

CAPÍTULO I



EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA ESCOLAR

«(...) O progresso para nós não é sómente a locomotiva, que, com os seus silvos agudos dá o sinal de união amiga entre os povos, fazendo visinhos dos mais distantes e separados; levando de villa em villa, de cidade em cidade o producto incessante dos operarios - de todos os operarios: quer trabalhem, amanhando o canteiro de terra, que produz o pão de cada dia; quer retemperando na forja, e afeiçãoando com a lima o ferro que se ha de transformar em arado que prepare a terra para a semente, ou a espada para a defesa do lar e da patria; (...); Quer seja do operario evangélico de misericórdia e da paz, que prostrado só diante de Deus, cingidos os cilicios, comprehenda e desempenhe a santa missão que lhe está commetida, orando junto da Ara, (...) Ahi tendes levantados, á beira das estradas, os postes que sustentam o telegrapho electrico (...) pois nem a sciencia do medico, nem a dedicação do sacerdote, nem a integridade do juiz, nem os descobrimentos e aperfeiçoamentos do homem e o seu lidar de todos os dias, nem todos estes progressos juntos com serem verdadeiro progredir, são o único progresso. Derivado do Creador dotado com as qualidades que o tornam apto para aspirar á perfeição, deve o homem levantar os olhos para o céu e procurar corresponder á missão superior aos mais individuos da criação. ...Este é o nosso progresso: progresso que definimos – tornar de cada homem um homem.»¹ (1866)

No período medieval, o ensino competia à Igreja. As escolas normalmente estavam adjacentes aos mosteiros, catedrais, ou colegiadas e destinavam-se à formação de indivíduos que seguiriam a missão religiosa (Nóvoa, 1987: 101). Mas será no século XVI que se observarão importantes transformações sociais, culturais e económicas que influenciarão o desenvolvimento do ensino, a saber: a expansão do comércio e da indústria, ligada à expansão marítima e colonial, a difusão da imprensa (1487), a vernaculização da língua portuguesa e a diferenciação das várias etapas do desenvolvimento da infância (Nóvoa, 1987: 101). Surgem as primeiras *Cartilhas* (1534), trazendo os primeiros preceitos pedagógicos em torno da aprendizagem da leitura. Estas *Cartilhas*, que se destinavam às crianças, continham um silabário ou abecedário e eram suportadas por textos religiosos. Em 1539, várias *Cartilhas* ilustradas encontravam-se francamente difundidas em Portugal (Nóvoa, 1987: 107).

É ainda neste século, que se criam as condições favoráveis à passagem da cultura oral para a cultura escrita. Embora de forma lenta assistiremos, nos quatro séculos seguintes, ao acesso gradual de algumas classes sociais à cultura escrita que, por processos complexos, se liga a interesses diversos pelas várias camadas sociais e à sua procura ou necessidades, ligadas à prática de vida.

A Contra-Reforma e o papel dos Jesuítas em Portugal

A instituição da Inquisição (1536) foi propícia à instalação do Ensino dos Jesuítas (1542) em Portugal. Os seus colégios possuíam normalmente uma classe inicial de leitura e escrita, compreendendo, ainda, uma acção doutrinal católica. Foi ainda esta congregação religiosa a primeira a desenvolver uma acção pedagógica, suportada por

um conjunto de normas e regras que, ainda hoje, se reconhecem no sistema pedagógico, a saber: os alunos distribuídos em classes e, a manutenção da disciplina de sala de aula era traduzida em punições ou recompensas. Tiveram ainda o mérito de tornar o ensino numa ocupação dominante (Nóvoa, 1987: 114).

Para Rómulo de Carvalho, a pedagogia dos Jesuítas não foi inovadora, porque apenas se limitou a veicular a que se utilizava na Universidade de Paris, na qual foram discípulos Inácio de Loiola (o fundador da Companhia) e André de Gouveia (responsável pelo Colégio de Bordéus). Em relação ao Colégio das Artes, aquando da sua instalação na Instituição, em Coimbra, os Jesuítas não fizeram mais do que dar continuidade à prática pedagógica ao que aí se exercia, onde também já se aplicava uma pedagogia muito próxima da que se desenvolvia na dita Universidade. O seu mérito ou censura pautaram-se por terem procedido à sua adopção, «defesa e manutenção teimosamente prolongadas pelos séculos afora» (Carvalho, 1996: 357).

Segundo Nóvoa (1987: 109), entre o período que medeia o século XVI e o século XVIII, o ensino da leitura e da escrita organiza-se em três situações educativas: o ensino era ministrado por mestres privados, sendo submetidos a um controlo rigoroso eclesiástico, a acção directa da Igreja que difundia a doutrina cristã, o papel desempenhado no ensino pelas congregações religiosas, os Jesuítas e os Oratorianos.

O acesso era restrito à instrução de duas classes sociais: a **nobreza**, para quem não constituía senão uma obrigação menor, e a **classe burguesa** que, pela via da sua subsistência no comércio, tinha necessidade de resolver as questões relacionadas com a burocracia e com a expansão da actividade da navegação que resultaram numa forte procura de instrução básica (Nóvoa, 1987: 109).

