

Dr. A. Sampaio Doria

Lente de Psychologia da Escola Normal da Capital

## III

### ANALYSES DE OBJECÇÕES AO METHODO

Por outro lado, que razão scientifica invocam, em prol de seja qual for o processo não intuitivo-analytico ou discursivo?

Razão nenhuma. Apenas, affirmações pessoas, opiniões alheias, umas e outras dogmaticas, o é porque é. Alardeando basear-se em factos, começa por equivocar-se no que deve observar, pois toma por factos scientificos praticas transviadas que observa.

Vemos, pois, de um lado, uma doutrina estribada em prova logica, e, do outro lado, uma theoria sem justificação scientifica.

Essa theoria, que não decorre de leis provadas, sobre evadir-se a destruir as razões em que se apoia a sua adversaria, ainda sae a campo, a lhe assacar, "num corpo a corpo terrivel", objecção sobre objecção, cuidando, talvez, que, com a polvorada da confusão que levanta, se corôa com os louros da verdade.

#### a) Canon logico.

Não obstante enfrentar uma theoria assim sem base scientifica, o methodo intuitivo-analytico não se limita a demonstrar a verdade que exprime. Acolhe as objecções que a sua adversaria lhe articula; analisa-as, e envidará revelar os pés de barro que a sustêm.

Nisto, curva-se áquelle sabido canon logico, segundo o qual nenhuma doutrina se póde julgar provada, emquanto subsistir contra ella qualquer duvida, qualquer obscuridade, qualquer objecção.

Os processos phonicos, discursivos, não intuitivo-analyticos se teem por decisivos, só porque objectam, sem tentar, siquer, invalidar os fundamentos que os negam. O methodo intuitivo-analytico, ao contrario, para pleitear a verdade que concretiza, alem

de justificar-se, não foge ao dever, de reduzir ao seu justo valor as objecções que forcejam por lhe tomar o caminho.

#### b) Replica a objecções.

São estas as que se teem por mais importantes:

1.º) O methodo analytico toma por finalidade de ensino da leitura o que lhe é méra consequencia. Entende que o objectivo de ensinar a ler e a relação directa da fórmula verbal com o respectivo sentido, quando, em verdade, é a relação da graphia verbal com o respectivo som;

2.º) O methodo analytico considera como elemento material da palavra a fórmula e o som, admittindo a palavra escripta, quando, em verdade, não ha palavra escripta, e só o som é elemento sensorial da palavra;

3.º) O methodo analytico arvora em ponto de partida do ensino de leitura o *todo*, as sentenças, quando, em verdade, as syllabas e as letras são pontos de partida mais faceis e mais legitimos;

4.º) O methodo analytico é difficultuoso, uma como sciencia occulta, só accessivel a raros iniciados; a sua eficiencia pratica depende da personalidade do professor, emquanto a soletração, a syllabação, os processos phonicos estão ao alcance de todos;

5.º) O methodo analytico não é capaz de efeitos amplos e compensadores: a pratica attesta mediocridade nos resultados, exiguidade desanimadora de promoções escolares, emquanto, por outros processos, se alphabetiza muito mais e bem;

6.º) O methodo analytico é moroso, consome inutilmente tempo precioso, emquanto, por outros processos, se ensina a ler mais depressa;

7.º) Nem mesmo os propugnadores do methodo analytico se entendem: o que uns apregoam, outros negam;

8.º) O methodo analytico adopta uma denominação impropria, parecendo o que não é, e sendo o que não parece, pois, em verdade, na forma de alguns de seus expositores, o methodo é, em ultima analyse, inductivo;

9.º) O melhor meio para o ensino de leitura é *ensinar a escrever*, visto como é um "systema de escripta" o que, no ensino da leitura, se tem realmente que ensinar;

10.º) O methodo analytico terá sua razão de ser, decisiva, na America do Norte, em virtude da disparidade desanimadora en-

tre a pronuncia e a grafia do inglez. Não sendo o que acontece entre nós, a sua importação foi uma medida impensada, cujos maleficos são patentes.

Nenhuma destas objecções logra encarar, rosto a rosto, o fundamento scientifico do methodo. Nenhuma se aventurou a contestar, por exemplo, que methodo didactico é a modelação dos actos do professor para alcançar o fim assentado do ensino. Nenhuma se atreveu a negar, por exemplo, serem as leis da aquisição originaria dos conhecimentos o cunho em que se hão de vasar os actos dos professores, quando ensinam. Nenhuma se afoitou a desprezar, por exemplo, as características da percepção infantil em acrescimo ás leis da aquisição originaria dos conhecimentos, para moldar a fôrma que modela em methodo a actividade ensinante. Nenhuma sonhou, sequer, pôr em duvida, por exemplo, que, fóra das leis da percepção infantil, não ha methodo de ensino.

