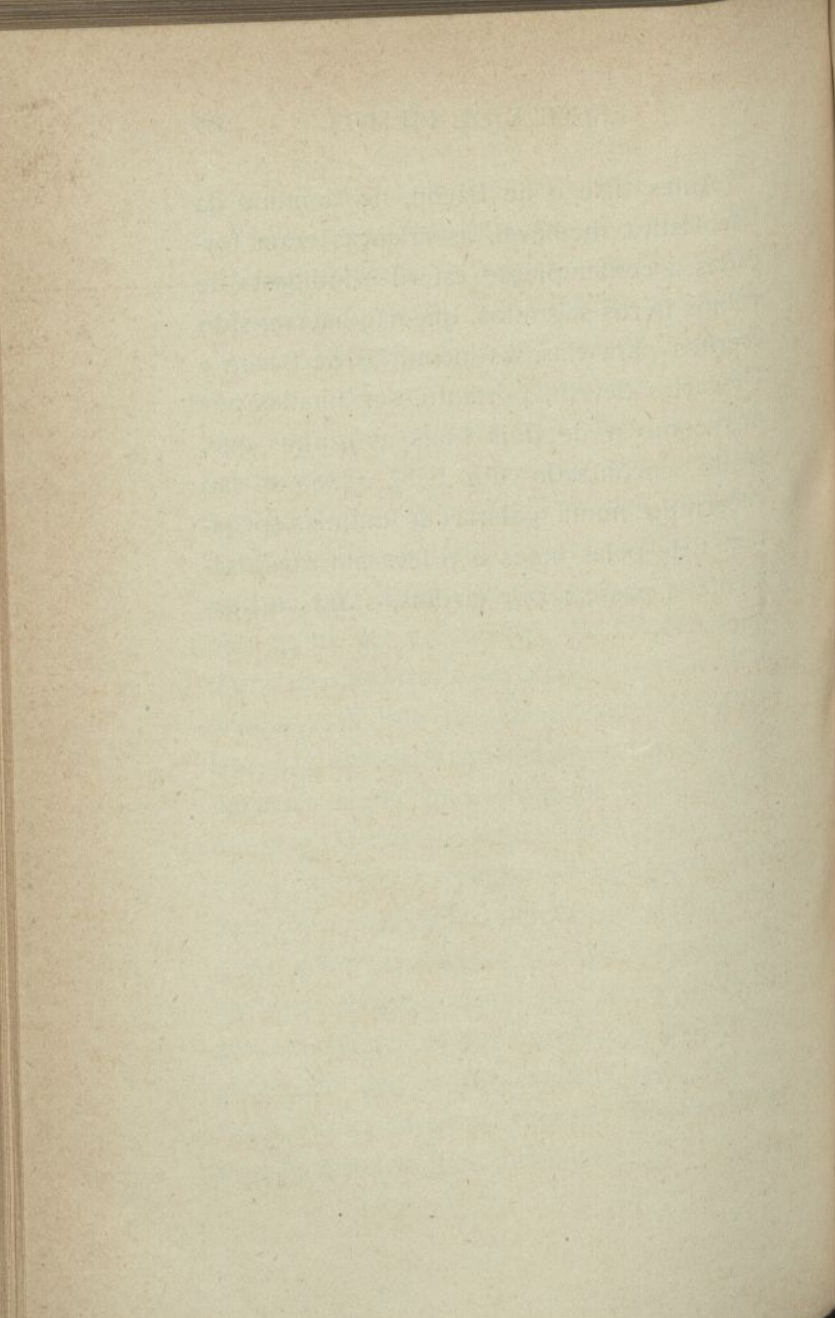
descoberto, procedendo com ordem, partindo do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do particular para o geral, e evitando com cuidado as generalizações apressadas”.

Foi assim que Bacon abriu ao pensamento científico novos caminhos, nunca dantes trilhados; e a revolução na ciência, por êle inaugurada, era o fecundo ponto de partida de uma renovação pedagógica total.

Descartes representa, no domínio das letras e das sciências exactas, o mesmo papel desempenhado por Bacon no domínio das sciências naturais. Ainda hoje o seu pequeno livro imortal — *Discurso sôbre o método de bem conduzir a razão e de buscar a verdade nas sciências* — poderia estar com vantagem nas mãos de todos os mestres. A Idade Média e a Escolástica tinham conhecido apenas um método universal de estudar: o raciocínio dedutivo, de que o silogismo é o tipo, e que consiste em combinar duas verdades para delas tirar uma terceira. Mas essas verdades primeiras, princípios universais ou factos particulares, eram recebidas

já feitas e não admitiam discussão. Descartes impõe a experiência como ponto de partida da ciência, e recusa admitir como verdadeiro o que o seu espírito não reconheça *evidentemente* como tal. O método consiste, não na experiência em si própria, mas na interpretação dela; e deve conduzir-nos, por ordenação rigorosa, do particular para o geral. O mestre deve ser claro, preciso, metódico, afim de que a criança, que tem direito ao rigor da demonstração, possa ver a evidência das noções. Esta regra da *evidência* é essencial á escola: dela resulta a divisão da dificuldade em partes, isto é, a *análise*, meio indispensável ás inteligências ainda fracas, que de outro modo nunca poderiam assimilar uma ideia complexa. Certos preceitos pedagógicos, que hoje nos parecem axiomáticos e eternos, como *evitar as lacunas no ensino, repetir até ser bem compreendido, não passar adiante sem a criança se ter apropriado completamente do que se lhe explicou*, etc., etc. — tudo isto se baseia na filosofia de Descartes e nada disto se fazia antes dele.

Antes dele e de Bacon, no domínio da Escolástica medieval, as crianças eram forçadas á contemplação estéril e indigesta de velhos livros sagrados, que não haviam sido escritos para elas. As memórias de Bacon e Descartes devem, portanto, ser amadas por nós como a de dois bons avôzinhos que, tendo encontrado um bebé róseo e são encerrado numa galeria de múmias, pegaram nele pelas mãos e o levaram caridosamente a passear por jardins, searas e bosques.



XXXIV

O BISAVÔ DOS BONECOS

UMA das coisas mais ratonas que se teem visto neste país é a gramática portugueza *ilustrada*. Imagine-se um livrinho de regras e exemplos gramaticais polvilhado de pequenas estampas; imagine-se o plural *cães* ensinado por meio de duas gravurinhas muito sensaboronas, na primeira das quais está figurado um cão só e na segunda dois cães, e por baixo de cada uma o eloquente dístico *um cão, dois cães*. E assim, sucessivamente, ao longo de páginas e páginas, a propósito de tudo, ou de coisa nenhuma.

¿ Como é que se chegou a êste disparate de ensinar a gramática portugueza a crianças portuguezas por meio de figuras? A gra-

mática tem de ser por fôrça um estudo abstracto, neste sentido: por ela se aprendem os nomes das coisas e as variações desses nomes, *abstraído das coisas* que elles representam. Se a propósito do plural *funis*, o mestre de gramática levasse a sua classe em excursão escolar ao *funileiro*, é manifesto que as crianças se distraíriam completamente do verdadeiro assunto da lição. O espírito, chamado á realidade objectiva e concreta, esqueceria de todo e de pronto o símbolo oral ou gráfico representativo dela. O interesse pela palavra cederia immediatamente, no cérebro, o seu lugar ao interesse pelo objecto, e pelos objectos lógicos ou realmente próximos daquele. A lição de gramática ficaria perdida, e por culpa do próprio mestre, que aliás se tinha deslocado, incomodado, fatigado, para a ministrar aos seus alunos.

Pois é isto exactamente o que acontece com o caso ratão da gramática ilustrada. O autor gastou a imaginação a procurar desenhos susceptíveis de representar o que aliás não é susceptível de representação pictural;

gastou dinheiro em dezenas de estampas que, sobretudo no nosso país, são ainda caras; encareceu o custo e o preço de um livro que devia e podia ser baratíssimo; e fez, com as suas figuras, a tristíssima figura de produzir uma monstruosidade pedagógica. E de todos êstes sacrifícios e prejuízos vem a resultar afinal que, quando o mestre, applicando o livro, quer ensinar que o plural de *cão* é *cães*, o aluno se encontra profundamente occupado a pensar que o cão tem duas orelhas, quatro pernas, e que faz *au au* quando se zanga, ou *càim càim* quando lhe dão pancada. A figura não fez senão precipitar uma tendência natural no homem, naturalíssima na criança, e que um estudo abstracto, como o da gramática, tem por fôrça de combater. Caíu ali, exactamente, como um *cão* num prato de sôpa.