A Evolução pedagógica - do século XVIII ao século XIX

No século XVIII a influência das Luzes estava presente na “nova” concepção do Homem e da razão humana.

A razão abstracta e universal era compreendida num sistema lógico de leis regidas pela natureza - o puro racionalismo e o experimentalismo, de Bacon, de Locke e de Newton, Condillac, D`Alembert e Turgot. Preconizava-se que o acto educativo deveria partir, e progredir, dos sentidos e das impressões para chegar às ideias, até ao limite da sua completa clareza e coerência – o método da «análise e da geração de ideias».

Um ensino «enciclopédico» para instruir mais e melhor era defendido por Diderot. Um acto intelectual amplo, compreendendo toda a natureza e toda a História, formava o «Homem total». Por oposição ao racionalismo, J.J. Rousseau concebia uma nova imagem da criança, perfilando as ideias do «respeito pela espontaneidade» e pelas «energias naturais» do ser humano. A educação promoveria as emoções naturais e intuitivas da criança, evoluindo para sentimentos «moralizadores, de civilidade, sociais e humanitários».

A Educação Completa associava as artes mecânicas às ciências puras, havendo uma estreita relação entre o seu «desenvolvimento e o progresso». O trabalho é reabilitado pela «educação liberal», uma educação profissional que esbatia as fronteiras entre as «classes ociosas e as classes laboriosas». A educação era vista como uma técnica e, tal como todas as ciências, posta ao serviço da formação do **Homem**, do **Cidadão** e do **Progresso**.

Na segunda metade do século XVIII, a pedagogia iniciava, pois, uma caminhada, inspirada pela *Enciclopédia*, de Diderot, pela nova concepção da educação da criança proposta por J.J. Rousseau e pelas aspirações do «progresso» das ciências. Na Suíça, Henri Pestalozzi inovava formas de ensino baseado na «psicologia experimental», tendo ele próprio criado o Instituto de Neuhouf, em 1771.

Por toda a Europa pululavam ideias de inovação, inscrevendo-se no «alargamento e na renovação da instrução elementar» para todas as crianças. Na escola elementar obteriam uma formação cimentada em “novos” princípios educacionais, em função de uma “nova” sociedade orientada para a «liberdade política e para a soberania nacional». A educação guiava-se no sentimento de «civilidade», constituindo a integração da criança no corpo social hodierno.

O século XVIII delineava assim os **paradigmas da educação e de ensino** do século XIX: **Liberdade, gratuidade, obrigatoriedade, laicismo, relação entre graus de ensino e acesso aos graus superiores, programas de ensino e métodos pedagógicos, cultura técnica e liberal** (Hubert, 1957: 53-81).

O Ambiente Escolar do século XIX

O modo de Ensino Individual

O professor ministrava individualmente o ensino à criança, que, uma após outra, recebia a «lição de ler, escrever e contar». O ensino pelo modo individual estava ligado ao recurso do modo de ensino em família e/ ou em pequenos grupos, a que recorriam os nobres e a alta burguesia para a instrução doméstica dos filhos. Na 1.^a década do século XIX, este modo de ensino era considerado desajustado às classes numerosas, embora não estivesse erradicado do País.

Os pedagogos refractários do método individual referiam a sua inconformidade com a nova organização do ensino “público”. Um tipo de ensino que exigia novas práticas pedagógicas, pelo maior número de alunos que uma sala de aula comportava, havendo necessidade de que as crianças não ficassem «entregues a si mesmas» durante as aulas.

Calculava-se que num período diário de «seis horas» lectivas, cada aluno não aproveitaria mais do que seis minutos de ensino. A disciplina de sala de aula era afectada pela «ociosidade» dos alunos, impedindo as condições facilitadoras à «emulação» dos melhores da classe. Constatava-se ainda, que este método de ensino estava definitivamente afastado das escolas públicas de diversos países, havendo em Portugal «felizmente já mui poucas» onde «elle se observe em toda a sua pureza» (Monteverde, 1899, 16.^a ed.:1-6).

O modo de Ensino Mútuo

A escola seria o centro de recepção de indivíduos analfabetos, para que no final de seis classes – três de leitura, três de escrita e duas de aritmética (Fernandes, 1994: 374) - a população estivesse capacitada nos assuntos da ordem coeva, «ler e escrever e contar». Para isso, era necessário recorrer a estratégias de ensino eficazes que respondessem ao maior número de indivíduos a escolarizar. Em alguns países da Europa industrializada o método de ensino mútuo respondia com eficácia a esta procura de escolarização ou de alfabetização em massa (Fernandes, 1994: 369-398). Em Portugal, em 1815, a Instituição Militar assegurou a sua disseminação.² O Estado criava a primeira Escola de Formação de Professores de Ensino Primário na instituição militar.³

As Reformas de Ensino Primário de 7 de Setembro de 1834⁴ e de 15 de Novembro de 1836 recomendavam o método de «ensino mútuo» para as escolas de Instrução Primária.⁵

Este modo encontrava-se ligado à monitorização do ensino, na expectativa de grande afluência de alunos às escolas públicas de Instrução Primária. A classe era regida por um professor e, em cada divisão de ensino, existia um aluno mais adiantado denominado «monitor» ou «decurião», que apoiava os alunos das divisões inferiores, ou iniciais. O princípio da **emulação** aos pares mais adiantados, ou que se distinguissem pelo mérito, estava assente na ideia de que em tenra idade as «crianças» eram «imitadoras» por excelência e, mais facilmente, aderiam e apropriavam o ensino:

«O ensino mutuo não é outra coisa mais do que o método simultâneo modificado. Observou-se que as crianças grandes imitadoras, imitarão mais facilmente os seus companheiros do que as pessoas de mais idade, e é sobre este principio que se fundou o ensino de umas crianças ás outras, isto é, o ensino mutuo. Um único professor basta para uma escola inteira, por maior que seja o numero de alunos, mas á frente de cada classe ou turma há um discipulo denominado monitor ou decurião, que faz as vezes do mestre, e transmite aos outros as lições que ele proprio recebeu em uma classe superior.

Não se pode pois desconhecer que o ensino mutuo é o mais expedito de todos; mas convem advertir que essa vantagem se limita aos estudos inteiramente elementares, isto é a leitura, a escrita, e em certo modo, á aritmética, etc. em geral para que se possam conseguir resultados superiores aos do metodo simultaneo, é preciso que o ensino mutuo, seja dirigido por um hábil professor, e decuriões ou monitores mui exercitados» (Monteverde, 1899:1-6).

O Modo de Ensino Simultâneo

A partir dos anos 50 do século XIX, o modo recomendado para as «escolas públicas» de Instrução Primária era o «método simultâneo». Um modo assente na ⁶ divisão dos alunos em grupos com o mesmo grau de instrução. O mestre ministrava pessoalmente e em cada tempo o ensino a todos os discípulos de cada divisão (ou classe); em simultâneo, os grupos das outras classes estavam atarefados com um trabalho pré-orientado pelo professor. Este sistema era validado para uma escola com 50 a 100 alunos (Deusdado, 1995: 221-241).

Ambiente: materialidade e funcionalidade da classe

Um grande quadro negro de 1,60 m de largo, por 1 m de altura, estava fixo na parede. Eram necessários cinco bancos e mesas. Cada banco-mesa serviria uma divisão ou classe. No quadro negro registava-se os exercícios de aritmética, ortografia, sistema métrico e desenho linear.⁷

As mesas eram embutidas com um tinteiro de chumbo, a servir cada dois alunos; na sua superfície uma pedra embutida e fixada por dois parafusos para cada aluno que a mesa comportasse.

Por cima do lugar do professor, fixo na parede, **um crucifixo**, uma **gravura ou o busto do rei português** e um relógio de pêndulo. Na sua secretária, um relógio de mesa poderia substituir o relógio de pêndulo, uma campainha ou sinal para impor o silêncio na sala. A mesa do professor deveria estar assente num estrado alto com dois degraus e deveria ainda conter duas gavetas. O professor disporia de três livros ou cadernos de registo, um para as matrículas, outro para as notas de frequência e comportamento dos alunos e outro destinado à correspondência (Deusdado, 1955: 221-241).

Lotação da classe

Racionalizando o número de alunos por bancos-mesas, se partirmos de uma escola com 50 alunos, percebemos que existiam cinco bancos-mesas para os cinquenta alunos, e que cada um era lotado por 10 alunos, dispondo de 5 tinteiros de chumbo para cada dois alunos e de 10 pedras (ou lousas) usadas individualmente.⁸

Estratégias pedagógicas

Como se deviam educar e instruir os alunos?

«1. Tornar o ensino interessante, a fim de estimular a aplicação e a diligência dos meninos:

- a) Usar uma linguagem clara, acessível e adequada aos alunos;
- b) Diversificar habilmente as lições, separando-as em temas afins, variando os objectos de estudo, com a finalidade de manter os alunos atentos e concentrados;
- c) Atribuir prémios e louvores aos alunos mais aplicados, fomentando a emulação na classe.

2. Usar de meios suasórios, para corrigir defeitos nos alunos, a serem prudentemente utilizados, seguindo uma actuação gradativa de acordo com a gravidade e incidência do comportamento irregular apresentado:

- a) Empregar toda a moderação nas primeiras advertências feitas aos alunos;
 - b) Repreender o aluno em particular;
 - c) Proceder à atribuição de maus pontos;
 - d) Recorrer da repreensão em público (utilizando castigos de vergonha e de trabalho);
 - e) Utilizar o recurso à família (caso esta fosse cordata);
 - f) Expulsar o aluno (só com ajuda da autoridade).
3. Ter uma atitude de igualdade perante todos os meninos «não lhes conhecendo diferença senão no merecimento.

Admissão dos alunos

Nas escolas do Estado, não podia negar-se entrada a um aluno, qualquer que fosse o seu grau de instrução. O professor teria de dividir a aula em tantas classes ou divisões, quantas as necessárias para receber todos os alunos que aí se dirigissem para a frequentar» (Deusdado, 1955: 221-241).