Mas, desprezando o que a tudo prima, passam a objectar sobre resultados, condições e qualidades que lhe emprestam.

Vejamos, porem, o que valem as objecções.

Comecemos pela sobre a finalidade do ensino da leitura.

#### Objecção n.º 1

— Affirmar que o fim do ensino da leitura é relacionar a graphia ao sentido é incorrer no erro de suppor que ha palavra sem som, sensação ou imagem. Nunca se relaciona directamente a representação graphica da palavra com a sua significação. Mas, sempre a graphia com o som, e deste com o sentido. De modo que o fim verdadeiro de ensinar a ler é o conhecimento *da relação entre representação graphica da palavra e o respectivo elemento phonico e, especialmente, o conhecimento da relação da syllaba com a respectiva graphia*. Ou, por outras palavras: o objectivo preciso do ensino da leitura é, em ultima analyse, o habilitar o alumno ao conhecimento do valor phonico dos symbolos graphicos.

#### Replica

Eis a summa divergencia de que muitas outras derivam.

Se o leitor não tiver pressa e quizer realmente ter, sobre o assumpto que se discute, uma opinião segura, attente bem no summo ponto de discordia. Está, originariamente, em determinar qual

deve e tem de ser o fim do ensino da leitura. São estas as duas opiniões em choque:

A primeira: o fim do ensino da leitura é habilitar o alumno ao conhecimento do valor phonico dos symbolos graphicos. Desde que o alumno articule em sons as phrases que olhar, sabe ler. Muito lhe restará por saber em linguagem. Mas, o que lhe falta, escapa ao objectivo, preciso e circumscripto, do ensinar a ler. O ensinar a ler se resume em converter em sons as palavras, as syllabas, ou as letras que se veem. Eis tudo.

A segunda: o fim do ensino da leitura não se restringe na habilitação de articular em sons as palavras, syllabas e letras, que se olhem. Isto, como fim, seria muito louvavel no reino dos papagaios. O que se quer conseguir com o aprendizado da leitura, é *entender lendo, como se entende ouvindo*. Entende-se lendo, quando a fôrma das palavras escriptas que se olhem, desperta em nós a consciencia das realidades que ellas designam. Só neste caso, é que se attinge o fim visado no aprender a ler. Sem duvida, adquire-se tambem, (e é necessario que assim seja) a faculdade de se articular seja qual for a palavra nova, mesmo não entendida. Mas esta faculdade de converter em sons os symbolos graphicos, independentes da comprehensão, é objectivo-meio, cousa que se alcança no trabalho normal de associar mentalmente a palavra escripta ao respectivo sentido. Não é o fim que se intenta. E' beneficio que surge espontaneamente no aprendizado da leitura. O grande, o magno, o supremo principio, que não pôde nunca ser inflingido, é entender sempre, e jamais exercitar-se com palavras sem sentido. Se o objectivo do ensino da leitura fosse, apenas, conhecer o valor phonico dos symbolos graphicos, quando este objectivo estivesse attingido, a creança saberia ler, o que é o summo dos absurdos. E, mais, o surdo de nascença nunca poderia aprender a ler, o que a pratica desmente.

Em duas palavras:

Dizem uns: o fim do ensino da leitura é conhecer o valor phonico dos symbolos graphicos, para converter em sons articulados a sua representação graphica.

Dizem outros: o fim do ensino da leitura é entender pela vista, como se entende pelo ouvido.

E acrescentam:

Articular em sons palavras escriptas é habilitação necessaria e que se adquire espontaneamente no trabalho de entender lendo. Mas, não é e nem pôde ser a finalidade, o que se visa obter no ensino da leitura. Pois, não sabe ler quem apenas e só pronuncie, sem nada entender, palavras escriptas.

O só confronto, sem commentarios, destas duas opiniões basta a mostrar com quem anda o acerto. Se achas que sabe ler, por attingir o fim de aprender a ler, quem apenas souber traduzir em sons, sem nada entender, as phrases escriptas, segui aos primeiros. Se, porem, achas que só sabe ler, só attingiu o fim do aprendido da leitura quem souber entender lendo, como entende ouvindo, acompanhae os segundos.

A convicção que adquiris, é que vos ha de orientar.

Adeante, na quarta parte, força nos é tornar ao assumpto.

Passemos a objecção referente aos elementos materiaes da palavra.