Ora, tudo isto vem de que um dia, há poucos anos, o govêrno portuguez acordou estremunhado da sua modorra, ouviu dizer que havia uma coisa muito boa chamada *ensino intuitivo* e, ainda antes de lavar a cara, decretou á pressa, ao abrir um concurso de

livros de ensino, *que todos os compêndios destinados às primeiras classes dos liceus deviam ser ilustrados!*

¿E porque é que a autoridade nacional deu de si esta tremebundíssima asneira? Talvez—dirá a leitora—porque se tratava de uma inovação recente que a dita autoridade, louvavelmente solícita, quis pôr em vigência no nosso país antes de a haver compreendido e digerido como se fazia mester. Nada disso: o *ensino intuitivo* começou a balbuciar com Montaigne, Bacon e Descartes, de quem há pouco definimos as ideias; e já falava alto, e forte, pela bôca de Comenius, há mais de duzentos e cinquenta anos passados.

Êste Comenius era um Húngaro que latinizou, á moda dos sábios da época, o seu verdadeiro apelido de Komensky e que teve um cérebro bastante forte para organizar sozinho tôda a pedagogia moderna, applicando á teoria e á pratica do ensino as doutrinas do grande Bacon. É dele a divisão da escola nos graus maternal, primário, secundário e superior. É dele a primeira noção nítida da escola

elementar e pública, devida a tôdas as crianças, seja qual fôr a sua classe social e o seu sexo. Dele nos vem também — ai de nós! — a ilusão cruel da redenção do género humano pela educação escolar da mocidade.

Comenius foi, no domínio da didáctica, o sistematizador do *realismo* moderno oposto ao *verbalismo* da Escolástica; o criador da lição *intuitiva*, em que as noções entram no cérebro infantil pela via natural dos sentidos, ao passo que a lição *discursiva* procurava o mesmo resultado, servindo-se artificialmente do raciocínio e do vocábulo. "Em vez de descrever as coisas ás crianças, mostremos-lhas; em vez de lhes impormos definições e regras abstractas, ensinemo-las a descobrirem elas próprias as leis e as regras por meio dos exemplos."

Comenius recomendou assim que se fizesse apêlo á actividade cerebral do aluno; empurrou o latim da escola elementar para a secundária, que êle entendia começar aos doze anos; pediu, como aliás já fizera o espanhol Vives, que a escola fôsse alegre e dotada de espaços livres, onde as crian-

ças pudessem brincar e saltar ao vento e ao sol.

Corrido de terra em terra, por tôda a Europa, várias vezes saqueado e empobrecido naquele tempo de lutas religiosas incessantes, o pobre grande homem teve ainda tempo e energia para praticar miudamente o que prégava e, como os compêndios de aula eram em regra estúpidos, êle escreveu compêndios admiráveis.

Escreveu e publicou a *Janua linguarum reserata*, a *Porta das línguas*, na qual apresentava á criança não a gramática, isto é, a abstracção, mas a matéria sensível e concreta das línguas: os próprios vocábulos, arrançados e vivificados em frases claras, de dificuldade graduada, associando a palavra e o objecto num todo lógico e escolhendo a princípio os objectos mais familiares e mais próximos, para terminar nos mais distantes e raros.

Comenius publicou também, entre outros livros de ensino, o *Orbis sensualium pictus*, o *Mundo visível ilustrado*, livro de "lições de coisas" organizado, por meio de frases e

estampas, de modo que a criança vai aprendendo nele todos os domínios essenciais da actividade humana e conhecendo intuitivamente tudo o que pode interessá-la no Universo.

Os Alemães chamam a Comenius o *Pre-cursor*, o *Adivinho*, o *Pestalozzi antes de Pestalozzi*; e admiram-no como patriarca da intuição e fundador da pedagogia moderna. O pouco que dissemos da sua obra mostra que são êles quem tem razão, e não os Franceses, nossos mestres, que há pouco tempo ainda, relativamente, o ignoravam quási por completo. O ensino das línguas pelo método directo, inovação que data de vinte anos, está na *Janua linguarum* de Comenius, escrita há quási três séculos. E no seu *Orbis Pictus*, encontra-se fácilmente a ideia-mãe de todos os quadros parietais, collecções de estampas de ensino, compêndios ilustrados e outras maravilhas da escola contemporânea.

Êle é assim também, sem querer, o avô da illustre gramática portugueza ilustrada, de que falámos acima, e onde o seu fecundo

pensamento, tendo chegado atrasado e deturpado a um país sonolento, foi pura e simplesmente voltado do avêso.

Sirva isto de lição aos pais e ás mães, que assim poderão ver quanto é melindrosa e difícil a arte de educar. Tão melindrosa e tão difícil, que não raro acontece estar o mestre, sem querer, a fazer o contrário do que deve. E quando é sem querer; ainda, ainda...

O PADRE E O MÉDICO

NA política monárquica predominaram em Portugal os padres. Com a República parece ter chegado lautamente a vez aos médicos.

Médico e padre são parentes próximos, e oficiais do mesmo ofício. Menos visível hoje, que a medicina se emancipou do exorcismo e do feitiço, o parentesco existe todavia, e a penetração recíproca dos dois mestres tornou-se até mais fértil em rivalidades e atritos. No tempo em que a alma e o corpo faziam leito á parte, se algum dos dois adoecia, ou ainda quando adoeciam ambos, havia assim duas cabeceiras, uma para o médico, outra para o padre, e nem êste era incomodado pelas drogas do outro, nem incomo

dava o outro com as suas rezas. Mas, desde que o espírito se fez matéria, e Deus foi expulso da biologia, como poderiam o médico ateu e materialista, e o padre espiritualista e teocrático, deixar de hostilizar-se e de odiar-se? Cada vitória da prece era humilhação para a pílula; cada vez que a sua receita salvava a vida ao doente, o médico orgulhava-se de haver dado cheque-mate a Deus Todo Poderoso.

A influência crescente do médico, sobretudo nas povoações rurais, ia-se assim formando á custa da do padre; e como êste foi sempre naturalmente reaccionário, aquele, por natural despique, alistou-se na Revolução. Outras rivalidades acessórias o empurravam também para tal caminho: nas terras onde ainda patronava o fidalgo, o médico, vilão de berço, sentia em si a alma do Povo a elevar-se contra a aristocracia decadente; e se o cacique era o bacharel ou o burocrata êle vibrava contra o cacique a sua independência de todos os govêrnos, pois a doença, mais cega que a justiça, é imparcial e extra-partidária.

Os países de crenças religiosas intensas foram governados por padres; os estados guerreiros provocam e aceitam govêrnos militares; sôbre os povos que exclusivamente se entreteem a traficar teem dominado oligarquias de comerciantes e banqueiros; uma nação doente está no direito e na lógica chamando o médico para entregar-lhe, não diremos as rédeas, mas a Seringa do govêrno. Esperemos em Deus—ou em Hipócrates—que o doente escape da cura, e não tenha que voltar o padre... para o latim derradeiro.

*

¿E o que terá tudo isto que ver com a educação? É que com ela aconteceu aproximadamente o mesmo que com a política; e com a escola, em geral, o mesmo que com o govêrno em Portugal; passou, ou está passando, dos padres para os médicos.

Durante tôda a Idade Média e ainda muito depois dela a escola foi uma dependência da Igreja. Depois, pouco a pouco, o *padre-mestre* foi sendo substituído na aula

pelo mestre que já não era padre; e hoje, sobretudo nos países latinos, assiste-se a novos e palpitantes episódios da luta contra a velha pedagogia espiritualista e religiosa. Pondo de parte o aspecto político do conflito, para só encarar a feição científica e técnica que nos interessa, diremos que, no fundo, essa luta é ainda e sempre a dos paladinos da alma contra os seus inimigos materialistas, para os quais a alma não existe senão como dependência, pormenor, parcela e escrava do corpo. É a medicina e a higiene a apoderarem-se da criança, que a teologia e o espiritualismo não querem ainda largar. E enquanto cada uma puxa para seu lado, os governos e os pedagogistas práticos resolvem o problema, como Salomão se oferecia para o resolver noutros tempos, em presença de uma contenda semelhante: repartem a pobre vítima disputada, entre os dois irreconciliáveis contendores.

No entanto, tudo indica que o padre será vencido e que o médico se prepara para triunfar. A pedagogia militante, diz o mé-

dico, é ainda hoje um puro género literário; urge transformá-la numa sciência experimental, tirando-a aos teólogos e aos literatos para a confiar aos biologistas, aos psicólogos, aos neurologistas e aos higienistas.