Referia, a este propósito, o Professor-director da Escola Real de Mafra:

*«(...) em toda a ocasião o alumno é bem recebido; nem pelo methodo, por que o modo simultaneo é n'ella (Escola Real) applicado á instrucção, o alumno que entra nos ultimos mezes do anno estorva os que principiam em outubro: cada qual acha sempre lição, sem prejuizo dos mais adiantados».*⁹

Organização e gestão do ensino na sala de aula

O professor nomeava um vigilante para cada dia da semana e um decurião para cada banco. Tanto os alunos vigilantes como os decuriões eram seleccionados dentre os melhores (os primeiros) da classe.

Tendo como padrão um horário escolar entre as 8 e as 10 horas e 55 minutos, teríamos a seguinte ordem na prática pedagógica:

Turno da manhã

- a) «7 horas e 45 minutos - Entram o professor e o vigilante (que colocava no lugar de cada discípulo o caderno de escrita e uma pena);

- b) 8 horas – Entram os alunos da classe enfileirados, cumprimentando respeitosamente o professor, tomando a mesma posição ao longo das paredes da escola;
- c) O professor iniciava a inspecção do asseio de cada aluno, remetendo para a higiene os *mal-asseados*;
- d) Iniciava-se a oração que o professor, de joelhos, recitava em voz alta. O vigilante respondia à mesma;
- e) Terminada a oração, fazia-se a chamada;
- f) De seguida, iniciava-se a recitação das lições de Gramática; a 5.^a divisão, conduzida pelo decurião, vinha colocar-se em torno da mesa do professor;
- g) Acabando de recitar, a 5.^a divisão saía ordeiramente para a sua mesa, ocupando-se de imediato da escrita; chegava a 4.^a divisão para formar-se junto da mesa do professor, recitando também a Gramática;
- h) Seguia-se-lhe a 3.^a divisão com as mesmas tarefas;
- i) Os discípulos da 1.^a e 2.^a divisões não estudavam lições de Gramática, e os *primeiros* do banco (os decuriões) conduzem-nos até aos quadros de leitura, onde aí permaneciam até às 9 horas. Depois, os decuriões ditavam-lhes palavras curtas retiradas dos quadros de leitura ou procediam à cópia de algarismos;
- j) Às 9 horas, todas as lições deveriam estar recitadas e o professor saía do seu lugar para corrigir as escritas da 5.^a divisão. De imediato, esta classe ocupava-se do cálculo;
- k) O mesmo acontecia à 4.^a e à 3.^a classes;
- l) Às 10 horas, o professor acabava as correcções da escrita; o decurião da 5.^a divisão trazia o trabalho de Cálculo (escrito no caderno) e entregava-o ao professor, para que este o corrigisse, passando, depois, a correcção no quadro negro;
- m) O mesmo se passava com os alunos da 4.^a e da 3.^a divisões;
- n) A seguir ao cálculo, as três classes passavam ao estudo do Catecismo e de História Sagrada;
- o) Às 10 horas e 55 minutos, o professor fazia o sinal para que todos se ajoelhassem e procedia à recitação da oração» (Deusdado, 1995: 221-241).

Turno da tarde

Na aula da tarde, as 3.^a, 4.^a e 5.^a divisões trabalhavam as lições de Catecismo e História Sagrada, ou instrução Moral e Religiosa, leituras, ortografia e análise gramatical. As primeiras divisões continuavam com as mesmas tarefas desenvolvidas na aula da manhã (Deusdado, 1995: 221-241).

A didáctica da leitura e da escrita, pelos professores do Concelho de Mafra

O Método Repentino de Leitura, de António Feliciano de Castilho (1848)

No Concelho de Mafra, em 1880, este método era utilizado por duas professoras que exerciam nas Freguesias de Mafra e da Enxara do Bispo.

Inspirado no método de leitura francês de *Lemare*, era adaptado pelo poeta António Feliciano de Castilho, designado por Método Repentino, ou Método Português, ou, ainda, por Método de Castilho. Estruturado em 20 lições, iniciava-se com o conhecimento das letras do alfabeto, em quadros, ministradas uma a uma, na forma impressa, maiúscula e minúscula. As letras eram, então, expostas em quadros próprios e associadas a imagens sugestivas que lhes eram adequadas. Assim, a cada letra poderiam corresponder imagens figurativas, humanas, vegetais, animais, objectos vários correntes, etc. Associada à letra e à imagem, apresentava-se uma história imaginativa de modo que, de forma lúdica, a criança pudesse fixar na memória todas as letras do abecedário.

«Cada desenho não representava apenas determinada letra; havia também certa história graciosa que lhe estava ligada, destinada a fazer lembrar, à criança, a leitura da respectiva letra. No caso do G, para servir de exemplo, a lembrança era a de que a água, ao sair muito suavemente do repuxo, emitia o som ge. Quando o mestre apresentava o quadro com a letra, o aluno dizia ge, e também dizia ge se o mestre, em vez do quadro, pronunciava a palavra repuxo. Assim (e o exemplo é tirado do próprio Método Castilho) se o professor dizia, de enfiada, Medida, Árvore, Pandeiro, Pateta, Árvore, os meninos respondiam em coro Maria, pois cada uma das daquelas palavras correspondia, segundo o código convencionado, a cada uma das cinco letras da palavra Maria» (Carvalho, 1996: 583-585).