#### Objecção n.º 2

— A palavra se compõe de dois elementos essenciaes e unicos: o som e a idéa. Não ha mais. Quando ouvimos ou falamos, esta doutrina é evidente, não ha mais que sons e idéas. Mas quando lemos, parece accrescer um terceiro elemento: a *fórma* ou *graphia da palavra*. E, neste caso, haveria palavra escripta, como ha palavra ouvida.

Na realidade, porém, “não ha, não póde haver palavra escripta”. “A expressão *palavra escripta* é da linguagem figurada, e usada, por abreviatura, em logar de *representação graphica da palavra*”.

Dir-se-á que, quando lemos em silencio, não ha *som*, mas *fórmas*, e *idéas*. Donde se poderia concluir que a *fórma* escripta é tambem elemento constitutivo da palavra. Mas, em verdade, quando lemos em silencio, *proferimos mentalmente* as palavras. A sensação do som é substituida pela sua memoria ou *imagem do som*. “Só apparentemente”, apreendemos o sentido das palavras “*pela vista*”; não ha relação directa entre a visão das palavras e a sua significação. Os signaes da escripta são symbolos de sons. Na leitura, os caracteres da escripta evocam as imagens dos sons, e estas “acordam as idéas a estes sons associadas”. A differença entre a audição da palavra e a leitura silenciosa está em que, naquella, quem desperta a idéa é a *sensação* do som, e, nesta, é a *imagem* do som.

Os caracteres da escripta são evocadores dos sons, e não componentes das palavras. O que se chama palavra escripta, é a mera representação graphica da palavra. E’ o que se dá, por exemplo, com a escripta da musica: os caracteres graphicos não são notas, mas a sua symbolização visual. Assim, com a photographia. Quem se afoitaria a dizer que um retrato é elemento essencial á existen-

cia da pessoa photographada? E’, evidentemente, simples representação visual della. Nada mais. Da mesma fórma, a escripta da palavra; não é constituinte da palavra, mas symbolos seus escriptos, a sua symbolização graphica, como, para o homem, a sua photographia.

E’ por desprezar estas verdades intuitivas, que “toda uma theoria didactica se constroe sobre a conversão de um *vocabulário auditivo* em *vocabulário visual*”, quando o que se cuida, no ensino da leitura, é habilitar ao *conhecimento do valor phonico dos symbolos graphicos*.

Em resumo: A palavra é uma realidade composta só e unicamente de *som* e *idéa*. A graphica ou a fórma da palavra não lhe entra na constituição intima. Não ha palavras escriptas, mas representações graphicas de palavras. Parecendo nonada, isto é profundo, porque é da concepção da *palavra escripta* que decorre a doutrina do methodo analytico com todos os seus maleficios.

#### Replica

Duas são, afinal, as affirmações essenciaes deste argumento:

- 1.º) A fórma não é, nem póde ser, como é o som, elemento material da palavra, e, pois, não ha palavra escripta;
- 2.º) Não ha, nem quando se lê de boca fechada, evocação directa das idéas pela visão das palavras, mas só e sempre por intermedio da sensação ou da imagem dos sons.

Nenhuma destas affirmações encerra, porem, a verdade.

Comparam a palavra escripta com a photographia humana e com a escripta idéologica, para concluir que a escripta da palavra é a méra representação graphica da palavra, e nunca elemento constitutivo della. Alem desta comparação e semelhantes, nenhuma razão firme adduzem. Não ha palavra escripta, quer dizer, a fórma verbal não é elemento da palavra, do mesmo modo que a photographia de um homem não é componente deste homem. Eis a prova: a analogia, e mais nada. Para taes logicos, a comparação evidencia o quanto basta á comprehensão.

Em primeiro logar, extranhamos que se queira provar com analogias. As analogias são admiraveis recursos de clareza nas exposições, mas não provam nada. Em materia de prova, são, pelo contrario, argumentos perigosos. Ainda quando as analogias recaem sobre factos que só se differenciam em elementos accessorios, passam. Mas, analogias em factos essencialmente distinctos são artificios que falseiam e enganam.

sariamente e sempre, facto é que a consciencia das fórmulas verbaes se associa a ideas, e as evoca.

Logo, as fórmulas são elementos materiaes das palavras.

Não nos venham allegar que a fórmula é realidade material, objectiva, externa, fóra de nós.

