

REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO OFICIAL DA INSPETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO

SUMÁRIO

REDAÇÃO:	Pag.	Pag.
Oração do mestre — por Gabriela Mistral	1	O velho mestre — por Ay-moré Dutra 59
COLABORAÇÃO		DAQUI E DALI
A personalidade e o caráter da criança — Necessidade de respeitá-los e favorecer seu desenvolvimento na criança no Asilo — por Helena Antipoff	3	Os jornais dos grupos escolares de Minas 63
A formação das classes em Belo-Horizonte e o controle da sua homogeneidade em 1932	13	O ensino da língua-pátria na escola primária 65
O ensino da leitura, no lar	17	Ensino intuitivo e aprendizagem ativa 67
Uma palestra sobre o Estado do Maranhão na Escola de Aperfeiçoamento	29	O engrandecimento das forças novas em um sublime ensaio 69
Lugar da linguagem no ensino	37	NOSSA EXPERIÊNCIA
TRADUÇÃO		Excursões 70
Educação de Pestalozzi	42	MOVIMENTO EDUCACIONAL
		Ensino primário no Acre . . . 73
		Atividade de uma classe . . . 76

REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO OFICIAL DA INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO

Oração do mestre

(Gabriela Mistral)



Senhor! Tu que ensinaste, perdôa que eu ensine e que tenha o nome de mestra, que tiveste na terra.

Dá-me o amor exclusivo de minha escola: que mesmo a ânsia da beleza não seja capaz de roubar-me a minha ternura de todos os instantes.

Mestre, faze perdurável em mim o entusiasmo, e passageiro o desencanto. Arranca da minha alma o subalterno desejo de justiça que ainda me perturba, o mesquinho assômo de protesto que sóbe do coração, quando me ferem.

Não me dêa a incompreensão nem me entristeça o olvido dos que ensinei.

Dá-me que eu seja mais mãe do que as mães, para poder amar e defender, como as mães, o que não é carne da minha carne. Dá que eu alcance fazer de uma das minhas discípulas o meu verso perfeito e deixar gravada na sua alma a minha mais penetrante melodia, que assim ainda ha de cantar, quando meus lábios não cantarem mais. Torna-me possível o teu Evangelho nos tempos que correm, porque eu não renuncie á batida de cada dia e de cada hora, em pról de seu ensinamento.

Põe na minha escola democrática o resplendor que aureolava o teu bando de meninos descalços.

Faze-me forte no desvalimento de mulher e de mulher pobre; faze que eu despreze todo poder, que não seja puro, toda pressão que não seja a da tua vontade ardente sobre a minha vida.

Amigo, acompanha-me! ampara-me! Muitas vezes só te senti a ti a meu lado. Quando a minha doutrina fôr mais casta e mais candente a minha verdade, ficarei abandonada dos homens, mas tu me apertarás então contra o teu coração — êle que foi cheio de soledade e desamparo. E não buscarei mais que a doçura das aprovações em teu olhar.

Dá-me sensibilidade e dá-me profundeza; livra-me de ser confusa e banal no meu ensino quotidiano.

Dá-me que eu possa levantar os olhos do meu peito ferido, ao entrar cada dia na minha escola. Que eu não leve á mesa de trabalho os meus desalentos materiais, as minhas mesquinhas dôres de cada hora.

Torna-me leve a palavra no castigo e suavíssima na carícia; reprenda sofrendo, para que se saiba que corrigi amando!

Faze-me que seja de espírito a minha escola de ladrilhos. Envolve a chama de meu entusiasmo o seu átrio pobre, a sua sala nua. O meu coração lhe seja coluna e a minha boa vontade mais ouro que as colunas e o ouro das escolas ricas.

E, enfim, ensina-me, como a palidez da têla de Velasquez, que ensinar e amar intensamente sobre a terra é chegar ao último dia com a lançada de Longuinos no plano ardente dos anos.

COLABORAÇÃO

A personalidade e o caráter da criança—Necessidade de respeitá-los e favorecer seu desenvolvimento na criança no Asilo

por HELENA ANTIPOFF.

Do vasto assunto proposto pela Comissão Organizadora do Congresso de Proteção à Infancia, tomei a liberdade de limitar minha contribuição ao problema da personalidade da criança educada no asilo, isto é, aquela que, pela força das circunstancias, físicas ou morais, não pôde ser educada no seio de sua própria familia: órfãos, crianças privadas do lar pelas condições econômicas ou morais dos pais, crianças cuja conduta ou cujas tendências não permitem viver nesse meio natural.

A NOÇÃO DA PERSONALIDADE

Aplicados á criança, os termos personalidade e caráter sub-entendem um conteúdo um pouco diferente daquêle que se refere ao adulto. Tanto a etimologia dos termos, como sua interpretação dada pela psicologia moderna, mostram que a personalidades e o caráter não são fatos psicologicos primitivos, mas que uma e outro são de formação secundaria e resultantes de fatores diversos.

Para se elevar o individuo á dignidade de personalidade é preciso que êle satisfaça, ao menos, ás seguintes condições: dar prova de uma vida mental *continua*, através das experiências passadas, presentes e mesmo futuras (planos, projéto): esta continuidade psiquica não se estabelece enquanto não existe *consciência do eu*, êste verdadeiro cimento da personalidade; revelar em suas diversas formas de comportamento, intelectual, afetivo e social, um certo grau de *constancia*, dando assim á individualidade vital seu proprio cunho, ou *caráter*; e ser como tal *considerado* pela sociedade a que pertence; esta o admite ou rejeita de seu seio, conforme o grau de harmonia que existe entre o individuo e a sociedade.

A EVOLUÇÃO DA PERSONALIDADE

Para tornar-se uma personalidade, o individuo tem, assim, em sua marcha evolutiva, um caminho longo e aci-

dentado a percorrer. Sabe-se como é tardio o aparecimento da consciência do eu na criança, não sómente do eu moral, mas simplesmente do eu físico. Só muito lentamente a criança aprende a conhecer seu corpo e a distingui-lo do meio circunvizinho. Durante o primeiro ano o bebê toma conhecimento de seus gestos, da extensão de seus movimentos, dos limites de seu corpo. O fino observador, que foi o fisiologista Preyer, nos mostra a criança de 15 meses "mordendo-se, ainda a ponto de gritar de dor".

Conhece-se igualmente o aparecimento tardio dos pronomes pessoais aplicados a si próprio pela criança. Esta noção linguística só se forma depois de uma experiência social mais ou menos longa. Os seres menos bem dotados tardarão mais a utilizá-los, os retardados profundos nunca chegarão a servir-se deles.

A continuidade da vida mental está sob a dependência da memória. Esta possui, nos primeiros anos, uma notável plasticidade para a fixação dos movimentos de toda espécie; os automatismos e os hábitos se formam com a maior facilidade, mas as imagens mentais apagam-se rapidamente, não sendo conservadas pelo cérebro, senão por pouco tempo. Da imensa experiência de sua infância, são poucas as lembranças que o homem guarda: as primeiras datam de 3-4 anos, em média, e até 10, 12 anos, poucas pessoas são capazes de reconstruir passo a passo sua vida, evocando os sentimentos e pensamentos de então. Algumas lembranças emergem, no dizer de Vergílio, como raros sobreviventes, deste oceano de esquecimento. A continuidade falta, não vivendo a criança, na maioria dos casos, senão no presente.

Em regra geral, a descoberta do eu é um fenômeno tardio. E, entretanto, mais precoce, quando o sentimento da dignidade pessoal foi posto em jogo por um conflito mais ou menos sensível, por uma injustiça evidente.

A observação que se segue refere-se a uma criança de 8 anos: não querendo obedecer a uma ordem de sua mãe, dada em tom exaltado e muito irritado, ordem de fazer alguma coisa que a criança não julgava necessária, a criança, com um tom de voz extremamente calmo e decidido, disse, apontando com o gesto sua mãe, e depois sua própria pessoa: "Você é você — eu sou eu". Nesta oposição de pronomes a criança fez sentir à sua mãe que não era mais sua coisa, que não era mais uma coisa em geral, mas que era uma pessoa dotada de um eu, tendo suas opiniões e o direito de agir de acordo com elas. Achamos que a idade indicada é

muito precoce e que a citada criança mostrou uma grande maturidade psíquica, que não se teria talvez revelado sem o estado de cólera e de irritação ultrajante da mãe.

E' na adolescência, no momento do "segundo nascimento", que a consciência do eu moral vai surgir. Ela faz sua aparição quasi sempre sob uma forma aguda, no momento em que as lutas com o meio, com as tradições e as opiniões do mundo invadem o jovem ser. Piaget mostra que esta consciência do eu é um produto social: "é na medida que nos comparamos a outrem que nos é possível conhecer-nos, e dizer que nosso ponto de vista moral e intelectual difere de dos outros".

O caráter, igualmente, é considerado como uma resultante de fatores endógenos em luta com os exógenos; o caráter é o efeito psíquico da adaptação das disposições individuais às condições do meio. Resulta de uma verdadeira luta, não só com seu ambiente e com as condições sociais, mas com suas próprias disposições, às quais ele era ceda, ora resiste. (Eöven). E' nesse perpétuo vai-vem entre o indivíduo e suas disposições e o mundo circunvizinho com seus múltiplos aspectos, que se forja o conjunto mais ou menos estável e relativamente homogêneo das reações psíquicas e dos comportamentos sociais.

O verdadeiro caráter do homem e sua personalidade não podem constituir-se e cristalizar-se senão depois de um longo processo de formação, em que a maturidade psíquica não deve instalar-se senão quando a criança passa por todas as suas fases evolutivas de percepção, de pensamento, de sentimento e de julgamento moral. Tal maturidade não deve chegar antes que a criança, ou melhor o jovem ou a jovem, tenha tido oportunidade de experimentar suas forças a reativos diversos, antes que a vida lhe tenha dado a ocasião de mostrar-se sob seus diferentes aspectos, antes de ter experimentado numerosas atividades e suportado diversas reações, sociais principalmente. Só assim, saindo no mundo, o indivíduo se decidirá a representar seu papel na cena da vida e fará repercutir através de sua pessoa, como os atores trágicos da antiguidade, através de suas máscaras, sua própria voz (personare).

O PAPEL DA INFANCIA NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE

Conforme disse muito bem nosso mestre, "a criança não é pequena por não ser grande, mais é pequena pra for-

nar-se grande". (Claparède). Quanto mais tempo ela fôr "pequena", tanto mais probabilidade terá de tornar-se verdadeiramente grande. Toda sua infância consistirá, pois, em fabricar os tijolos de sua futura personalidade e em preparar o cimento sólido que irá mantê-los em equilíbrio, em um todo harmonioso: harmonioso com o próprio indivíduo e harmonioso com a sociedade em que ele viverá.

Na evolução distinguimos, depois da formulação clara de Goethe, duas forças: uma, inferior, centrípeta ou hereditária; outra, exterior, centrífuga ou de adaptação. É claro que, sendo a primeira viciada, a segundo se ressentirá disto, e a evolução não poderá seguir seu caminho direito. Qual será a função do educador em face dessas naturezas?

O educador, cujo papel é garantir à criança a ortogenia, deve nesses casos observar rigorosamente as irregularidades da natureza física e mental da criança e desenvolver toda sua ciência e toda sua arte, toda sua inteligência e todo seu coração para compensar os defeitos e lacunas de uma natureza viciada, irregular. A arte pedagógica e a educação devem ser irremediáveis, porque facilmente se podem prever os efeitos desastrosos de uma educação má sobre a natureza viciada em sua essência.

A personalidade das crianças do Asilo através da observação

Vejamos o que representam as crianças dos asilos. Aquêles que trataram de perto com as crianças dos orfanatos sabem perfeitamente que bom numero delas é vítima de taras hereditárias as mais temíveis.

A primeira infancia dessas crianças decorre muitas vezes em uma miséria corporal, na fraqueza e numa saúde precária. O fator psíquico é igualmente dos mais dolorosos, e muitas crianças sofreram verdadeiros martírios morais, antes de entrarem para o orfanato. Aquêles que negam o pragmatismo hereditário na formação da personalidade, encontrarão nessas crianças bases exógenas e influências psíquicas nocivas impressionando-as desde a tenra infancia. Os partidários da lésse contrária encontrarão nas predisposições inatas, de que incriminar o futuro desenvolvimento. Os dois fatores, muitas vezes presentes nas mesmas crianças, põem-nos em face dos seres particularmente vulneráveis.

Qual é geralmente o aspêto das crianças, clientes dos asilos? No momento de transpôr seus umbrais, como durante a vida de internato, minha experiência pessoal me faz

vê-las bem diferentes das crianças de sua idade que vivem com seus pais, trabalhando na escola, brincando ou ocupando suas horas vagas.

A infancia normal caracteriza-se, antes de tudo, por sua vida sempre em ação; sua energia apêga-se avidamente a todas as formas da vida exterior; ela é curiosa, "mete seu nariz" em toda parte, experimenta, sem se cansar, as coisas e as pessoas que a rodeiam. Com isto, não se preocupa com os problemas pessoais, é jovial e mostra, para com o adulto, uma confiança e um abandono tocantes.

Os internos dos asilos têm geralmente a tês pálida, os olhos encovados e sem brilho, os músculos relaxados, o ar lamentavelmente sério, e notamos-lhe uma depressão profunda, mesmo quando os vemos no trabalho, no trabalho por vezes insípido, monótono, superior ou estranho às suas forças e às suas necessidades. Lembro-me como se fosse hoje — e muitos anos já se escoaram após a minha visita a um asilo — do dia em que a aparência de depressão, principalmente nas crianças de 6 a 8 anos, era a tal ponto pungente que uma turma de professores primários, que foram comigo, acostumados com as crianças, a custo puderam reprimir as lágrimas á vista de tamanha tristeza.

Quando as crianças foram grupadas para tirar uma fotografia, atemorizadas, apreensivas, apertaram-se umas contra as outras. Para não fixar essa impressão dolorosa, os professores lhes mostraram coisas alegres, cômicas, mas os pequerruchos ficaram como petrificados na sua tristeza. Créio bem que eles nem mesmo sabiam rir.

A personalidade das crianças de asilo através do test psicológico.

Esta depressão psíquica, de que muitas crianças de asilo são estigmatizadas, e que impressiona vivamente o visitante ainda o menos psicólogo, logo á entrada em muitos orfanatos, encontra confirmação palpavel nos resultados do exame psicologico, que, graças ao psiquiatra suíço-alemão Rorschach, pode estender-se atualmente aos domínios mental e ao afetivo mais profundo do que o podiam os tests antigos.

O test de Rorschach, a quem a morte infelizmente arrebatou um ano após a publicação do seu método genial, se serve das manchas de tinta interpretadas pelos examinados. Esse método nos revêla, com suficiente exatidão (como

o demonstraram inúmeras provas colhidas entre os psicopatas, os nervosos e os normais, nos adultos e nas crianças) o conjunto das tendências mentais, a psicotropia e as atitudes afectivas. Analisando os resultados do test, aplicado a todo um grupo de indivíduos mais ou menos homogêneo, chega-se a formar, por assim dizer, a sua imagem genérica, mental, e a determinar a psicotropia dominante.

As patientíssimas e sagazes análises que a sra. Loosli Usteri, professora do Instituto J. J. Rousseau, fez do test de Rorschach, applicando-o, de uma parte, ás crianças normais comuns, e, de outra parte, ás crianças internas no Asilo de Genebra, nos ministram destes últimos a imagem psicológica seguinte: (1) O aluno tipo de asilo se distingue de seus congêneres que vivem com suas famílias:

1.º) pelo seu pensamento mais infantil, mais autístico;

2.º) por sua affectividade mais calma, mais estável, e nitidamente depressiva;

3.º) pela sua forte tendência á opposição. O autor acrescenta ainda que os pacientes de tipo de carácter introvertido formam cerca de metade entre as crianças de asilo, ao passo que os meninos que vivem em suas famílias formam um quarto apenas do número total, e, mais, que as recusas foram muito mais frequentes entre os primeiros do que entre os últimos.

A infancia do asilo genebrês (e julgamos não nos enganar muito dizendo que a infancia dos outros asilos, que não o de Genebra, tanto pelo género dos alunos que os habitam quanto pelas métodos pedagógicos e o regimen de vida que ali reinam, oferece forte semelhança), é, pois, comparativamente á infancia que vive em sua própria familia, retardada no ponto de vista intelectual: o pensamento é mais primitivo, ela participa menos do pensamento colectivo, á autística, por consequente; a affectividade, ao contrário, é superrevelada. Ela não é mais tão espontanea quanto na criança do lar: é mais estável, e, no dizer de Rorschach, "adaptada", mas é uma adaptação tímida, prudente, constrangida, inibida por um dominio de si mesma em presença de outras pessoas, repassado de um humor geral depressivo. Ao lado dessa affectividade inibida, as crianças revelam uma forte tendência para a opposição. Quer dizer que esse ser exteriormente submisso, passivo e tímido, guarda no intimo uma attitude independente, de não adesão, e, mais que isso, interiormente protesta e se revolta. Outra cara-

cterística muito sintomática é que, ao contrario da criança que voltando-se naturalmente para o mundo exterior, é extraverçada, ou, como o quer Rorschach, é extratensiva, o interno dos asilos acusa uma orientação introvertiva, fechando-se demasiado cedo sobre si mesmo. Como vemos, o ritmo mental da criança de asilo é irregular: um pensamento infantil, pobre, confuso, inexacto, acompanhado de uma affectividade precoce, hirta e já petrificada.

Ao lado disso, a observação a respeito da vida dos orfanatos nos dá ainda informações acerca de muitas anomalias morais, de muitos vícios. A depravação sexual, em particular, é um fenómeno comum, bastante espalhado. As directoras dos orfanatos de meninas se queixam unanimemente da dificuldade de reter no asilo as de 14 e 15 anos e mais. São empregadas ás pressas, mas em pouco tempo o seu comportamento as faz colocar, já agora, no Asilo "Bom-Pastor"; ou, aliás, elas se perdem irrevogavelmente.

SISTEMA EDUCATIVO — ASILOS, FAMILIAS ADOTIVAS

Onde buscar o remedio? Deve-se repudiar totalmente o sistema dos internatos e subscrever a opinião categorica de um homem apavorado pelo aspecto dos asilos visitados na Suíça, que escreveu:

"Ainda o melhor dos orfanatos, como aliás todo estabelecimento de educação fóra do circulo domestico, é um estabelecimento de corrupção moral".

Não pensamos assim: antes de mais nada, porque logicamente podemos conceber um excelente sistema de educação nos internatos, e, depois, porque tanto para as crianças normais como para os meninos particularmente rebeldes sob o ponto de vista educativo, os jovens delinquentes e corruptidos — vimos admiráveis institutos pedagogicos, (o de Albisbrunn, perto de Zurich, por exemplo), que educam a juventude com tal arte, que familia alguma poderia educalos tão bem.

Certos paises descuram de mais em mais a educação dos órfãos ou abandonados, preferindo a educação deles em familias chamadas adoptivas. A Bélgica, sob esse aspecto, chefia o movimento. Na Suíça, igualmente, vários orfanatos desapareceram, e foram descobertas numerosas familias que se incumbem, mediante paga, de educar as crianças.

A não ser que haja uma escolha rigorosissima na indicação dessas familias e uma vigilancia constante, e mes-

mo instrução sistemática e conselhos da parte dos órgãos de inspecção, não vemos em que essa gente, muitas vezes tarada ela própria e obscura, visando mais seu próprio bem que o da criança, seja necessariamente superior aos estabelecimentos dirigidos por pessoas competentes e de coração humanitário.

Um critério do bem-estar, físico e moral, dos órfãos e crianças abandonadas

E, pois, eis aí uma prova bastante eloquente, de que o bem-estar físico e moral das crianças confiadas às famílias adotivas não é muito melhor. Vamos reportar-nos a um fenómeno, muito complexo, mas de que apenas 10% de casos derivam das causas organicas e fisicas propriamente ditas, segundo a opinião de uma especialista norte-americana, a dra. Helen Wolley, professora do "Teachers College", da Columbia University. Temos em vista a *enuresia*. De origens muito diversas, a enuresia é uma tradução de ordenens multiplas, em que, ao lado das condições defeituosas de higiene e de alimentação, bom número de casos denunciam má educação, conflitos mentais, estados de depressão e de desespero.

Entre as crianças que vivem em sua propria familia, ocorre o fenómeno, mas em proporções insignificantes, 0,4% a 5%. Essa taxa se eleva a um algarismo espantoso de 26% nos alunos dos orfanatos do Cantão de Vaud (Suissa), segundo um inquérito feito em 185 internados. Mas o quadro não é absolutamente melhor entre as crianças confiadas ás familias adotivas: em 533 crianças encontraram-se 144 soffrendo dêsse defeito lamentavel; denotando os mesmos 27% (Enquête du Service de l'Enfance du Canton de Vaud).

No Cantão de Genebra, um inquérito semelhante revelou, entre 985 crianças dos asilos, uma media de 11,1%, dos quaes 15,5% se referem aos meninos e 7,5% apenas ás meninas. Fato digno de nota: ha grande differença de um asilo para outro, e, ao passo que uns dão uma taxa de 30%, quatro sobre 23, não puderam indicar nenhum caso.

Outro fato interessante é que não ha nenhuma relação entre a dimensão dos internatos e (como supõem alguns) a quantidade de enureticos: ha grandes e pequenas casas, onde se encontram poucos enureticos, e grandes e pequenos asilos onde se encontram muitos" (L'Enurésie — Publication du centre de l'action pour la Suisse Romande, Genève).

Ninguém cerra os olhos á difficuldade que, do ponto de vista pedagógico, oferecem os internos dos asilos. Mas a arte pedagógica e a medicina possuem altamente recursos de que não dispunham ha vinte anos, ao mesmo tempo que a biologia e a psicologia elaboram cada dia mais provas objectivas para saber se o desenvolvimento corporal, intellectual, afetivo e moral seguem um ritmo normal e avaliar com bastante exactidão o grau de anomalias e de desvios do tipo comum.

Essas aberrações podem residir na natureza tarada e viciada da criança; podem igualmente provir dos métodos insufficientes ou falsos de educação que não levam em consideração a personalidade da criança, que não sabem organizar o regime de vida e o trabalho pedagógico de accordo com as necessidades da criança, com sua idade e seu tipo individual.

Ao diagnóstico medico-psicológico cabe distinguir o que provém de um fator e o que resulta do outro. E, pois de toda a conveniência auxiliar os asilos, formando pessoal competente. Outra medida pratica se impõe, ao meu ver, neste assunto: é dotar cada asilo com um pedólogo-consultor, cuja função seria diagnosticar o desenvolvimento corporal e mental, primeiro á entrada das crianças no internato, e depois, verificar periodicamente, mediante exames antropometricos e psicologicos, os estados posteriores que as crianças auctuem nesses institutos de educação.

Na hipótese de ser o estado estacionário ou mesmo regressivo, na hipótese de haverem apparecido novos estigmas de miséria fisica ou moral, o pedólogo, que é psicologo e médico ao mesmo tempo (ou duas pessoas, cada uma com sua especialidade), saberá de certo, descobrir as falhas e aconselhar medidas adequadas afim de que a criança, confiada aos cuidados do asilo, possa nêta achar o meio próprio para o seu desenvolvimento integral.

Ninguém ignora a difficuldade da tarefa, mas uma coisa é certa — desde que os institutos pedagogicos para órfãos, para crianças moralmente abandonadas, para os delinquentes e viciados existem, eles devem fazer todo o possivel para que a personalidade da criança se desenvolva ali o mais harmoniosamente possivel, sem irregularidade, sem demora, sem muita precocidade tambem.

Em nenhum lugar, melhor que nos internatos, e sobretudo nos asilos, para as crianças absolutamente desprovidas do lar, os principios e a pratica da *escola ativa* devem ser

implantados e o melhor cultivados. Não é aqui o lugar de defender a *escola ativa* e é desnecessário este esforço pois o Brasil inteiro parece subscrever-se com toda a sinceridade a este movimento educativo renovador.