O Método de Leitura de João de Deus

Na década de 70 do século XIX, o poeta João de Deus criava um novo método de leitura, com a *Cartilha Maternal* ou a *Arte de Leitura*. Tanto o método de F. Castilho como o deste autor tinham em comum a rejeição do Método Alfabético, em que se estudavam as letras do alfabeto pela respectiva ordem, seguidas de sílabas, que se pronunciavam sem sentido. João de Deus fundamentava o ensino da leitura pelo agrupamento de determinadas letras e suas combinações que, posteriormente reunidas, constituem as palavras. O método estava estruturado em quarenta lições (Magalhães, 2001: 194 – nota 93).

Apesar de manifestar cuidado com a apresentação estética da Cartilha, o autor recusava subordinar a leitura à imagem, privilegiando a clareza e o entendimento do funcionamento da língua. Contrariando os inúmeros quadros alfabéticos correntes, apresentava um único abecedário cuidadosamente seleccionado e escalonado. Iniciava pela apresentação das vogais, que se distinguiam da palavra onde estavam inseridas, por duas cores- cinzenta e preta. Sustentava o autor que, contra a «repetição banal», a criança familiarizava-se com as letras e seus valores numa leitura «animada» de palavras «inteligíveis»: «(...) Porque antes de toda a reforma orthographica é necessário estudar as leis da prosódia portugueza. Da falta da consignaço d` estas leis resulta na orthographia d` alguns uma infinidade de signaes absolutamente inúteis.»¹⁰

Em 1879, este método era ensaiado com os alunos da Escola Real de Mafra.¹¹

Um officio circular do Administrador do Concelho, dirigido ao Professor-director, solicitava que o informasse «com toda a brevidade» se o método de leitura seguido pela *Cartilha Maternal* de João de Deus tinha sido posto em prática e se o professor o seguira com rigor ou com algumas modificações. Questionava, ainda, se os alunos tinham mostrado «sensíveis aproveitamentos devido exclusivamente a este método».¹²

Em 1882, o professor da Freguesia da Ericeira participava num dos primeiros cursos de formação de professores em Lisboa, ministrados pelo próprio autor, João de Deus, subsidiado na totalidade pela Câmara Municipal de Mafra.¹³

Na década de 90 do século XIX, na Freguesia da Ericeira, tanto na escola de meninos como na de meninas, aprendia-se a ler por este método.¹⁴

Na aurora da Primeira República, em 1911, no Concelho de Mafra existiam 45 sócios que contribuía com donativos pecuniários para a Associação do método de João de Deus, no valor de 60\$400 réis anuais (Carvalho, 1991: 13).

As Missões de Alfabetização da Associação de Escolas Móveis pelo método de João de Deus estenderam-se ao Concelho de Mafra, a saber: na Vila de Mafra, em 3 de Novembro de 1911, pela professora Leonor Henriques de Campos Cabral, com 65 alunos inscritos, tendo sido admitidos a exame 33 alunos, o término da missão ocorreu em 31 de Março de 1912. Na Freguesia de Santo Isidoro, esta campanha teve início em 16 de Outubro de 1913, com 62 alunos inscritos. A professora Heloísa Cabral da Silveira terminava a sua campanha em 31 de Julho de 1914, com 28 alunos admitidos às provas de exame final. Na Asseiceira Grande, Freguesia do Milharado, iniciava-se a campanha no dia 5 de Outubro de 1914, com 44 alunos inscritos, sob a regência do professor Manuel Jacinto, terminando esta missão com 28 alunos admitidos às provas de exame no dia 31 de Julho de 1915 (Carvalho, 1991: 56-58).

Foram efectuadas várias doações da *Cartilha Maternal*, pelo Grémio Mafrense,¹⁵ em Abril de 1913, às crianças da Escola Oficial do sexo masculino de Mafra, e pelo Clube União Mafrense, em 3 de Março de 1926.

O método nacional de João de Deus teve grande adesão dos professores que exerceram neste concelho.

O Método Simultâneo da leitura e escrita

Propriedade da Biblioteca da Escola Real de Mafra, o manual de Branco Rodrigues, *Methodo Simultaneo de Leitura e Escripita* (1880), encontra-se dividido em duas partes: uma primeira parte dedicada ao discípulo e a segunda dedicada ao professor.¹⁶

Inicia o autor, com um prefácio explicativo, referindo que o Método de ensino Simultâneo de leitura e escrita se baseia em vários princípios, entre os quais nos exercícios denominados «lições de coisas».

Estes exercícios tinham como finalidade treinar a atenção e a concentração da criança em um determinado objecto, reconhecendo-lhe a sua utilidade e a sua natureza.

Paralelamente à introdução das «lições de coisas», o professor ia corrigindo a pronúncia do aluno.

O nome de um objecto familiar era apresentado à criança com a palavra que lhe correspondia, sendo esta decomposta em sílabas e a cada sílaba o som a que lhe correspondia. Os exercícios de decomposição silábica deveriam durar o tempo suficiente até que a criança os executasse sem dificuldade.

Em simultâneo, a criança iniciava a escrita de grafismos elementares. Estes ¹⁷ exercícios precederiam o ensino da leitura, habilitando e habituando gradualmente a criança no conhecimento das letras do alfabeto. A letra manuscrita seria a primeira a ser apresentada à criança e, posteriormente, os caracteres tipográficos.

