

# REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO TÉCNICO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO.

## Sumário:



### REDAÇÃO

Mauricio Murgel

### COLABORAÇÃO

MARIO REBÊLO — *Decálogo do Professor*

BAPTISTA SANTIAGO — *A colaboração mais desejada*

ZILAH FROTA — *Crianças super-normais através do estudo de L. Terman*

ERNESTO M. BRANDÃO — *O ensino da História no curso primário*

IVALDO REIS — *A nova orientação do ensino de matemática no curso secundário*

ALICE DE ANDRADE SANTIAGO — *A merenda e as caixas escolares*

### TRANSCRIÇÕES

MARIO MATOS — *O problema nacional da Educação*

ORLANDO M. CARVALHO — *Escola Rural-modêlo de Tigipió*

PROF. ISAIAS ALVES — *seleção dos super-normais*

FERNANDO DE AZEVEDO — *O livro e a escola renovada*

JOÃO TOLÊDO — *Ética pedagógica*

MARIA DO CARMO V. P. DAS NEVES — *A formação cultural dos professores*

### NOTICIÁRIO

*Dados discriminativos do ensino primário geral no Brasil, em 1932*

*O ensino primário no Rio Grande do Norte*

*O ensino primário no Rio Grande do Sul*

## ASSINATURA DA «REVISTA»

Ano . . . . . 24\$000

Semestre . . . . . 12\$000

Número avulso, 2\$000

Coleção de um ano. . . . . 25\$000

Os pedidos devem ser enviados á Diretoria da «Revista do Ensino», na Secretaria da Educação e Saúde Pública, Belo-Horizonte

## TABELA DE ANÚNCIOS:

Na capa (lado externo),	1 página. . . . .	100\$000
" " " "	1/2 " . . . . .	60\$000
" " " "	1/4 " . . . . .	35\$000
(lado interno),	1 " . . . . .	80\$000
" " " "	1/2 " . . . . .	50\$000
" " " "	1/4 " . . . . .	30\$000
Em páginas-suplemento,	1 " . . . . .	60\$000
" " " "	1/2 " . . . . .	40\$000
" " " "	1/4 " . . . . .	25\$000

Para publicação mais de uma vez, os anúncios terão desconto de 20, 30 e 40 %.

Os anúncios no corpo da Revista, em forma de artigos, pagarão preços especiais previamente combinados.

A tabela acima poderá ser alterada no segundo semestre deste ano.

Só se aceitam anúncios que tenham interesse para o ensino ou para os professores.

ANO VIII

ABRIL — 1934

# REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO TÉCNICO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

ARQUIVO N.º 210  
Data 101 20-10-77  
BIBLIOTECA

ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO  
BRASIL  
Estado de Minas Gerais

## Maurício Murgel

A morte de Maurício Murgel veio abrir um claro doloroso nas fileiras dos batalhadores da escola nova.

Moço, cheio do idealismo que leva ás melhores realizações, com uma cultura e um espírito de iniciativa pouco vulgares. — Maurício Murgel deu ao ensino em Minas-Gerais o melhor de sua alma, de seu coração e de seu talento.

De Juiz de Fora — onde deixou traços fundos de sua operosidade e de sua cultura, — foi trazido para Belo-Horizonte pelo dr. Noraldino Lima, que lhe aproveitou a eficiência de trabalho e as forças vivas de sua personalidade na direção do Corpo Técnico da Assistência ao Ensino, instituição que Maurício organizou e moldou ás necessidades do momento, com aquele carinho metucioso que punha em tudo que era tocado por sua inteligência.

Desde início esta instituição sentiu a benéfica influência daquele espírito metódico e organizador. Mesmo afastado de sua repartição, pela moléstia insidiosa que o devia aniquillar, mesmo de seu leito de morte, combatu bravamente, heroicamete, pela vitória dos bons princípios que lhe cabia defender. A "Revista do Ensino" traz, em sua última edição, uma das provas de seu devotamento até á abnegação ás cousas do ensino: é o seu estudo referente á Socialização. — última fulguração generosa de uma alma que, esquecida de que estão contados os seus dias entre os homens, — semeia para os homens a árvore do Bem, árvore que o semeador não verá dar sombra nem dar fruto . . .

A educação perde com ele um grande mestre, pois ninguém mais do que Maurício Murgel mereceu nem melhor soube dignificar este título, exemplo que foi do trabalho consciencioso, do estudo perseverante, do altruísmo sem cálculo e, sobretudo, da bondade sem limites.