Para que a escola ativa desse o resultado que dela se espera nos asilos, cremos que duas condições seriam, antes de tudo, necessárias: dotar os asilos com pessoal pedagógico não só competente como também altamente humanitário. O primeiro atributo ninguém porá em dúvida; o segundo é aquele que o cristão Pestalozzi gravou com tamanha nitidez: "O amor é o único e eterno fundamento da educação"; e é este que tantas vezes falta nos asilos.

Que pedimos nós? pergunta C. A. Loosli, poeta, pintor, crítico de arte e sobretudo... antigo aluno do asilo, tendo passado muitos anos sob o regime monstruoso dos orfanatos suíços, um quarto do século atrás. "Que pedimos nós? pergunta este conhecedor dos asilos dirigindo-se atualmente nas suas numerosas conferências ao público, a quem atormentará enquanto os asilos não estiverem completamente renovados). "Ao povo, às autoridades de utilidade pública, que se ocupam praticamente da educação dos pobres, pedimos, antes de todas as coisas, aquela que é a mais fácil e a mais difícil de todas, aquela cuja presença ou ausência decide de toda educação: *coração*. Entendemos por isto um amor efetivo, desinteressado, pelos pobres, simpatia pelos sofrimentos destes e compreensão do seu estado, a intuição de suas necessidades, que são também interesses bem entendido, de toda a sociedade, a vontade de resgatá-las da maldição de um estado social doloroso e imerecido".

Para os educadores dos orfanatos e asilos que descobrem quantidade infinita de defeitos e de vícios nos seus alunos, transcrevemos ainda estas palavras de Maria Montessori, pronunciadas no Congresso Internacional de Educação de Nizza: "Quem ama, acha nos outros tudo que ha de bom, não só as suas qualidades visíveis, mas as suas virtudes ocultas. Quem ama, tem, poderia dizer-se, um dom de segunda visão que o faz perceber qualidades que outros não distinguem".

Esta aptidão de compreender os outros e auxiliá-los com toda a sua generosidade é a pedra angular na educação das crianças dos orfanatos e asilos. Com a competência pedagógica e esta virtude estamos seguros que as crianças chegarão a se desenvolver harmoniosamente e a atingir a dignidade de uma personalidade humana útil à sociedade.

TESES

1 — A personalidade humana é resultante de fatores endo e exogenos; ela será tanto mais harmoniosa e íntegra quanto for melhor dotada pela hereditariedade e quanto o meio ambiente lhe for mais natural, mais rico em reativos e mais apropriado às necessidades individuais; atravessando varias etapas da evolução, a formação de personalidade é lenta, e a sua relativa estabilização não se deve esperar antes da crise da adolescência. Devem-se evitar, nesta formação, grandes retardamentos, como desenvolvimento demasiado precoce ou irregular.

2 — A natureza física e psíquica da criança de asilo é muitas vezes tarada pela hereditariedade e viciada pelas influências do meio em que passou a primeira infância.

3 — A educação das crianças do asilo, que é uma tarefa extremamente delicada, não deve ser entregue senão às pessoas particularmente competentes em materia pedagógica e identificadas com os princípios e a prática de escola ativa.

4 — Mas não basta apenas a idoneidade profissional; o educador do asilo deve ser essencialmente dedicado à criança, saber compreendê-la e simpatizar com sua miséria ao ponto de merecer a sua inteira confiança.

5 — E' de se desejar que os asilos contem entre o seu pessoal um psicologo-consultante, que, com o medico, terá que diagnosticar os casos individuais, como avaliar as condições físicas e espirituais do regimen do asilo e prescrever o tratamento e as medidas medico-pedagógicas adequadas.

A formação das classes em Belo-Horizonte e o controle da sua homogeneidade em 1932

Pela professora Maria Angelica de Castro.

E' sob o título supra que o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento acaba de divulgar o estudo escolológico de 1932, publicado no Boletim n. 11, da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Transcrevemos desse trabalho o prefácio e a conclusão.

(1) M. Loosli — Usteri. Les interprétations dans le test de Rorschach. (Archives de Psychologie, T. XXIII, v. 92).

PREFACIO

Ao lado de fatores tais como a competência do corpo docente, a eficiência dos métodos didáticos e a boa qualidade das condições materiais da escola, a organização racional das classes e a seleção dos alunos são próprias para contribuir para o progresso do ensino público.

Como no ano de 1931, em 1932 os grupos escolares de Belo-Horizonte e os do interior, em que trabalham professoras diplomadas pela Escola de Aperfeiçoamento, funcionaram sob o regime das classes homogêneas.

Qual foi o efeito desta medida? Uma informação sumária, visando alguns pontos essenciais, resumida, em uma publicação especial (*), o estado das coisas em 1931.

Como no ano precedente, em 1932 deviam obedecer aos três critérios seguintes: 1) desenvolvimento mental; 2) a idade cronológica e 3) a escolaridade.

Em que medida esta seleção se realizou, que grau de homogeneidade alcançaram os grupos escolares, qual foi a relação entre a classificação das crianças, ao início do ano, estabelecida por meio dos tests de desenvolvimento mental geral e a classificação do fim do ano, realizada segundo os tests escolares; como se portaram em frente dos tests as crianças novatas e repetentes, bem assim as que compõem os diferentes tipos e as dos grupos de dois e três turnos; quais foram os resultados dos tests de inteligência e escolaridade alcançados por meninos e meninas; a que ponto, enfim, os grupos escolares foram objetivos na questão das promoções — tais são os problemas que o presente estudo se propõe resolver, seguindo mais ou menos o plano e os métodos do ano passado.

A publicação deste ano contém ainda a comparação dos resultados de 1931 e 32, dando assim a possibilidade de ver se a organização dos grupos escolares, como em geral o ensino público, estão nitidamente orientados para o progresso.

A reforma escolar que se efectua atualmente em Minas e grande número de novas medidas pedagógicas que se experimentam ultimamente, exigem um controle metódico e severo. Pensamos que as publicações anuais, tais como o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento vem fazendo, são de grande utilidade, afim de seguir a realização da reforma escolar e analisar seus múltiplos efeitos.

(*) — Organização das classes nos grupos escolares de Belo-Horizonte e o controle dos tests (Boletim n. 8).

Confiamos a publicação do ano de 1932, á auxiliar do laboratório, professora Maria Angelica de Castro, diplomada pela Escola de Aperfeiçoamento, e que, na qualidade de professora técnica, realizou em Santo Antonio do Monte um trabalho muito interessante e de grande valor.

Hélène Antipoff.

CONCLUSÃO

Na pesquisa levada a efeito, depararam-se-nos questões assás interessantes que aqui vamos focalizar afim de que se tornem melhor conhecida e, se observadas, passam contribuir para maior eficiência do trabalho em nossos grupos escolares.

Dentre os fatos por nós assinalados, destaca-se em primeiro plano o caso dos *repetentes*. Vimos no decurso deste estudo que as nossas crianças continuam com a sua marcha lenta no primeiro ano escolar, repetindo-o por várias vezes. Foi o que constatamos em nossas investigações: O número de repetentes nos 13 grupos em que trabalhamos em 1931 e 1932 foi de 1.397 e 1.483, respectivamente, o que equivale ás percentagens 52 e 62, sobre o total da matrícula nas classes do 1.º ano, justificando o que acabamos de afirmar. Este problema, que reputamos o mais grave em nossos estabelecimentos de ensino primário, precisa ser encarado pelo professorado, para que diminua de intensidade, favorecendo não só a criança, como a administração do ensino e a economia do Estado.

As estatísticas estrangeiras nos mostram que as crianças de 7 a 8 anos, na sua maioria, ao transcorrer de um ano escolar, aprendem a ler e a escrever de modo a poderem passar ao 2.º grau do curso. Mas entre nós isto não se dá, conforme acabamos de provar com os algarismos. Ha fatores que entravam o progresso de nossos alunos, não nos parecendo demais destacar, entre estes, a infreqüência das crianças, as falhas e licenças continuadas das professoras, as poucas horas de trabalho na escola e a eliminação do mesmo em casa.

A tudo isto podemos acrescentar o inéxito dos métodos novos que, adotados por professores que desconhecem suas verdadeiras teoria e técnica, não têm produzido ainda os resultados esperados. Todavia era de se esperar por esta deficiência no ensino, pois as nossas escolas experimentam atualmente um periodo de transição, o que não pôde deixar de prejudicar os resultados.

Não nos é permitido, entretanto, permanecer por mais tempo neste estado de coisas. Cumpre-nos melhorar, sobretudo, o nosso cabedal didático, procurando adquirir as teorias da nova educação, novas técnicas, métodos e processos de ensino, bem como uma forte dose de entusiasmo e de confiança, para que firme se torne o trabalho pedagógico e maiores as suas conquistas.

Entretanto, ao lado dos algorismos acima citados, outros aparecem para nos encorajar. Referimo-nos aqui aos *coeficientes de objetividade das promoções* que nos ofereceram os resultados 0,74 e 0,89 para os anos de 1931 e 1932, respectivamente, mostrando-nos assim que as avaliações finais, em geral, se fizeram com mais critério neste último ano, o que não deixará de concorrer para o bom andamento do trabalho escolar no 2.º ano do curso.

Pareceu-nos também vantajosa a apreciação que fizemos sobre os resultados obtidos nos diferentes *tipos de classes* (A, B, C, e D) que nos apresentaram as percentagens de promoções 96, 63, 58 e 18, demonstrando-nos novamente que o agrupamento dos alunos de acordo com o desenvolvimento mental é medida de alcance para o progresso do ensino e maior êxito dos bem dotados. Este fato nos pareceu mais útil, ao analisarmos as classes em que a seleção dos alunos não obedeceu ao critério do test, nas quais notámos que os resultados do fim do ano estavam muito abaixo dos alcançados pelas turmas que foram organizadas, segundo o nível mental. O resultado desta investigação vem aumentar a nossa confiança para com o método dos tests que temos experimentado em nossos grupos, com o fim de mais rapidamente conhecermos as crianças que vão à escola pela primeira vez.

Um outro fato nos falou ainda da vantagem dos métodos em experimentação: Comparando, em todo o nosso trabalho, o resultado dos tests com o julgamento das professoras, pudemos aquilatar o valor destes como medida não só de diagnóstico, mas também de verificação do desenvolvimento escolar, pois em muitas classes encontramos boa correlação entre as duas formas de julgamento. A mesma correlação notámos quando nos demos ao trabalho de comparar os resultados auferidos no princípio e fim do ano, pelos tests "Prime" e "B. Hor.". São provas colhidas através de uma análise metódica de trabalhos realizados por centenas de crianças e que não podem deixar de concorrer para que tenhamos maior interesse ainda pela escola experimental.

Lembre-mos por fim do fato de que só as crianças novatas que alcançaram o quartil superior no test de classificação, conseguiram fazer o 1.º ano, isto é, só aquelas que na primeira prova realizada demonstraram um bom desenvolvimento mental. Não será isto uma demonstração cabal da deficiência do trabalho pedagógico de que falamos há pouco? Pensemos nesta questão, lembrando-nos de que as nossas afirmações foram baseadas não apenas nos resultados do test final, pois este poderia falhar, mas também sobre as apreciações das professoras.

Esperamos que o conhecimento destes fatos, em vez de deprimir, vá estimular as forças construtoras do nosso professorado, promovendo no ambiente escolar, um trabalho mais intenso e de proveito real, propício ao desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

O ensino da leitura, no lar

Os melhores leitores são os que aprendem a ler sózinhos, já disse um educador notável.

A experiência confirma esta asserção, reforça-a eloquentemente, quando nos leva a observar as crianças que aprendem a ler fora do ambiente das escolas, principalmente as que iniciaram o estudo das primeiras letras no seio de suas famílias. É que o livro, nestes casos, deixa de ser um instrumento odioso, passando à categoria dos muitos objetos gentis e brinquedos os quais o pai ama e trata com carinho.

Mas tal ensino requer tempo, paciência e preparo especial dos pais. As contingências da vida privam a maioria das famílias do lazer e meios materiais para se dedicarem a essa educação escolar dos filhos, de modo metódico e contínuo. Mesmo entre a maioria dos povos mais ricos, os que lideram atualmente a política do mundo, a iniciativa da instrução, no lar, está longe de se estender a todas as camadas sociais; está ainda no réu dos privilégios de classes especiais, em que o hábito e o gosto da leitura, em comum, tornou-se, pouco a pouco, uma espécie de legado familiar, através de varias gerações.

Assim, não raro, na estante da família os mesmos velhos livros queridos, de trinta e mais anos passados, em que

papai leu as histórias e poesias que aprendeu, sem saber como, figuram ao lado de uma edição mais moderna e luxuosa dos mesmos... outros, mais recentes, ricamente ilustrados; atlas com estampas de animais, — os respectivos nomes, em letras gordas, por baixo — atestam entretanto, por vezes, a individualidade do filhinho, pequeno homem moderno, vítima da moda tirânica ou da fantasia dos livreiros. Estes ou aqueles são folheados aos joelhos dos pais, ao calor acariciante da lareira, às horas habituais, renovando diariamente antigas emoções tornadas em vínculo de família. (*)

O ensino da leitura, assim ministrado, dá resultados esplendidos, imprevistos, conforme procuraremos mostrar, nas linhas seguintes.

Pena é que a sua difusão não se possa generalizar, devido às dificuldades acima mencionadas. Praticável, até certo ponto, em certos países da Europa Ocidental, no Japão e América do Norte, a *escola no lar* constitui objeto da preocupação dos pedagogos e governos desses países.

Compenetrados da excelência dessa educação doméstico-literária, alguns países, como o Japão, chegaram a promulgar leis especiais reguladoras do ensino em família.

Toda gente sabe que a grandeza crescente do Imperio do Sol Nascente tem bases sólidas no convívio das letras, em casa.

Sem nos arriscarmos em conjecturas temerárias, e-nos lícito esperar que a instrução, no lar, terá um dia logar à parte nos programas oficiais das demais nações, pelos resultados práticos verificados por toda parte onde se tenha implantado e desenvolvido.

Entre nós, infelizmente, poucas famílias se dedicam à instrução de seus filhos, por motivos diversos. Vai longe o dia em que a leitura seja ocupação forçada de todo momento, como acontece em outros países de população letrada, em que a grande maioria dos lares a reconheça habilitada a atender à educação de seus filhos, sob nosso ponto de vista.

Não vale nos eslendermos demasiadamente sobre este ponto. Ao emprendermos qualquer obra em prol da Instrução devemos fazê-lo com o pensamento voltado para o futuro. Alenta-nos, além disto, a esperança de que nossas ponderações no presente capítulo possam aproveitar a certo número de leitores, o que nos parecerá amplamente compensador, por

(*) Do livro de preparação: *Esbôço histórico e pedagógico da leitura*, (II parte, capítulo I).

agora. Aos governos incumbe, ao lado de outros magnos problemas da grandeza nacional, promover a criação de escolas públicas em grande número; ativar a organização de métodos racionais de ensino, aproveitando, para isto, a experiência de outros povos e a nossa própria, no correr dos últimos 25 anos. O tempo se encarregará do resto.

A leitura, tornando-se um hábito generalizado, penetrará na intimidade de nossas diversões familiares; o lar brasileiro poderá ser, então, uma excelente escola, — a primeira, a mais eficiente das escolas.

A EXPERIENCIA DOS OUTROS

Os mestres, no assunto, são numerosos, muito embora a instituição seja a melhor conselheira nestes, como nos demais assuntos.

Da inteligência dos pais tudo depende para a boa orientação dos filhinhos que aprendem a lêr e a escrever em casa.

A primeira coisa de que se lembram os pais que desejam instruir seus próprios filhos é o A. B. C. Os famosos sistemas modernos, em os quais se aboliu o emprêgo das letras em separado, a soletração, etc., fazem-nos hesitar sobre se começarem ou não pelas letras.

Sobre o espírito dos progenitores pairam, naturalmente, dúvidas a respeito dos prováveis inconvenientes dêste ou daquele processo. Podemos afirmar, de antemão, com o consenso dos mestres: o conhecimento dos caracteres alfabéticos em nada pôde prejudicar o ensino da leitura, embora *para se lêr não seja necessário conhecer os nomes das letras ou seus sons respectivos*. Não encontramos, porém, razão para que se impeça aprender os nomes e a ordem fixa das letras, — conhecimento indispensável, em muitos casos, como sejam: consultas a dicionários, indicadores, catálogos e vários outros fins. Não há nenhum inconveniente em que a criança aprenda o alfabeto, coisa de que cedo ou tarde virá a necessitar. Deixemo-la, pois, que se familiarize com ele mas que o faça por meio de jogos e da forma que mais lhe interesse. Demos-lhe um jogo de letras coloridas sobre "tabletes" de madeira, o qual dará margem a uma infinidade de jogos interessantes. Ajudemo-la a colocá-las em ordem alfabética, se assim deseja; deixemo-la formar, com elas, os nomes que sua fantasia ditar.

As mães conhecem, por experiência, o vezo infantil de fazer perguntas. Os letrados, sinais, títulos, cartões de visitas

etc. têm, para a criança, um interesse especial: suscitam-lhe o desejo de saber o que significam. Muitos e muitos dizeres se lhe poderão tornar familiares, de modo a serem reconhecidos à primeira vista, em casa ou alhures; basta que se lhe respondam as insistentes perguntas que sobre aqueles versarem, oportuna e convenientemente.

Respondendo a estas, seria bom que os pais ou outra pessoa qualquer da família se limitem a repetir os dizeres por extenso, sem se preocupar com a soletração das palavras. É bastante se contentam com a significação global da frase, mesmo quando está se compõe de várias palavras. Dê-se modo a criança conseguirá, em pouco tempo, reconhecer o nome de sua rua, na taboleta da esquina, assim como o da linha de bondes, a firma da confeitaria onde compra balas, a da casa do fornecedor de mamães, etc. E que alegria sente quando vê seu próprio nome ou o dos seus, escritos ou impresso!... Estimulada pelos jogos e as maravilhas decorrentes da familiaridade com as letras, adquirida no manuseio de seus blocos coloridos, seu interesse por estes redobra; os brinquedos se prolongam indefinidamente, no afan de compor as palavras conhecidas de certos anúncios, caixinhas de papelão ou embrulhos de firmas conhecidas. Quem não observou ainda a alegria com que os pequerruchos entregam a correspondência postal às diferentes pessoas da família cujos nomes aprenderam, a força de tê-los visto, repetidamente?

É claro que este resultado não se obtém sem esforço da parte da família. Tal pai compra para o filho uma coleção de estampas coloridas, representando passaros bem conhecidos; ao fim de certo tempo, o garoto acabará aprendendo todas as palavras impressas acima ou por baixo de cada imagem, mesmo que nada se lhe diga a respeito.

Os alemães usam grandes quadros representando objetos familiares, (um em cada quadro), com os nomes impressos, por baixo. Essas figuras, com os respectivos nomes, enfiados num atlas de cerca de 30 páginas, constituem palavras que encerram todos os sons elementares da língua alemã. A criança aprende todas as palavras do album só com vê-las na contemplação repetida das figuras. Foi esta a base da organização do método americano (Word Normal Method) de leitura por palavras, pela qual a criança aprende, primeiro, as palavras inteiras, em segundo lugar, a análise destas pelos seus sons elementares e, por fim, as letras. Esses atlas oferecem grandes vantagens a toda família que deseje iniciar seus filhos no estudo da leitura.

Outro método prático de aprender a lêr, adaptado do chinês e do japonês e pelo qual Laura Bregman aprendeu a lêr, foi descrito, em interessante artigo, no "Omook" por Mrs. E. W. Scripture, a qual o empregou eficientemente quando ensinava sua filha a ler. Consiste o método numa coleção de cartões com letras em relevo. Sobre os móveis do quartoinho de dormir da criança — o catre, as cadeiras, bem como sobre as portas e as janelas, viam-se desses cartões com os nomes impressos, os quais davam ao quarto um aspecto de enfermaria em quarentena de sarampo. Não tardou que a menina se aprendesse, um por um; e, tendo-se aprendido, mostrou a mesma desejo de reproduzi-las. Munida de um pincel japonês, com cabo de bambú, de dez polegadas de comprimento e tinta *nankin*, preparada por ela mesma, desenhou as palavras em ponto grande, conseguindo, depois, uma imitação nítida e perfeita dos nomes. O emprego do pincel, em vez do lapis ou da pena, foi previamente estabelecido, visto como exercitiam mais livremente os músculos do braço e não, exclusivamente, os da espadua. Na idade infantil, é muito importante esse movimento mais amplo dos músculos fundamentais, de preferência aos menores.

Uma vez conhecidos os nomes dos primeiros cartazes, removiam-se estes, introduziam-se novos objetos, (utensílios, etc.), sobre os quais se colocavam os seus nomes respectivos, como nos primeiros. Depois de bem conhecidos os nomes de todos os objetos, retiravam-se os cartazes e entregavam-se à criança, para que os colocasse de novo nos lugares adequados. Por este processo simples e atraente, a criança se familiarizou com bom número de palavras impressas, as quais lia e escrevia perfeitamente. Não se pôde, propriamente, dar a isto o nome de leitura e, sim, decoração de palavra.

Mas constituía o processo um preparo prévio, que viria facilitar, mais tarde, os processos naturais e atraentes de ensino que tornam a leitura mais simples e fácil do que outros meios congêneres, igualmente naturais e interessantes.

Mrs. Scripture costumava imprimir as palavras e as fazia imprimir por sua filha, para que esta se acostumasse com a forma impressa, mais fácil, das letras em conjunto. Com o correr do tempo e a prática, conseguiu que a pequerrucha se habituassem com a forma cursiva das mesmas; verificou, então, que a transição é fácil. A experiência ensina, com efeito, que a criança consegue, em pouco tempo, reconhecer todas ou grande parte das palavras manuscritas que conhecia em *tipos*.

Dêse que a transição é tão simples, estabeleceu-se, como praxe, o emprego do cursivo, nos primeiros exercícios.

São muitos e variados os processos por que se consegue familiarizar a criança com as letras, palavras e muitas frases e sentenças e seus significados. O essencial é que se procure tornar a leitura uma ocupação agradável, e, se a mãe ajudar um pouco, em seus esforços para vencer certas dificuldades, brincando com ela, conseguir-lhe-á a aquisição de um vocabulário maior do que se conseguiria na escola, num mesmo espaço de tempo.

A leitura, em seu sentido proprio, só deverá começar quando a criança for capaz de apreender o sentido de sentenças completas. O fato do petiz proferir as palavras de uma sentença não significa que ele compreenda a significação da sentença. Esta tem o sentido geral de um pensamento, muito diferente da significação de cada uma de suas palavras, consideradas de *per si*; constitui uma idéa ou conjunto de idéas, que deverão ser enumeradas, de modo especial, com entonação apropriada. A palavra isolada tem algo de duro, monótono, forçado; muito perde da expressão que lhe empresta a harmonia da totalidade das palavras, na sentença. E, pois, de máxima importância evitar-se que o aluno articule em separado, quando reunidas em sentenças; seria, da parte do receptor, uma tolerância nociva e de consequências funestas. O almozinho acabaria por se convencer de que é assim que se deve ler e acabaria lendo, dessa maneira forçada, dura, durante toda a sua vida. Note-se ainda que, nestes casos, só se deve fazer com que a criança leia sentenças que lhes são familiares, — para que possa dar-lhes a necessária força expressiva.

Muitas palavras, ou sentenças, decorrerão de seus jogos quotidianos; aprendê-las-á brincando. Entre outras coisas poderá ter uma taboleta, com o aviso: *Não pise no grama!* para o cantinho do jardim onde costuma brincar.