As fórmulas verbaes a que nos referimos, são subjectivas, são impressões conscientes, gravadas no cerebro. E' esta fórmula, aliás, a unica que sabemos, e é ella que, tambem, como para o som, compõe a palavra. A sua causa objectiva, os riscos traçados, só são alguma cousa para nós, quando lhe temos a consciencia. O que sabemos é consciencia e só ella. Fóra della, tudo é segredo impenetravel. Sem duvida, concluimos que, neste mysterio, alguma cousa existe realmente. Mas, não podemos jamais saber o que seja esta cousa. A fórmula para cada homem é a consciencia que della elle tenha. Fóra da sua consciencia, ignora sem remedio.

De modo que os adversarios da nossa doutrina, quando affirmam que os sons evocam indirectamente idéas, devem referir-se á consciencia dos sons objectivos. Nem se comprehende que a causa objectiva do som se associasse ás idéas, nem tão pouco que ella as evocasse, mesmo atravez das imagens dos sons. Mas para negar á fórmula participação da palavra, já encaram a fórmula objectiva, que ninguem sabe, nem póde nunca saber o que seja em si mesma, fóra da consciencia que della se tenha. E' um claro sophisma.

E' preciso redobrada attenção, para se ver, com inteireza, em complexidades como a destes assumptos. Os que se deixam levar por apparencias, hão de viver em perpetuo desacerto. Não, que sejam insinceros. Pelo contrario, creem fortemente na verdade das opiniões que emitem. Mas, para as formular, não se desembaraçam do entrecocar das opiniões que consultam, não descem da superficie do assumpto ás suas camadas profundas, onde a verdade se occulta. Dahi, o baralhamento das idéas: ora é a fórmula objectiva que confundem com a fórmula subjectiva, invocando uma e outra, como equivalentes e attribuindo a uma o que á outra teria, talvez, cabimento. Ora, tentam persuadir-se com analogias longinquoas, que nada provam: ora, finalmente, se esquecem ter dois gumes o argumento com que ferem.

Pois o que dizem da fórmula, com representação graphica da palavra, não caberia exactamente ao som? No phonographo, o som não se grapha? E o som, realidade objectiva, causa externa e não a consciencia que della se haja, lá póde tambem ser elemento da palavra? Não é a sua photographia, porque não interessa os olhos, mas é a sua phonographia. Um papel com retrato é, á luz da sub-

jectividade e objectividade, como um disco de Victrola em função. Um e outro produzem impressões conscientes, através dos órgãos dos sentidos. E, se a palavra escripta, a fórmula da palavra, não é elemento material da palavra, porque a photographia de um homem não é esse homem, tambem a palavra ouvida, o som da palavra, não será o elemento material da palavra, porque a phonographia de um cantor não é tambem este cantor.

Mas, não desperdicemos tempo com argumentos por analogia.

E' elemento material da palavra a consciencia sensorial que se associa á idéa, para memorizal-a e exprimil-a.

Ora, a forma da palavras, como os sons, é consciencia sensorial, que se associa á idéa, para sua memoria e expressão.

Logo, a fórmula é, como o som, elemento material da palavra.

Examinemos a terceira objecção. Recae sobre o *ponto de partida* do ensino da leitura: o *todo*.

#### Objecção n.º 3

Não é pela sentença, pelo *todo*, que se deve começar o ensino da leitura. A sentença não é, como supõem, a unidade do pensamento. O *todo*, como ponto de partida do ensino, significa, no consenso dos competentes, a generalidade, e esta jamais póde ser ponto de partida do ensino da leitura. Aliás, não é da essencia do methodo analytico "o rigorosamente começar da sentença".

E a objecção se esclarece a si mesma: a sentença, como um *todo*, importa em perceber-a de "um só golpe de vista" e "por um relancear synthetico dos olhos", e nunca mediante a consciencia das partes, ou *salteando de uma palavra a outra*.

#### Replica

Antes de responder, seria conveniente indagar por onde, então deve começar o ensino da leitura. Se não for pela sentença, só póde ser por parte da sentença, pela *palavra* que não exprima juizo, ou pela *syllaba*, ou pela *letra*. De modo que a objecção incorre em apregoar que a letra, ou a *syllaba*, ou a *palavra* sem juizo, é o ponto legitimo de partida no ensino da leitura. E a objecção será, desta fórmula, integralmente entendida.

A objecção, porem, labora em varios desacertos.