Sobre o seu túmulo — esta página de saudade da "Revista do Ensino".

## Decálogo do Professor

Mario REBELO

(Diretor do grupo escolar de Bambuí)

### I

Amarei a criança acima de tudo e mais que a mim mesmo.

### II

Não a humilharei nem com palavras nem com atos.

### III

Serei solícito, prestando-lhe a assistência do meu amor e de minha fé.

### IV

Honrarei a minha profissão e, pelo estudo, identificá-la-me-ei com ela.

### V

Não guardarei ressentimento para não me tornar criminoso pelo coração.

### VI

Respeitarei na criança a personalidade, deixando-a ser criança, como deve.

### VII

Com a esperança do semeador, farei de minha escola a sementeira de minha Pátria.

### VIII

Cultuarei a verdade e, com o meu exemplo, ineutirei essa virtude no coração dos meus discípulos.

### IX

O interesse da criança, sua felicidade, sua vida serão meu ideal, minha alegria e minha razão de existência.

### X

Jamais serei um mercenário, e pontificarei na escola como num altar, — porque o magistério é um sacerdócio.

## A colaboração mais desejada

Baptista SANTIAGO

Vários trechos dos relatórios enviados à Secretaria da Educação pelos assistentes técnicos, diretores e orientadoras dos estabelecimentos de ensino deviam aparecer nestas páginas, como exemplos de alto valor do que em Minas estamos realizando nos domínios da escola nova. Entretanto, embora todos esses relatórios satisfaçam de maneira cabal, quanto às informações que trazem à administração pública, quasi nunca se prestam a ser publicados, por isso mesmo que não foram feitos com esse propósito. Assim é que, sempre que desejamos divulgar pela "Revista do Ensino" qualquer das boas realizações que hoje dão aos nossos institutos de educação tanta vida e eficiência, e se para isso recorremos aos relatórios das professoras e assistentes técnicos, — temos que lutar com as dificuldades quasi invencíveis de adaptação daqueles trabalhos às exigências de nossa revista, colhendo o que interessa, o que precisa e deve ser divulgado e regeitando aquilo que — de necessidade para os administradores — nada, entretanto, significaria nas páginas desta publicação.

E' justo e é necessário que se propague o que está sendo feito em nossos estabelecimentos de ensino, notadamente nos de ensino primário — onde mais acesa e mais direta se trava a luta generosa de nossos mestres pela implantação dos princípios que norteiam a escola para um futuro melhor. Esse o motivo que nos anima a solicitar de nossos técnicos — assistentes, diretores e orientadoras — enviarem diretamente à nossa revista, já nos moldes de um trabalho a ser publicado, as partes de seus relatórios que, de um modo geral, apresentem interesse para o ensino.

O melhor dos trabalhos doutrinários determinando *como se deve fazer* isto ou aquilo não vale, por certo, a mais

singela exposição do *como se fez* ou se tentou fazer a mesma coisa.

E, se quisermos difundir as boas idéias e, assim, contribuir para a realização dos grandes ideais pedagógicos — teremos não apenas que apontar o caminho a seguir, mas, em caminho nós mesmos, mostrar ao vivo como se caminha e como se atinge a meta cubiçada. E para os incrédulos, para os que perderam a fé ou nunca a tiveram, para esses é que precisamos do espelho claro e impressionante dos que estão realizando a verdadeira escola educativa em Minas-Gerais.

Assim, pois, com o intuito de facilitar a organização dos trabalhos que devem ser publicados pela "Revista", aqui deixamos algumas informações e sugestões referentes à natureza e feição que mais convém aos artigos que aqui devem aparecer.

Que a concisão e a clareza prevaleçam sobre o desejo de ostentar boa técnica de linguagem, erudição e brilho literário. Que todos possam ler e compreender o que desejamos que leiam e compreendam. São assim poremos ao alcance de todas as inteligências as melhores idéias, fazendo germinar a boa semente na seara de nossos ideais.

Sempre que se trate de uma realização prática (um projeto, uma excursão, um jornal, um auditório, etc.), nenhum detalhe deve ser omitido. Mesmo os negativos. *Principalmente os negativos* devem ser apresentados, pois dos maiores erros é que surgirão, talvez, muitas de nossas mais valiosas experiências. Ao apontar um erro que cometemos e de que sofremos as conseqüências, mostramos aos outros um perigo que poderão evitar.