Estes e outros recursos engenhosos despertarão seu interesse pelos escritos que a cercam; chamará, por exemplo, boamente, a atenção das visitas para o letreiro: *Cuidado com o cachorro!* muito embora não conheça, às vezes, uma única de suas palavras ou letras.

Os diferentes jogos em companhia de outras crianças sugerem, necessariamente, uma infinidade de coisas úteis, como: cartões de visitas infantis, convites e outras comuni-

cações escritas, e poderá, por fim, estabelecer uma correspondência especial que implicará na escrita de cartas.

E aqui se faz necessário o auxilio dos mais velhos.

A criança gosta, em geral, de ajudar os companheiros ou pessoas da familia a lerem suas cartas; exercício este que lhes pôde valer a aquisição de numerosos significados, sentenças e palavras.

Conceituado educador afirma que "escrever cartas é o melhor meio de aprender a lêr".

Essa iniciação nas primeiras letras exige, certo, muita paciência, da parte dos pais. Não se pôde forçar, em demasia, a atenção da criança, e, sim, estimular sua vontade, por meios atraentes; deixá-la agir livremente, devendo o processo acompanhar, de certo modo, seus impulsos naturais.

A curiosidade infantil não tem limites. Conforme já fizemos vêr acima, incumbe ao adulto satisfazê-la, em diferentes circunstancias, respondendo incansavelmente as suas numerosas perguntas.

A escôlha dos brinquedos é tambem muito importante; aos pais compete fazê-la de modo pratico e inteligente, com a preocupação de se aproveitarem as multiplas e excellentes oportunidades que oferecem os jogos, no início do aprendizado das primeiras letras.

Os primeiros livros

Os pais devem ter o maior cuidado na escôlha do primeiro livro de leitura para seus filhinhos. Seria, talvez, até bem pensado, adiar a aquisição de qualquer compêndio até que a criança esteja bem familiarizada com grande número de palavras. Convirá, no começo, fazer com que os pequerruchos manuseiem livros de figuras, em que leiam, apenas, palavras.

E' preciso considerar-se, e chamamos a atenção do leitor sôbre este ponto, que a criança tem um modo especial de exprimir-se. Forçá-la a lêr sentenças e mais sentenças cujo sentido lhe é completamente estranho, seria expô-la ao risco de lêr, de maneira inexpressiva, uma série de nomes cujo significado global escaparia a seu entendimento, numa repetição monótona, banal, de palavras sem nenhum sentido.

O que se faz necessário, antes do mais, é a aquisição de *atlas* e livros com grande número de illustrações, representando objectos familiares, recomendamos, no começo d'este capitulo. A leitura por sentença virá depois. O interesse pelas figuras expressivas, de numerosas e belas illus-

trações, prendem a atenção e aguçam a curiosidade do aluno. (*)

O primeiro livro de leitura a adotar-se poderá conter grande número de quadros sugestivos de sentenças completas. Os desenhos deverão consistir em simples contornos ou esboços dos objetos, personagens, etc., facilmente reproduzíveis pela mãe ou outra pessoa da família.

Por intermédio de tais ilustrações o aluno poderá formular espontaneamente as diferentes sentenças, de acordo com seu sentido próprio ou com a idéa que tem das coisas. O preceptor as escreverá, então, no quadro negro, para que a criança as leia.

Os americanos possuem bom número de excelentes livros, capazes de inspirar nossos escritores didáticos; entre outros, o de F. Lillian Taylor. A leitura, nesse método, acompanha sempre uma ação qualquer ou gesto, sobre os quais versam as sentenças. A criança deverá obedecer a ordens escritas, tais como: "*Rola a bola encarnada, no chão*", "*Joga a bola azul debaixo da cadeira*", "*Tira o chapéu do ocabide*", "*Põe o martelo em cima da mesa*", etc.; como na fig. 28, em que os objetos desenhados devem ser substituídos pelas demais palavras que deverão completar a sentença. Assim que a criança tiver substituído as figuras pelas palavras correspondentes, escreve-se a frase por cima das figuras.

Um jogo também muito empregado em varios países é o dos envelopes. Mme. Artus Perrelet, do Instituto Jean Jacques Rousseau, foi das primeiras a empregá-lo, no estudo das formas geométricas.

Para o jogo de palavras o processo é simples: dão-se á criança dois envelopes; um d'elles contém uma figura, e o outro, o nome correspondente á figura do primeiro. O aluno deverá colocar o nome ao lado da figura. Este jogo poderá ser ampliado, com o augmento do numero dos envelopes. Para evitar confusões, seria bom numerar os envelopes, dois a dois, repetindo o processo acima.

Quanto á leitura, por sentencição, insistimos em que se faça de modo espontaneo, o que vale dizer, com expressão. As ilustrações dos livros infantis deverão ser muito simples, nítidas e, ao mesmo tempo, expressivas. Nada de encenações pomposas ou cenários complicados. E' necessário que a idéa, nos quadros, resalte clara e fortemente, de modo a enunciar-se a um simples lance da vista. Tal quadro representa, por exemplo: "O cachorro corre atrás do menino"; este outro: "João joga a bola no canteiro". Cumpre

facultar-se á criança a livre expressão da frase, sem tropego ou hesitação, tendo-se entretanto o cuidado de corrigir-lhe os erros gramaticais, para habituá-la a exprimir-se em bom português.

O papel do desenho aqui é, como vimos, de maior relevo. Preceptor e aluno d'ele necessitam, continuamente, e ninguém poderá prever a importância de sua applicação na escola do futuro. Não se trata aqui do desenho *académico*, pretenciosa imitação dos processos artisticos, mas de rápidos esboços, em função de uma terceira linguagem, para a rápida transmissão do pensamento. Tão compenetrador de sua utilidade estão os educadores, tais os seus resultados práticos, nos métodos mais modernos de ensino, que ninguém poderá prever as modificações a serem tentadas, nos futuros processos do ensino desta matéria; nem se poderá preconizar o resultado de sua máxima simplificação e força expressiva, postas a serviço da educação.

Porque está provado que a criança se delicia com a contemplação e leitura do desenho e gosta de illustrar, por suas próprias mãos, as historietas de suas composições. Demos-lhe, pois, ensejo a que se entregue livremente a esse duplo exercicio.

De volta de uma excursão ou de um passeio ao campo, por exemplo, aproveite-se a oportunidade para lhe pedir que illustre suas impressões por meio de historias com personagens, animais, arvores, etc. Simples narrativas ouvidas em ocasiões diversas ou certas ocorrências diárias, na vida da cidade ou vila, poderão servir de tema a esse genero de composição, evitando-se, todavia, as cenas violentas ou inconvenientes. As illustrações deverão consistir em meros croquis, executados rápida e espontaneamente.

A criança muito gosta d'esses exercicios illustrados. O interesse da criança pelo desenho manifesta-se não só na alegria com que rabisca as suas garatuñas, os personagens de suas histórias, mas na preferência que tem pelos livros illustrados. Observe-se uma criança cercada de livros. Ela preferirá invariavelmente os que contiverem figuras ou histórias illustradas. Distingue-os entre dezenas de outros pelo tamanho, fórma, cor, ou pelo feitio da capa, e escolhe, assim, o que mais lhe interessar.

Se uma pessoa da família lê, a seu padido, este ou aquéle livro de sua predileção, ela olha atentamente as figuras, e, por meio delas, aprende a reconhecer, em pouco tempo, e

parte do livro onde as histórias começam ou acabam. Dêste modo indica, quasi sempre, a *história mais bonita* e pede à mãe ou ao pai que repitam o trecho cuja leitura deseja ouvir; indica, não raro, com vivacidade, a página, a linha, onde essa história começa. Outras vezes pega do livro, e, num cantinho, faz como quem lê ou mesmo lê, balbuciando, a seu modo, aquilo que acabou de ouvir.

Esses exercícios, longe de fadigarem ou aborrecerem o pequerrucho, passarão, pouco a pouco, a fazer parte de suas muitas diversões familiares. O manuseio diário de seus livros de figuras, as histórias lidas e relidas gravam-se-lhe, afinal, na memória; aprende de cór as adivinhações, os versos... Começam, então, as perguntas: "Onde é que está o nome de Paulo"? "É aqui que diz Carochinha"? Aos progenitores compete mostrar estas e outras palavras, chamando-lhe a atenção para as diferentes sentenças, na página.

Seguem-se outras perguntas: a criança quer saber onde *isto* ou *aquilo* começa; que significa *isto* ou *aquilo*; acompanha, assim, a leitura, ponto por ponto. De modo que essas sessões de leitura, sobre os joelhos dos pais, acabam por familiarizá-la completamente com as histórias cujas diferentes partes acompanhou com os olhos e apontou com os dedos, no correr da leitura. As ilustrações são outros tantos pontos de referência utilizados nessas ocasiões.

Os pais que dedicarem de uma a duas horas diárias a esse exercício, verificarão, com prazer, o progresso realizado, ao cabo de alguns meses. Basta que a leitura seja agradável e apropriada à idade dos petizes: boas adivinhações, poesias, folk-lore, contos de fadas... tudo com muitas figuras. Mas é necessário que os pais se disponham a fazer da leitura, em voz alta, uma espécie de jogo ou brinquedo. Nem se pense que o entusiasmo do leitorzinho arrefeça com a repetição desse modo de instrução, contanto que o assunto possa interessar-lhe.

Os resultados assim obtidos são, muitas vezes, imprevisíveis. Conta um escritor, estudioso da alma infantil, que, tendo lido um dia certa história de um livro de figuras a um pirralho de quatro anos, este insistiu para que lha repetisse. Não despegava os olhinhos da página, acompanhando com a maior atenção o dedo do leitor, ao longo das linhas, detendo-se nas figuras e procurando interpretar os diferentes episódios, por meio delas. Diz o referido educador: "Depois de me fazer lêr repetidamente a história, passou a lê-la comigo, em voz alta, até que, por fim, apontava, á primeira

vista, com precisão, as diferentes passagens, as linhas e, até, as palavras.

A experiência mostra que a prática da leitura, assim conduzida, longe de aborrecer o alunozinho, desperta-lhe interesse, torna-se, com o tempo como que o hábito de um jogo agradável. Semanas e meses passam, ao cabo dos quais a criança aprendeu um sem número de coisas úteis; sem saber como, decorou uma porção de versos, adivinhações, cantos e histórias.

Huey recomenda a memorização espontânea, isto é, a que decorre da leitura ouvida e repetida nas condições acima expostas. A criança gosta que se lhe repitam as boas coisas e, pelo prazer de ouvi-las, acaba por aprendê-las de cór; eis o caminho. Também gosta de cantar suas cantigas prediletas, no que deve ser estimulada e auxiliada pelos adultos, especialmente pela mãe; esforça-se por lêr a *letra* de tais músicas e acaba, de fato, lendo-a.

Mas, objetar-se-á: tudo isso representa, apenas, coisas familiares, num ambiente limitado; chegará um momento em que o menino não será capaz de lêr qualquer coisa nova que se lhe pusér ante os olhos.

Haverá, sem dúvida, um sem número de dificuldades a vencer; estas se repetirão, mais tarde, com muita frequência. Entretanto, não é lícito negar que a leitura conduzida nas condições acima dá resultados excelentes: com o auxílio das figuras e a boa vontade dos pais, o leitorzinho pôde aprender, sozinho, novas quadras, adivinhações e histórias; enriquecerá sua linguagem com novos vocábulos usuais nos livros infantis, á medida que os fór encontrando nas histórias seguintes. Novas palavras se lhe deparam: pasma, um instante, diante delas, pergunta-lhes o significado. — aprende-as a seu turno. Seu vocabulário se enriquece, aos poucos, insensivelmente, com a leitura dos textos, pelo mesmo processo natural pelo qual aprendem a falar.

A metade ou um terço de qualquer frase escrita ou falada sugere, facilmente, o sentido geral dessa frase, o que facilita á criança a aquisição de termos novos, pelo sentido das palavras conhecidas que o precedem, supondo-se, naturalmente, que o assunto ofereça atrativos á imaginação do aluno.

Nessa primeira fase de instrução não se deve cogitar do emprêgo de nenhum som figurado, o que só se poderá fazer mais tarde, no período escolar. O essencial, por enquanto, é que a criança leia, em voz alta, aquilo que ouviu ler, repetidas vezes. O ouvido e, não, a vista é, por enquanto, o prin-

cipal sentido pelo qual as sensações do exterior são conduzidas à sua alma terra.

Na escola do futuro o som articulado representará, certamente, papel predominante; a quantidade colossal de livros e impressos, em geral, perderá sua voga atual.

A eficácia do ensino da leitura nas condições expostas linhas acima são comprovados pela experiência de muitos educadores, pelos seus resultados positivos, sob o ponto de vista pedagógico e, também, pela saúde moral do ambiente íntimo, mais propício à boa formação do espírito, nesse período em que *"a inteligência é como uma cera macia, passível de conservar a mínima impressão, ao contacto mais leve"* (*).

Essa fácil adoção de hábito deve ser levada em conta. Nenhuma escola poderá, jamais, competir com a família, na instrução das criancinhas. A academia poderá, em verdade, desenvolver e firmar, mais tarde, a personalidade do indivíduo; mas nunca será capaz do milagre que o exemplo e os conselhos de pais bem instruídos operam, com moldarem os espíritos tenros de seus filhinhos aos altos preceitos de moral, civismo e humanidade. A retidão de caráter e as mais nobres qualidades do espírito se originam no berço e se cultivam no lar; e nossa conduta ulterior será um reflexo, na vida prática, dos bons preceitos e das coisas lidas outrora, ao calor da lareira, nos bons e longínquos tempos da infância.

(* Le dessin au service de l'éducation, traduzido pelo autor do presente trabalho (Edição Villas-Bôas — 1930 — Rio).

O QUE AS CRIANÇAS DEVEM LER

A escolha do assunto é mais importante e indicada naturalmente, pela preferência da criança, por este ou por aquele livro. Não erraremos se apontarmos, como atraentes, obras que versam sobre:

Nossas lendas e folk-lore; um ou outro personagem mitológico; histórias do Velho Testamento; contos e baladas.

Livros recomendáveis para um período posterior:

Histórias heroicas; coleções ilustradas de História Natural. Pode-se tolerar também algumas histórias de aventuras, evitando-se, entretanto, as que versam sobre bandidos simpáticos.

Nunca é superfluo recomendar-se aos pais o máximo cuidado na escolha dos livros para seus filhos. Uma quantidade fantástica desses livros inunda anualmente o mercado.

A venda de livros escolares, em alguns países, avalia-se por toneladas. O interesse material dos editores parece ser o único móvel da divulgação da maioria de tais livros, sob pretexto de que "pouco importa o que a criança lê". O Brasil, onde se escreve pouco, país importador de livros estrangeiros. Que se acutelem os particulares, os professores e, principalmente, os governos contra os abusos decorrentes do mercantilismo das letras infantis. São mais que bastantes alguns dos pessimismos livros de contos estapafúrdios, sem nenhuma significação moral, pessimamente ilustrados, de nossas bibliotecas escolares.

Temos, em compensação, alguns bons escritores que se vêm dedicando à literatura escolar; existem, felizmente, livros preciosos e interessantes, capazes de influir na formação do caráter e do coração das crianças; estes devem ter a preferência dos governos, dos professores e dos pais de família.

(Em continuação, no próximo número, "A leitura na escola").

Uma palestra sobre o Estado do Maranhão na Escola de Aperfeiçoamento

Fica situado ao norte, o Estado do Maranhão, entre os Estados do Pará, Piauí e Goiás.

Tem de superfície — 459.884 kms.2.

População — 1.000.000.

Só igualmente plano, no litoral, montanhoso para o interior. É banhado ao norte pelo Oceano Atlântico e limitado dos outros Estados por volumosos rios navegáveis.

Configuração — Tem, mais ou menos, a forma de um trapézio irregular geométrico, mas nós achamos que tem a forma de um coração.

Clima — Quente e úmido, temperado pelas brisas marítimas constantes e em agosto e setembro pelos ventos gerais — estação seca, suavizada na estação chuvosa pelas rajadas do sul e do nordeste.

São perfeitamente distintas as duas estações: 6 meses para o inverno: de janeiro a junho; 6 para o verão: de julho a dezembro.

Durante a estação chuvosa, as águas são quasi que diárias, digo, as chuvas, torrenciais com ventilação forte e tempestades, principalmente nos meses de abril e maio, quando

se accentuam as descargas elétricas, principalmente à noite.

É corrente entre a nossa gente dizer-se assim: abril, águas mil: maio, trovões e raios!

Salubridade — É geralmente saudavel a nossa terra, aparecendo, em começo, ou fim do inverno, o paludismo, em formas diversas, nas zonas de igarapés e em algumas praias, onde predomina o loudagal do mangue, uma planta que tem as suas raízes na agua salgada.

A Flora — É rica, riquíssima e variadissima, é linda em todos os seus aspétoes e especimenes.

Ha variedade muito grande em madeiras para construção civil e naval.

O sólo é fertil, fertilissimo, porque é bastante irrigado por volumosos rios, com fartura de afluentes, no interior formando um grande rendilhado liquido.

Chóva, ou faça sol, seja verão ou inverno, as matas, as florestas, os bosques, são sempre verdes, em todos os tons, sempre densas as folhagens, variando o verde claro até o dourado.

Quando caem as primeiras chuvas, vestem-se imediatamente as campinas, as varzeas, os vales, como por encanto, da noite para o dia, de uma pelucia fina verde esmeralda; cobrem-se os campos de tapetes verdeongos e as margens dos rios, cujas aguas se avolumam, vestem-se de flores lindissimas!

Nas matas, as arvores, de grande porte, sacodem-se do pó, e a folhagem, mais lindamente verde, mais créspa, mais densa, aparece ataviada de flores trescalantes de perfume acre dere zinas e de seiva nova, como se se engalanassem para a festa das aguas novas que descem nos rios, cantando, para o mar.

Nem podéis calcular, minhas caras patricias, como são lindas as nossas florestas! É a sucupira, arvore de grande porte ativo e floração soberba, assemelhando-se a uma dama antiga com seus vestidos largos, malizada de flores em um róxo variado até o branco.

É o pau-darco, arvore agigantada, que deixa cair todas as folhas duas vezes por ano, erguendo para o alto os braços nús, para cobrir-se, depois, de flôres, amarelas, fulgurando ao sol, seja verão, ou inverno. São as enredições, os cipós, as parasitas, as atraças, que pendem do alto até ao chão, cobertinhos de flores, em festões, em cortinas, em biomboes vegetais.

A grande variedade de plantas medicinais. É o angelim, a arvore religiosa que se cobre de flores em maio e na semana do Natal, em dezembro.

São as palmeiras úteis e as de ornamentação: destacando-se a carnaubeira que nos dá a cêra e a palha para a industria e manufatura:

O buriti, com seus frutos oleosos e as nervuras porosas de suas palmas, tudo aproveitado na industria.

A jussareira, ou assai, palmeira delicada e melindrosa, mirando-se nas aguas dos brejos.

Dela, aproveita-se o vinho refrigerante dos frutos e a tinta firme de sua seiva, que os índios civilizados misturam ao tanino, ás bananeiras, á seiva do urucú e á do murici afim de tinturarem as suas manufaturas. É a palmeira babassú, a mais util de todas, a palmeira que constitue a riqueza do Estado; é no Maranhão que são encontradas as mais vastas zonas de coqueirais babassú e as mais densas.

A fórma e o peso do côco variam conforme a irrigação do sólo.

Onde o sólo é bastante úmido, o côco é bastante grande, e as amendoas, bem desenvolvidas. Varia a quantidade de amendoas, desde duas até seis em cada côco. A palmeira torna-se adulta com doze anos de idade, no mínimo, dez. Cresce espontaneamente, e dá tudo o que tem, dêse a sua palma, até o seu amago.

Nada se perde da palmeira babassú. Do babassú extrai-se o oleo, faz-se a manteiga, extraem-se ácidos, fabrica-se leite condensado. A casca fornece um combustivel superior ao carvão mineral, por ser mais resistente. A amendoa fresca produz um saboroso leite para a arte culinária; e duas especies de farinha são preparadas do côco. Farinhas alimenticias e saborosas, que alimentam no sertão, nas zonas de bassuauas, as crianças e a pobreza, fortificando, tambem, os convalescentes.

A Fauna — Passo agora a vos falar da fauna, não porque tenhamos animais, diferentes dos vossos, em nossos lares e em nossas matas; não, nós possuímos os mesmos.

Quero falar-vos, apenas, das nossas aves, que são lindissimas e variadas, principalmente as canoras.

É o cormará, com seu topete preto, sua cabeça e pernas de cegonha, corpo cinzento e preto, sempre pensativo á margem dos lagos. É a garça morena, a colhereira, a si-riêma.

E' o guará, vermelho, como as nossas madrugadas, frizando de vermelho o espaço, quando levantam o voo da beira da praia onde vivem.

E' a garça, muito alva, que vóa em bandos nos campos e alagadiços, como se fossem, no espaço, flocos de neve.

A nambú e a sericeira, que marcam com o seu canto as horas da noite. A jandaia, a ará, os papagaios reais, os maracanans, joias de penas das nossas matas.

As graunas, as patativas suaves, as arapongas, as juritis. Os pintacilgos, os sabiás e tantas, tantas outras!

Mas, minhas caras colegas, nenhum toca o coração da gente, como o sabiá, que o nosso poeta Gonçalves Dias conjugou em seus versos.

Nunca sentistes, de certo, minhas queridas, a comoção dêsse trinado suave na hora do sol-pôr.

Um sabiá cantando no tópo de uma palmeira, enquanto o sol agoniza no ocaso sanguíneo, beijando o mar na hora da saudade, quando os sinos convidam a rezar... E o trovador de penas parece dizer assim:

Saudade, monja rezando,
Ao bater da Ave-Maria,
Riso e pranto misturando
Ao terço, que ela desfia.

Saudade, sombra fiel,
Tão suave, que parece
Uma gotinha de mel
Nas maguas de minha prece.

O' doce soror bendita,
Nas minhas recordações!
Soror saudade medita
Num livrinho de orações.

Não ha de certo pelo mundo aves mais canoras que as nossas, céu mais estrelado de azul mais brilhante, flores mais perfumadas, madrugadas mais lindas, pôr de sol mais emocionante, luares mais prateados.

Foi por isso que o nosso poeta Gonçalves Dias cantou nos seus versos:

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossos jardins têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Um luar nordesta é um luar prateando o mar, onde os pescadores cantam barcaolas atrando as rédes molhadas; são as serenatas ao violão e ao bandolim. E' o desafio na viola, no sertão, um samba, um lundú, um baião de castanholas nos dedos e a bebida do aluá ensinada pelos antigos indígenas.

São as festas do mês de maio, quando as aguas crescem nos rios e os roseirais se cobrem de rosas, dando vontade de dizer a gente:

Aguas, cantai, que maio, o mês da graça,
Vem florindo roseiras, quando passa,
Vem florindo os pomares dos quintais.

Quando maio voltar a novas bôdas,
Aguas passadas já serão vós todas,
E aguas, que passam, já não cantam mais.

* *Minas* — Ha minerais em diversas zonas do Estado: ouro, prata, cobre, ferro, chumbo, manganês, alumínio, calcários, sais; algumas, quasi todas inexploradas. Ha dias, noticiou um jornal mineiro que nas zonas auríferas do Estado estava saindo o ouro em contrabando, iludindo a vigilância do govêrno.

A *Capital* — O Estado está atualmente dividido em 68 municípios, 20 cidades e 41 vilas.

Entre as inúmeras ilhas marítimas e fluviais, distingue-se pela sua posição topográfica e graciosa a ilha de S. Luís, onde está localizada a capital.

E' sempre encantadora uma ilha a mirar-se nas aguas. A nossa é bela, mais que bela: formosa, mais que formosa: linda!