Do ponto de vista moral — diz naturalmente o médico — não há crianças boas ou crianças más, mas crianças sãs ou crianças doentes. A distracção, o riso involuntário, a excitabilidade, a própria crueldade, a própria mentira e a própria falta de assiduidade do pupilo não devem ser castigadas pelo professor, mas curadas pelo especialista de doenças nervosas. Para se saber o que se deve ensinar, e como, e quando, e em que dose, é necessário proceder a experiências de laboratório e a investigações na própria aula, sobre as modificações produzidas na circulação do sangue, na respiração e na substância nervosa, pelos diversos movimentos do pensamento, da sensibilidade e da vontade. Muitas dessas modificações fisiológicas são registadas por meio de aparelhos especiais de extrema sensibilidade, e ás ve-

zes de extrema complicação. O professor Mosso, de Turim, reconhece, pelo traçado das pulsações da mão, se o aluno está distraído ou atento; e segue facilmente, nas variações da curva gráfica descrita pelo aparelho, a gradação de esforço, que vai desde a leitura de uma página literária fácil, a uma arrevesada tradução de Homero ou Shakespeare. Foi assim que se apurou, contrariamente á antiga crença, que as aulas de ginástica não deviam ser consideradas como horas de repouso intelectual, porque demandam também, como outra qualquer disciplina, um fatigante esforço do cérebro. Foi assim que se descobriu que o desenvolvimento cefálico da mulher se completa entre os treze e os catorze anos, ao passo que o do homem dura mais três ou quatro, seguidos de um período de regressão ou paragem, que os planos de estudos escolares precisam de ter em conta.

Wundt, Fechner, Ebbinghaus, Kräpelin, Blum, Mosso, Féré, Courtier, Binet, etc., são os principais pilares da nova pedagogia, chamada científica, experimental ou psicoló-

gica.¹ Os trabalhos dêstes sábios e os dos psicólogos da infância, como Egger, Darwin e Preyer, datam inicialmente apenas de há trinta anos; mas as primeiras raízes da pedagogia médico-psicológica encontram-se nos trabalhos do médico e filósofo inglês John Locke, morto há mais de dois séculos. Considerando o espírito como um ser vivo em via de formação e de transformação continuada, Locke foi o primeiro pedagogo que contestou a existência de uma alma inteiriça e pronta, cavalo de batalha dos escolásticos; e foi também o primeiro médico que reivindicou contra o padre o exercício da educação e o tratamento do aluno. Para êle o espírito é ainda o dono do corpo; mas êste é a casa de barro, *clay cottage*, sem a qual aquele não pode viver. E, partindo dêste princípio, Locke apresenta uma minuciosa série de preceitos de higiene física sôbre o

¹ Podem citar-se, como mais acessíveis á generalidade dos leitores portuguezes, os livros de Binet, *La fatigue intellectuelle* e *Les idées modernes sur les enfants*.

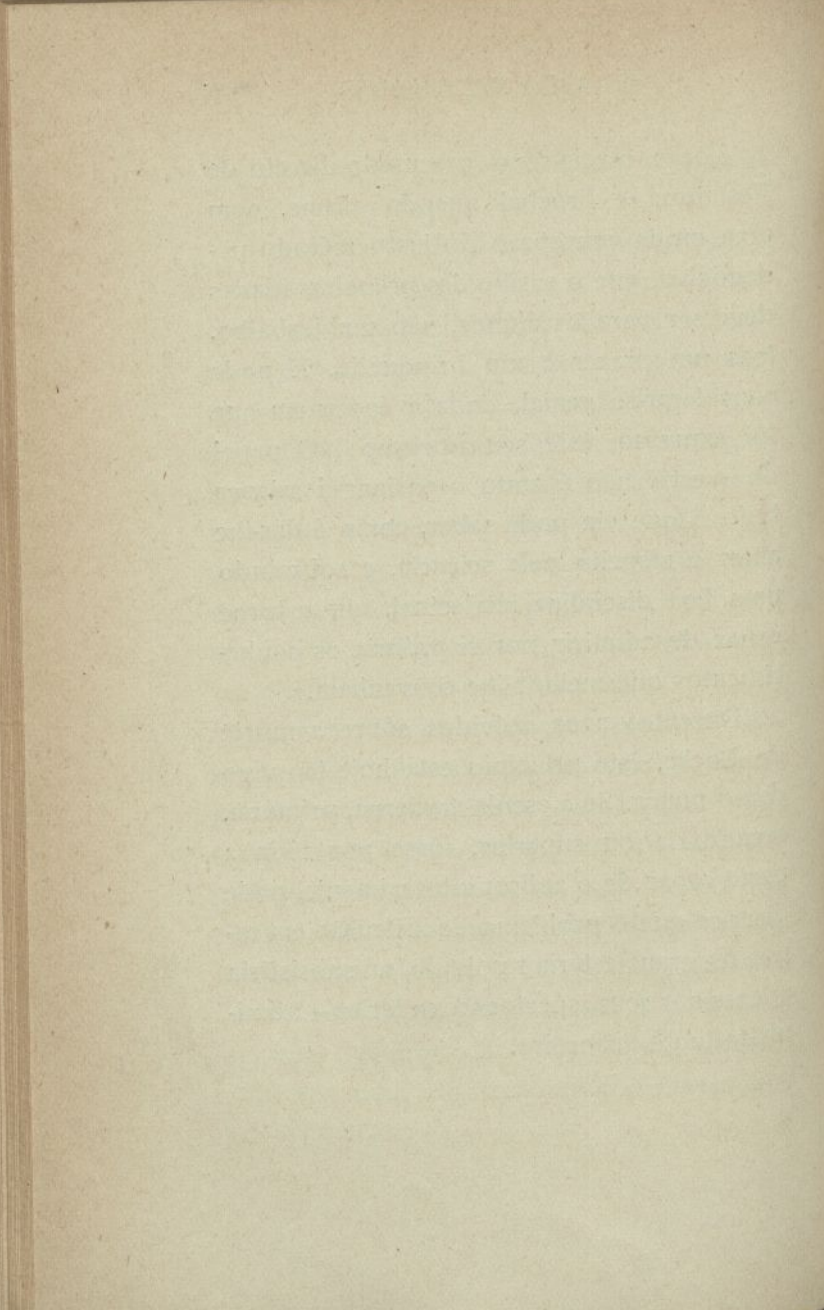
vestuário, o sono, a alimentação, o endurecimento do corpo.

Do ponto de vista da educação moral, o grande filósofo inglês deve ser considerado como um criador, quando diz que é necessário dar á criança o hábito de se observar, de se coíbir e dominar; quando afirma que a instrução é apenas uma parte da educação, e que o educador deve apelar, não para o medo ou o interêsse, mas para o brio do pupilo. Encarado por êste aspecto da sua doutrina, Locke é bem inglês e, mais que em outra qualquer parte, a sua influência sente-se ainda hoje na Inglaterra.

A instrução propriamente dita deve ter, segundo êle, um carácter utilitário: as disciplinas de applicação directa, como a geografia, a aritmética, a geometria, a história, o desenho, etc., são as únicas em que se deve insistir e até as únicas que verdadeiramente vale a pena ensinar. A importância que êle dá ao ensino do desenho está hoje unanimemente reconhecida; mas, no seu tempo, constituia uma afirmação pouco menos de revolucionária.

Locke revela-se o precursor directo de Pestalozzi e Froebel quando afirma, com uma nítida concepção do justo método pedagógico, que o ensino das primeiras idades deve ser para os alunos, não um trabalho, mas um prazer e um brinquedo. E pode considerar-se genial, dada a época em que foi expresso, êste seu aforismo: "O papel do mestre não é tanto o ensinar á criança tudo o que ela pode saber, como é dar-lhe amor e respeito pela sciência, e sobretudo uma boa disciplina intelectual, que a torne capaz de adquirir por si própria os conhecimentos que melhor lhe convenham."

Duzentos anos volvidos sôbre a morte de Locke, êste princípio está hoje tão vivo como nunca. Se a escola moderna, primária, secundária ou superior, fôsse por tôda a parte capaz de o aplicar integralmente, pode dizer-se que o problema da instrução em todos os graus estaria resolvido, ou subsistiria apenas nos seus aspectos secundários—administrativo e financeiro.



XXXVI

O "EMÍLIO" DE ROUSSEAU

UM dos casos mais notáveis da história da educação é sem dúvida o de Rousseau e do seu livro *Émile* ou *De l'Éducation*. Rousseau perdeu a mãe ao nascer e viu-se abandonado pelo pai. Entregue a si mesmo, passou uma mocidade aventureira, convertendo-se do protestantismo ao catolicismo por dinheiro, sendo suspeito de ladrão por uma das muitas pessoas que lhe deram hospedagem, vivendo quasi metade da sua agitada existência ligado a uma mulher feia, impúdica, iletrada e tão estúpida, que nunca chegou a aprender de cor os nomes dos doze meses do ano. Desta mulher teve êle cinco filhos, que sucessivamente abandonou, á medida que iam nascendo, entregando-os

á Roda, isto é: á caridade pública. Pois êste mesmo homem, que nunca recebeu êle próprio, dos pais nem de ninguêm, uma educação regular, e que voluntariamente abdicou de educar os seus próprios filhos, concebeu, escreveu e publicou um dos mais volumosos e completos tratados de educação que se conhecem, e decerto o mais penetrado de ideal, de lirismo e de sentimento. Êsse livro está cheio de ideias falsas, de exagerações, de ilogismos, de quimeras; é tão utópico e tão inexequível, como sistema prático de educação, que o proprio autor dizia dele que mais parecia a compilação das *fantasias de um visionário*; e a um pai que veio gabar-se-lhe de ter educado o seu filho seguindo á letra o *Émile*, respondeu:

— Pois dou-lhe os meus sentimentos, pelo seu filho e por você!...