As atividades das crianças devem aparecer, de preferência às da professora. Mostrar como a professora agiu é de grande interesse, mas muito mais interessante é saber como os crianças reagiram. Toda a documentação deve ser colhida e aproveitada: composições, cartas, desenhos, frases das crianças — tudo deve surgir como elemento demonstrativo da atividade, do interesse, da atitude e das reações dos pequenos em face da situação criada pelo método.

Ao ler a descrição que fez das realizações em sua classe — como a professora deve sentir desbotada, mutilada, inexpressiva aquela parcela da história de suas crianças, — história que a mestra *viveu* com elas, no borborinho e na alegria comovente das atividades criadoras... E como ressalta um colorido forte de realidade evocadora nas descrições em que surgem as próprias palavras das crianças, os seus desenhos, as suas carlinhas ingênuas, mesmo os erros próprios de sua idade!

A organização de um plano de trabalho, com a motivação, o objetivo que o professor teve em vista, os pontos a serem estudados em cada disciplina e o processo de encaminhamento dos estudos, — tudo isso será nada se não em confronto com a exposição da marcha dos trabalhos e de como as crianças enfrentaram os vários problemas, exposição feita com os elementos da observação colhida na realização da atividade.

Os resultados obtidos devem ser assinalados e comentados. Não apenas os simples resultados "práticos" de escolaridade, mas, principalmente, os resultados psicológicos, mais valiosos, por certo, que aparecem na formação e modificação de hábitos, na fixação de tendências, no controle dos instintos e na integração dos caracteres.

A timidez que desapareceu numa criança depois de alguns auditórios; o altruísmo e a solidariedade humana que se manifestam em outra, dantes exageradamente egocêntrica; o poder de iniciativa que se acentua nos apáticos, o da crítica construtiva, da disciplina espontânea, da cooperação, da generosidade, da coragem, da confiança em si mesmo, em outros que não possuíam essas virtudes, — todos os valores, todas as forças motrizes do comportamento, que as atividades bem orientadas têm o condão de suscitar e desenvolver, devem ser relatados como expressão positiva do trabalho do mestre. E mais: quando o método falhar em seus propósitos, e dêle surgirem valores negativos e indesejáveis (a vaidade fútil, a crítica inferior e destrutiva, os complexos de falsa superioridade), que tais coisas não sejam silenciadas, pois,

num trabalho consciencioso, a verdade e a coragem de ser honesto só farão exaltar as qualidades do mestre que soube ver o mal e fazer-lhe o diagnóstico — para aplicar o remédio necessário.

A "Revista do Ensino" deseja e solicita a colaboração dos que estão em contacto com a vida da escola — que é a criança. Essa colaboração — preciosa sobre todas — que terá, na força criadora dos exemplos, o poder do contágio, há de fazer, — estamos certo — o milagre da multiplicação do bem na prática profissional de nossos educadores.

#### PALAVRAS DE MESTRES

Ou a escola será o grande instrumento da socialização democrática ou não será nada.

*Angelo Patri.*

\*

Tudo o que torna a criança feliz ou infeliz, tudo o que ela deve encarar como uma penalidade pelo mal-feito ou como uma recompensa pelo bem-feito — deve ser uma consequência natural, um efeito imediato de suas ações. A educação imita a marcha da Providência, que faz que, na ordem natural das cousas, o homem seja punido de suas próprias faltas ou colha os frutos de sua boa conduta. É preciso que nunca se inflija à criança o castigo como castigo; mas o castigo deve sempre aparecer como uma consequência natural de sua má ação.

*J. J. Rousseau.*

\*

No dia em que os homens compreenderem os recursos eliminados que a escola oferece e suas possibilidades de ação, tão bem como compreendem o poder da imprensa, a escola terá no desenvolvimento das cousas humanas e no progresso da humanidade um poder de infinita grandeza.

*Angelo Patri.*

## Crianças súper-normais, através do estudo de L. Terman

*Relatório apresentado ao Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento*

Zilah FROTA

(CONTINUAÇÃO)

### PROGRESSOS ESCOLARES (1)

Considerando retardados, de acôrdo com os *standards* comumente aceitos, nos Estados-Unidos, as crianças que aos 8 e 9 anos não atingiram o 2.º e 3.º ano, não há uma única criança entre 616 do Grupo das crianças bem dotadas que esteja atrasada.