A psicologia do desenvolvimento da criança estava presente na concepção do Método Simultâneo da leitura e da escrita. A crescente necessidade da cultura escrita e a multiplicidade crescente das «matérias ensinadas na escola», desenvolveriam as faculdades mentais da criança, evitando-se «fatigar-lhes a memória», tornando o ensino «mais racional».

Diversificar estratégias de ensino estava na ordem das prioridades dos professores, que enfrentavam uma extensa matéria de estudos.

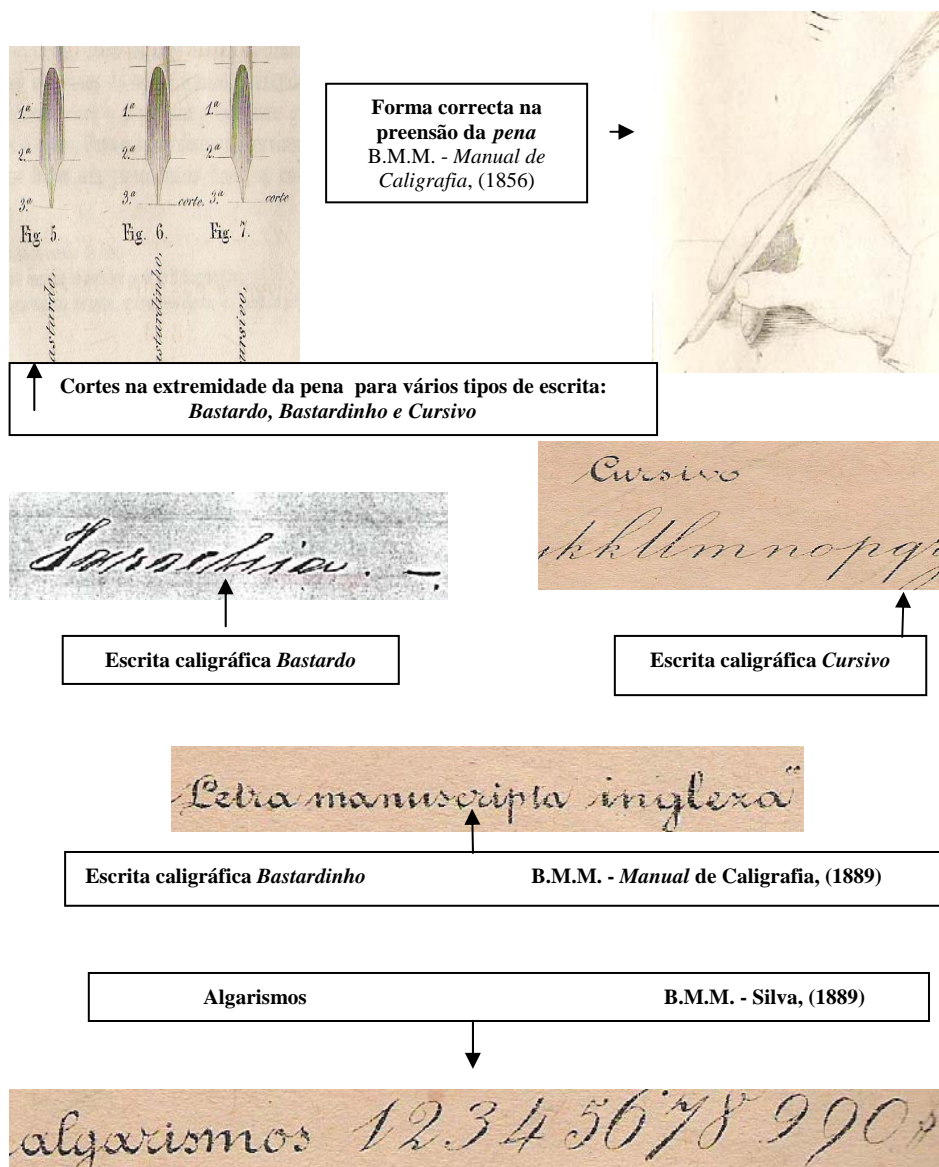
Aos professores já não bastava ensinar maquinalmente a ler e escrever, era também necessário lutar contra o tempo, tendo em conta três fases na aprendizagem: a correcção linguística - aspectos da articulação/ fala; um ensino gradativo, do conhecido ou «familiar» (ensino concreto - período operatório no desenvolvimento intelectual da criança) para o desconhecido (o ensino abstracto - período de abstracção no desenvolvimento intelectual da criança); proceder à escrita e à leitura simultaneamente.¹⁸

A escrita sobrepunha-se à leitura, como seu auxiliar, e não a leitura como auxiliar da escrita, «logo que a criança saiba escrever, sabe ler».