Bela, porque vive dentro de suas tradições, conservando o nome que lhe deram os francezes, os quais a occuparam 21 anos; conservando o cruceiro, que lhe recorda os holandêzes, quando a possuiram dois anos; conservando os seus vestígios coloniais.

Formosa, porque lembra uma princesa morena de olhos indígenas, debruçada á beira do mar.

Linda, porque brilha ao sol com suas manhãs cor de rosa, com suas tardes douradas, com suas lindas praças e avenidas, seus gramados, sua vegetação luxuriante, como se fosse uma linda esmeralda engastada no cristal das aguas. S. Luiz é ligada ao Piauí, por uma estrada de ferro de nome — S. Luiz — Teresina.

A cidade é bordada de lindas praças e avenidas e gramados e parques; iluminada a electricidade, com tração eléctrica, um magnifico serviço de aguas, 11 igrejas, templos protestantes, clubes literários e esportivos, associações úteis, diversas fábricas de tecidos e outras industrias, um confortável teatro e 3 cinemas. Possui cinco imprensas jornalísticas, estação radiotelegráfica, telégrafos submarino e nacional, porto movimentado, comércio regular.

Instrução pública — Ha na capital 10 grupos escolares e muitas escolas isoladas para o curso primário, assim como três jardins de infancia. Liceu, ou curso ginasial, 3 escolas normais, sendo duas particulares, subvencionadas pelo Governô. Duas escolas profissionais, creches, maternidades, posto profilático, Instituto Oswaldo Cruz, para pesquisas e estudos de molestias.

Ha uma escola normal no interior do Estado, muitos grupos e escolas isoladas. A escola normal do Estado, na capital, é instalada sob moldes e programas modernissimos, funcionando aí o Curso de Aperfeiçoamento e o de Aplicação Primário.

A instrução vinha sendo modelada pela de S. Paulo; ultimamente, porém, resolveu o Governô enviar professoras ao Rio e aqui a Minas, onde está em destaque a instrução moderna, principalmente em Minas, a formosa princesa das montanhas.

Costumes — Veste-se com a moda, lê-se e estuda-se bastante; frequenta-se bem os theatros, cinemas e esportes.

O movimento nos lares e nas ruas começa, geralmente, cedo, e termina cedo, mais ou menos como aqui.

A alimentação é de peixe e camarão, principalmente, legumes, carnes, frutas, arroz nagua e sal, carurú de dendê, arroz de euxá, farinha dagua e outros pratos regionais.

Nos lares ha camas; prefere-se, porém, a rêde macia e agradável.

Rende-se culto aos antepassados literatos e homenageia-se aos modernos. Entre os antepassados, salientam-se Sotero dos Reis, que escreveu a primeira gramática portuguesa; Gonçalves Dias, o poeta brasileiro universal, que aprendeu a lingua tupi e cantou em seus versos liricos as tribus indigenas.

A Gomes de Souza, o matemático que resolveu, numa universidade de França, um problema que, até áquella data, ninguem havia resolvido; por isso, mereceu uma placa de ouro sobre a cadeira onde se sentou, com esta inserção: — "Aqui sentou-se um sábio, ou um louco".

Rende-se admiração á pleiade de novos poetas e literatos, jornalistas e inteligências brilhantes, que vêm surgindo, assim como musicistas e escullores.

É um povo religioso. Ha 11 igrejas bem frequentadas, templos protestantes, agremiações espiritas.

As festas regionais são as pastorais do Natal; o bumba-boi e o fandango, nas noites de S. João e S. Pedro.

As tradicionais religiosas são as de S. Benedito, a Senhora dos Remedios e S. José do Ribamar. Esta última, porém, é a mais popular, caracterizando-se pelas interessantes promessas que fazem a gente. Fica a igreja no alto de uma enseada — a baía de S. José.

Os devotos que não podem ir, pessoalmente, cumprir os seus votos, mandam fazer, ou fazem pequenos barcos de madeiras leves, ou nervuras da palmeira buriti, enchendo-os de velas e promessas, e saltam-nos numa qualquer praia da ilha, na véspera da festa.

Pela manhã do dia seguinte, começam a encostar na enseada as pequenas barquinhas, que são recolhidas e conduzidas á Igreja.

Ha, entre a nossa baía de entrada (S. Marcos) e a de S. José, uma correnteza de águas, que faz com que se dirijam para a de S. José os pequeninos barcos.

Esta festa abala romchros de outros Estados, com seus votos a cumprir. Certa vez, viajando do Pará uma senhora, e amedrontada de mil loucuras de velocidade, que lhe haviam contado, de um automovel, cujo dono conduziaromeiros para a festa, tratou de escolher um que a conduzisse á igreja (a qual dista da cidade 7 léguas), tendo o cuidado de expôr, ao "chauffeur" que encontrou, o seu receio. Qual não foi, porém, o seu pasmo, quando, ao voltar da viagem feita, querendo pagar ao dono do automovel, não só este não quis remuneração alguma, como lhe respondeu que ela havia feito a viagem com o "chauffeur" que ela temia, pois o santo, certamente, o havia determinado, quando foi pagá-lo.

Nada houve de loucuras de velocidade; êle foi solícito e não recebeu pagamento. Ela ficou pasmada, considerando isto, um milagre.

Costumes indigenas — Tudo disse do que pude dizer sôbre minha terra; minhas patricias, resta-me agora dizer-vos algo, a pedido de algumas de vós, sôbre costumes de nosos indigenas, ou indios civilizados.

Estão quasi que civilizados, ou semi-civilizados, os nosos indios.

Só ha na zona aurifera do rio Gurupí, divisa do Pará com o nosso Estado, os indios-urubús, que são mais ou menos hostis, quando pressentem que algum lhes quer explorar a zona que lhes pertence. Mesmo assim, têm, ha anos, em sua aldeia, um francês, que os vem civilizando. A's vezes vêm ao meio dos civilizados trocar ouro por generos, ou objectos quaisquer que desejam comprar.

Nas alturas do rio Corda e do Grajaú, notam-se algumas aldeias onde os indios cultivam a terra para vender os seus generos aos que lhes vão comprar.

Alguns destes, ainda, usam bодоques de madeira nas orelhas.

Lembro-me de que, conversando com alguns, quando estive como professora no sertão, disse-me uma india que, na sua aldeia, as indias virgens usavam ligas (de penas e sementes enfiadas) na perna esquerda.

Se alguma se perdia (extraviava-se) retirava a liga e fugia para outra aldeia; as casadas usavam a liga nas pernas, digo, tornozelos, em ambos.

As viúvas retiravam a da perna esquerda. Isso, porém, estava quasi caído em desuso, já, entre os seus.

Preparam drogas curativas até para chagas cancerosas, e sabem o segredo de lindas tintas, que applicam ás suas manufacturas, mas não ensinam a prepará-las.

Tiram suas tintas, principalmente, do urucú, do assaí, do burití, do muricí, da pitombeira e de outras plantas.

As tintas são vivas e fixas.

Dão preferência ao azul em todos os tons, ao vermelho e ao amarelo.

Terminando, minhas colegas, não posso deixar de dizer-vos, em remate, que é no norte que predomina, ainda, o traço característico da raça indigena, portanto, verdadeira e tipicamente nacional. Quasi todas as nossas plantas, as nossas frutas, os nossos rios, nossos peixes, nossas cidades e vilas, têm nomes indigenas. Mas, nem por isso deixou de merecer o nosso querido Maranhão, dos nossos antepassados, o nome glorioso de Atenas brasileira, merecendo tambem de todos os que a vão admirar o formoso nome de — Terra das palmeiras.

De fato, é a formosa terra de variadissimas e lindas palmeiras, sendo a mais linda a carnaubeira, a qual vos descreverei assim:

A CARNAUBEIRA

Soberana, elegante, altiva e crêta,
Num requinte de graça vegetal,
E' das palmas a minha predilecta,
E' a formosa princesa do arcial!

Quando a sombra lhe traça a silhueta,
Desenhando-a no sólo, tal e qual,
Não ha graça de linha mais completa,
Que o seu talhe de estirpe escultural.

Quando o vento lhe beija a cabeleira
E ela agita seus leques de palmeira,
Não ha palmas de graça mais gentil.

Ide vê-la, quem quer, formosa e altiva,
A mais bela e gracil pintura viva,
E' a mais linda palmeira do Brasil!

Laura Rosa.

Belo-Horizonte, 1933.

Lugar da linguagem no ensino

(Colaboração do Colegão "Sacré Coeur de Marie")

Introdução: (Consultório part.) — Para assegurar o melhor desenvolvimento intelectual é preciso que o aluno esteja em contacto continuo com o professor. Este contacto vivo se dá principalmente por meio da linguagem. Pela sua linguagem o professor comunica informação enquantu que estimula seus alunos a esforcarem-se com prazer.

E pela sua linguagem o aluno mostra o despertar do pensamento e que tem adquirido ciência. A importancia da linguagem no trabalho do ensino torna-se mais evidente se considerarmos quão pouca coisa pôde fazer-se sem ela.

Vamos agora considerar simplesmente o valor e uso da linguagem em cada época do progresso intelectual.

Linguagem e a Observação

Se estudarmos as crianças no meio em que andam, sua pergunta continua é: "O que é isto?" "e o que é aquilo"?

Qualquer coisa nova, ou qualquer fase nova ou mudança numa coisa mais ou menos familiar, estimula a curiosidade da criança para aprender. Satisfaçamos este apetite natural, logo que associemos um nome à nova impressão. O que é que ha na natureza da criança que surge, que desperta — excita — esta interrogação, e como é que a criança parece satisfeita quando o professor ou os pais lhe respondem uma palavra ou umas palavras? Não se acha a solução deste problema no fato que a criança quer conservar a ciência encontrada? Não é verdade que, logo que ela se encontra com as suas companheiras em casa, parece que têm prazer em contar-lhes tudo que tem visto?

Sem dúvida as palavras procuradas fazem com que a criança possa guardar e mostrar a sua ciência.

Além disso, a criança, pela sua habilidade de evocar impressões passadas, com a sugestão de palavras, pôde comparar estas impressões evocadas com a nova impressão que recebe depois, e desta maneira pôde estender seus recursos na ciência.

Por exemplo: Suponhamos que uma criança reconheceu a qualidade de "transparente" no vidro da janela. Imediatamente que olha dentro dum lagozinho pôde dizer logo alguma coisa com respeito á água. Se perguntasse a criança responderá "a agua é transparente". O conhecimento já obtido diretamente e de observação em relação com o vidro, podemos dizer que está incorporado na palavra transparente. O uso da palavra num sentido novo mostra que aprendeu corretamente a idéa obtida; também é prova de que a impressão feita então tem sido guardada, e mais, o acolhimento da parte dos outros — seus professores, companheiros, etc. — do uso novo da palavra da parte da criança é bastante satisfatório e animador par a criança — da exatidão do seu ato atual de observação.

Muitas palavras são estreitamente ligadas ás qualidades ou ações que denominam, por exemplo: sibililar, zunir, zumbir. Mas, a maioria das nossas palavras não são assim sugestivas das coisas que simbolizam. Uma vez, entretanto, que uma palavra tem sido claramente associada com uma coisa ou uma ação, é capaz de evocar facilmente na nossa memoria esta impressão feita pela causa ou pela ação.

Observação e a necessidade para aumentar o vocabulario

A observação faz com que aumentemos as experiências que temos dos objétoes ao redor. Nosso fornecimento de palavras tende também a aumentar com a nossa ciência. A pa-

lavra "Casa" é primeiramente aplicada ao edificio onde mora a criança. Em breve, applica-se ao edificio perto, e ao outro lado da rua.

Afim de distinguir entre os edificios diferentes que têm semelhança com a sua casa, a criança se serve de tais palavras como pequena, grande, feita de tijolos ou feita de pedra. Se o objéto observado fôr animado, então todos os seus movimentos se tornam centros de atenção para a criança.

Por exemplo: a criança nota que o cachorro ladra, corre, morde, etc.; que gato que brinca, arranha, etc. Estas palavras tornam-se facilmente com as ações familiares dos animais domésticos assim designados. Deste modo as palavras descritivas de coisas, qualidades e de ações são adquiridas.

Agora não é tempo de discutir se é o substantivo ou o verbo de que a criança mais precisa. Nossos alunos tornaram-se familiares com estas simples formas de syntaxe antes de entrarem na Escola. Podemos fazer muito nas nossas aulas práticas para aumentar o vocabulário já possuido pelos alunos, e não devemos perder a ocasião de animar os nossos alunos a se exprimirem por meio das novas palavras adquiridas.

A linguagem estimula o esforço intelectual

As crianças são criadas num meio de pessoas mais velhas e que têm crescimentos desenvolvidos. Ouvem palavras em casa e na escola, as quais, no principio, não são capazes de compreender. Esta linguagem torna-se uma influencia estimuladora na criança, especialmente quando a linguagem não é muito difficil.

O estudante procura chegar ao nivel da ciência indicada pelas palavras servidas. As perguntas feitas por uma criança aos pais e professores revelam a luta, em procura de conhecimentos, que se dá na mente da criança; e o esforço de se servir duma linguagem um pouco acima de sua ciência mostra a ambição da criança para chegar ao nivel de seus superiores.

A plenitude da linguagem servida em casa e na escola tem seus efeitos na mente da criança, estimulando-a, mais ou menos, da mesma maneira como a linguagem duma nação estimula ao esforço intelectual todos que a ouvem ou que se servem dela.

A introdução de novas palavras nas lições escolares

A lição de leitura algumas vezes introduz novas palavras. Está bem enquanto as palavras novas não são numerosas demais. Um livro de leitura, cheio de palavras desconhecidas, é um verdadeiro obstáculo à prática da boa leitura. Muitas vezes o conteúdo "explica" o sentido das novas palavras numa lição de leitura. Quando isto não se dá é preciso o professor explicá-lo.

Devemos ensinar as crianças no uso das palavras que ouvem ou lêem. Nunca o uso de novas palavras deve ser levado ao ridículo. A aproximação gradual do uso correto da linguagem, quer ouvida quer lida, é uma das indicações mais certas duma inteligência que se desenvolve. Ha algumas palavras que desde o princípio devem ser usadas com precisão e exatidão.

Tais palavras, por exemplo, que são descritivas das ocupações do Curso Primário — palavras introduzidas para designar objetos e qualidades dos objetos da ciência elementar e termos gramaticais pertencem a esta classe.

É neste sentido que o máximo de idéas antes de que palavras deve ser entendido.

Linguagem e Memória

Quanto mais adiantamos na Escola de atividades intelectuais maior a necessidade e valor de linguagem. A maioria das nossas imagens mentais estão guardadas em associação e são reproduzidas pela sugestão de palavras. É verdade que ha outras associações por meio das quais as impressões são sugeridas. Por exemplo — a vista dum rosto familiar sugere um nome, a última vez que foi visto este mesmo rosto e o lugar onde foi visto.

O poder de associação verbal é um dos mais valiosos que possui a inteligência acima do normal. Entretanto, ha ocasiões em que o poder de reter e guardar palavras é um verdadeiro obstáculo ao desenvolvimento das faculdades mais altas e mais nobres.

Exemplo: "decorar todos os teoremas da Geometria, sem tirar o proveito na formação do raciocínio". Decorar um poema sem notar as belezas lá encontradas.

Linguagem e as diversas operações do Pensamento

Já foi dito que a associação de nomes com as imagens principais tende a tornar a última permanente e fa-

cilmente recuperável (atividade da memória) — também — linguagem é muito importante no esforço de reorganizar as imagens que representam a memória (imaginação). Não ha animal que pense e nenhum animal que fale, com exceção do homem. Linguagem e Pensamento são inseparáveis.

Palavras sem raciocínio são sons mortos; pensamento sem palavras não são nada. Pensar é falar baixo (?); falar é pensar alto. A palavra é o pensamento incarnado.

"Lições modelo" e a Linguagem

Quando nossa ciência é completa e exata, as nossas palavras são também completas e exatas. Preste atenção a uma lição dada por um jovem professor sobre um objeto que fez, uma cena que testemunhou, um processo na fabricação que observou. Depois a uma outra lição sobre qualquer objeto, cena ou processo a respeito do qual o professor colheu informações dum livro.

A primeira lição é ensinada em linguagem que estimula a classe ao esforço fóra do comum, ao passo que a 2.^a não prende a atenção senão com dificuldade.

A diferença nos efeitos do ensino acima citado é devida principalmente à linguagem de que se serve o professor.

O mesmo acontece com as crianças. Não hesitam em contar o que têm observado enquanto que numa qualquer tentativa de contar o que lhes foi contado — faltam-lhe as palavras. No último caso, muitas vezes tentam reproduzir por um esforço de memória as palavras que ouviram, em vez de exprimir por suas próprias palavras as idéas aprendidas.

O correto uso de palavras

Necessariamente será cultivado pelo ensino por meio dos objetos. Continuamente formam-se novas idéas, e as palavras e as frases que as simbolizam serão requeridas a perguntar: "O que é isto" ? O professor será pronto a fornecer a palavra — resposta. Quando assim estimulam as crianças a quererem a linguagem e quando se dá a idéa da qual requer a linguagem, as palavras ou frases dadas em resposta à pergunta da criança são dadas em condições muito favoráveis.

Como é diferente a aquisição de linguagem quando as idéas que a simbolizam são mal definidas e vagas!

A substituição dos exercicios na linguagem com relação ao ensino por meio dos objetos nas lições formais da gra-

mática, que não tinha nenhuma relação com o conhecimento da criança do objeto, é sem dúvida uma mudança baseada em princípios sólidos.

Lições de leitura e seu valor como meio de formação mental

A introdução: Pôde ser notado muitas vezes que um professor se considere capaz de ensinar uma lição de leitura sem estudo prévio. A necessidade para a preparação cuidadosa torna-se patente, porém, quando se considera o valor deste exercício como meio de cultivar a inteligência: um claro conhecimento do valor intelectual de leitura tornará a lição muito importante, comparada com outros exercícios escolares e ao mesmo tempo fará com que seja habilmente preparada.

Educação de Pestalozzi

(TRADUÇÃO POR UMA PROFESSORA)

A vida de Pestalozzi está intimamente ligada à sua obra pedagógica. Para compreender o educador, é necessário fazer antes conhecimento com o homem.

Pestalozzi nasceu em Zurich no ano de 1746 e morreu em Brugg em Argovie em 1827. Ressentiu-se sempre o desgraçado homem da educação sentimental e pouco prática que lhe havia dado sua mãe, viuva em 1751, com 3 filhos. Muito cedo, ele tomou o hábito de sentir e de se emocionar mais que de raciocinar e de refletir. Brinquêdo de seus camaradas que zombavam de seu acanhamento, o pequeno escolar de Zurich acostumou-se a viver só e a sonhar. Mais tarde, em 1760, o estudante da Academia se distinguiu por seu entusiasmo político e por suas audácias revolucionárias. Desde essa época ele concebeu um sentimento profundo das misérias e das necessidades do povo e se propunha, como fim de sua vida, a cura das chagas sociais. Ao mesmo tempo desenvolvia-se nele um gosto irresistível pela vida simples, frugal, quasi ascética; restringir seus desejos tornou-se a regra essencial de sua conduta, e para pô-la em prática, sujeitava-se a dormir no chão, a alimentar-se de pão e de legumes.

A vida dos campos, atraía-o sobretudo; todos os anos ele ia passar suas férias em pleno campo, em casa de seu avô, pastor em Houns. "Omne malum ex urbe", dizia ele, de boa vontade.

Pestalozzi agricultor — A vocação pedagógica de Pestalozzi não se manifestou, no começo, senão por algumas as-

pirações vagas, das quais seria fácil encontrar os traços nos pequenos escritos de sua juventude, em artigos que ele escreveu aos 20 anos em um jornal de estudantes publicado em Zurich. Depois de se ter estreado sem sucesso na teologia e na jurisprudência, fez-se agricultor. Quando fundou, em Neuhof, uma exploração agrícola, pensou menos em se enriquecer que em elevar a condição material dos camponeses da Suíça, abrindo à cultura, novos caminhos. Mas, apesar de sua boa vontade, apesar da assistência da mulher devotada que ele desposou em 1769, Anna Schults, Pestalozzi, mais ousado que hábil, malogrou em suas fundações industriais. Em 1775 ele havia esgotado seus recursos. Foi então que tomou uma deliberação heróica e que dá a ideia de sua generosidade imprudente: pobre e não podendo mais sustentar a si próprio, abriu em sua chácara um asilo para crianças pobres.

Como Pestalozzi se tornou educador — O Asilo dos meninos pobres de Neuhof (1775-1780) é por assim dizer a primeira etapa da carreira pedagógica de Pestalozzi. As outras serão o asilo dos órfãos de Stantz (1798-1799), as escolas primárias de Berthoud (1799), o instituto de Berthoud (1801-1804), enfim o instituto de Yverden (1805-1825).

A primeira questão que se apresenta quando se estudam os sistemas de educação, é saber-se como os autores desses sistemas se tornaram pedagogos. Os melhores, talvez, sejam esses que se tornaram por haverem muito amado a humanidade, ou ainda por haverem ternamente querido a seus filhos. Pestalozzi é daqueles: seja porque ele sonhou apaixonadamente desde sua mocidade com o melhoramento moral do povo, seja também porque seguiu com uma terna solicitude os primeiros passos na vida de seu filho, Jacobli, que ele se tornou um grande educador.

Educação de seu filho — O "Journal d'un père", onde Pestalozzi notou dia a dia os progressos de seu filho, não-lo mostra preocupado em aplicar os princípios de Rousseau. Aos 11 anos, Jacobli, como Emilio, não sabia ainda nem ler nem escrever. As cousas colocadas antes das palavras, a intuição dos objetos sensíveis, alguns exercícios de julgamento, o respeito das faculdades do menino, um igual cuidado de conduzir sua liberdade e de obter sua obediência, a preocupação constante em difundir na educação a alegria e o bom humor, tais são os principais traços da educação que Pestalozzi deu a seu filho, educação que foi uma

verdadeira experiência pedagógica, na qual o menino sofreu talvez um pouco, mais que foi proveitosa para a humanidade.

Desde essa época, Pestalozzi concebeu idéias que se tornaram os princípios de seu método.

O pai linha-se feito educador.

Uma das superioridades de Pestalozzi sobre Rousseau é que ele amou e educou seu próprio filho.

O Asilo de Neuhof — Madame de Staël fez notar com razão que "é preciso considerar a escola de Pestalozzi como limitada á infância. A educação que elle dá não é definitiva senão para o povo". E, com effeito, a primeira e a última fundação de Pestalozzi foram escolas para crianças.

Nos últimos anos de sua vida, quando foi obrigado a deixar o instituto de Yverdon, voltou a Neuhof e aí fez construir uma casa de educação para meninos pobres. A escola de Neuhof devia ser principalmente, no pensamento de Pestalozzi, uma experiência de regeneração moral e material, pelo trabalho, pela ordem, pela instrução. Muitos exercícios de linguagem, canto, leitura da Bíblia; tais eram as preocupações intellectuais. Mas a maior parte do tempo era consagrada ao trabalho agrícola, á cultura das hortas.

A despeito de seu admirável devotamento, Pestalozzi não foi bem succedido, durante muito tempo, em sua empreza filantrópica. Tinha que lutar com as prevenções de seus parentes e contra a ingratião dos meninos. Muitas vezes os pequenos mendigos recolhidos não esperavam senão receber um futo novo para fugirem e recomoçarem sua vagabundagem. Além disso, faltavam-lhe recursos. Empobrecia-se, endividava-se mais e mais. Seus amigos, que o tinham ajudado no principio, prediziam que elle morreria num hospital ou em uma casa de doídos.

Pestalozzi escritor — Depois da derróta de sua empreza de Neuhof, Pestalozzi renunciou por algum tempo a toda atividade prática, e é por seus escritos que elle manifestou, de 1780 a 1787, seu zélo pedagógico.