Considerando aceleradas as crianças com um ano de idade abaixo da média estabelecida para cada ano escolar, 84,5 % dos meninos e 82,5 % das meninas devem ser classificados como aceleradas, decrescendo a percentagem depois dos 7 anos.

Relativamente á idade mental, a situação muda completamente. De acôrdo com as normas adotadas por Ayles e Strayer, todas, exceto 12 crianças, estão atrasadas em relação ao grau normal de idade mental, enquanto nenhuma está atrasada no que diz respeito à idade cronológica, notando-se que esta discrepância entre a idade cronológica e a mental é de 2,8 no 1.º ano, atingindo cerca de 5 anos no 5.º ano.

#### *Quociente de progresso escolar*

Comparando as idades das crianças de um ano, grau escolar com a média da idade dos escolares em geral cursando o mesmo ano, é possível computar o quociente de progresso escolar.

(1) Ver "Revista do Ensino", n. 97.

O quociente de progresso (q. p.) é obtido dividindo-se a idade-padrão estabelecida para cada ano escolar pela idade cronológica da criança.

De acôrdo com esse critério, os dados obtidos revelam um adiantamento de 14% do grupo principal sôbre o grupo de Contrôlo. Table 91 — pag. 257 — Genetic Studies of Genius.

#### *Avaliação dos professores nos progressos escolares*

Um questionário foi enviado a todas as escolas de onde provinham as crianças bem dotadas, entre 8-13 anos, solicitando uma apreciação dos professores sôbre o trabalho escolar das ditas crianças e também sôbre o grupo de contrôlo, devendo este grupo ser formado por alunos das mesmas escolas que as outras e cuja idade fosse a requerida pelo ano que freqüentavam.

Os professores deveriam informar sôbre todas as matérias avaliando a qualidade do trabalho escolar relativamente ao grupo de contrôlo em:

1 — Muito superior á média de crianças do mesmo ano.

2 — Superior.

3 — Acima da média

4 — Igual á média

5 — Média baixa

6 — Inferior á média

7 — Muito inferior.

Estas informações eram acompanhadas de uma apreciação sôbre o procedimento e a aplicação dos alunos.

De acôrdo com os resultados, as crianças bem dotadas revelaram uma superioridade mais marcada nos trabalhos que requeiriam mais pensamento abstrato, facilidade de adaptação, rapidez nos processos mentais e uma superioridade menos acentuada nos trabalhos que requeiriam principalmente destreza manual ou um talento especial, como desenho, modelagem, jogos, esportes, etc.

O autor mostrou-se surpreendido que em leitura e aritmética o grau de superioridade não tivesse atingido uma colocação elevada. Contudo, convém notar que tendo sido a comparação feita com alunos do mesmo ano, o grupo foi comparado a crianças um ou dois anos mais velhas. O que ficou mais patente foi a alta correlação entre o grau de qua-

lidade de trabalho entre meninos e meninas bem dotados, ao passo que, nas crianças regulares, a correlação foi muito baixa, tornando-se evidente que o talento é mais potente que o sexo, determinando o relativo sucesso nas diferentes matérias escolares.

Foram ainda pedidas aos professores informações acêrca da deficiência das crianças em alguma matéria e as razões prováveis, que poderiam explicar esta deficiência.

Foi apurada a seguinte percentagem indicando deficiência em uma ou mais matérias.

Meninos G. P. — 22%	— G. C. — 30%
Meninas G. P. — 15%	— G. C. — 18%

O G. P. apresenta uma deficiência nos trabalhos manuais, escrita e arte, de 68% contra 16% do grupo de contrôlo, sendo este grupo mais fraco em assuntos que requeirerem mais pensamento abstrato, como Aritmética, Leitura, Inglês, e História com uma percentagem de 61% contra 17% do G.P.

As meninas, mais que os meninos, se revelam fracas em Aritmética e História e os meninos, mais que as meninas, em Arte e Leitura.

Os motivos apresentados pelos professores indicando as razões de deficiência resumem-se nos seguintes:

Coordenação pobre (trabalhos manuais)

Motivos de saúde.

Falta de aplicação e interêsse.

Nervosismo.

Treino prévio inadequado.

Falta de cuidado.

Falta de gôsto pela matéria.

Defeitos de linguagem e outros com muito pequena percentagem.

Um outro questionário foi respondido relativamente á possibilidade de uma promoção extraordinária com probabilidades de sucesso num ou mais meios anos acima.