Referia ainda o autor que «a ideia primitiva de leitura pela escrita não era nova», enfocando que em França, no século XVIII, em 1750, Launay, autor de *Escriptologia*, tinha obtido um grande êxito com esse método, expandindo-se à Alemanha com grande adesão dos pedagogos do «século passado». Citava a militância de grandes pedagogos por este método do ensino da Leitura pela Escrita, como Olivier, Pestalozzi, Grazer, Shultz, Harnish. Na Alemanha e na Áustria, o método estava já adoptado nas escolas normais de professores, em franca expansão, na Suíça, na Holanda e Países Escandinavos, «sendo já trabalhado também na Rússia». Nas escolas primárias das «grandes cidades» da Bélgica o método de ensino estava implementado e «muito bem organizado», os seus resultados altamente «apreciados» e generalizados pelo país.¹⁹

Considerava o autor ser este o «método mais racional» e «mais expedito» que se conheceu até então. A «experiência» demonstrá-lo-ia em Portugal.

Em torno da aprendizagem da escrita:



¹ *Gazeta do Campo* (periódico quinzenal impresso em Mafra), n.º 1, de 1 Janeiro de 1866, p. 3.

² A **Portaria de 10 de Outubro de 1815** dava instruções para o estabelecimento e direcção das escolas de ler, escrever e contar, mandadas criar no Exército, a saber: em cada Corpo de Infantaria, Caçadores, Cavalaria e Artilharia; na Guarda Real da Polícia de Lisboa tendo acesso os sujeitos dos respectivos corpos, seus filhos e todos os habitantes das proximidades (*Colecção da Legislação Portuguesa, anos de 1791 - 1820 e 1809 - 1820*).

³ «A Escola Normal de Lisboa para preparação de mestres do ensino mútuo abriu em 1 de Março de 1816 e funcionou em Belém no Quartel da Guarda de Corpo. Pela primeira vez em Portugal se instituiu uma Escola Normal, isto é, pela primeira vez os professores foram escolarmente preparados para o desempenho da profissão, acontecimento de relevo que não pode deixar de ser sublinhado. Em 1 de Janeiro de 1817 começaram a funcionar as aulas nos quartéis já com os primeiros mestres suficientemente habilitados. Os alunos eram os militares das respectivas unidades, os filhos dos militares e os filhos dos civis que viviam no distrito a que pertencia o quartel. O êxito das escolas militares foi enorme, tornando possível a afirmação do director Couto e Melo de que «as escolas civis, nas terras onde se acham militares, estão quase desertas; e não poucas têm ficado sem discípulos» (Carvalho; 1996: 531).

⁴ Reforma do Ensino Primário de Rodrigo da Fonseca Magalhães, Título I, Artº 3º: «o método geralmente adoptado nas escolas estabelecidas pelo Governo, será o de Lencaster ou Ensino Mutuo – com os melhoramentos de que for susceptível» (*Colecção de Leis e Outros Documentos Publicados desde 15 de Agosto de 1834 até 31 de Dezembro de 1835, IV Série*).

⁵ Reforma do Ensino Primário de Manuel da Silva Passos, «do método de ensino primário», Art.º 22º «(...) é o método de ensino mútuo». Art.º 23 «quando não poder ter lugar o método adoptado por falta de número suficiente número de alunos, ou quaisquer outra circunstâncias subsistirá o método de ensino simultâneo».

⁶ Decreto de 20 de Dezembro de 1850 – Regulamento da administração literária, moral e disciplinar das escolas de instrução primária, capítulo V, «da instrução literária», art.º 30.º: «Os professores atendendo ao número de seus discípulos e aos diferentes graus e estado de sua instrução, os distribuirão em classes, pelas quais dividirão o tempo das lições de maneira que satisfaçam a todos os objectos de ensino; sem que por causa de um, fique o outro prejudicado; e terão especial cuidado e vigilância para que os meninos estejam constantemente ocupados nos exercícios da sua classe, ou ao menos atendendo aos de outra, em que já utilmente possam tomar parte.» § único «Para melhor poderem conseguir estes fins, e promover uma honesta e proveitosa emulação, à semelhança do que se pratica nas aulas de ensino mútuo, os professores nomearão para cada classe, dentre os discípulos mais adiantados e idóneos, alguns que sirvam de monitores e decuriões, que possam auxilia –los e encarregar-se de algumas funções do ensino simultâneo, a que os professores não possam directamente satisfazer» .

⁷ Um único quadro negro era por vezes, substituído por dois quadros mais pequenos, que eram fixos na parede da sala ou suportados por um cavalete, permitindo aos professores maior mobilidade no ensino das matérias e à sua simultaneidade nas classes ou divisões que integrava (A.H.M.M.- *Documentos Vários de Relação de Material das Escolas - C. P. 6 / Of. e Circ. de Várias Escolas do Concelho de Mafra - C.P.4 / C.P.5-E-28- Séc. XIX*).

⁸ A Portaria de 20 de Julho de 1866 fornecia instruções precisas sobre a construção de novas escolas e condições de materialidade: equipamento, utensílios de ensino; lotação e divisão de alunos na classe em escolas rurais, de cidades ou vilas muito populosas.

⁹ *Relatório dos Trabalhos da Eschola Real de Mafra – ano lectivo de 1863 – 1864*, Lisboa, Typographica Franco-Portuguesa, p.5.

¹⁰ Deus, João de, *Cartilha Maternal e a Crítica*, p.p. 362-363; *cit. in Prosodia Portuguesa – Estudo Previo da Orthographia* (Coordenado por João de Deus Ramos), Coimbra, Editor F. França Amado, 1909, p. 16.