Em 1780 appareceu a "Soirée d'un ermite", série de aforismos sobre o levantamento do povo pela educação. Pestalozzi aí criticava com vivacidade a marcha artificial da escola e insistia sobre a necessidade de desenvolver a alma por dentro, pela cultura interior.

"Leonard et Gertrude" — Em 1781, Pestalozzi publicou o primeiro volume de Leonard e Gertrude: elle o havia escrito nas entre-linhas de um velho livro de contas. Esse livro, o mais célebre, talvez, de todos os escritos de Pestalozzi,

é uma sorte de romance popular, onde o autor põe em cena uma familia de operários. Gertrude aí representa as idéas de Pestalozzi sobre a educação dos seus filhos. Os 3 outros volumes (1783, 1785, 1787) contam a regeneração duma vila pelo concurso da legislação, da administração, da religião e da escola, principalmente. — "que é o centro donde tudo deve partir".

Leonard e Gertrude — é a única obra de Pestalozzi que Diesterweg recomenda aos mestres prácticos.

Dando a Gertrude o principal papel em seu romance, Pestalozzi queira frisar uma de suas idéas fundamentais, que era colocar a instrução e a educação do povo entre as mãos das mães.

Novas experiências agrícolas — De 1787 a 1797, Pestalozzi se entregou á cultura dos campos. E' desta época que datam suas relações com Fellemberg, o célebre fundador dos institutos agrícolas, com o filósofo Fichte, que lhe mostrou o acórdio de suas idéas com as doutrinas de Kant. Seu nome começava a tornar-se célebre: em 1792 a Assembléa legislativa proclamava-o cidadão franceés. Durante esses anos de trabalho agrícola, Pestalozzi havia meditado em diversas obras que appareceram em 1797.

OUTRAS OBRAS DE PESTALOZZI

A preocupação pedagógica domina todos os trabalhos literários de Pestalozzi. Assim suas *Fables*, pequenas composições em prosa, têm todos uma tendência moral e educadora. Do mesmo modo, em "Recherches sur la marche de la nature dans le developpement du genre humain", elle procurava justificar o papel preponderante que concede á natureza na educação do homem. Mas as suas dissertações filosóficas não foram bem succedidas.

"Este livro, dizia elle, não é para mim senão o testemunho da minha incapacidade, é um simples jogo de minha faculdade de imaginação, uma obra relativamente fraca... Ninguem me comprehende e me fazem ouvir á meia voz que tomam a obra inteira por uma embrulhada".

O julgamento é severo, mas é justo. Pestalozzi tinha a intuição da verdade, mas não era capaz de a demonstrar teóricamente. Seu pensamento arrojado, sua linguagem imaginosa não se amoldavam á exposição cerrada e metódica das verdades abstratas.

O orfanato de Stanz — Até 1798, Pestalozzi não tinha ainda achado occasião de pôr em prática seus principios e

seus sonhos. A Revolução helvética, que éle abençoou com entusiasmo como o sinal da regeneração social de seu país, lhe deu enfim o meio de fazer a experiência de suas teorias, que, por uma estranha coincidência, haviam sido applicadas por outras mãos antes das suas.

O governo helvético, cujas tendências estavam em harmonia com os sentimentos democráticos de Pestalozzi, lhe ofereceu a direção de uma escola normal. Ele recusou com o fim de permanecer educador. Ia ser encarregado de uma escola cujo plano tinha sido traçado por éle, quando as circunstâncias o chamaram a dirigir um orfanato em Stanz.

Métodos seguidos em Stanz — Das 6 ás 8 horas da manhã, das 4 ás 8 da tarde, Pestalozzi dava aula a seus alunos; o resto do tempo era consagrado ao trabalho manual. Mesmo durante a lição o aluno de Stanz “desenhava, escrevia e trabalhava”. Para estabelecer a ordem numa escola que contava 80 crianças, Pestalozzi teve a idéa de recorrer ao ritmo; “e se descobriu, dizia éle, que a pronúncia rítmica aumentava a impressão produzida pela lição”. Tendo de cuidar de alunos absolutamente ignorantes, éle os prendia muito tempo, ao começo; exercitava-os nos primeiros elementos até que éles pudessem agir como professores.

Simplificava os métodos e procurava para cada ensino um ponto de partida apropriado ás faculdades novas do menino. O modo de ensinar era simultâneo: todos os alunos repetiam em voz alta as palavras do mestre; mas era também mutuo: “Os meninos instruem os meninos: são éles que tentam a experiência; eu apenas indico. Aqui, ainda, obedeco á necessidade: não tendo um só colaborador, tive a idéa de colocar um dos alunos mais adiantados entre dois mais atrasados”.

A leitura era combinada com a escrita.

A história natural e a geografia eram ensinadas aos meninos sob forma de lições familiares. Mas o que mais preocupava Pestalozzi era desenvolver os sentimentos morais e as forças interiores da consciência. Ele queria se fazer amar por seus alunos, despertar neles, em suas relações diárias, sentimentos de amizade fraternal, moralizar os meninos pela influencia da natureza que os cercava e pela atividade que lhes era imposta.

A quimera de Pestalozzi, na organização de Stanz, era transportar para uma escola, as condições da vida doméstica, de querer ser um pai para uma centena de meninos.

“Eu estava convencido de que meu coração mudaria o estado de meus meninos tão prontamente como o sol da primavera reanima a terra adormecida pelo inverno”.

“Precisava que meus meninos reconhecessem desde a manhã até a noite, e a cada instante do dia, sobre minha frente e sobre meus lábios, que meu coração era dêles, que sua felicidade era minha felicidade e seus prazeres, meus prazeres”.

“Eu era tudo para meus meninos; ficava só com éles desde a manhã até a noite. Suas mãos estavam entre as minhas, meus olhos fixos sobre seus olhos”.

Resultados obtidos — Sem plano, sem ordem aparente, só pela ação e comunicação incessante de sua alma ardente, com meninos ignorantes e pervertidos pela miséria, reduzido a sua própria força em sua casa onde éle era tudo “responsável pelas contas, intendente, criado e quasi servente, Pestalozzi obteve resultados surpreendentes”.

“Eu vi em Stanz, dizia éle, o poder das faculdades do homem... Meus alunos se desenvolviam rapidamente; era uma outra raça. Os meninos viram bem depressa que existia neles força que não conheciam, e principalmente adquiriram um sentimento geral da ordem e da beleza. Tiveram consciência dêles mesmos, e a impressão de fadiga que reina habitualmente nas escolas, desaparece de minha classe como uma sombra: queriam, podiam, mas meninos que sentiam despertar neles forças desconhecidas e que compreendiam onde essas forças podiam e deviam conduzi-los, e esse sentimento elevava seu espirito e seu coração”.

“E’ da loucura de Stanz, diz M. de Guimp, que saiu a escola primária do século XIX”.

Enquanto os alunos prosperavam, o mestre caia doente de esgotamento. As peripécias da guerra obrigaram a fechar o orfanato; era tempo: Pestalozzi escarrava sangue e estava sem forças.

As escolas de Berthoud — Logo que recuperou a sua saúde, Pestalozzi retomou o curso de suas experiências. Conseguiu não sem dificuldade que lhe confiassem uma pequena classe em uma escola primária de Berthoud. Passava por um ignorante.

“Diziam baixinho, que eu não sabia nem escrever, nem calcular, nem ler convenientemente”.

Pestalozzi não se defendia; confessava sua incapacidade e pretendia tirar proveito dela.

"Minha incapacidade nessas matérias era certamente uma condição indispensável para me obrigar a descobrir o método mais simples para ensinar".

O que o aborrecia na escola de Berthoud é que ela "era submissa às regras" — "Por minha vida eu não carregava um semelhante fardo; estava sem coragem, sentia-me humilhado sob o jugo rotineiro da escola".

Entretanto Pestalozzi ia ás mil maravilhas em sua pequena classe. Deram-lhe, então, alunos mais adiantados, mas com eles o sucesso foi menor. Procedia sempre seu plano; tinha muito trabalho para obter resultados que seria muito mais fácil esperar com um pouco mais de ordem. Negligências, irregularidades, extravagâncias, comprometiam sem cessar a ação de sua boa vontade. Que se lia para se convencer disso, os livros que ele publicou nessa época, e principalmente o mais celebre, que vamos analisar sumariamente.

Como Gertrude instruiu seus filhos — Foi com este título que Pestalozzi publicou, em 1801, uma exposição de sua doutrina. "E' o mais importante e o mais profundo de todos os seus escritos pedagógicos", disse um de seus biógrafos. Não contradiremos; mas esse livro prova também quanto o espírito de Pestalozzi era inferior a seu coração, quanto o escritor valia menos que o pedagogo. Composto sob forma de cartas escritas a Gessner, o trabalho de Pestalozzi é, muitas vezes, um tecido de declarações, de divagações, de queixas pessoais. E' a obra de cérebro criador, dum coração ardente. A idéa se desprende penosamente através de mil repetições.

— Como estranhar esta insuficiência literária de Pestalozzi, quando é ele mesmo que nos faz a seguinte confissão: "Ha 30 anos eu não leio um unico livro!"

Estilo de Pestalozzi — O estilo de Pestalozzi é bem de mesmo; deslizado, nebuloso, confuso, mas com clarões repentinos e iluminações brilhantes, onde se vê o calor de seu coração. Muitas comparações também; a imagem a quebra a idéa. Em algumas paginas ele se compara alternativamente "a um maricheiro que, tendo perdido seu arpão, queria tentar pescar a baleia com o anzol", para pintar a desproporção de seus recursos e de seu fim; depois, a um bocado de palha "no qual nem um rato poderia se agarrar" para dizer quanto ele era desdenhado; a um corvo, para exprimir seu isolamento; a um canhão, para dizer de sua fraqueza; a um ratinho, que tem medo do gato, para caracterizar sua timidez.

Análise de Gertrude — Não é fácil analisar um livro de Pestalozzi. "Comment Gertrude instruit ses enfants" — é, antes que tudo, um livro muito mal intitulado; porque nêle Pestalozzi não trata uma só vez de Gertrude. Esse nome próprio tornou-se para Pestalozzi uma palavra alébrica, personificando êle próprio. As 3 primeiras cartas são antes memórias autobiográficas que uma exposição de doutrina. Pestalozzi aí conta seus primeiros ensaios e nos faz conhecer os colaboradores de Berthoud, Krusi, Tobler e Buss. Nas cartas que se seguem o autor se esforça para expôr os princípios gerais de seu método. A 7.ª trata da linguagem; a 8.ª da intuição das formas, da escrita e do desenho; a 9.ª, da intuição do número e do cálculo; a 10.ª e a 12.ª da intuição em geral.

Para Pestalozzi a intuição era, sabe-se, a percepção direta e experimental, seja no domínio dos sentidos, seja nas regiões interiores da Conciência. Enfim, as últimas cartas são consagradas ao desenvolvimento moral e religioso.

Sem querer seguir em todas as suas marchas e em todas as digressões, o pensamento movel de Pestalozzi, nós vamos recolher algumas das idéas gerais que abundam nêsse livro extenso e mal composto.

Métodos simplificados — O fim de Pestalozzi era bom, em um sentido, como lhe fez notar um de seus amigos, *mechanizar* a instrução. Ele queria, com effeito, simplificar e determinar os métodos a tal ponto, que pudessem ser empregados pelo mais mediocre professor, pelos pais mais ignorantes.

Em uma palavra, êle esperava organizar uma máquina pedagógica tão bem montada que pudesse, de algum modo, funcionar sózinha.

Era cair no exagêro; era fazer muito bom negócio da ação pessoal e do mérito dos professores. Nêsse caso seria bem inútil fundar escolas normais! Pestalozzi, aliás, da pessoalmente um esplendido desmentido a esta singular teoria; porque êle teve seus successos pedagógicos bem mais á influencia de sua palavra viva, á communicação ardente da chama que animava seu coração, que aos processos metódicos que êle nunca conseguiu combinar de uma maneira definitiva.

O método sócrático — Pestalozzi recomenda o método sócrático, e indica, com exactidão, algumas das condições necessárias ao emprego dêste método. Fazia notar, principalmente, que o método exige da parte do mestre uma habili-

dade pouco comum: "Uma inteligência superficial e pouco cultivada, dizia ele, não sonda as profundezas de onde um Sócrates fazia brotar espírito e verdade". Além disso, o método socrático não pôde ser empregado senão com alunos que possuem já alguma instrução. Ele é absolutamente impraticável com meninos aos quais faltem o ponto de partida, isto é, as noções preliminares, e o meio de exprimir essas noções, quer dizer, o conhecimento da língua. E como é preciso sempre que o pensamento de Pestalozzi termine em uma imagem, ele acrescentava: "Para que o Acor e a Aguiá tomem os ovos dos outros passaros é preciso, antes de tudo, que estes os tenham deixado em seus ninhos".

A palavra, a forma e o número — Uma idéa favorita de Pestalozzi, que ficou em Iverdun como em Berthoud o princípio de seus exercícios escolares, é que todos os conhecimentos elementares podem e devem ser ligados a 3 princípios: a palavra, a forma e o número. A palavra é ligada à linguagem; a forma, a escrita e o desenho; ao número, o cálculo. "Isto foi, dizia ele, como um traço de luz em minhas pesquisas, como um Deus ex machina"! Nada justifica um semelhante entusiasmo.

Seria muito fácil mostrar que a classificação de Pestalozzi, além de não oferecer nenhum interesse prático, não se justifica no ponto de vista teórico, primeiro, porque um dos elementos de sua trilogia, a palavra, ou a linguagem, compreende as duas outras; e, em seguida, porque um grande número de conhecimentos, por exemplo, todas as qualidades físicas, ficam fóra da divisão da qual ele estava tão superfluciosamente apaixonado.

Exercícios de intuição — O mais importante era a importância que Pestalozzi dava à intuição. Detalhe a notar: não foi Pestalozzi e, sim, um dos meninos de sua escola, que teve a idéa da observação directa dos objectos que servem de texto à lição.

Um dia em que, segundo seu hábito, ele fazia seus alunos descreverem longamente tudo o que viam em um desenho onde estava representada uma janela, ele percebeu que um dos meninos, em lugar de olhar a imagem, considerava atentamente a janela real da escola.

Desde então, Pestalozzi pôs de lado todos os seus desenhos e tomou os próprios objectos para assunto de observação:

"A criança, dizia Pestalozzi, não quer nenhum intermediário entre a natureza e ela".

O livro das mães — Em 1803 Pestalozzi publicou uma obra de instrução elementar, que ficou inacabada, sob o título "Le Livre des mères": era um outro *Orbis pictus* sem imagens. A intenção de Pestalozzi era iniciar a criança no conhecimento dos objectos da natureza ou de arte que caem sob os sentidos. Demorava muito na descrição dos órgãos do corpo e suas funções. Um crítico francês, Dussault, dizia a propósito:

"Pestalozzi toma um grande trabalho para ensinar ás crianças que elas têm o nariz no meio da cara".

Na sua preocupação de ser simples e elementar, Pestalozzi chegou, com efeito, muitas vezes a puerilizar o ensino. Por outro lado, o Pai Girard se lastimava de que os exercícios de linguagem que compunham — *Le livre des mères* — "echeios de variedade fossem também muito aridos e monotonos".

Um professor suíço em 1793 — Para se julgar equitativamente os esforços de Pestalozzi e de seus colaboradores, é preciso notar o miserável estado da instrução, na época que eles tentaram reformar o ensino. Krusi, o 1.º auxiliar de Pestalozzi, o que estava, talvez, mais perto de seu coração, conta-nos como se tornou professor. Ele tinha 18 anos, e, até essa data, só havia sido bofarrinheiro por conta de seu pai. Um dia em que ia a seus negócios com uma pesada carga de fios ás costas, encontra no caminho um tesseoureiro do Estado. Travam conversação.

— "Sabes, lhe diz o funcionário, que o professor de Gaiss deixa sua escola? Não querias substituí-lo?"

— Não gosto dessas perguntas; um mestre deve possuir conhecimentos que me faltam totalmente.

— O que um professor pôde e deve saber entre nós, na tua idade, aprende-se facilmente".

Krusi reflectiu, começou a trabalhar, e procurou um modelo de escrita, que copiou mais de cem vezes; e declarou que isso foi o seu único preparo. Inscreveu-se para o exame. O dia do concurso chega.

"Eramos só dois concorrentes. A principal prova consistia em escrever a oração dominical; pôs nela todo o meu cuidado. Eu havia notado que se empregava, em alemão, letras maiúsculas; mas ignorava a regra e tomava-as por um adorno. Distribui as minhas de uma maneira simétrica, de sorte que elas eram encontradas mesmo no meio das palavras. De fato, nós não sabíamos nada, nem um nem outro. Quando o exame foi julgado, chamaram-me e o capitão Schoepfer

me comunicou que os examinadores nos haviam achado bem fracos, que meu concorrente lia melhor, mas que minha escrita era mais bem feita..., que, além disso, meu quarto maior que o do outro, convinha mais para a escola, e que, enfim, eu estava nomeado para o lugar vago."

Instituto de Berthoud — Quando Pestalozzi publicou "Comment Gertrude eel, Le livre des mères", não era mais simplesmente professor em Berthoud; havia tomado a direção dum instituto, isto é, dum internato de ensino primário superior. Aí também êle applicou o método natural, "que faz partir a criança de suas próprias intuições e a conduz pouco a pouco e por si mesma ás idéas abstratas".

O instituto deu bom resultado. Os alunos de Berthoud eram notados principalmente pela sua habilidade no desenho e no cálculo mental. Os visitantes ficavam tocados com o seu ar alegre. O canto, a ginástica, eram em honra dêles, e também os exercícios de história natural, praticados em pleno campo, durante os passeios. A disciplina interna era feita de docura e liberdade. "Não é uma escola que vós tendes aqui, dizia um visitante: é uma família..."

Viagem a Paris — Foi nessa época que Pestalozzi foi a Paris como membro da consulta convocada por Bonaparte para regularizar a sorte da Suíça. Ele esperava aproveitar sua estadia na França para retomar suas idéas pedagógicas. Mas Bonaparte recusou vê-lo, dizendo que tinha mais que fazer que discutir questões de "a b e".

Monge, o fundador da Escola Politécnica, foi mais acheher e estudou com benevolência as explicações do pedagogo suíço; mas concluiu dizendo: "E' muito para nós"! Mais desdenhoso, ainda, Talleyrand havia dito: "E' muito para o povo".

Em compensação, na mesma época, o filosofo Maine de Biran, então sub-prefeito de Bergerac, mandava buscar um discípulo de Pestalozzi, Barrand, para fundar escolas no departamento da Dordogne e encorajava com todas as forças a applicação do método pestalozziano.

Instituto de Yverduin — Em 1803, Pestalozzi deixou o castello de Berthoud. O governo suíço lhe deu em troca o convento de Munchenbuchsee; Pestalozzi para aí transferiu seu instituto, mas por pouco tempo. Desde 1805 êle se estabeleceu em Yverduin, na extremidade do lago de Neuchâtel, na Suíça franceza; foi lá que, com a ajuda de diversos colaboradores, êle desenvolveu de novo seus métodos com um

sucesso brilhante no principio, depois através de toda a sorte de vicissitudes, de difficuldades e de miserias.

O instituto de Yverduin foi antes uma escola de ensino secundário, consagrada ás classes médias que uma escola primária propriamente dita. Afluíam alunos de todas as partes. O caráter dos estudos era mal definido, e Pestalozzi achou um pouco desorientado em sua nova instituição; êle que se aperfeiçoava só nos métodos elementares e na educação das crianças.

Sucesso do Instituto — Numerosos visitantes transportavam-se a Yverduin, alguns por simples passeio. O instituto de Yverduin fazia parte das curiosidades da Suíça. Visita-se Pestalozzi como se ia vêr um lago ou uma geleira. Lago que era conhecida a chegada de um alto personagem. Pestalozzi chamava um de seus melhores professores, Ransauer ou Schmidt:

"Pêga em teus melhores alunos, dizia êle, e vem mostrar a êste príncipe o que nós fazemos. Ele tem numerosos sérvos; quando se convencer, os mandará aprender. Essas exhibições frequentes ocasionavam grandes perdas de tempo. A desordem reinava no ensino. Os jovens professores que Pestalozzi havia contratado estavam sobrecarregados de trabalho e não podiam se ocupar sufficientemente do preparo de suas classes.

Pestalozzi envelhecia e não conseguia completar seus métodos.

Tentativas de Pestalozzi — O ensino de Pestalozzi não foi, com effeito, senão uma longa-tentativa, uma experiência sempre recomeçada. Não lhe pegamos idéas claras, nem métodos definitivamente estabelecidos. Sempre em pesquisas do melhor, seu admiravel instinto pedagógico jámal conseguiu se satisfazer. Seu mérito era — indagar sempre.

Suas teorias quasi sempre vinham depois das experiências. Homem mais de intuição que de raciocínio, êle próprio confessa que ousava sem se importar com o que fazia. Possuía o mérito das innovações, mas errou attribuindo-as só ao senso pessoal. "Não devemos ler nada, dizia, mas inventar tudo".

Pestalozzi nunca soube se aproveitar das experiências dos outros.

Nunca chegou a uma precisão completa ao estabelecer seus métodos. Queixava-se de não ser comprehendido e não o era, de fato. Um de seus alunos de Yverduin diz: "O que se chamava, com enfase, o método de Pestalozzi era

um enigma para nós. Era-o para os nossos próprios professores. Cada qual interpretava a seu modo a doutrina do mestre; mas nós estávamos ainda longe dos tempos em que essas divergências engendram a discórdia em que nossos principais mestres, depois de terem disputado o lugar de único compreendedor de Pestalozzi, chegaram à conclusão de que nem ele próprio se compreendia.

Métodos de Yverdun — O escritor que acabamos de citar forneceu-nos ensinamentos preciosos sobre os métodos usados em Yverdun:

“O ensino se dirigia mais à inteligência que à memória. Tratava, dizia Pestalozzi à seus colaboradores, de esclarecer a criança e não a dirigir como se dirige um cão.

“A língua nos era ensinada intuitivamente; ensinávamos a ver claramente e portanto a fazermos uma idéia justa das relações das cousas. O que nós aprendíamos bem não nos era difícil exprimir claramente.

“Os primeiros elementos de geografia eram ensinados ao ar livre... depois nós reproduzíamos em argila o vale que havíamos acabado de estudar.

“Obrigavam-nos sovne ai

“Obrigavam-nos a inventar a geometria e limitavam-se a marcar o fim a atingir e a nos fiscalizar. Em aritmética procedia-se da mesma maneira. Nossos cálculos eram feitos de cabeça e de viva voz, sem o auxílio do papel”.

Decadência do Instituto — Yverdun gosou durante alguns anos de uma fama extraordinária. Mas pouco a pouco os defeitos do método se acentuaram. As discórdias intestinas e a desinteligência dos colaboradores de Pestalozzi apressaram a decadência de uma casa onde nunca houvera ordem e disciplina. Pestalozzi se contentava em ser a alma do Instituto. Ele se tornava cada vez mais inhábil às questões práticas; deixava toda a liberdade a seus auxiliares e alunos. Em Yverdun os alunos tratavam os mestres por tu. A tocante ficção da paternidade transportada à escola, com sucesso por Pestalozzi em seus primeiros ensaios pedagógicos com um pequeno número de alunos, não podia-se efetuar em Yverdun, com uma multidão de escolares de todas as idades e de todas as origens.

Julgamento do P. Gerard — Em 1809, o P. Gerard foi encarregado pelo governo suíço de inspecionar o Instituto. O resultado não foi favorável, embora Girard confesse que concebeu a idéa de seu próprio método, estudando o de Pestalozzi.

A principal crítica de Garard foi sobre o abuso das matemáticas que, sob a influência de Schmid, tornavam-se cada vez mais a principal ocupação dos professores e dos alunos.