Segundo o julgamento dos professores, verificou-se que 82% das crianças do G. P. estão preparadas para trabalhar num grau mais elevado contra 40% de G. C.

Afim de completar os dados obtidos, outras informações foram colhidas através de questionários enviados ás famílias das respectivas crianças. Como o mesmo questioná-

rio não fosse enviado às famílias do G. C., a comparação foi feita com dados já existentes na literatura educacional. O questionário pede esclarecimentos acerca das crianças que haviam freqüentado o jardim da infância, da idade em que entraram para a escola, o número de escolas freqüentadas etc.

Sobre esta última pergunta, o autor relata o fato seguinte:

Uma criança que freqüentou 11 escolas em 3 Estados diferentes e 6 cidades, com idade de 11 anos e 3 meses, cursava o 7.º ano atrasado com melhores resultados em todas as matérias que a média da classe. Os trabalhos mais pobres indicados pelo professor foram a escrita e exercício físico. Entrou para a escola depois de freqüentar o jardim da infância aos 5 anos e saltou 3 meios anos. Não aprendeu a ler antes de freqüentar a escola e não recebia em casa nenhuma instrução relativa aos estudos escolares; apenas nos últimos 5 anos tomava lições de Francês.

Relata ainda o professor que poderia seguramente passar um 1/2 ano à frente. Foram encontrados diversos casos eqüivalentes, o que parece indicar que a mudança de escolas, tão freqüentemente citada como causa de atraso, torna-se um fator insignificante comparado com a capacidade inata.

As crianças talentosas são, sem dúvida, mais adaptáveis e é possível que os benefícios que recebem destas mudanças, ganhando mais experiências e interesse, sobrepujem as desvantagens, o que provavelmente não aconteceria com crianças normais.

Foram indicados como tendo freqüentado o jardim da infância 3/4 ou 62 % dos meninos e 258 ou 60 % das meninas.

Relativamente à entrada para as escolas foi apurado que a grande massa de 89 %, o fez entre 5 anos e 6 anos e 11 meses. (Table 97-pag. 267, op. cit.)

Sobre a freqüência, ficou provado que o Grupo Principal era mais assíduo que a média geral, resumindo-se a média do número de falhas em 12 dias durante o ano.

Sobre a pergunta: Gosta o aluno da escola? muito, normalmente, um pouco, ou desgosta positivamente? (sublinhar) verificou-se que entre 564 crianças apenas 5 foram citadas como desgostando da escola.

As meninas revelaram um preferência bem mais acentuada pela escola, do que os meninos, com a indicação de 70 % delas, e 54 % dos meninos como gostando *muito*.

Entre as razões que levaram as crianças a desgostarem da escola, a mais apontada foi não gostarem do professor (com 39 casos), dificuldades encontradas no trabalho 6, mudança de escolas 3 e outras com menos freqüência.

—o—

A *atitude das crianças nas escolas*. Segundo a apreciação dos professores, os resultados colhidos revelaram o seguinte:

1.º supremacia das crianças bem dotadas sobre as regulares em atitude excelente, entusiasta, desejosa de sobressair ou inatenta.

2.º as atitudes indesejáveis são duas vezes mais freqüentes no G. C. do que no G. P.

3.º Nota-se que nenhuma menina do G. P. foi indicada como inatenta e só 5 meninos o foram.

—

Acerca da *escolaridade* ficou apurado que, em média, a metade das crianças aprenderam a ler antes de cursar a escola.

Sobre 252 meninas 46,4 %. Sobre 552 20,5 % (113) aprendeu a ler antes dos 5 anos. 5,1 % antes dos 4 (34) e 1,6 % (9 cr.) antes dos 3. (Na lista está incluído 1 menino com 1 ano e 5 meses).

—

Obteve-se ainda a resposta de *como 197 crianças aprenderam a ler*. Em 5 casos, as crianças tiveram 1 professor particular, 1/2 hora por dia. Em 17 casos aprenderam a ler sózinhas, sem o conhecimento de nenhum membro da família, que vieram a descobrir por acaso que as crianças já sabiam ler. Aprenderam brincando com as gravuras, livros e jornais.

Os 129 casos restantes receberam uma orientação regular, geralmente por parte das mães, sendo, em muitos casos, citado que este auxílio só era dispensado em resposta a solicitações insistentes, por parte das crianças.