¹¹ «A determinação, publicada no *Diário do Governo*, é datada de 10 – 1X – 1879 e assinada pelo ministro Luciano de Castro. Para o efeito seriam escolhidas, em Lisboa, 60 crianças, de 6 a 14 anos, divididas em dois grupos de crianças cada um, e estes ainda em sub grupos de 10, respectivamente de 6 a 9 anos, de 10 a 12 e de 13 a 14, um dos grupos seria ensinado pelo método de João de Deus e outro pelo método usual. As aulas começariam para todos no mesmo dia e à mesma hora, e teriam igual duração. As salas onde o ensino seria exercido teriam, tanto quanto possível, iguais condições de capacidade, de luz e de comodidade. **Os mestres seriam escolhidos entre os melhores professores tanto públicos como particulares**, e ao fim de três meses uma comissão nomeada para o efeito iria apreciar os resultados interrogando as crianças. Se nada se concluisse ainda os cursos continuariam e a apreciação repetir-se ia ao fim de outros três meses. Cada criança interveniente na experiência receberia 40 réis por dia» (Carvalho; 1996: 611).

¹² B. N. P. M. - *Maço de Correspondência Oficial da Real Escola de Mafra – 1867 – 1903 – Offício Circular – Lv. 5.º - n.º 48, 1.ª Sessão da Administração do Concelho de Mafra*.

¹³ A.H.M.M – *Lv. de Actas da Junta Escolar do Concelho de Mafra – 1881-1886 - n.º 338 – E-27*.

¹⁴ A.H.M.M. – *Ofic. e Cir. de Várias Escolas do Concelho de Mafra - Séc. XIX – C.P. 4 – E-28*.

¹⁵ «(...) Com o propósito de fomentar a instrução, convivência e protecção dos seus sócios e cooperar com o Estado em tudo quanto interessasse aos fins associativos, organizou-se, no dia 28 de Novembro de 1911, a agremiação denominada “Grémio Mafrense”, que sucedendo ao “Grupo União Mafrense”, instalou a sua sede no teatro até então ocupado e dirigido por este último agrupamento. O “Grémio Mafrense”, com sócios de várias classes – ordinários, auxiliares, alunos e mérito –, tinha quatro secções: grupo dramático, grupo musical, grupo Pátria (destinado a cuidar da educação física dos sócios e da prática livre do tiro civil), e grupo de instrução (que além de ajudar os associados, trabalhava pelo progresso da instrução e educação cívica do povo do concelho e empregava os seus esforços no sentido de conseguir o aumento da frequência escolar das classes pobres). A direcção do Grémio, na sua primeira sessão, com o lugar de presidente ocupado pelo Dr. Carlos Galvão, nomeou um grupo, composto por José de Oliveira Gomes, António Duarte Resina, António de Oliveira Tavares, **Estêvão António Jorge** e Pedro de Oliveira, para

elaborar um projecto de estatutos. Em 10 de Março de 1912 esta comissão apresentou o resultado do seu trabalho, que foi aprovado na generalidade» (Assumpção, 1941: 249).

¹⁶ Rodrigues, Branco, *Methodo Simultaneo de Leitura e Escripita*, Lisboa, David Corazzi Editor, 1880 (Identificado com o carimbo da Escola Real de Mafra existente no Arquivo da Biblioteca Municipal de Mafra).

¹⁷ Eram introduzidos exercícios preparatórios da escrita que iniciavam com quatro pequenos pontos (::), explorando noções espaciais (lateralidade). Seguiu-se-lhe o traço vertical que evoluía para sequências complexas preparatórias da escrita. Estes exercícios deveriam ser executados na ardósia e no papel (*Idem*: 13- 20).

¹⁸ «(...) Dos métodos, interessam-nos o método de Castilho. O legográfico, e o intuitivo. (...) Pelo método *legográfico* o ensino da leitura e da escrita eram feitas em simultâneo e não em sequência, como prescrevia o regulamento de 1850. As instruções para a inspecção de 1875 indicavam, a quem o quisesse seguir, leitura de *A Cartilha Nacional de Caldas Aulete*. Para a utilização do método *intuitivo* recomendava-se a obra *Ensino Intuitivo* de J. de Sousa Teles. Na base do método encontrava-se “ esta racional teoria: *Caminhar do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do comum e trivial para o menos comum ou mais raro*” (o itálico é da responsabilidade do autor citado: Alberto Pimentel (1876, p.13)» (Dias, 2000: 128).

¹⁹ «(...) Em todas as épocas da história houve educadores, filósofos, moralistas, psicólogos, humanistas, que tomaram consciência dos defeitos do sistema pedagógico estabelecido, e criaram, à margem dele, para remediá-lo, escolas nas quais aplicaram livremente sua concepção e procederam às experiências que ela comportava. Mas até ao fim do século XIX tais tentativas foram isoladas e esporádicas; assim Vittorino da Feltre e Guarino de Verona no século XV, Comenius no século XVII, as pequenas Escolas de Port-Royal. Os ensaios tornavam-se mais numerosos no derradeiro terço do século XVIII, na Alsácia, na Suíça, na Alemanha, onde se divulgam as ideias e se multiplicam os discípulos de J.J. Rousseau» (Hubert, 1957: 130).