“Observei a meu velho amigo Pestalozzi que as matemáticas exerciam em sua casa um desmedido império e que eu duvidava dos seus resultados na educação. Então ele me respondeu vivamente, a seu modo: — “E’ que eu quero que os meninos só acreditem naquilo que possa ser demonstrado, como 2 e 2 são 4”. — Minha resposta foi do mesmo gênero: — Nesta casa, se eu tivesse 30 filhos, eu não te confiaria nenhum deles, pois não te seria possível demonstrar-lhes que eu sou seu pai e que eles devem me obedecer, assim como se demonstra que 2 e 2 são 4.”

E’ evidente que Pestalozzi se afastava de suas próprias tendências. O caráter geral de sua pedagogia é, com efeito, abolir a abstração e procurar em todas as cousas a intuição concreta e viva. Mesmo em religião ele excluía o ensino dogmatico, a forma literária e procurava apenas despertar na alma um sentimento religioso, sincero e profundo. O P. Gerard lhe observára que a instrução religiosa de seus alunos era vaga e indeterminada, fazendo-se sentir a falta da forma doutrinal às suas aspirações: — A forma, respondeu Pestalozzi, eu a procuro ainda.

Últimos anos de Pestalozzi — Desesperado com a decadência de seu Instituto, Pestalozzi abandonou Yverdun em 1824 e se refugiou em Neuho, na chácara onde tentara os primeiros ensaios da educação popular. Ai escreveu suas duas últimas obras: “O canto do cisne” e “Os meus deslins”. No dia 25 de janeiro de 1827 transportou-se para Brugg, para consultar um médico, e ai morreu no dia 17 de fevereiro; dois dias depois foi sepultado em Birm. Foi lá que Argovia lhe erigiu um monumento com a seguinte inscrição:

“Aqui jaz H. Pestalozzi nascido em Zurich em 12 de janeiro de 1746, morto em Brugg em 17 de fevereiro de 1827, salvador dos pobres de Neuho, missionário do povo em “Leonard e Gertrude”, pai dos órfãos de Stanz, fundador da nova escola popular de Berthoud e de Muchenbuchssee, educador da humanidade de Yverdun, homem cristão, cidadão; tudo para outros nada para ele. Bendito seja o seu nome”.

Princípios essenciais — Pestalozzi nunca tomou o trabalho de resumir os princípios essenciais de sua pedagogia. Incapaz de todo o trabalho de reflexão abstrata, servia-se, todas as vezes que o podia, da exposição de seus próprios

métodos, esclarecido por seus amigos. Na sua primeira carta a Gossner, sente-se feliz reproduzindo as observações do filantropo Fischer, que distinguia no seu sistema 5 proposições essenciais:

1.º — Dar ao espírito uma cultura intensa e não simplesmente extensa; formar o espírito e não se contentar apenas em enriquecê-lo.

2.º — Ligar todo o ensino ao estudo da linguagem.

3.º — Fornecer ao espírito, por todas as suas operações, dados

4.º — Simplificar o mecanismo do ensino e do estudo.

5.º — Popularizar a ciência.

Pestalozzi contesta em alguns pontos a tradução que Fischer dá ao seu pensamento; porém, apesar de sua reserva, incapaz de achar uma forma mais exata, aceita definitivamente esta interpretação de sua doutrina. Mais tarde uma outra testemunha da vida de Pestalozzi, Morf. resume também em algumas máximas a pedagogia do grande educador.

1.º — A intuição é o fundamento da instrução.

2.º — A linguagem deve ser ligada à instrução.

3.º — Não é julgando e criticando que se ensina.

4.º — Em todos os ramos o ensino deve começar pelos elementos mais simples, e continuar gradualmente seguindo o desenvolvimento da criança pelas séries psicologicamente ligadas.

5.º — Deve-se insistir bastante tempo em cada ponto do ensino para que a criança adquira seu conhecimento completo.

6.º — O ensino deve seguir a ordem do desenvolvimento natural e não a da exposição sintética.

7.º — A individualidade da criança é sagrada.

8.º — O fim principal do ensino elementar não é fazer a criança adquirir conhecimentos e talentos; é desenvolver e aumentar as forças de sua inteligência.

9.º — É preciso juntar o poder ao saber; aos conhecimentos teóricos, a habilidade prática.

10 — As relações entre o professor e o aluno devem ser fundadas no amor.

11 — A instrução propriamente dita deve ser subordinada ao fim superior de educação.

Cada um desses aforismas mereceria um longo comentário. Basta entretanto estudá-los no seu conjunto, para se fazer uma ideia mais ou menos exata desta pedagogia

verdadeiramente humana que se apoia nos princípios psicológicos.

Krusi disse de seu mestre: — “Para os conhecimentos e as práticas ordinárias da escola, Pestalozzi ficava bem abaixo de um mestre escola de vila. Mas possuía algo de infinitamente superior ao que pôde dar um curso de instrução, seja êle qual for. Conhecía o que um grande número de educadores ignorava: o espírito humano e as leis de seu desenvolvimento e de sua cultura, o coração humano e os meios de vivificar e enobrecer”.

Condutas pedagógicas — A pedagogia de Pestalozzi vale tanto pelos princípios, como pelas condutas. Sem prender enumerar tudo, indicaremos sucintamente algumas das práticas escolares que êle empregou e encomendou:

— O menino deve saber falar antes de aprender a lêr.

— Para a leitura são necessárias letras móveis que se colem no papelão.

— Antes de escrever é preciso desenhar.

— Os primeiros exercícios de escrita devem ser feitos em ardósias.

— No estudo da linguagem é preciso seguir a evolução da natureza; estudar primeiro os nomes depois os qualificativos e depois as proposições.

— Os elementos do cálculo serão ensinados com a ajuda de objectos materiais tomados como unidade, ou ao menos com traços desenhados no quadro negro.

— O cálculo oral será o mais empregado.

— O aluno deve, para fazer uma ideia justa e precisa dos números, representá-los sempre como uma coleção de traços ou de coisas concretas e não como cifras abstratas.

— Não havia nem livro nem caderno nas escolas de Berthoud.

— Um pequeno quadro dividido em quadrados, nos quais são desenhados pontos, servem para ensinar a somar, a diminuir, multiplicar e dividir.

— Os meninos não aprendiam nada de cór.

— Eles deviam repetir, todos de uma vez, as instruções do mestre.

— Cada lição não durava mais que uma hora, e era seguida dum pequeno intervalo, dum curta recreação.

— O trabalho manual, a cartanagem, a cultura do jardim, a ginástica, eram associados ao trabalho do espírito.

— A última hora do dia era consagrada ao trabalho livre; os alunos diziam: “Trabalha-se por si”.

— Algumas horas por semana eram consagradas aos exercícios militares... Nem tudo se pôde louvar nos processos que acabamos de indicar. Não é necessário, por exemplo, que o menino represente, quando calcula o conteúdo dos números e Pestalozzi abusa, algumas vezes, da intuição sensível. Ele introduziu a análise e uma análise muito sutil, minuciosa demais, em estudos onde a natureza, sózinha, faz a sua obra. "Meu método, dizia êle, é apenas uma purificação dos processos da natureza" e purificava demais.

Pestalozzi e Rousseau — Pestalozzi confessou muitas vezes quanto devia a Rousseau. "Meu espírito químico e pouco prático foi arribatado, dizia êle, por êste livro químico e impraticável. O sistema de liberdade fundado idealmente por Rousseau, excitou em mim um orador infinito para uma esfêra de atividade maior e mais benfazeja". A grande superioridade de Pestalozzi sobre Rousseau, é que êle trabalhou para o povo, é que êle applicou a um grande número de crianças os princípios que Rousseau restringia a educações individuais e privilegiadas. "*Emílio* é, antes de tudo, um aristocrata, é rico e bem nascido, acumulado de todos os dons da natureza e da fortuna.

Os alunos, na realidade, não oferecem em geral uma matéria tão doce, tão complacente, á ação dos pedagogos.

Pestalozzi só teve trabalho com as crianças do povo que aprenderam tudo na escola, pois não achavam no lar, junto aos pais ocupados ou desatentos, nem excitação, nem exemplos e cujos primeiros anos, foram um longo sono intelectual.

Para essas naturezas adormecidas, são necessários muitos exercícios, que passariam certamente por inúteis, si se tratasse da instrução de crianças de outra condição. Antes de condenar e de criticar as minúcias de Pestalozzi e dos pedagogos da mesma escola, é preciso considerar o trabalho que lhes dava essa conduta.

Verdadeiro organizador da educação da criança e do povo, Pestalozzi tem direito aos aplausos de todos os que se preocupam com o futuro das classes populares.

Conclusão — Não é apenas analisando os métodos de Pestalozzi que se pôde compreender a ação dêsse homem que se excedeu mais no amor á caridade e no ardor de se dar e se espalhar, e nesse não sci quê, que forma uma grande personalidade, do que pelo rigor e clareza de suas teorias.

— Pestalozzi, como os grandes artistas, levou para o tumulo uma parte do segredo de sua arte. Ele, foi grande

principalmente pelo coração e pelo amor. Ao ler alguns de seus escritos, somos tentados a supôr que seu espirito era muito inferior á expectativa que sugere seu nome; mas êle domina os sentimentos.

— Amou apaixonadamente o povo. Conhecia os seus sofrimentos e nada o demovia do cuidado de os curar. Diante de uma paisagem admiravel, êle pensava mais na pobre gente que leva uma vida miseravel sob os esplendores da natureza, do que no belo espetáculo que se descoltinava a seus olhos.

— O que lhe assegura uma glória imortal, é a grandeza do fim que êle se propôs e seu ardor em regenerar a humanidade pela instrução. Não importa que os resultados obtidos não tenham correspondido a seus esforços e que êle tenha dito: "O contraste entre o que eu queria e o que podia era tão grande que não se pôde exprimir". A propria revolução franceza não conseguiu igualar suas obras ás suas aspirações.

O amor e a admiração de todos os amigos da instrução.

Ele foi o mais suggestivo, o mais ativo dos pedagogos modernos. Se lhe não foi dado agir sufficientemente sobre a pedagogia franceza, foi, na Alemanha, o grande inspirador da reforma da educação popular. Enquanto era desdenhado por Bonaparte, obtinha, em 1802, do filósofo Fichte, êste belo elogio: "É do Instituto de Pestalozzi que eu espero a regeneração da nação alemã".

O velho mestre

(Prosa e ilustrações de Aimoré Dutra).

E Antonio começou:

— Quando chegou ao arraial a noticia de que iam ser um novo mestre, todos nós nos agitámos, cheios de curiosidade.

Nós estavamos habituados á figura de mestra Vitoria — nós, meninos e gente grande, muitas gerações de alunos.

Mestra Vitoria... era uma pobre senhora, vinda não sei de onde, nem quando. Conhecia-a ha pouco tempo, como professora; morreu logo depois que entrei para a escola. Não sei

se era boa nem se era má. Para mim foi sempre boa porque nunca me fez agrados nem me deu castigos.

Havia quem dissesse que ela era muito má, que applicava beliscões de tirar pele e bolos de azeitar.

Havia, tambem, os que afirmavam que era muito boazinha, que, quando castigava a alguem, adoezia de remorsos, la para a cama, impressionada, nervosa, febril.

Contavam-se, a seu respeito, cousas muito interessantes. Certa vez, depois de punir, a vara de marmelo, as travessuras de uma prelinha, caiu de joelhos, aos pés da vítima, soluçante e desatinada, numa sincera explosão de arrependimento, pedindo perdão e exigindo, como uma doida, que a prelinha tambem lhe applicasse varadas.

E' que descobriu que a menina costumava vir para a escola com fome. Mas contavam-se, tambem, cousas barbaras, atos maus, perversidades inaereditaveis em materia de castigos. Por isso, como não sei com quem está a verdade, não sei tambem se ela era boa ou se era má. Sei, apenas, que era muito doente. Andava embaçada num chale de lã, muito magra, muito alta, muito feia, a queixar-se de pés frios, de tonteiras, de dor de cabeça.

Nas horas de aula, fincava o cotovelo na mesa e apoiava os pés sobre o regalo vivo que era o dorso do *Lião* — um cãozinho sem raça e sem sorte que ela possuia. Era o seu meio de aquecer os pés.

Sobre a mesa estavam, sempre, uma chocateira com heberagens e uma caneca de ferro esmaltado, encardida e descascada. Mestra Vitoria bebia, de vez em vez, uns goles da tisana e punha-se a cochilar, aquecidos os pés no regalo vivo do dorso do *Lião* e distraida a enxaqueca pela toada monótona da nossa soletração cantada.

As vezes, faziamos u'a maldade: oferecíamos uma gulodice qualquer ao *Lião*. Ele levantava-se subitamente. Mestra Vitoria perdia o apoio e acordava assustada. Um dia chegou, mesmo, a cair da cadeira, e o cachorrinho levou uma boa lição. Ele e alguns meninos que desataram a rir.

Mas mestra Vitoria morreu, sumiu banalmente do panorama banal do logarejo.

Dela ficou, apenas, na boca irreverente da molecada, uma especie de epitafio apressado e irreverente:

"Era uma mestra
Chamada Vitoria
Foi para o buraco
Acabou-se a historia".



Nas horas de aula, fincava o cotovelo na mesa e apoiava os pés sobre o regalo vivo que era o dorso do *Lião*



Depois, tirava uma pitada de rapé...



Ele abre-a e vem lendo-a, no seu trajeto costumeiro, através da sala

Veiu, afinal, o outro mestre, e veiu como encomenda especial. Devia ser, sobre tudo, mau para a meninada que — diziam os velhos do arraial — estavam crescendo e ficando uma gente sem lei, uma rapaziada desenfreada, que só poderia entrar nos eixos à custa de muito hõlo e muita vara de marmelo. Chamava-se Feliciano não sei de que. Nós o apelidamos logo de "mestre Rio Branco", por causa das suíças e da calva, — aliás os únicos pontos físicos de referência que êle tinha com o visconde dêsse nome.

Veiu precedido de grande fama de saber, energia e caráter. O político da capital do Estado, incumbido de arranjá-lo, escreveu para o arraial, dizendo que o homem sabia até latim e geografia.

Mestre Rio Branco impressionou-nos mal. Era velho, taciturno, desajeitado. Usava uns olhos de lentes espessas e de aros de metal, sujos, enrolados de linha, num enrolamento de proteção às orelhas e ao nariz e tomava rapé danadamente. Esforçava-se para dar à sua pessoa algo de distinção. Mas não conseguia nada. Era um grande mono, um orangotango exilado a passear pela sala da escola e sua nostalgia grotesca e comica. Certa vez eu quis quebrar-lhe o mutismo e a inacessibilidade com uma lisonja, perguntando a êle se êle era irmão do visconde do Rio Branco. Ele tentou sorrir, mas o sorriso saiu-lhe uma careta. Em todo caso, parece que gostou da pergunta.

Passeava, a principio, pela sala, lentamente, pensando, acariciando as suíças grisalhas. Parava em frente à classe, examinava os alunos um por um, demoradamente. Depois, tirava uma pitada de rapé, fungava-a com estrépito, limpava o nariz com um grande lenço de Alcobaça e seguia.

Tinhamos d'êle um verdadeiro pavor. Quando, às vezes, distraidamente, êle tomava a palmatoria de sobre a mesa e examinava-a, nós tínhamos calafrios.

Mas a estrãa da sua habilidade em ensinar ou em dar pancadas estava, já, demorando. E, não sei porque, estávamos impacientes — estávamos, como lá se diz, com o couro cogando.

Nos dias de correio, (só tínhamos correio às segundas e às quintas), êle debruçava-se à janela vezes inumeras, impaciente, à espera de que lhe trouxessem a correspondência. Abria, de freqüência, e com precipitação, dentre as cartas, uma certa carta e punha-se a lê-la, passeando pela sala. Se as notícias lhe agradavam êle monologava baixinho, sacudia



Fui, pé ante pé, e preguei-lhe, na orla do casaco, com um alfinete, o
apendice de tiras de jornal



Ele, submergido entre nós, meio tonto, confundido, ria, ria um riso cansado . . .

a cabeça significativamente, e sua fisionomia tornava-se menos sombria. Percebia-se que ele tinha lá fora uma grande preocupação — uma cousa que lhe estava absorvendo todos os cuidados. Sabíamos, vagamente, que ele não tinha família, que era viúvo, sem filhos. E como sabíamos, igualmente, que ele estava devendo, já, dois meses e tanto de pensão, porque o procurador não lhe mandara os vencimentos, concluíamos que aquela carta era do procurador e era carta sobre negócios.

A dona da pensão tinha um filho, rapaz de 18 a 20 anos, viciado, êbrio, temível. Quando lhe faltava dinheiro para os vícios ficava quasi doido e assediava todo o mundo. Ora, uma tarde, esse rapaz, que sabia da dívida do velho mestre para com a pensão, entrou na sala da escola, já meio embriagado e pediu-lhe algum dinheiro.

O velho respondeu-lhe negativamente. Foi a conta certa de um escândalo. O rapaz fez o diabo. Entrevieram diversas pessoas e levaram o rapaz. Mas nós, amedrontadas, esperando uma séria reação do mestre, saímos às carreiras para as nossas casas, com medo de ver sangue ou defunto, ou, antes, alegres de encontrarmos um pretexto para faltar às aulas.

Dessa data em diante foi-se, para nós, o respeito ao mestre, porque, para nós, respeito era sinonimo de medo.

Ele ficou sendo, em nosso conceito, um covarde, um pusilanime, incapaz de bater, até, num bebêdo.

Por isso, uma manhã, assentámos em fazer-lhe uma brincadeira: — troça de mau gosto, irreverente, indigna.

Tratava-se de pôr-lhe um rabo, uma grande e escandalosa cauda de papel. Fui sorteado para isso e desempenhei-me perfeitamente da incumbência.

Ele estava debruçado à janela, á espera do correio. Fui, pé ante pé, e preguei-lhe, com um alfinete, na orla do casaco, o apêndice de tiras de jornal.

Toda a classe continha, a custo, o riso. Nisto passa o correio e dá ao velho a carta habitual. Ele abre-a e vem lendo-a no seu trajeto costumeiro através da sala. Quando passou em frente á classe, esta não se conteve: explodiu numa gargalhada tremenda, violenta, escandalosa, ante a figura grotesca e ridícula que ele, sem saber, fazia.

Um gemido profundo, acompanhado de soluços fortes, partiu do peito do mestre. Ele ficou, algum tempo, em pé, no meio da sala, acometido por um tremor nervoso que lhe sacudia todos os membros.

A cauda de papel, sacudida por essa convulsão, tinha movimentos curiosos, agitações que se pareciam, realmente, com as de uma cauda de carne e osso — a cauda de um gato espantado ou de um simio espavorido.

Nós ríamos a bom rir. E, como interpretámos a atitude do velho mestre como uma capitulação covarde á nossa ousadia, resolvemos pateá-lo e valá-lo covardamente, furiosamente: gritos, assovios, pancadas nos bancos, um inferno!

Tremulo, sem compreender bem o que se passava, aturdido ante o insolito da nossa atitude, ele supôs que estávamos rindo das carêtas que fizera para chorar.

E, dominando-se, voltou-se para nós, com uma profunda expressão de dôr e de desalento nos olhos cansados e lacrimosos:

— Meninos, — disse, — vocês estão cometendo um sacrilégio . . . Não se procede assim, para com uma pessoa a quem se deve, senão estima, pelo menos respeito. Principalmente quando se trata de um homem que acaba de perder, longe dos seus carinhos, á mingua de recursos, num hospital, o derradeiro refugio do seu amor e das suas esperanças. . . Acabo de perder uma filha — a minha única filha, o grande afeto de toda a minha vida . . . é o que esta carta me vem dizer, agora, nesta manhã de tanta vida, de tanto sol e de tantas irreverências. . .

Todos nós nos sentimos fulminados de remorso e de vergonha. E, compelidos por um misterioso e coletivo impulso de dó, de afeto, de solidariedade e de desejo de expiação, precipitamo-nos para o velho mestre, numa onda de abraços e de lágrimas, a beijá-lo, a dizer-lhe palavras de amizade e de conforto.

Ele, submergido entre nós, meio tonto, confundido, ria, ria um riso cansado — o riso triste e paternal dos que sabem ter, para as grandes ingratidões da vida, os grandes perdões do coração.

(Do "Cadinhos").

DAQUI E DALI

Os jornais dos grupos escolares de Minas

Aos 220 jornaisinhos dos grupos escolares mineiros, cujos títulos este diário divulgou em recente artigo do dr.

Guerino Casasanta, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres enviou a seguinte saudação:

"Tomo a liberdade de, em nome da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, trazer a v. excia. os protestos do nosso apóio e solidariedade á obra de patriotismo e beleza moral que estais efetivando no seio da população mineira.

Não sabemos se v. excia. tem acompanhado com a devida atenção o desenvolvimento do nosso programa e a parte, eminentemente torreana, que nele toma o aspecto educativo do problema nacional brasileiro.

Fundada ha oito meses, conta hoje a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, mau grado o seu curto espaço de vida, nucleos estaduais e municipais em todo o país, e, o que é mais, um renome e reputação das mais invejáveis, como centro de estudos e movimento de nacionalismo construtor.

Ora, succede que a primeira e mais vibrante iniciativa desta Sociedade foi justamente um curso de escola regional ruralista, ao qual compareceram 58 professoras primárias de todo o Brasil.

Da repercussão e do alcance do nosso tentame escusamo-nos de dar mais informes a v. excia., porque sobrejamente o fez toda a imprensa da Nação, de norte a sul do país, quer publicando as "demarches" teóricas e práticas do mesmo, quer se alongando nos mais francos louvores ao curso.

De resto, até hoje, pelos frutos daquela bendita semadura que a todo momento nos chegam de todos os setores do Brasil, se conserva no cartaz, com um grande grito que ainda ecoa, á lembrança daquêlê mês memorável.

Aliás, entre os trabalhos da grande homenagem a Saturnino de Brito, os do Congresso do Nordeste e o movimento em prol da colonização do S. Francisco, a efetivar-se em setembro próximo, não se nos descurdam os reclamos do magnífico problema educacional.

A distribuição incessante que fazemos dos cadernos de Slojd e os estudos profundos sobre a pedagogia provam a obsessão desta Sociedade pela questão educativa.

Ainda ha pouco dois trabalhos da Sociedade, um do sr. Aprigio Gonzaga, sobre o Slojd, outro do sr. Antonio Vieira de Mello sobre a "Educação á luz da doutrina torreana", causaram nos meios pedagógicos do Rio, ainda aguçados ao culto das macaquices estrangeiradas da moda, a

forte e radiosa impressão que costumam fazer as iniciativas torreanas.

De modo que nos não podia escapar a maravilhosa cruzada de luz que estais pregando no allo das vossas montanhas.

De Minas nos vieram os primeiros estremecimentos da nossa libertação politica. Das suas alturas nos virá, quem sabe? a liberdade económica, a independência moral do país, pela formação de uma mocidade ruralista que funde, no Brasil, uma politica de defesa e custodia ás suas fontes produtoras.

A principal característica desta Sociedade, expressa logo no primeiro item do seu dodecálogo, e, por assim dizer, a alma profunda do seu programa, é a fundação de uma politica agro-pecuária, e o primeiro passo a dar na escalada dêste ideal é a urgente propaganda de um ambiente mental, favoravel á consecução do nosso "desideratum".

E v. excia., élo de uma enorme corrente de unificação espiritual da familia montanhêsa, faz perfeitamente jús aos louvores desta Sociedade, colaborando, como o está fazendo, nesta poderosa obra de construção nacional.

Frondejará ela um dia na árvore sonhada pelo poetas como simbolo da liberdade, sob cuja cópa descansarão os nossos filhos.

Como naquella iluminura de Victor Hugo, o gesto da nossa mãe neste crepusculo, atirando na terra virgem das inteligências as mancheias de ensinamentos, se alonga na ilusão das nossas esperanças até ás estrelas.