Continuando o estudo acerca da *escolaridade*, chegaram à verificação de que, sobre 550 crianças, apenas 4 % repetiram anos e 84 % saltaram um ou mais meios anos, como também, que, em geral, em casa, não recebiam assistência especial alguma em seus estudos, o que deixa supor que os

sucessos alcançados são devidos exclusivamente à sua maior inteligência.

A média de horas gastas em casa com os trabalhos escolares foi de 2 horas, apenas, por semana, sendo interessante notar que as meninas consagravam duas vezes mais tempo aos estudos, que os meninos.

Foram ainda solicitadas dos pais as seguintes informações:

Revelou a criança alguma *habilidade superior*? Em que idade? Como foi demonstrada?

Das indicações recebidas apurou-se que:

a) — As meninas, mais freqüentemente que os meninos, são dotadas de uma habilidade superior em dramatização, música e destreza em trabalhos manuais;

b) — os meninos, mais que as meninas, revelam uma habilidade superior em mecânica, e um pouquinho em aritmética; contudo, nesta última os dois sexos parecem dotados de grande capacidade;

c) — 8 0/10 de casos, incluindo os dois sexos, os pais indicam como não tendo observado indicio algum de inteligência geral, sendo isto talvez, devido à alta inteligência dos pais, que os levava a considerar como fato comum o que seria, talvez, em outras condições, tomado como uma manifestação de precocidade intelectual.

As manifestações de habilidades em razão das idades também foram pesquisadas e foi verificado que:

a) — a diferença de sexo é relativamente pequena, mas as linhas, revelando habilidade superior, são mais precoces, para os meninos, em música, aritmética, pintura e desenho, destreza em trabalho manual. As meninas tendem a revelar mais cedo habilidade em inteligência geral, ciência e mecânica;

b) — considerando os dois sexos, a ordem das manifestações das várias habilidades, por precocidade é, 1.º, inteligência geral (média 3 anos e 5 meses); 2.º, música (M 4.º 9.º); 3.º, todas as outras habilidades (entre 5.º75 — 6.º25);

c) — as diferenças de sexo em variabilidade com respeito à idade, em que as várias habilidades são notadas é muito pequena, para ser significativa.

Medidas mais exatas do progresso escolar foram obtidas pela aplicação dos testes escolares de Stanford e de infor-

mações gerais sobre ciência, higiene, geografia, linguagem, literatura, história, artes, etc.

Os resultados revelam grande superioridade sobre os do grupo de controle, sobretudo em informações gerais, linguagem, leitura, e menor em história e educação cívica. Os quocientes mais altos foram obtidos pelas crianças entre 8 e 12, notando-se quocientes mais baixos entre os alunos de idade inferior ou superior às mencionadas. Os meninos do grupo bem dotado excederam as meninas em informações gerais, aritmética e soletração, e as meninas mostraram-se superiores em linguagem. Quando as parte do teste de informações gerais foram comparadas, separadamente, os meninos obtiveram uma cotação muito superior à das meninas em ciência, história, e um pouco superior em linguagem e literatura. Em informações sobre arte os dois sexos se nivelaram. Os resultados obtidos excederam às informações fornecidas pelos professores. O autor reputa o teste de informações excelente para identificar as crianças intelectual-mente superiores. Este teste é composto de 770 itens acerca das diversas atividades, podendo, quem desejar colher informações mais detalhadas, encontrá-las no cap. XI. (Opus. cit.)

#### PESQUISA SOBRE INTERESSES E PROFISSÕES

Afim de se estabelecer se os interesses das crianças bem dotadas divergiam dos interesses das demais crianças, pesquisas foram realizadas neste campo, por meio de questionários respondidos pelo G. P. e pelo G. C.

Foram sondados os interesses escolares e outras ocupações. Para pesquisar os interesses escolares foram formuladas perguntas sobre as matérias reputadas como fáceis sobre as matérias preferidas, interesses acerca de leituras, coleções e diversas outras atividades. Estendendo-se as pesquisas procurou-se esclarecer as preferências do grupo, que seriam interpretadas como um indicio vocacional.

As matérias preferidas pelos meninos *bem dotados* (G. P.) foram as seguintes: Dramatizações, Debates, Literatura, Modelagem.

As matérias preferidas pelos meninos do G. C. foram as seguintes: Ciências gerais, Fisiologia e higiene, Escrita, Trabalhos manuais, Desenho, Geografia, Pintura.