Primeiro, que o *todo* é a generalidade, quando é a individualidade. Mesmo em linguagem corrente, duas são a accepções do vocabulo *todo*. Quando se diz *todo homem é mortal*, *todo* significa a *generalidade*, equivale ao plural *todos* ou a *qualquer*,

ou seja qual for o. Quando se diz, porem, *todo o homem é mortal*, a palavra *todo* exprime a individualidade integral e não equivale a *qualquer* ou *todos*, mas ao adjectivo *inteiro*, proposto ao substantivo: *todo o homem* quer dizer *o homem todo*, *o homem inteiro*, *corpo e alma*. Vê-se, claramente, pois, que a palavra *todo* ora exprime a generalidade, ora a individualidade. Pois, em methodologia, quando se diz que o ponto de partida é o *todo* ou a sentença, não se quer dizer que o ponto de partida são todas as sentenças, o genero, mas a sentença toda, ou toda a sentença, isto é, a individualidade integral. E' a expressão verbal de cada juizo.

Attribuir, pois, ao legitimo methodo como preceito o que elle precisamente nega, é cair em lastimavel equivoco. O que precisamente o methodo affirma, é que o ponto de partida não pôde ser a generalidade, nem os elementos abstractos, a elementariedade logica, mas sim a individualidade complexa embora, mas a realidade tal como existe naturalmente. Ora, em linguagem, a existencia natural, propria, é a sentença, que é um todo ou individualidade complexa. E', pois, por ella que se ha de começar o ensino da leitura. E, como a intelligencia e o progresso das crianças, são exiguos, as sentenças por onde se enceta o ensino, hão de ser as mais faceis.

Em segundo lugar, a objecção se equivoca, quando suppõe que, por ser um *todo* a sentença, força é que seja percebida por um só golpe de vista.

Entendamo-nos neste particular. Como se começa o conhecimento sobre uma pessoa absolutamente desconhecida, e que nos é apresentada pela primeira vez? Por uma vaga e complexa impressão sobre toda ella. E' uma impressão sincretica.

Este conhecimento sincretico vae-se precisando depois, pouco a pouco, á medida que se renovam as observações sobre a mesma pessoa.

Mas, a primeira impressão que se tem, é sobre a totalidade do homem, muitas de cujas qualidades e elementos ficam de todo em todo ignorados. E' deste mesmo jaez a impressão inicial sobre o todo, a sentença. O olhar se desloca evidentemente por toda a extensão da sentença, mas a consciencia que de entrada se logra, é de unidade, como a que se tem de uma pessoa, num primeiro e rapido encontro. Podemos, não lhe reparar destacadamente na cabeça, no corpo, nos pés, nos dentes, nas mãos, nos olhos, no cabello, e, comtudo, reconhecemol-a mais tarde entre muitas outras, só porque foi objecto de um nosso relancear sincretico dos olhos. Assim as sentenças como ponto de partida.

A imprecisão da linguagem nesta materia cria mais embaraços que a propria complexidade do assumpto.

O terceiro erro em que incide a objecção consiste em affirmar que a sentença não é a unidade do pensamento. Se unidade do pensamento quer dizer *unidade psychica*, e se unidade psychica quer dizer phenomeno plenamente satisfactorio, irreductivel a outros igualmente satisfactorios, a sentença e só ella é unidade do pensamento. Isto é doutrina pacifica.

Em resumo, a objecção attribue ao methodo, como ponto de partida, a generalidade. Mas o que o methodo intuitivo affirma, é precisamente ser a unidade e não a generalidade o ponto de partida. Donde se pôde concluir que, afinal, a objecção dá estocadas no ar.

Passemos em revista a objecção da *morosidade*.

#### Objecção n.º 4

O methodo intuitivo analytico é difficultoso, é uma como "sciencia occulta". Tão complicada é a sua technica, que só se inteiram della raros predestinados. São geraes os erros da sua applicação, por isto mesmo que se compõe de segredos só accessiveis a um ou outro iniciado.

Nem todos os professores se aprimoram nas qualidades que se requerem. A excellencia do methodo analytico (dado que exista) depende de tres cousas: 1.º) da qualidade do alumno; 2.º) da habilitação technica do mestre; 3.º) e, principalmente, da *personalidade* do professor, isto é, de uma vocação accentuada e rara. Com outros processos, porém, qualquer professor, mesmo sem preparação technica, e com seja qual for a qualidade do alumno, ensinará facilmente a lêr. O methodo analytico não é, pois, nem pôde ser "o unico que corresponde ás leis da percepção infantil". Numa campanha contra o analfabetismo, a proscricção dos processos com que se vence mais depressa, é um crime de lesa-patria.

#### Replica

Digamos que a intuição analytica no ensino seja difficultosa, tenha segredos que só os estudiosos decifram. E dahi? A verdade não é incompativel com a difficultade. Onde a prova de que só o facil é verdadeiro? A verdade nada tem que vêr com a complexidade nos phenomenos de cujos elementos, attributos e leis ella é a formula.