E, afinal, êste compêndio romântico de educação, escrito por um pai que não soube nem quis educar, exerceu uma influência enorme não só em França, mas, sobretudo, fora das fronteiras francesas; ainda hoje algumas das ideias de Rousseau dominam as

práticas da educação e do ensino; e foi por ter sabido escolher e aplicar o que no *Émile* existe de bom e de prático, que o grande Pestalozzi immortalizou o seu nome.

O segrêdo do êxito imenso do livro de Rousseau está não só em ser obra de um homem de génio, que era ao mesmo tempo um admirável artista da palavra escrita, mas também em ter surgido no momento justo em que a pedagogia antiga, abalada pela doutrina ou pela acção dos filósofos e educadores onde o próprio autor do *Émile* se inspirava, perdia os seus últimos redutos.

Como Locke, Rousseau insiste na necessidade absoluta de basear a educação sobre o estudo da própria criança e das suas faculdades; como Locke, considera a alma infantil uma evolução incessante, e exagera até esta e outras ideias do filósofo inglês. Para êle, o homem nasce bom e é a sociedade que o faz mau; por isso Emílio deve receber uma educação solitária, longe das cidades imorais, ao contacto saudável da Natureza. Os livros devem ser banidos da primeira educação, que consistirá no apuramento dos

sentidos, veículos das primeiras noções. E a criança aprenderá sempre mais e melhor pela sua própria observação e experiência, do que pela prelecção dogmática do mestre. O estudo da geografia, por exemplo, começará, não pela leitura de cartas e esferas, mas pela análise directa da casa paterna, dos terrenos e dos rios próximos. É preciso que o pupilo seja discretamente conduzido a descobrir êle próprio o mais possível; e o prazer do descobrimento despertará nele o gosto da sciência e o desejo de saber mais. O ensino não tem por fim comunicar a sciência á criança; mas aperfeiçoar dentro desta o instrumento com que a sciência se adquire. *Non multa, sed multum*, isto é: mais valem poucos conhecimentos, obtidos com intensidade e consciência, do que uma indigestão de noções que se não assimilaram, nem se puderam fixar.

Na educação moral, Rousseau inaugura o princípio das reacções naturais mais tarde adoptado, entre outros, por Spencer; mas logo o exagera, desaconselhando não só os castigos e as repetidas proibições e ordens,

mas os próprios conselhos. Que a criança chegue as mãos ao fogo, e que se queime, para aprender pela acção, e receber da própria fôrça das coisas o mais natural dos castigos...

Emílio é educado no isolamento e, portanto, sem ocasião de comparar-se, a não ser consigo próprio; no entanto Rousseau acentua bem a sua aversão por todo o prêmio ou castigo que tenha por base a emulação. «Mais vale, diz êle, nada saber, do que aprender seja o que fôr por inveja ou por vaidade. Nada de comparações com as outras crianças!»

O trabalho manual é também preconizado no *Émile*, mas dum ponto de vista ainda mais estreito que o de Locke, que apenas via nele uma *distracção agradável*, uma *ginástica útil*, e não, como hoje se encara, um elemento precioso e insubstituível de educação. Rousseau quer que o educando aprenda um ofício, como tábua de salvação em caso de qualquer grande reviravolta da fortuna.

Partidário da educação realista e pene-

trado da ideia de que as belas artes exercem perniciosa influência nos costumes, Rousseau adia até os dezoito ou vinte anos de idade os primeiros cuidados de educação estética e de cultura do sentimento: "Nada de descrições, nada de eloquência, nada de poesia! Só a verdade nua convêm ás crianças. É preciso ser com elas claro, simples e frio." E é assim que aos quinze anos Emílio ignora tudo o que respeita á humanidade, á arte, á poesia, a Deus; nada sabe das ideias de devêr, de honra, de responsabilidade; e nada sabe também da História, pois que Rousseau a sonega inteiramente á infância, por considerá-la uma crónica imoral da maldade e da corrupção dos homens.

Esta é uma das partes mais visionárias do livro que acabamos de resumir a largos traços, citando dele apenas alguns aforismos que, geralmente aceitos, são hoje património comum de todos os educadores. Isso bastará para ligar Rousseau, na série dos grandes reformadores da pedagogia, a Pestalozzi e a Froebel, dos quais seguidamente nos ocuparemos com maior desenvolvimento, visto

que estas linhas se dirigem principalmente ás mães, e Pestalozzi e Froebel, fundadores da escola maternal, são os melhores guías da Mãe na educação da primeira infância.

Rousseau, dando o principal papel na educação á Natureza, diminui ou anula quasi a intervenção da mãe. Sofia, a noiva de Emílio, é educada para deleite do marido, e não para mãe dos seus filhos. É, bem feitas as contas, uma boneca sem individualidade própria, mixto de odalisca e de serva. As suas virtudes domésticas são o amor da religião e da costura, e o mêdo á cozinha e ao jardim, de ambos os quais ela foge, receiosa de sujar as rendas dos punhos. Intellectualmente, Rousseau quer que ela seja apenas de espírito agradável, sem ser brilhante, e sólido, sem ser profundo. E até o dia em que se casa, Sofia não leu senão dois livros que *por acaso* lhe caíram nas mãos, e nenhum dos quais lhe poderia ter ensinado grande coisa sôbre a maneira de educar filhos.

Alguêm disse, dirigindo-se ás mulheres:
Faire un enfant, ce n'est que de la peine;

faire un homme, voilà le vrai accouchement.
E é por isso que o sistema educativo de Rousseau, embora cheio de grandes verdades e de admiráveis ensinamentos, quando olhado em pormenor, cai pela base como sistema, pois pretende criar a educação sem haver criado o educador. O educador é a mãe; e o Emílio de Rousseau, como Rousseau em pessoa, nunca teve disso...

XXXVII

PESTALOZZI E AS MÃES

É inútil procurar, nos vários escritos de Pestalozzi, quaisquer preceitos especiais sôbre educação da mulher. E como a preocupação militante de tôda a sua vida foi a educação elementar ou infantil, as raparigas eram tratadas por êle na escola como os rapazes, e a sua prática ilumina-nos por isso tão pouco, a êste respeito, como os seus livros.

No entanto, uma das bases do sistema pedagógico do santo filantropo de Zurique é justamente esta: a mãe é o modelo, o tipo do verdadeiro educador primário. A ela e só a ela compete, nos primeiros anos, abrir a inteligência e o coração do filho. Tudo que

a criança é susceptível de aprender pode e deve a mãe ensinar-lho, fazendo-a adquirir, pela actividade dos seus próprios órgãos em botão, as noções que a escola, mais tarde, terá apenas de desenvolver. A obra escolar é o prolongamento e a sequência da obra maternal.

A mãe será a primeira e a melhor reveladora das emoções morais. Os sentimentos de confiança, de gratidão e de amor, tem a sua fonte principal nas relações que unem á mãe o filho pequenino. E, para Pestalozzi, do ponto de vista moral, nenhum educador poderia exceder a mãe extremosa e consciante dos seus deveres: "O essencial, dizia êle, é que o vosso filho vos prefira a tudo, e que êle seja tudo para vós."

— Mães assim, replicavam os scépticos, não as encontrareis. Para se furtarem aos seus deveres, elas pretextarão, com razão ou sem ela, os arranjos da casa e os trabalhos da oficina.

E Pestalozzi volvia, líricamente:

— Hei-de convencer as próprias mães pagãs dos confins do Universo. E confio nas

mães da minha terra, e nos corações que Deus lhes pôs no peito!

Educadora moral, a mãe devia ser também a educadora religiosa: "Depois de lhe haver ensinado sobre os joelhos a balbuciar o nome da Divindade, a mãe mostrará ao filho o amor universal, no sol que nasce, no ribeiro que murmura, nas gotas de orvalho que diademam as plantas, nas côres brilhantes das flores."