A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres vos saúda".

(Do "Diario de Noticias", de 8 de setembro de 1933).

O ensino da lingua-patria na escola primaria

São, verdadeiramente, notaveis os progressos alcançados na Escola Primária, no sentido de aperfeiçoar a linguagem falada e a linguagem escrita.

Um trabalho intenso e proficuo se vem fazendo, desde a reforma Francisco Campos, com o propósito de se tornar uma realidade o estudo dessa importante matéria.

Francisco Campos, na brilhante exposição de motivos que apresentou ao presidente Antonio Carlos, abordou

esse magno problema pedagógico, sugerindo a abolição do sistema de regras gramaticais, fóra, é claro, do alcance da compreensão infantil, por processos mais simples, práticos e proveitosos.

E, realmente, uma calamidade o querer impingir-se à criança uma série de regras complicadas e de exceções confusas, exigindo-lhe um trabalho exaustivo, monótono e improficuo.

Conclue-se de tudo isto que a criança, decorando esse emaranhado de regras, perde tempo, obriga o exercicio da memória e, por fim, nada lucra.

Trilhando este caminho, todo professor terá seu esforço perdido e o seu bom nome comprometido, porque o desastre é fatal e irremediavel.

Felizmente, medidas sancionadoras foram aparecendo, graças á inteligência e ao esforço dispendidos por educadores da força de um Francisco Campos, Mario Casasanta, Firmino Costa e outros.

Póde-se dizer, sem receios, que o ensino da Língua-Pátria, satisfaz, atualmente, as finalidades da Escola Moderna.

São fatores decisivos para a sua completa eficiência:

a) a leitura voluntária e pesquisadora dos alunos nas bibliotecas escolares;

b) as sessões dos clubes de leitura;

c) a reprodução falada ou escrita de histórias lidas ou contadas;

d) a redação e tróca de cartas;

e) a descrição, oral ou escrita, de gravuras;

f) a redação de jornais escolares;

g) as adivinhações, perfis, as composições, cópias e ditados;

h) o julgamento e correção dos trabalhos, por um juri composto pelos próprios alunos.

Vê-se, pelo que fica exposto, que o aluno trabalha, e com gosto, porque tudo lhe pertence, tudo é obra d'ele mesmo.

Acontece, porém, que muita gente poderá pensar, em virtude dessa exposição, que o professor nada terá que fazer.

Pura ilusão!

O professor trabalha, e, trabalha muito mais; a sua atividade de observação tem que ser triplicada; os seus cuidados e planos têm que ser inteligentes e meticolosos, para

que as bibliotecas, as sessões de leitura, as histórias a serem contadas, as adivinhações, os ditados e tudo mais correspondam, satisfaçam e interessem as aspirações da criança.

Quantas decepções o autor destas linhas tem experimentado, por haver procedido irrefletida e imprudentemente, ao traçar um plano de aula.

Todo trabalho de linguagem bem movimentado e bem orientado, terá, forçosamente, o apoio franco e decisivo da criança, e os seus preciosos frutos premiarão o trabalho do professor.

José Fabio de Vilhena, diretor do Grupo de Pará de Minas.

(Do "Oeste Jornal", de Pará de Minas).

Ensino intuitivo e aprendizagem ativa

A diferença entre um e outro não é por muitas pessoas, mesmo professores, bem compreendida. Ensino *intuitivo* é o que se utiliza dos sentidos, de coisas, fatos e exemplos concretos, para se obter a educação mental; aprendizagem ativa é aquela que tem como "pedra de toque" a *ação dos alunos*, uma experiência bem vivida; é o "aprender fazendo", da escola ativa.

Vamos concretizar, exemplificando, e assim a diferença aparecer-nos-á sob um aspecto mais claro, mais nitido:

— Querendo uma professora ensinar á classe, que era do primeiro ano, a geografia local, para dar-lhe as primeiras noções dessa ciência, motivou uma excursão ao Parque Municipal.

Ái os alunos, á margem de um córrego que o atravessa, compreenderam, com facilidade, o que é um rio, margem direita e esquerda, etc.

Os alunos viram o córrego, que é de suas experiências, fazendo sem dificuldade a transferência do conhecido para o desconhecido, que neste caso é um rio.

Esta aula de geografia foi dada puramente pelo método intuitivo, porque o ensino foi feito por meio de coisas concretas, as quais, educando os sentidos, vão desenvolver o psiquismo.

Falta-nos agora somente um exemplo para demonstrar o que é aprendizagem ativa.

Essa mesma classe, já no 2.º ano, promovendo uma festinha, levou flores para ornamentação da sala.

Os assistentes elogiaram a iniciativa e o gosto artístico dos organizadores da festa. A este estímulo as crianças, no dia seguinte, trouxeram mais flores e deliberaram tê-las sempre na sala.

A professora aproveitou-se desta oportunidade para explicar o ponto de ciências naturais: a flôr.

Os alunos, para terem sempre flores, resolveram fazer um jardimzinho e para isto todos cooperaram: um escreveu à diretora, pedindo consentimento e também alguns utensílios necessários; outros trouxeram sementes e mudas e finalmente organizaram os canteiros, fazendo a plantação, orientados pela professora.

Surgiu, porém, um problema a resolver.

Como facilitar a irrigação do jardim, sendo o registro distante do local?

O desânimo, quase se apoderou das crianças, mas, como o interesse ainda estava palpitante, bastou um pequeno estímulo para que os alunos reagissem.

"E se nós fisessemos um córrego do registro até ao jardim e pusessemos água a correr sempre na hora do rego?" lembrou um dos alunos.

"No fim do córrego devemos fazer um poço para acumular mais água", acrescenta outra criança.

Todos concordaram, batendo palmas. Pediram licença à diretora, e o *rio* foi uma realidade: leito, margens, nascente, etc., tudo foi estudado convenientemente, porque a professora se aproveitou dessa oportunidade para aumentar as experiências das crianças, e também a transferência se fez do córrego artificial, para o *rio* natural, que nem sempre está ao nosso alcance.

Esta aprendizagem foi ativa, porque os alunos tiveram iniciativa, agiram e trabalharam em cooperação para organizar o material da aula.

Fazendo-se um paralelo entre os dois modos de ensino, vê-se que o ativo apresenta maior número de vantagens, por ser mais eficiente, pois êle, forçosamente, envolve o intuitivo.

ARACY BITTENCOURT.

(Da Revista "Asas", órgão do Grêmio Litero-Pedagógico da Escola Normal de Belo-Horizonte).

O engranzamento das forças novas em um sublime ensaio

A União dos Estudantes Secundários de Uberlândia está valendo não só pelo motivo restrito da sua existência, que, num centro escolar, já é alguma coisa na ordem dos valores, mas pela realização de todas as suas finalidades, que vai encetando galhardamente, num desortinar seguro de paisagens amplas do cenário cultural-associativo.

Essa pleiade de estudantes do Ginásio Mineiro, que preparou a União e a vai consolidando sobre o lastro vigoroso da sua fé e do seu entusiasmo, bem merece os maiores louvores e os melhores incitamentos na plena consecução do seu programa, notadamente logo empos a grande hora dedicada à sociedade em a noite de quarta-feira transada.

Foi aquela uma audiência excepcional ao salão nobre do nosso estabelecimento de ensino, selada na representação de espíritos iluminados e varia na presença de cavalheiros austéros, da juventude vibratil e folgativa, da linda mulher que policromiza a ambiência e sustém a todos num plano de cnlevo.

O que, porém, se sobrelevava a todas essas impressões que calavam forte no espírito da assistência, era a situação de alguns jovens estudantes, em pleno noivado de diretrizes sociais e educativas, como seja a atividade do corpo-diretor da União dos Estudantes, provocando e sacudindo um mundo em miniatura; no controle de si mesmo, com a clarividente concepção das responsabilidades, na confiança plena dos seus atos — esse pupilo de moços preparou e dirigia uma assembléa solene para ocupar-se de assuntos inerentes ao futuro da raça e á grandeza da Pátria!

Vimos de sentir, então, que no seio do povo uberlandense se caracteriza á evidência meridiana o novo perfil psicológico que se vai acentuando entre o povo brasileiro por efeito das inovações impostas por uma nova disposição de cousas.

São remodelações institucionais que o Brasil exige, sacudido, como já dissemos algures, por uma rajada candente de renovação, convulsionado em unificação de vistas num paroxismo de cólera.

E é no amago de todo o areabouco educacional, e é na forja miraculosa em que se hão de retemperar as gerações e a própria raça, que os responsáveis hoje imediatos pelos destinos do país encontram a possibilidade quasi única de

transformar a alma patricia capaz de sentir integralmente a vida bem vivida, goz-la intensamente no apogeu da felicidade, dentro da grandeza do pais natal, entre a proclaria, a tormenta universal em que os embates humanos se equiparam á furia indomita dos elementos.

E' dessa mocidade, portanto, — mocidade que se vai plasmando dentro dos novos moldes pedagogicos, não se despersonalizando, mas criando-se desde cedo uma individualidade propria, sadia e conciente — que se aguarda toda a filosofia de uma nova organização social em que o trabalho produtivo e igualitário se emparelha com a nobreza de caráter e com a magnanimidade da alma, numa dianteira ritmica pela encosta acima, ao pincaro da glória.

ERNESTO SCHILLER.

(D' "A Tribuna", de Uberlandia).

NOSSA EXPERIENCIA

Excursões

E' admiravel o resultado que se vem colhendo com a applicação dos novos métodos e processos de ensino. Das actividades extra-programa, a que melhores resultados apresenta é, sem dúvida, a excursão. Antigamente, determinada pelo director, sem plano, sem objetivos, era uma actividade que, poucos beneficios, trazia. Hoje, graças ao espirito de progresso das nossas escolas, a excursão tomou outro caracter. E' motivada, é objectivada, e, antes de tudo, desejada pelos alunos. Assim, para que melhor se note a diferença entre a excursão de ontem e a excursão de hoje, transcrevo o relatório de uma, feita no grupo escolar "João dos Santos", em S. João del-Rei.

Excursão ás Aguas-Santas, subúrbio de S. João del-Rei, realizada por uma classe do 4.º ano, prof. Beatriz L. de Andrade.

Objetivos da professora: Geral: — introdução de um projecto só-

bre vias de comunicação.

Objetivos particulares:

a) favorecer o relacionamento das matérias;

b) ter uma fonte viva de informações e dados para resolução de problemas;

c) observar a diferença entre a vida numa cidade como a nossa e num logarêo como Aguas-Santas;

d) tornar os alunos mais observadores e atentos;

e) desenvolver nos alunos o espirito de sociabilidade.

Motivação — Com habilidade a professora iniciou palestra com a classe sobre as férias, indagando como cada um as desfrutou. Vários alunos viajaram. Foram convidados, então, para falar sobre os passeios feitos, procurando a professora salientar os diversos meios de transporte usados e estabelecendo, com a classe, comparações entre os mais e menos caros, os mais e menos confortá-

veis, os mais e menos rápidos, os mais e menos modernos, etc. Como vários alunos, ao ouvirem as narrações dos colegas, manifestassem pesar de não terem viajado nas férias, a professora, aproveitando-se da oportunidade, levou-os, indirectamente, a propôr-se fazer a excursão, que se pudesse nunca viajaram.

Depois de alguns minutos de discussão, ficou resolvido que a excursão seria feita a um subúrbio de S. João, sendo comunicada a idéa á diretora.

Foi discutido e organizado pelos alunos o seguinte plano:

Local — Aguas-Santas.

Reunião — No Grupo.

Partida — No trem das 7.40.

Foram organizadas comissões de convite, interrogatório, fiscalização, etc.

A comissão de convites deveria convidar a diretora, orientadora, e uma professora de trabalhos.

A comissão de interrogatório iria saber o preço das passagens, indagar das possibilidades de se requisitar um carro, etc.

Deveriam levar uma merenda mais farta, pois talvez não houvesse tempo de regressar ás 10 horas.

Para melhor aproveitar o tempo, caso não fosse possível, regressar ás 10 horas, seriam preparados, em casa, trechos referentes ao assunto, para serem lidos lá.

Deveriam observar o trecho da viagem, a serra de Tiradentes, as estações, a topografia do subúrbio, suas casas, igreja, escola, banheiros, etc.

Indagariam — Sobre as riquezas do lugar; vida e costumes dos habitantes, movimento commercial e industrial, renda da estação e dos banheiros, etc.

Como fosse época de Revolução, foi proposto que se rezasse

na igreja de Aguas-Santas um terço pela paz do Brasil.

Grande interesse despertou a organização do plano. Todos trabalharam, demonstrando calma, boa vontade, iniciativa, respeito ás idéas alheias e muito espirito de ordem.

A' noite, e de madrugada, choveu. Amanheceu sem chuva, porém o tempo não estava firme.

Dirigimo-nos ao Grupo, supondo faltarem muitos alunos. Enganamo-nos, pois, á hora marcada, faltavam apenas 8.

A diretora, em nos vendo reunidos, advertiu-nos que estava muito úmido, e que melhor seria adiar-nos a excursão. Os senhores infantis ajuizaram-se. Depois de trocarmos idéas sobre a possibilidade de acomodação no subúrbio, caso chovesse, resolveu-nos rumar á estação.

As alunas encarregadas da compra de passagens e a professora da classe seguiram á nossa frente. De posse das passagens, dirigimo-nos ao carro. Mal o trem se pôe em movimento, todos querem ficar ás janelas para melhor observar tudo.

Tem-se a impressão de um viveiro, onde pássaros irrequietos anseiam pela liberdade. Uns, de pé, tagarelam animadamente; outros, procuram bem acomodar suas estufas de merenda; outros observam tudo com olhinhos perscrutadores. Um ambiente completamente familiar, cheio de vida, de alegria e de simpatia. As crianças, plenamente interessadas, tudo queriam saber, surgindo problemas interessantes que a professora se não conseguia lhes promptos resolverem, resolviamos. Era um prazer observarmos ás fisionomias. Os cemeritários multiplicavam-se:

— Repare, d. Beatriz, que linda paisagem!

— Oh! que beleza, aquélas plantações tão viçosas, lá ao longe!

— Helvécio, disse o Luis, parece milagre, tudo surge e desaparece com tal rapidez . . .

Alguns, ansiosos, reclamavam que a Oeste anda muito devagar.

Minutos depois chegámos a Aguas-Santas. Dirigi-mo-nos imediatamente ao pátio dos banheiros, onde nos reunimos ao redor de uma grande mesa. Depois de alguns comentários sobre a viagem, uma pequena pausa a leitura dos livros preparados. O primeiro trecho lido foi — Manhã — do 3.º livro de Erasmo Braga. Houve, no decorrer das leituras, várias oportunidades para aquisição de novos conhecimentos e recapitulação de assuntos já tratados.

Problemas interessantes foram propostos, alguns dos quais foram resolvidos no momento; outros, não.

Eis algumas das questões propostas:

— Porque as estrelas não brilham durante o dia?

— Sendo a lua um satélite, porque brilha?

— Porque motivo os astros não se encontram no espaço?

— O Amazonas, estando na zona torrida, não tem climas torridos, porque?

Após as leituras visitámos os banheiros, quando se manteve ainda discussões sobre fontes de águas minerais e termas, colhendo-se ótimos dados para formulação de problemas, pois que foram colhidas informações sobre a renda e despesa mensal dos banheiros, preço dos banhos, etc.

De volta ao pátio, houve o recreio. As crianças, após a merenda, espalharam-se pelo pátio e entregaram-se aos folguedos infantis. A mandobra e a barra exerceram sobre os meninos grande atracção; não estiveram um só minuto desocupadas, e era de se notar o cuidado que um menino, que se arvorou em dirigente, li-

nha para que todos delas desfrutassem.

Acabado o recreio, seguimos até à igreja para o cumprimento da promessa de um tempo pela paz do Brasil. De volta, visitámos a escola — um salão mal mobiliado, sem conforto. Foram feitas, pela turma, várias perguntas à classe, mas poucas lograram resposta, pois os pequenos daquela escola, talvez por nunca terem visto crianças tão tagarelas, mostravam-se ressaltados, acanhados, tímidos... Depois de palestrarmos um pouco com a professora, que nos expôs as inúmeras dificuldades do seu meio, agradecemos-lhe e dirigimo-nos à estação.

Alí as crianças, rodeando o agente, que muito gentilmente prestava as informações pedidas, faziam-lhe mil perguntas. Ao ouvir do agente que o seu ordenado era de 5008000 por mês, o do guarda, 2758000, e que a renda diária da estação era, na média, de 928000, Carlinhos, um pequeno muito ativo, protestou, dizendo a estação dar prejuízo à Estrada. A professora mostrou-lhe então ser bastante comum, no comércio e na indústria, esse processo de perder em um negócio para lucrar noutro, obter grandes lucros numa época do ano e perder noutra, e que as estações vizinhas têm renda suficiente para cobrir as despesas da de Aguas-Santas.

O trem em que devíamos regressar chegara. Agradecemos ao agente a gentileza das informações, e partimos. De volta ao Grupo, as crianças comentavam os fatos da excursão, que foi alegre, movimentada, cheia de surpresas e de vida... e um excelente motivo para introdução do projeto sobre vias de comunicação.

Valores da excursão

1 — Motivação do projeto — Vias de comunicação.

2 — Desenvolvimento social; hábitos de cooperação, iniciativa, julgamento, responsabilidade, etc.

3 — Despertar o amor pela natureza.

4 — Desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

5 — Prática na formulação e resolução de problemas.

6 — Desenvolvimento do espírito de observação.

7 — Desenvolvimento físico.

Atividades resultantes da excursão

1 — Redação de cartas e relatórios.

2 — Organização de um audiório.

3 — Formulação e resolução de problemas.

4 — Organização de um arquivo para excursões.

5 — Invenção de jogos com as dadas e conhecimentos colhidos.

Trabalhos das crianças

Problemas organizados com as informações colhidas:

O agente da estação de Aguas-Santas ganha 5008000 por mês. Quanto ganhará por dia e por ano?

— A estação de Aguas-Santas rende na média 128000 por dia.

Qual a sua renda por mês e por ano?

— O agente da estação de Aguas-Santas ganha 5008000 por mês, e o guarda-chaves 38500 por dia. A renda diária da estação é de 128000. Qual o prejuízo mensal da Estrada?

— Qual é o lucro anual do arrendatário dos banheiros de Aguas-Santas, sabendo-se que ele paga de aluguel mensal 508000 e faz em banhos 1008000 por mês?

Carta à professora, dizendo o motivo porque não compareceu: "D. Beatriz, estou muito pesado por não poder fazer a excursão com meus companheiros. Escrevo-lhe pedindo desculpas, pois não, devido ao tempo chuvoso, não me quer deixar ir. Envio-lhe a minha máquina fotográfica, conforme prometi. A todos os colegas desejo uma excursão muito agradável.

O seu aluno

Anibal".

BEATRIZ ALBERGARIA,
professora técnica.

MOVIMENTO EDUCACIONAL

Ensino primário no Acre

(Comunicado da Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Pública).

O problema do ensino primário no Território do Acre revestese de um caráter todo especial, à vista das condições *sat-generis* em

que se encontra aquela região, mormente no que respeita as dificuldades de transporte e ao regime econômico e demográfico.

Na exposição de motivos em que justificou, em 1929, o projeto de reforma da administração pereana, promulgado pelo Decreto n.º 14.383, de 1.º de outo-

bro daquele ano, o ministro Alfredo Pinto declarou textualmente: "O Acre não possui instrução, não tem higiene pública, nem meios de comunicação; não conhece os benefícios da cultura agrícola moderna; vive uma existência vegetativa, sofrendo a falta de comunicações postais e se debate, há longos anos, em uma impressionante crise econômica". Atribuindo os males apontados à falência da organização administrativa que até então vigorara, lembrava o Ministro que, no quadriênio 1910-1914, a dotação orçamentária para cada um dos Departamentos do Território se elevará a 600.000\$000 "sem que daí surgisse o menor proveito para o Acre".

Partindo do pressuposto de que o atraso verificado no desenvolvimento do Território resultava da falta de um órgão que coordenasse as atividades administrativas das antigas Prefeituras, sujeitando-as a um controle superior que as tornasse menos dispresivas, a reforma de 1920 criou o cargo de Governador (art. 3.º), e erigiu em Capital da nova entidade da República a cidade de Rio-Branco. Contra essa unificação do Governo, em mãos de um só delegado da União, alegava-se o embaraço resultante da distância entre os departamentos, citando-se o caso do Jurua, cujas comunicações com a atual Capital do Território são feitas pelo Estado do Amazonas. O argumento, porém, não pareceu suficiente por não serem poucos os exemplos de municípios que, pertencentes a determinados Estados, são acessíveis, por outros, como o de Santo-Antônio do Madeira, de Mato-Grosso, o de Teófilo-Otoni, de Minas, etc., etc.

A centralização promovida pela reforma de 1920 resultou, sem dúvida, em benefício para os serviços territoriais, e dentre estes, sobretudo para os referentes à

instrução pública. Dos progressos verificados sugere uma expressiva idéa o relatório do diretor de Instrução, dr. Pedro Mattos, apresentado, em 1929, ao governador Hugo Carneiro. Aquêlê distinto especialista consigna, no documento citado, a abertura de novas escolas e a adaptação de algumas pre-existentes à prestação real dos serviços a que se destinavam. "Pelo que tenho verificado, observava o dr. Pedro Mattos, "é muito satisfatório, quanto à alfabetização, o lugar em que se encontra o Acre, entre os Estados da União". "É elevado o número de crianças que frequentam as escolas e, em comparação com a população geral do território, êle apresenta uma percentagem bastante animadora".

Atendendo à localização das escolas nos seringais e à dificuldade de resolver êsse problema em moldes que conciliasse as despesas de custeio do ensino com a intensidade da frequência, acenou o relatório citado a circunscrição de não se concentrar a população infantil exclusivamente nos barraços, sédes das empresas extrativas, mas de se dispersar, no contrário, pelas palhoças situadas nos "paradouros", separadas umas das outras por distâncias de 4 a 8 horas, a passo de adulto, o que embaraça as viagens de ida e volta, mórmente na época invernal, em que os "paradouros" se transformam em lamaçais.

"Para solução do problema, alvitrava o Diretor da Instrução Pública, Estatística e Bibliotêca "talvez fosse possível lembrar a criação de Internatos". Estes resolveriam em parte o caso e trariam ótimos resultados".

"Poderiam ser localizados nas sédes dos municípios. Para ali seriam levadas todas as crianças filhas de seringueiros ou de outro qualquer empregado dos se-

ringais, que, afastando-se da vida ruda e penosa que passam no seu interior, sem conforto, desconhecendo os benefícios da higiene e definhando nos poucos, ficariam ao abrigo de qualquer perversão, encontrando no educandário o alimento material e intelectual".

"Após o curto espaço de três, ou quatro anos, quando essas crianças saíssem do internato, estariam preparadas para, na própria casa dos seus proprietários, transformar a vida, dando-lhes mais conforto e evitando, talvez, muitas das moléstias que atacam aqúelles que ali ficam longe dos cuidados humanos onde não têm socorro para qualquer eventualidade".

"Caso ainda estes grandes internatos não comportassem as crianças que naturalmente para êles seriam encaminhadas, poderiam criar outros, de menor capacidade, reunindo em um seringal as crianças dos dois ou três mais próximos, concorrendo até os proprietários dêstes com uma pequena contribuição que diminuisse em parte as despesas do Governo".

Lamentava o Diretor da Instrução no seu interessante relatório que a falta de verba impedissem a realização dêsse plano, cujos efeitos, se viesse a ser executado, melhor se pôde aquliar, considerando que os internatos propostos não se limitariam a prover à instrução primária, mas ministrariam também a profissional técnica, conhecimentos, o de agricultura e pecuária e outros de igual alcance na vida prática.