A escola era afinal, para Pestalozzi, um instrumento imperfeito e transitório, simples paliativo destinado a suprir a ignorância dos pais e a sua incapacidade para educar os próprios filhos. Entusiasta da educação e persuadido de que ela viria um dia a generalizar-se e a universalizar-se, êle previu o que agora está acontecendo: a impossibilidade de obter das dezenas de milhares de preceptores, espalhados no meio da multidão, o ardor e a dedicação infatigável que o possuíam totalmente. Por isso o êxito da instrução elementar lhe parecia ligado, de forma indissolúvel, á invenção de um receituário pedagógico muito simples, acessível a todos,

e por cujo uso qualquer mãe soubesse realizar, com pouco mais que o seu amor, aquilo que o mestre sem amor não pode, e nem sequer deseja, conseguir.

Pestalozzi pressentiu genialmente o mestre primário do século xx, aquele que dizia no congresso sindicalista de Chambéry, em 17 de agosto de 1912: *«Nos relations avec l'État-patron ne sont autres que celles d'un ouvrier avec son patron; et nous devons avoir vis-à-vis de notre patron les mêmes droits que les ouvriers vis-à-vis du leur.»*

Equiparada assim a educação com a indústria, pelos seus próprios sacerdotes, para que céus remotos terá de emigrar a obra de amor a que o bom professor de Zurique sacrificou fortuna, saúde e vida?

Os direitos do operário sobre o patrão e a fábrica são conhecidos: detestá-los a ambos com entranhado ódio; fechar a fábrica, destruir a ferramenta e pedir maior salário. Na oficina-escola a matéria prima é a criança inerme; e o que será dela, em meio das feras que se batem pelo oiro?...

A criança tem sido e há-de ser sempre o

brinquedo dos homens. Que o mestre seja o padre ao serviço de um deus fabricado ou falseado por êle; ou o servo submisso de um govêrno que precisa de exércitos; ou o livre cidadão que de tudo se libertou, menos da fome soberana — sempre a escola há-de ver na criança um meio, e não um fim. Uns querem fazer dela um devoto; outros educam-na para soldado; e uns e outros podem ainda fazer brilhar, sôbre a obra de educação, uma ténue réstea de ideal. Piores que todos são os que chegam por último, estômagos servidos por órgãos, e na criança vêem sòmente mercadoria e ganha pão.

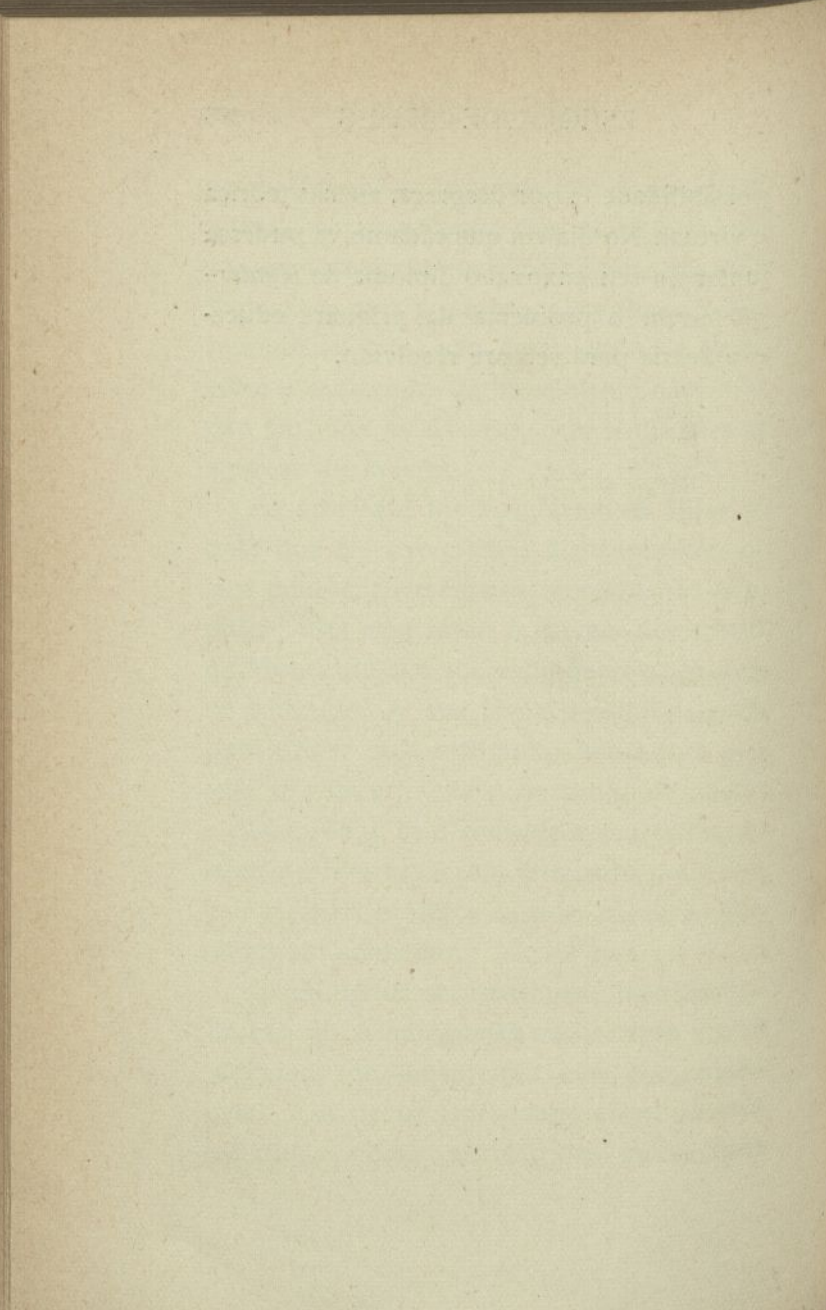
A fome é má conselheira, e péssima professora. Pestalozzi não deu por isso, porque a sua vida inteira foi um fartote de ideal. No princípio dela, aos 22 anos, por amor do campo e dos camponeses, fêz-se lavrador em Neuhof. Aos 30 estava totalmente arruinado; e como não tivesse quási que comer, resolveu... abrir um asilo para crianças pobres. "De bom grado me contentarei de água pura, para dar ás crianças o melhor leite." E vestia-as, calçava-as, sustentava-as, educa-

va-as. Algumas das que não eram órfãs, quando se apanhavam com as roupinhas novas, esmola do homem mais pobre que elas, fugiam da aula e nunca mais voltavam. Entretanto, o herói não desesperava; e só fechou o asilo, quando literalmente não tinha pão para dar às crianças, nem lenha para as aquecer no inverno.

As mães que lhe mandavam os filhos só para que elle os vestisse, dispensando-o de lhos educar, parecem-nos monstros de estupidéz; mas nem assim o fizeram desesperar da Mãe, e do seu soberano papel na primeira educação. A sua fé na possibilidade de transformar cada mãe numa educadora perfeita era decerto mais um sonho de poeta; e dêsse sonho saiu contudo a maravilha do *Kindergarten* moderno, afeiçoado por Froebel, Herbart e tantos outros, sôbre as quimeras do sonhador.

O que há de superiormente belo na realização do *Kindergarten* não é tanto a possibilidade de substituir a mãe com vantagem; é a de se fazer dele, além da aula infantil, a escola normal das mães. Essa

possibilidade é, por desgraça, apenas teórica e virtual. No dia em que cada noiva pudesse juntar ao seu enxoval o diploma de *Kindergärtnerin*, o problema da primeira educação ficaria para sempre resolvido.



XXXVIII

PALAVRAS, PALAVRAS...

A PALAVRA alemã *Kindergarten*, literalmente traduzida, quer dizer *jardim de crianças*, como *Obstgarten* quer dizer *jardim de fruta*, isto é, *pomar*, e *Gemüsegarten*, *jardim de horta*, isto é, *horta*. *Garten*, elemento comum dêstes compostos, é um vocábulo irmão do português *jardim*, do inglês *garden*, etc. Basta pronunciar-se o *g* como *j* para que a todos ressalte o parentesco da palavra alemã com a portuguesa.

Mas, se a sua origem é uma, o seu significado é diverso, embora aparentado também. *Jardim* tem na nossa língua o sentido preciso e restrito de um terreno onde se cultivam flores; *Garten* significa, mais ampla-

mente, todo o pedaço de terra destinado ao cultivo de plantas, que não seja, como o campo, lavrado á charrua, mas simplesmente revolvido pela enxada.

Por isso o jardim, a horta, o pomar, todos em alemão se chamam *garten*; e quando é preciso definir qualquer destas espécies, junta-se a essa palavra outra palavra de especificação — flor, hortaliça ou fruta — e obtêm-se um composto correspondente a qualquer daqueles três termos portugueses.

Assim, o composto *Kindergarten* quer dizer, não um jardim *para* crianças, mas um jardim ou terreno *onde se cultivam* crianças, da mesma maneira que *Blumengarten* significa o terreno *onde se cultivam* flores.

Esta explicação, de aparência pedante, tem a intenção louvável de dar á leitora que porventura ignore o alemão, a impressão da ternura e poesia que encerra a palavra *Kindergarten*.

Há quem erradamente suponha que por ela se deve entender *uma escola onde há um jardim*, e onde as crianças fazem jardinagem.

É certo que as duas coisas muitas vezes coincidem ; mas a palavra tem, como se viu, pela origem e pela intenção, um sentido mais alto e mais belo.

Froebel, discípulo de Pestalozzi, foi o criador do *Kindergarten*. A palavra *escola* não o satisfazia, como designação da nova escola. Longo tempo procurou outra, até que um dia, andando a passear com dois amigos pelos montes vizinhos de Keilhau, exclamou, como Arquimedes :

— *Eureka!* Encontrei! Chamar-lhe hei *Kindergarten*. As crianças serão as plantas, e eu o seu jardineiro, isto é, o seu cultivador.

Qual é o fim do *Kindergarten*, segundo a definição do próprio Froebel? “ Tomar conta das crianças que não chegaram ainda á idade verdadeiramente escolar; dar-lhes occupações consentâneas com o seu íntegro ser actual; fortificar-lhes o corpo e exercitar-lhes os sentidos; ocupar-lhes a intelligência que desperta; fazê-las conhecer e amar a Natureza; guiar-lhes o coração para o bem...” Quer dizer: na instituição estabelecida por Froebel, a criança devia ser edu-

cada, como a flor no jardim e a árvore no pomar, sobre a terra de Deus, de acôrdo com a natureza dela e por gente capaz de acção hábil e atenta. Daqui, o nome de *Kindergarten* e a satisfação do inventor, quando o encontrou.

Os Ingêleses, fáceis em dar foros de cidade na sua hospitaleira língua a palavras vindas de tôda a parte, desistiram já de traduzir aquela e adoptam-na correntemente, apesar de disporem do apropriado e lindo termo *nursery*. Nós outros, como os Franceses, temos hesitado entre muitas equivalências mais ou menos aproximadas: *jardim da infância*, *jardim-escola*, *escola-jardim*, *escola infantil*, *escola maternal*, e não sei se mais alguma. Esta mesma profusão mostra que a tradução exacta, definitiva, não appareceu e, naturalmente, não pode apparecer. Opõe-se a isso o génio diverso das duas línguas, que neste caso, como em tantos outros, as guiou por caminhos lógicos sem comunicação recíproca.

No fundo, qualquer palavra serve, desde que a ideia por ela expressa fique nítida;

mas é sempre pena que ao vestir de uma ideia terna e poética, tôda a ternura e poesia se lhe vele.

De tantas designações portuguesas que citámos, a que mais nos atrai é a de *escola maternal*. Não há nela a intenção profunda e filosófica que encerra a palavra de Froebel; mas há outra, que é igualmente justa, e exala também carinho e amor. O *Kindergarten* foi criado para substituir a mãe e pode ser substituído, em parte, pela mãe. Chamemos-lhe, pois, *escola maternal*, resignando-nos a empregar a palavra *escola*, que Froebel quis, sobretudo, evitar, porque a sua criação não era ainda a *escola*, e também porque a escola, no seu tempo, evocava sombrias ideias e sentimentos pouco amáveis. Se êle não tivesse encontrado a genial designação de *Kindergarten*, é de crer que preferisse dizer *colo* ou *seio maternal*, á semilhança de Comenius (*schola materni gremii*).

Qualquer das traduções, ou adaptações, em que apareça o termo *jardim*, tem o defeito de deixar espreitar o barbarismo atra-

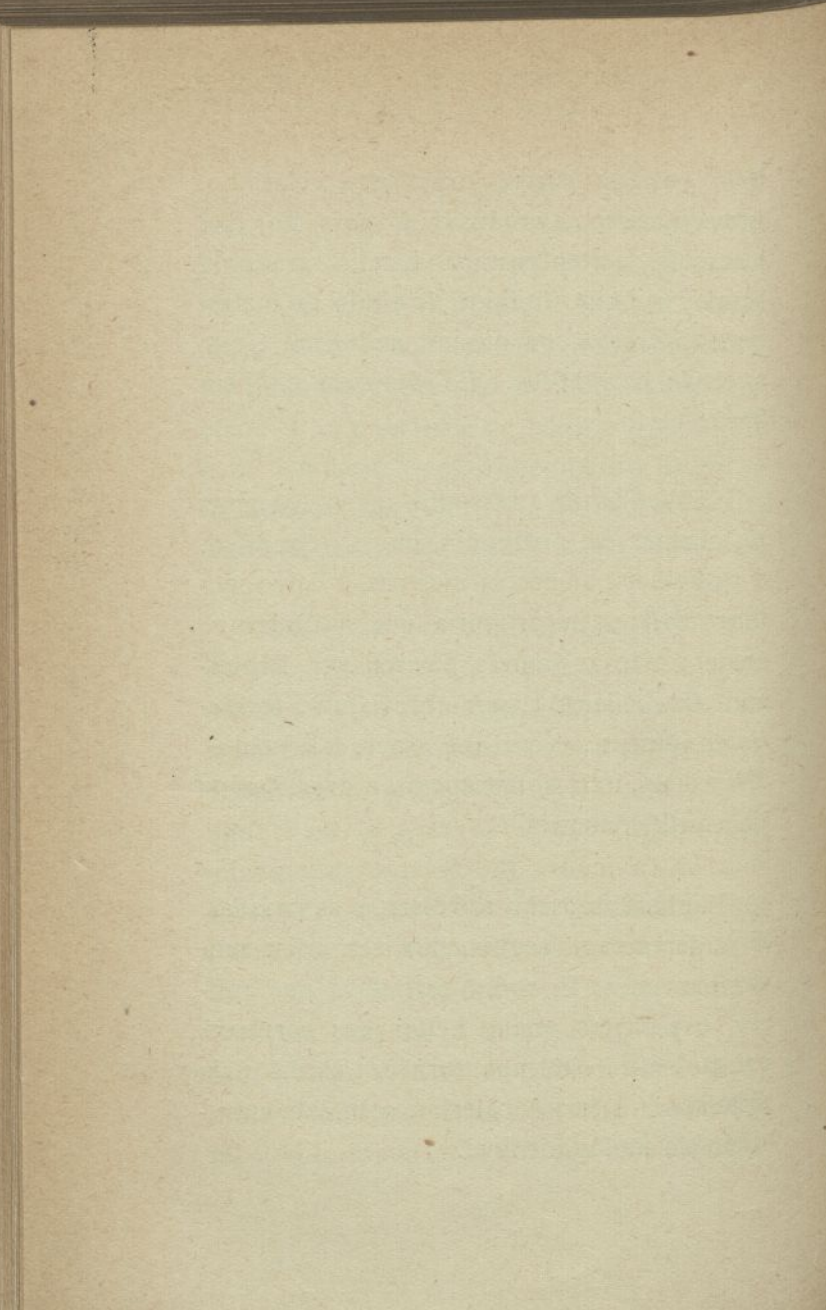
vés das pretensões puristas. Melhor fôra então adoptar clara e francamente *Kindergarten*. Pelo contrário, na expressão *escola maternal*, há já o quer que seja de português, desde que êste mesmo qualificativo foi adoptado por João de Deus para adjectivar a sua cartilha de leitura, organizada com o mesmo froebeliano intuito de evitar ou adiar, neste pormenor da primeira educação, as securas e durezas da escola á antiga.

De acôrdo com a designação de *Kindergarten*, chamam os Alemães ás professoras da escola maternal *Kindergärtnerinnen*, isto é, *jardineiras* ou *cultivadoras de crianças* — expressão perfeitamente lógica com a escolhida para designar a escola e igualmente impregnada de poesia. A *jardineira* não pode deixar de ser uma rapariga, na idade em que o espírito e o corpo se não recusam a brincar, saltar, cantar, correr e dançar com as crianças; mas eu já tive o desgosto de ver em Portugal uma escola maternal onde a *jardineira* era uma dama dos seus cincoenta e pico, com todos os requisitos da virago: ca-

belo cortado curto, voz grossa, colarinho, gravata, casaco e modos de homem. Por isso a escola, pertencente ao Estado, era uma pura vergonha, indigna do título de maternal. *Madrastal*, ou mesmo *padrastal*, é que apetecia chamar-lhe. E *chavascal* também ficava certo.