O ensino primário no Território do Acre regressa pelo regulamento de 31 de maio de 1930. É em princípio obrigatório para os jovens de 8 a 15 anos de idade, por força do artigo 56, n. 19, do decreto n. 14.383, de 1 de outubro de 1920, e ministrado em grupos escolares e em escolas singulares.

Os estabelecimentos de ensino funcionam das 7 e meia horas às 11 e meia, havendo turnos a tarde para o ensino profissional (14 1/2 às 16 1/2 horas). A frequência de alunos de 7 a 12 anos nas escolas singulares e até 18 anos nas profissionais.

As escolas isoladas funcionam com uma só classe, sem numero prefixado de alunos, havendo algumas cuja matrícula atinge a 80 discentes. Todas as escolas diurnas são mistas. Nas escolas urbanas e suburbanas existe o serviço de inspecção pedagógica e odontológica.

Segundo o regulamento de instrução, será dada preferência para a admissão no professorado nos candidatos diplomados e, na falta dêstes, a pessoas, de reconhecida competência.

A estatística do movimento escolar relativa ao ano de 1931 menciona os algarismos seguintes:

Escolas — 79 (31 estaduais, 35 municipais e 10 particulares), das quais masculinas — 7, femininas 6, e mistas 66.

Corpo docente — 127 (63 no ensino estadual, 45 no municipal e 19 no particular), pertencendo 29 ao sexo masculino, e 98 ao sexo feminino.

Alunos matriculados — 3.722 (1.944 no ensino estadual, 1.581 no ensino municipal e 247 no ensino particular), cabendo ao sexo masculino 1.864 e ao sexo feminino 1.908.

Alunos frequentes — 2.611 (1.365 no ensino estadual, 1.050 no ensino municipal e 196 no ensino particular), representado o sexo masculino por 1.287 e o feminino por 1.324.

Conclusões de curso — 52 (45 no ensino estadual e 7 no ensino municipal), contribuindo o sexo masculino com 17 e o sexo feminino com 35.

Atividades de uma classe

Antes de contar o que é essa classe, quero manifestar a impressão que senti ao receber a lista dos meus alunos:

No dia em que iniciamos a matrícula, cada professora recebeu da Diretora, a lista das novas classes, com exceção das que iam tomar conta das classes do 1.º ano, cuja matrícula ainda ia ser feita.

Quando dei com os olhos sobre os nomes de alguns dos meus alunos, involuntariamente, soltei uma exclamação, pois eram meninos (são meus alunos) cuja fama eu muito conhecia: este era desobediente, aquele, preguiçoso, outro, vadio, e assim por diante.

Durante os dias de matrícula, só pensava na classe do 4.º ano B. a) Chegou, afinal, o dia de se abrir as aulas; 1.º de fevereiro! Nesse dia, reuni todos os que se achavam presentes, fiquei no centro, e eles, ao redor. Dei um — Bom dia — a todos, com aparência de quem estava muito contente. Todos responderam com alegria.

Em seguida, fiz a chamada, assim mesmo de pé, e comecei uma pequena conversa com eles. A 1.ª coisa foi passar-lhes um elogio, dizendo-lhes que tinha certeza de que havia recebido uma classe ótima, de meninos educados, obedientes, estudiosos, etc.

Depois, dei-lhes alguns conselhos ou avisos, mostrando de que modo eu gostava que procedessem na sala de aula, na forma, no recreio, na rua.

Esses avisos foram repetidos diversas vezes.

Nesse 1.º dia, o resto das horas escolares, passei em um ambiente completamente diverso daquele que pensara antes. Às 11 horas, quando me despedi dos alunos, já era verdadeira amiga de todos.

Quando passei pela Diretora, disse-lhe: "Já estou gostando muito de meus alunos".

Dia 2 de fevereiro, foi domingo.

b) Dia 3, fiz uma excursão com a classe em todas as salas e dependências do prédio escolar, mostrando nos alunos as condições de higiene do prédio e pedindo-lhes o seu auxílio para a conservação do mesmo. Assim, nesse mesmo dia, foi criado o "Pelotão da Saúde", que depois foi denominado "Dr. Urbano Vilela". Elegeram para presidente do Pelotão o aluno Edripedes de Castro — o mais assediado da classe.

Dia 14 de fevereiro, recebemos o jornalzinho "A voz Infantil", do Grupo de Oliveira; foram lidos alguns artigos, e todos tiveram vontade de fundar também o jornalzinho da classe, cujo projeto levei a efeito com magnífico resultado. "O Estante", título do jornal, circula mensalmente e ficou sendo o órgão do turno da manhã.

c) Como houvesse alguns alunos que não liam correntemente, por isso não podiam ler histórias de que muito gostavam, foi criado o Clube de Leitura, para assim terem maior oportunidade de ler e contar histórias interessantes, sendo sorteados os que lessem corretamente. Ha reuniões semanais, eleições mensais para a nova diretoria, reuniões para pesquisas, auditórios, etc. Os estatutos do clube foram organizados, aos poucos, pelos próprios alunos.

d) Auditório era o que eles achavam bonito, mas difícil, pensando que iriam fazer baillados, canoetas, canções... Sabendo depois que o auditório era uma apresentação das atividades da classe, organizaram o 1.º com grande sucesso e hoje não encontram dificuldade alguma.

e) A classe tem a biblioteca particular com 50 livros, sendo 23

feitos pelos próprios alunos, a conselho de nossa digna Assistente Técnica — d. Leonilda Montandon.

Colectionaram histórias de revistas, jornais, fizeram a capa de cartolina, colaram gravuras e escreveram os títulos. Cada livro tem a sua ficha; para a retirada do mesmo, o aluno apresenta também a ficha — relatório.

f) As excursões são sempre motivadas, escolhem eles mesmos o local e elaboram o plano, para o bom êxito da excursão.

g) Ultimamente, foi criada a "Liga da Bondade". Em uma das reuniões do Clube de Leitura, foi lido um jornalzinho do Grupo de Formiga. Um dos artigos era notícia sobre a Liga da Bondade. Imediatamente os alunos tiveram vontade de contar, por cartilhas, as boas ações praticadas. Fundaram então a Liga da Bondade "D. Maria de Bagalhões", a quem escreveram uma cartilha comunicando a fundação daquela instituição e a sua denominação.

h) Finalmente, ha o caderno de fichas individuais, que tem concorrido para a boa harmonia da classe.

Terminando, digo: hoje admito os meus alunos e acho curto o período de 4 horas que passo junto a eles.

Nota — Fiz êsse artigo para mostrar às minhas colegas menos experientes, que um bom conselho vale mais que muitos castigos e que, com carinho e força de vontade, se consegue o dobro do que se conseguiram com repreensões severas e palavras grosseiras.

Rita dos Santos, professora do Grupo Escolar de Araxá.

AS CAIXAS ESCOLARES

Comunicado da Inspetoria Geral da Instrução

Atendendo a um apêlo da Inspetoria Geral da Instrução, 154

estabelecimentos de ensino do Estado enviaram esclarecimentos e informações sobre o funcionamento de suas caixas escolares.

O número dos socos dessas caixas, em 1932, era de 5.284, e, no corrente ano, de 4.563.

Os saídos correspondentes a 1932 eram de 211.245883, e, no corrente ano, atingem á importância de r-ís 207.446846.

As caixas dos grupos da capital possuem os seguintes saldos: Barão de Maracãs, 13:609870; Cesario Alvim, 5618300; Henrique Dânis, r-ís 4:5308; Francisco Sales, 5:6608500; Afonso Puma, 4:368260; Caelano Azeredo, ... 3:114200 Caelano Maciel, ... 12:440845; Thomaz Bravinho, ... 3788; Pedro II, 10:307870; Saldoval de Azeredo, 4:0248500; Mariano de Abreu, 3978500.

Os quatorze grupos do interior que apresentaram maior saldo são os seguintes:

Lavras, 13:1058422; Caelé, r-ís 12:2018881; Santa Calbarina, r-ís 11:9358300; Ouro Preto, ... 9:0958430; S. rto., 9:0958430; Guimarães, 7:1078472; Nova Lima, 6:2838500; Ponte-Nova, ... 5:6288820; Claudio, 4:4338912; Passos, 3:3318500; Tres Corações, r-ís 3:230800; Recreio, ... 3:1698100; Juiz de Fora (Antonio-Carlos), 2:6948100; Rio Preto, 1:7518724.

Enviaram informações, além dos grupos acima, mais os seguintes: Passa-Tempo, Pecanha, Santo Antonio do Monte, Dionísio, Contagem, Itaguara, Lafayette, Bom-Sucesso, Escolas Reunidas de Bocinha (Santos-Dumont), Inhapim, São-Geraldo (Rio-Branco), Água-Lima Capelinha, Silvestre-Ferraz, Maria da Fé, Palcoínio do Muriaé, Araxá, Tombos, Habira, Claudio, Palmiras (Ponte Nova), Botelhos, Carvelo, Cambuquira, Tiradentes, São Tomaz de Aquino, Santa-

Rita do Sapucaí, Pitangui, Guaxupe, Santo Antonio Fernando Lobo, (Juiz de Fora), do Amparo, São José da Lagoa, Campo-Belo, Pedro-Leopoldo, Rio-Vermelho, Saude, Diamantina, São João Nepomuceno, Jacutinga, S. Tiago (Bom-Sucesso), Ibiá, Monte-Alegre, Matens-Leme, Bicas, Mirai, Escolas Reunidas de Inhaíma (Sete-Logôas), Pirapetinga, Petropolis, Conceição, Sete-Lagoas, Cuiabá (Sabará), Santa-Elizabet, Porto-Novo Entre-Rios, Virginopolis, Uberaba, Andaraes, Araxá, Carandá, Mercês, Santos-Dumont, Rio-Branco, Pegul, Itaúna, Três-Pontas, Prados, Patos Perdidos, Lagoa-Dourada, Barbacena, Rio-Piracema, Grupos Centrais, de J. de Fora, Queluz, Aturoco, Campanha, Montes-Claros, Rio-Preto, Lambari, Cambui, Usina Perdão, Rio-Doce, Recreio e Jequitinhonha.

Faltam ainda informações de muitas caixas dos grupos da capital e do interior do Estado. Seria conveniente que todas as caixas, quer dos grupos, quer de escolas públicas reunidas ou de normais, enviassem à Inspeção Geral da Instrução os resultados de seus trabalhos e esforços.

Cumpra incentivar as caixas escolares, não só com o fim de proteger os alunos necessitados, mas também como instrumento de educação e motivo salutar para promover um entendimento entre a sociedade e a escola.

A ESCOLARIDADE PRIMARIA NO MUNICIPIO DE JUIZ DE FORA

(Comunicado da Inspeção Geral de Instrução)

Dados e informações do assistente técnico de ensino, Emanuel Brandão Fontes.

É curioso de se notar a estatística da escolaridade primária do

município de Juiz de Fora.

Nesta hora em que o movimento educacional envolve o Brasil, como o problema maximo da nossa nacionalidade, a convite do sr. inspetor geral da Instrução, professor Guerin Casasanta, levantei a estatística da escolaridade de Juiz de Fora, para avaliarmos o grau de progresso educacional em que nos achamos.

O resultado foi surpreendente e animador:

Representa ele não somente o amor cultural do povo juizforano, como também, e principalmente, os esforços ingentes do Governo no sentido de solucionar este problema e proporcionar ao povo mineiro as mais sensíveis facilidades para a sua instrução e educação.

A frente de estatísticas como esta que abaixo publicamos, pôde crer que, em breves anos, o analfabetismo de 79 % da nossa população esteja reduzido a insignificante expressão.

Conta a cidade de Juiz de Fora, atualmente, 75.000 habitantes, e a sua população escolar primária é de 8.298.

11,064 % portanto, da população frequenta a escola primária!

Desta população escolar, 7.424 crianças frequentam as escolas regulares, ou sejam 9,8 %, distribuídas em 130 classes, com uma média de 41 alunos (incluídos os 4.º anos). Ha, porém, estabelecimentos em que a média é de 50 alunos por classes de 1.º, 2.º e 3.º anos (grupos centrais).

É de se notar que as cifras apresentadas não são números mortos, porque a frequência escolar ombréia com a matrícula.

Dou a frequência dos grupos escolares, somente, por me ser esta mais facil.

1.º semestre de 1933:	
Matricula nos grupos.	6.381
Frequencia.	5.757
Percentagem—90,2 %.	

Computando-se agora todo o município, não são menos consoladores os dados.

População aproximada do município.	120.000
Matricula total.	9.478
Percentagem—7,89 %.	

Estes dados não são isentos de falhas, porquanto, tanto na cidade, como nos distritos, muitas escolas particulares não chegaram ao conhecimento. . . .

ESTATISTICA DA POPULAÇÃO ESCOLAR PRIMARIA DO MUNICIPIO DE JUIZ DE FORA

Distrito da cidade — Grupos escolares:

Centrais: José Rangel, 863; Del-fim Moreira, 988; total, 1.851.
Antonio Carlos, 948.
Fernando Lobo, 756.
Duarte de Abreu, 567.
Henrique Burnier, 416.
Estevam de Oliveira, 840.
Jardim da Infancia, 902.
Classes Anexas, 101.
Total, 6.381.
Escolas Isoladas:
Manoel Honorio: 1.ª escola, 61.
2.ª escola, 60.
2.ª escola, 60.
3.ª escola, 55. Total, 176
Bolanagua: 1.ª escola, 58; 2.ª escola, 30; total, 88.
Bomfim: 1.ª escola, 45.
Bemfica: 1.ª escola, 43; 2.ª escola, 52; total, 95.
Gramma: 1.ª escola, 63; 2.ª escola, 56; total, 119.
Tapera, 73.
Retiro, 52.
Borboleta, 65.
Cressolagem, 80.
Colônia de S. Pedro, 53.
Igrejinha, 50.
Humaitá, 50.
Remonta, 52.
Noturna Matriz, 45.
Total, 1.043.
Escolas particulares:
Academia de Comercio, 41.

O Granbery, 137.

Stella Matutina, 74.

Santa Catarina, 243.

São-José, 30.

Instituto Bicalho, 30.

Externato Montreal, 76.

Externato Barros, 89.

Paroquial Catedral, 63.

Italo-Brasileira, 35.

Total, 874.

Resumo do Distrito da Cidade Grupos Escolares, 6.381.

Escolas Isoladas, 1.043.

Escolas particulares, 874.

Total, 8.298.

Distrito de Agua Limpia:

1.ª escola de Coronel Pacheco, 50.

2.ª escola de Coronel Pacheco, 49.

Agua-Limpa, (rural), 46.

Fazenda da Liberdade, 42.

João Pereira, 49.

Total, 236.

Distrito de Vargem-Grande:

1.ª escola de V. Grande, 42.

2.ª escola de V. Grande, 45.

Sobragi, 43.

Total, 130.

Distrito de Sarandí:

1.ª escola, 46.

2.ª escola, 49.

Caeté, 65.

Total, 160.

Distrito de Chacara: Grupo Escolar, 220.

Total, 220.

Distrito de Porto das Flores: Sêde, 54.

Tres Ilhas (1.º), 50.

Tres Ilhas (2.º), 44.

Total, 148.

Distrito de Rosario:

1.ª escola, 43.

2.ª escola, 45.

Total, 88.

Distrito de São-Francisco:

1.ª escola, 50.

Total, 50.

Distrito de Paula-Lima:

1.ª escola, 50.

2.ª escola, 49.

Chapéu de Uvas, 49.

Total, 148.

Total, 1.180.

Resumo Geral:
Distrito da cidade, 8.298.
Distritos, 1.180.
Total de todo o município, ...
9.478.

CURSO A PROFESSORES DE ESCOLAS SINGULARES

O assistente técnico, regional, professor Abel Fagundes, conseguiu realizar, em Frutal, um interessante curso destinado aos professores de escolas singulares do município. Notícia assim a importante realização: "Instalou-se o curso no dia 21 de agosto, presentes o dr. Eduardo Ferreira Alves, juiz de direito, o dr. Thiago de Castro, representante do prefeito municipal, a diretora do grupo e os professores seguintes: Augusto Ramos, João Batista Soares, José Carvalho, Jeronimo Machado, Antonio Alencar, Magdalen D'Alessandro e Almir Barbosa, municipais; Almira Bandeira Bataglia, estadual; Joaquim Nunes, particular; e a senhorinha Mariçeliê Castanheira.

Após a palestra inaugural, feita por mim, sobre a razão e a finalidade do estágio, o dr. Thiago de Castro, com a palavra, manifestou, em nome do prefeito, e no seu próprio, o seu melhor aplauso à iniciativa, que encareceu como marcadora da renascença do ensino rural no município.

Os trabalhos subsequentes se desenvolveram na seguinte ordem: num turno, os professores assistiam às aulas do grupo, das quais, diariamente, me forneciam um relatório, respondendo aos quesitos seguintes: 1) A que aulas assistiu? 2) Qual a melhor? 3) Por que? 4) Qual a pior? 5) Por que? 6) Que achou no ambiente da sala de aulas? 7) Por que? 8) E da disciplina dos alunos? 9) Por que?

No outro turno, bem como às 19 horas, diariamente, ouviam pa-

lestras sobre a organização escolar, metodologia da língua, incluindo a leitura, o ditado, os exercícios de redação oral e escrita, o ensino da gramática, metodologia da aritmética primária, ditado, comentário e explicação das regras da nova grafia, a questão do material didático e meios de supri-lo, o horário e o programa na escola rural, o caderno de planos de aula, e outras várias questões, por mim, pessoalmente, tratadas.

No primeiro dia de estágio, o dr. Lofallah Miziara pronunciou excelente palestra sobre higiene escolar e profilaxia e medicação de algumas moléstias e afecções mais usuais no meio escolar. A diretora do estabelecimento, d. Isolina Amelia de S. Carvalho, falou proficuaemente aos professores sobre "Instituições escolares".

A professora Ica Gerin Flores proferiu ótima palestra sobre o canto, subordinada às seguintes questões: a) Por que cantar? b) o que cantar? c) Como cantar? E ainda outra sobre ginástica, com a cooperação da professora Ostelina Furtado, que explicou ao auditório o mecanismo de vários jogos ginásticos.

Por fim o dr. Thiago de Castro, finalizando os trabalhos de curso, falou desenvolvida e brilhantemente sobre as novas finalidades da escola, a personalidade da professora e sua importância para a obtenção dessas finalidades.

Relevar notar que, durante o estágio, puderam os professores ver em pratica os diversos processos novos aconselhados, surpreendendo as diferentes classes em interessantíssimos numeros de canto, sessões de clube de leitura, auditórios, dramatizações, jogos ginásticos e pedagógicos, provas mensais, trabalhos em grupos, etc. Presenciamos, ainda, magnífica tarde esportiva, organizada pela professora Ica Gerin Flores, au-

xiliada por outras professoras do grupo.

Importa notar que o Grupo de Frutal está ótimo organizado, graças à orientação que ao seu trabalho imprimiu a ex-professora técnica, senhorinha Julia de Carvalho, orientação essa que vem sendo carinhosamente seguida. Isso, ao certo, muito contribuiu para que o estágio fosse proveitoso, vindo os estagiários como é fácil praticarem-se os novos procedimentos pedagógicos, e quais são, e de que natureza, os resultados que produzem.

A 31 de agosto encerrou-se o curso, e, felizmente, me foi dado verificar que não deixou de ser frutífero. Os professores rurais se sentiram reconfortados por terem, ainda que por breves dias, recebido a atenção de um representante da administração do Ensino, furtando-os algum tempo à sua situação de completo abandono e vindo auxiliá-los na solução de vários problemas de sua vida material. Viram melhores processos de trabalho, interessaram-se por eles e demonstraram o desejo e o proposito de melhorar suas escolas".

CANTINAS ESCOLARES

(Comunicado da Inspeoria de Higiene Médico-escolar).

Em 1.º do corrente publicamos algumas notas referentes à influência das Cantinas escolares sobre a frequência das escolas primárias públicas, na Franca. Julgamos assim de interesse trazer ao conhecimento dos leitores o que nesse sentido si vai fazendo entre nós.

A necessidade de se fornecer uma alimentação sadia às crianças das escolas, principalmente às subnutridas e pobres, é reconhecida por todos que observam a vida escolar. Com esse fito diversos estabelecimentos de ensino primário da Capital são ofere-

cidas refeições, geralmente substituídas por um prato de sopa de massas, farinha, vegetais e carne durante os meses de baixa temperatura ou por frutas, leite, pão mingau, nos quentes. Atualmente dispõem de cozinha em funcionamento 7 grupos escolares: "Silviano-Brandão", "Bernardo Monteiro", "João-Pessoa", "Flavio dos Santos", "Mariano de Abreu", "Henrique-Diniz" e "Tomaz Brandão".

Durante o mês de agosto findo foram fornecidas nos 6 primeiros destes grupos (pois que a cozinha do grupo "Tomaz-Brandão" foi inaugurada em setembro),... 16.533 pratos de sopa, número bastante expressivo, principalmente quando se considera que a cozinha do grupo "Henrique-Diniz" só se inaugurou no fim do mês, funcionando apenas oito dias.

Evidentemente este resultado representa já um considerável esforço, devido principalmente às diretoras e professoras dos grupos em apreço. As despesas de manutenção correm por conta de auxílios das Caixas Escolares, donativos de particulares, pequenas contribuições de alguns alunos e do concurso da Inspeoria de Higiene Médico-escolar, que cuida da instalação e aparelhamento das cozinhas e concorre tambem para parte das despesas. Tambem entre nós se tem observado maior frequência nos Grupos onde se distribuem merendas, pelo interesse despertado entre os alunos, notando-se ainda uma rápida melhora no estado geral das crianças beneficiadas. Quem conhece as condições de crianças que frequentam as nossas escolas públicas, mormente nos bairros mais afastados, e que vão para as classes muitas vezes em jejum ou mal alimentadas, logo se percebe a necessidade imperiosa de se lhes proporcionar, pelo menos, uma refeição diária mais abundante e conveniente.

O assunto que, se reveste de aspectos interessantes se nos afigura de tamanha revelância que contamos ventilá-lo de novo nestas colunas.

Visto, Dr. J. Castilho Junior, Inspector de Higiene Médico-escolar.

Exmo. Snr. Diretor da Revista do Ensino.

Tomo a liberdade de consignar aqui alguns erros escapos á revisão do meu primeiro artigo", publicado na Revista. Entre os primeiros notam-se: á pagina 61, linha 20: *rudimentos de sua (via-gem)*; corrija-se para *rudimentos de sua (origem)*.

Á pagina 62, linha 25, lê-se: *a tendencia muito notada em crianças de tenra idade a imitar a mimica do homem, leia-se: imitamem do selvagem ou do homem (primitivo)*, conforme escrevi.

Á linha 34, da mesma pagina, começo de uma citação de Tylor, faltam as *aspas*; o período com a citação termina a linha 40, devendo o paragrafo fechar-se com

aspas e a linha seguinte baixar-se, em *paragrafo*, o que não fizeram os tipografos.

Á pagina 66, linha 10, outro erro: *passaram a ser representados por um desenhô (de) cabeça*, em vez de: *(da) cabeça*.

Finalmente, o período que começa á pagina 69, linha 43, com as palavras: *"Entretanto os recursos e habilidade dos primitivos pitografos"* ... termina: *(conseguiram fazer dessa linguagem (pagina 70, linha 1.º), um instrumento, etc. devendo a frase ser negativa ou, o que foi meu pensamento: (não conseguiram fazer dessa linguagem, etc.)* —

O período que segue imediatamente ao ultimo citado, não está claro; será substituído, no livro, pelo seguinte: *Porque as vantagens que essa linguagem oferece sobre o sistema fonetico, conforme veremos oportunamente, não suprem suas falhas naturais, que são compensadas pelos recursos daquele sistema no campo mais vasto das idéas modernas.*

Saudações

Genesio Murta.

Origem: Doação
 Preço: —