Ora, voltando ao assunto, ¿como havemos de chamar em português, numa palavra só, á professora da escola maternal? Salvo melhor alvitre, eu proporia que imitássemos neste ponto o francês *froebelienn*e. Professora froebeliana, e, por abreviatura, *froebe-liana* sòmente, é curto, é exacto e constitui, além disto, uma homenagem ao organizador da escola maternal.

Baptisadas assim as coisas, e as pessoas, já poderemos no seguimento falar delas sem germanismos. E, como se tratava de baptisar, esperamos que o Leitor nos perdoará cristãmente o termos tornado ainda mais suporífera a nossa palestra, com êste entre-meio de filologia trivial.



XXXIX

BRINQUEDOS E JOGOS FROEBELIANOS

Os brinquedos ou jogos infantis serão tanto mais educativos e saudáveis, quanto mais variados e absorventes da atenção e da energia da criança. É por isso que os brinquedos e jogos da escola maternal se avantajam a todos os outros: fornecem ao pequeno, nos seus próprios companheiros de jogos, outros tantos brinquedos vivos e sempre renovados; exercem na criança a mais benéfica influência física, intelectual e moral.

Nos últimos tempos tem-se trabalhado muito e bem para melhorar os processos de educação física pela ginástica; mas nenhum dos sistemas existentes, incluindo a tão pre-

conizada ginástica sueca, atende suficientemente às necessidades e conveniências da primeira infância. Actuar directamente sobre os músculos pode conduzir, sem dúvida, ao desenvolvimento e robustecimento indirecto das outras partes do corpo; mas êste exercício ocupa em regra apenas os órgãos da actividade exterior e deixa mais ou menos de pousio os da percepção, isto é, os sentidos. Os jogos da escola maternal, introduzidos por Froebel e sucessivamente aperfeiçoados depois de êle, conservam não só o corpo todo e cada um dos seus membros em salutar actividade, mas exercitam também a vista, o ouvido, o tacto, o olfacto e o paladar, fazendo deles hábeis, obedientes e pontuais servidores da alma e do cérebro.

A sua capital importância para a intelligência da criança consiste em que, durante êles e por êles, esta põe em acção tudo quanto colheu, de impressões e noções, no seu contacto com o mundo exterior. Essas impressões e noções são agitadas, esclarecidas e consolidadas pelos jogos. A criança applica-as livremente, ligando-as, agrupando-

-as e dissociando-as outra vez, por forma que o espírito se lhe abre e areja, numa viva animação e receptividade. O seu carácter, as suas especiais disposições, tendências e capacidades, revelam-se e definem-se nos jogos colectivos, melhor do que em qualquer outra ocasião.

Para a vida moral da criança o valor deles não é menor. Bastava a satisfação que proporcionam á necessidade infantil de movimento; mas a esta vantagem primordial acresce a de constituírem uma actividade perfeitamente consentânea com a idade e o desenvolvimento do pequenino ser, o que lhe conserva a boa disposição, fonte de todo o bem. Além disto, dão-lhe a consciência de ser apenas *parte* de um *todo* a que tem de subordinar-se; e assim disciplinam melhor que nenhum outro processo, domando a vaidade, o capricho, o egoismo, e ensinando modéstia, solicitude, dedicação. Cada parceiro tem de observar regras de cuja transgressão resulta a perda do jogo ou o malôgro do exercício; e assim cada um se habitua fácilmente á disciplina e á obediência, mais

fácilmente ao menos do que por meio de prègações morais que as crianças abominam e que, portanto, de nada servem.

Para bem dirigir os jogos infantis, aproveitando-lhes o alto valor pedagógico, a mestra froebeliana tem de ser discreta, restringindo a sua intervenção quanto possível, evitando as atitudes de comando importuno, aceitando razoavelmente os desejos e propostas das crianças. Só assim elas a ouvirão como amiga e respeitarão como autoridade, pois que o exercício dos jogos, para ser útil, tem de ser ou de parecer voluntário. Não se obriga um pequeno que vem de novo, e está ainda acanhado, a entrar á fôrça no brinque-do dos outros; não se força também aquele que insistentemente se retrai e afasta, por causa de qualquer indisposição passageira.

Os jogos tem de ser escolhidos cuidadosamente, de acôrdo com o desenvolvimento das crianças. Nada que seja superior ás fôrças dos mais pequenos, nada que pareça já tedioso aos maiores e assim introduza no exercício fermentos de indisciplina e desordem.

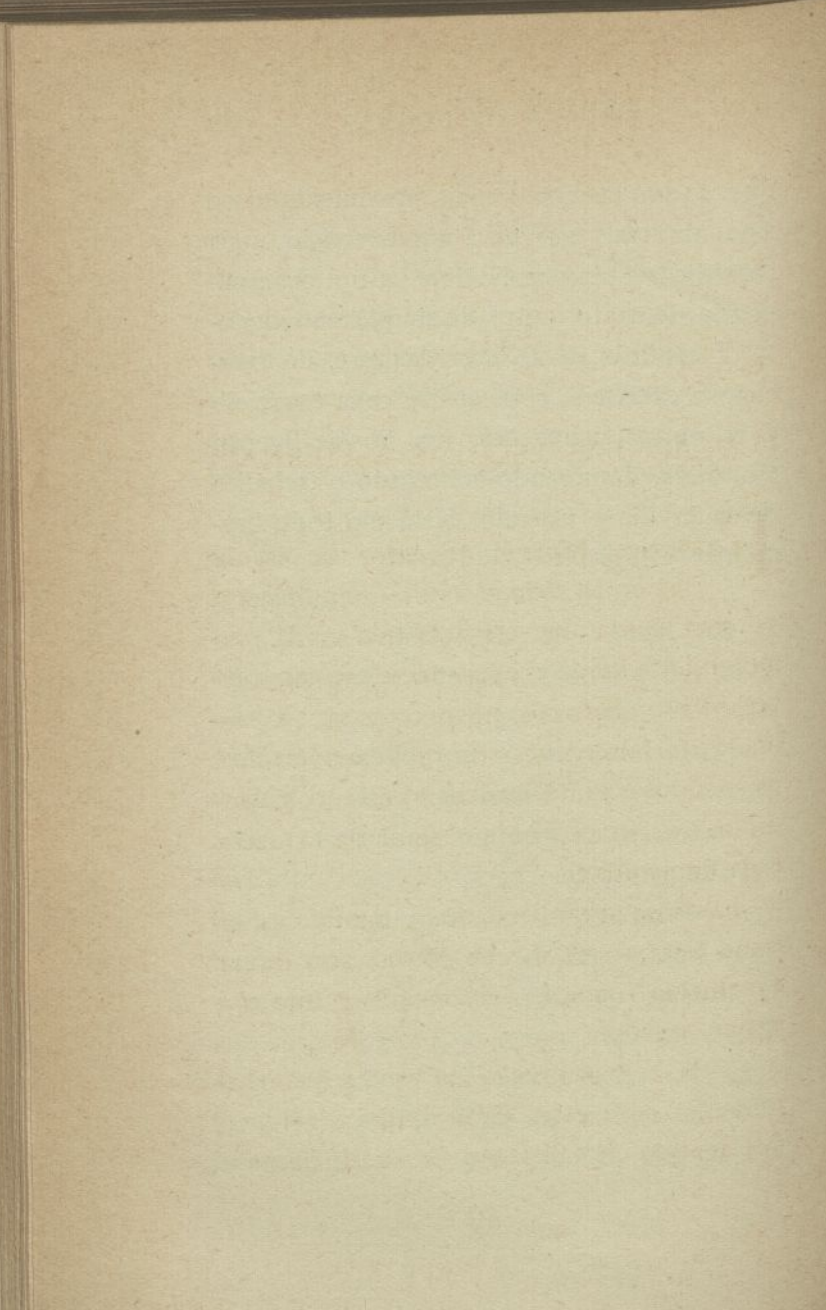
A par da acção, cujo conteúdo é tirado quasi sempre da actividade simples dos homens ou da vida dos animais, é preciso que o texto e a música que acompanham os movimentos sejam, em primeiro lugar, accessíveis á comprehensão de tôdas as crianças. Não só devem ser excluídas quaisquer palavras e frases complicadas, mas importa ainda que o sentido geral do texto se contenha ao alcance da intelligência infantil, e que a melodia corresponda ao âmbito das pequeninas vozes que teem de a cantar.

Antes de realizado pelas crianças, cada um dêstes exercícius é cuidadosamente preparado pela mestra. Primeiro apresenta-lhes esta, ou numa história que lhes conta, ou em palestras infantis por ela conduzidas, os pontos capitais da acção por forma bem viva, mostrando ás crianças — ou na realidade, ou por meio de representações suficientes — os personagens e os objectos que vão entrar em scena. Compreendido e assimilado assim o sentido geral do texto, segue-se a explicação de um ou outro vocábulo e expressão desconhecida. Depois, a froebeliana recita

um dos versos e convida a reproduzi-lo o aluno mais capaz, o qual é em breve imitado e seguido pelos outros. Quando várias crianças teem assim repetido todo o texto, repetem-no depois em côro tôdas elas; e só então é que a mestra canta algumas vezes a canção com as palavras, primeiro sòzinha, e mais tarde acompanhada pela classe. Antes desta preparação minuciosa, nenhum exercício de canto e movimento pode ser útilmente executado.

Mas não basta, para serem úteis, que os jogos froebelianos sejam assim tratados, cada um de per si, com rigoroso método. É necessário também que na sua continuidade e sequência êles obedeçam a um critério educativo seguido e metódico. É necessário alterná-los com as outras ocupações infantis da escola maternal; fazê-los cessar ou continuar, não em virtude de regras de tempo e horário préviamente estabelecidas, mas ao sabor do maior ou menor interêsse ou fadiga revelados na ocasião pelas crianças; variá-los segundo a lei dos contrastes estabelecida pelo próprio Froebel, por forma

que a um exercício mais movimentado se siga um mais suave; a um exercício mais metódico, outro mais livre; a um acompanhado de canto, outro de simples movimento. E contudo há-de haver sempre, de exercício a exercício, como entre cada exercício e as outras ocupações, um fio de ligação educativa, dominando sobretudo o trabalho de cada dia e fazendo dêste um todo harmónico e lógico.



XL

FUNÇÃO DAS ESCOLAS MATERNAIS

FREDERICO Froebel, inventor da escola maternal, definiu assim o seu objecto: "Tomar conta das crianças que ainda não atingiram a idade propriamente escolar; oferecer-lhes occupação porporcionada á sua idade; fortalecer-lhes o corpo, exercitar-lhes os sentidos e alimentar-lhes o espirito, guiando-lhes o coração para o amor da natureza e da humanidade".

Interessa grandemente á família saber como êstes resultados se obteem sem forçar a natureza infantil, deformando-a com um ensino precoce.

Tôda a organização da escola maternal converge para estes dois pontos: exercício dos sentidos e satisfação da tendência para

o movimento, que é a primeira e a mais imperiosa necessidade da criança. Esta necessidade aproveita-se e satisfaz-se, ao mesmo tempo, por meio de exercícios ou jogos físicos variados, capazes de desenvolver e formar harmoniosamente o corpo em geral e cada uma das suas partes, na medida das respectivas forças e aplicações.

O exercício conveniente da *vista* realiza-se, oferecendo á criança ocasião de ver e de exprimir o que vê, evitando a visão apressada e protegendo-lhe os olhos contra a luz crua do sol, contra as excessivas ou oscilantes claridades, contra o ar repleto de pó, de fumo ou de cheiros activos, contra mudanças bruscas de temperatura.

O canto presta-se mais do que a música instrumental ao desenvolvimento do *ouvido*, e a própria criança deve ser habituada a cantar. O sentido da audição é menos melindroso que o da vista; no entanto, convêm recear a surdez que pode resultar de pancadas fortes na cabeça ou no ouvido, pela paralisação ou abalo dos nervos auditivos e pela lesão do tímpano; e vigiar cuidadosa-

mente a tendência de quasi tôdas as crianças para introduzirem corpos estranhos no canal externo.

Pelo *tacto* começam as crianças desde muito cedo a adquirir noções sobre a forma, o tamanho e o pêsso dos corpos. A escola maternal favorece esta tendência e educa-a, não só em ligação natural com o exercício do sentido da vista, mas também independentemente, habituando a criança a reconhecer e nomear, com os olhos fechados, os objectos que para tal lhe são entregues, e levando-a pouco a pouco a explicar por si própria as qualidades que a guiaram no reconhecimento do objecto.

A partir do terceiro ano de idade devia dar-se ao sentido do *gôsto* maior atenção do que geralmente acontece. Na escola maternal leva-se a criança, por meio de palestras objectivas, a tomar consciência plena das diferenças de *gôsto* entre as várias comidas e bebidas, e procura-se corrigir a sua excessiva predilecção pelas guloseimas.

O *olfacto* é também em regra um pouco descurado na educação, e contudo é êle mui-

tas vezes quem nos guia, quando todos os outros sentidos fraquejam ou desistem: é o sentido específico para tôdas as substâncias gasosas, que não podemos ver, nem ouvir, nem apalpar, nem, em geral, saborear. Por isso a escola maternal deve dar-lhe a maior atenção.

As impressões que pouco a pouco se transformam no cérebro infantil em observações e noções resultam, em regra, não da actividade isolada de qualquer dos sentidos, mas de várias actividades sensoriais simultâneas. Pode até dizer-se que a noção será tanto mais viva e completa, quanto maior o numero de sentidos que intervieram na sua aquisição. A criança que vê um objecto pela primeira vez não se contenta com vê-lo: se é um animal, quereria ouvir-lhe a voz e apalpá-lo, quando o não teme; se é uma coisa, o seu movimento mais natural será para deitá-lhe a mão e voltá-la por todos os lados. Pela apresentação quanto possível directa dos objectos, pelos muitos e variados jogos educativos de que dispõe, a escola maternal procura dar satisfação a essa necessidade,

que é ao mesmo tempo um precioso veículo de educação.

O sentimento das *formas* e das *côres* é educado naturalmente pelos variados brinquedos ou jogos construtivos: cubos e outros paralelepípedos de madeira sem côr, tabuínhas ou papéis coloridos para encanastar, arcos circulares de arame de ferro, mosaicos de madeira, contas de vidro, etc. Além disto, a escola maternal serve-se ainda da observação directa de flores e outros objectos naturais, ou de estampas executadas com cuidado; e usa também modelos desenhados em papel, representando contornos de animais, fôlhas ou flores, que as crianças repintam com prazer. Êste mesmo material emprega-se igualmente para lhes dar o sentimento do *número* e da *dimensão*.

A noção do *tempo* e da *realidade* forma-se e desenvolve-se, apelando primeiro para a memória da criança, levada a evocar acontecimentos que com ela própria se deram; e, depois, contando-lhe pequenas histórias adequadas á sua tenra idade e á sua restrita experiência. Estas mesmas palestras e histó-

rias servem para desenvolver a *capacidade de expressão*, levando-se o pupilo a recontar correctamente as narrações que ouviu e a dizer o que êle próprio viu, fêz ou viu fazer. O sentimento do *som* exercita-se pela combinação dos jogos com o canto.

A *actividade em comum* constitui, na escola maternal, um precioso elemento de educação do carácter. Bem aproveitada e conduzida, a sociedade infantil tem em si oportunidades insubstituíveis para a formação do ser social. É nela e por ela que os futuros homens aprendem a amar-se e a respeitar-se, a conter-se e a subordinar-se, a serem verídicos e justos; nela e por ela se combatem o orgulho e a vaidade, a hipocrisia e a reserva, as tendências para a briga e para a destruição. Prólogo da escola, primeiro e mais rudimentar espelho da vida, é na escola maternal que se lançam também as sementes de todos os hábitos de ordem, de disciplina, de gosto do esforço, que hão-de constituir mais tarde a verdadeira fôrça e a mais sólida riqueza de cada homem, e de cada sociedade por êle organizada.

Este aspecto da sua função é o único em que a escola maternal prima sobre a família bem norteadá, como oficina inicial da educação metódica. Em tudo mais limita-se a criação de Froebel a substituir a boa mãe; nisto, a melhor mãe não poderá igualá-la nunca, porque lhe falta o *meio*. Quanto mais cuidadosa do seu dever, quanto mais vigilante, mais receará a mãe abandonar o filho ao contacto com as outras crianças, para que elle se não perca pela influência das más companhias. E assim se perde, do mesmo passo, a boa e insuprível influência que tem na formação do espirito, do sentimento e do caracter de cada criança a companhia de outras crianças.

Em Portugal não há escolas maternas, nem se formam mestras para elas, o que constitui um verdadeiro estigma nacional de atraso e de barbaria. Fazem falta ao povo, que não tem tempo nem sciência para occupar-se da educação desde os três anos até a idade em que a escola primária deve começar. Fazem falta ás classes médias e superiores, porque a sua carência as priva de um

meio infantil de confiança, aonde possam deixar penetrar os filhos sem receio.

Já dissemos como a associação de famílias, recorrendo por agora ás froebelianas estrangeiras, e em especial ás da Suíssa franceza, pode suprir sem custo esta falta.

E continuamos a pensar que, imitado e multiplicado pela iniciativa particular, êsse caminho seria o mais natural e o mais rápido para que o nosso país vencesse finalmente o atraso de perto de cem anos, em que neste ponto se encontra, comparado a quási todos os outros.

FIM