Entre as demais disciplinas Leitura, História Antiga, Aritmética, História dos Estados-Unidos, Exercícios Físicos,

Jogos e Esportes, Soletração, Gramática, História Cívica, Trabalho de oficina, Canto, Agricultura, Estudos da Natureza, Música, Danças regionais e composição, a diferença de nível de preferência é pouco sensível.

As matérias preferidas pelas meninas bem dotadas foram as seguintes: História Antiga, Debates, Dramatizações, Modelagens, Agricultura, Literatura, Composição, Leitura, História dos Estados-Unidos.

As matérias preferidas pelas meninas do G. C. foram as seguintes: Fisiologia e Higiene, Pintura, Desenho, Música, Danças regionais, Escrita, Aritmética, Costura, Soletração, Exercícios físicos, Ciências gerais, Canto.

Pequena diferença foi notada nas seguintes matérias: Cozinha, Jogos e Esportes, H. cívica, Estudos da natureza, Geografia e Gramática.

Vemos aí que a preferência dos meninos do G. P. com exceção das 4 matérias: Dramatizações, Debates, Literatura, Modelagem, varia pouco dos meninos do G. de Controle, ao passo que no sexo feminino os pontos de contato é que são raros. Por outro lado vê-se uma grande semelhança de gosto entre os dois sexos do grupo principal.

Da apuração das matérias consideradas como fáceis pelos dois grupos foi obtida a seguinte observação:

Os assuntos mais abstratos são indicados em maior percentagem pelos alunos do grupo principal, e as atividades mais práticas pelo grupo de controle, chamando a atenção contudo o fato de reputar o Grupo principal o trabalho de oficina mais fácil que o outro, e as meninas do Grupo de Controle considerarem a Aritmética mais fácil do que as do Grupo principal.

A percentagem mostra, sobretudo que os interesses do Grupo principal no que diz respeito às diversas atividades é completamente normal. Gostam de jogos vigorosos, de convivência, não demonstrando queda alguma extraordinária nem para o estudo nem para a solidão.

Quanto às pesquisas sobre as profissões, julga o autor que o valor que se pode dar a este resultado é pouco seguro, porque o interesse das crianças nesta idade é muito variável. Além disto, os conhecimentos que possuem acerca das diversas profissões é muito limitado, de sorte que o valor real da pesquisa só poderá ser devidamente apreciado, mais tarde, quando as crianças tiverem atingido a idade adulta e se puder então verificar a permanência das inclinações. A lista apresentada continha 125 ocupações, sendo

este número elevado a 164 por sugestões das próprias crianças.

Esta lista foi apurada em 12 tópicos.

Da apuração se deduz que o grupo principal mostra grande preferência pelas ocupações seguintes: Serviço público, profissional (meninos) artístico, semi-profissional e agricultura. O grupo de controle manifestou grande preferência pelas seguintes ocupações: mecânica, transportes, atléticas e clericais.

Quanto às ocupações comerciais e trabalhos sociais, os dois grupos revelaram pequena diferença.

A única diferença sensível é que as ocupações escolhidas pelos meninos do grupo principal são mais elevadas, intelectualmente falando, do que as preferidas pelas meninas. O total do número de ocupações indicadas por uma das crianças foi tabulado pela idade, sexo e inteligência, não se notando uma diferença significativa entre os dois grupos. Os meninos dos dois grupos marcaram 25% mais ocupações que as meninas e os dois sexos dos dois grupos aos 13 anos marcaram menos ocupações que os de menos idade.

#### *Interesses nos jogos*

Procurando determinar, quais as preferências dos bem dotados, no campo dos jogos e brinquedos, o objetivo foi verificar, baseando-se em dados estatísticos e não apenas em simples pretensões, se os interesses das crianças mais bem dotadas desviavam muito das normas comuns observadas na maioria das crianças.

Como sempre, as informações foram colhidas com as próprias crianças e no seio das famílias e escolas, por meio de questionários, afim de determinar:

1) — a extensão de conhecimentos das crianças relativamente aos jogos e brinquedos.

2) — o seu interesse ou preferência pelos mesmos, o grau de prática, ou seja o maior ou menor tempo consagrado aos jogos.

Foi organizada uma lista com 90 jogos classificados em três categorias:

1.º) jogos ativos, mas praticados individualmente: como andar de bicicleta, pescar, usar ferramentas, etc.

2.º) jogos sociais, porém sem competição, como seguir o capitão, baseball, esconde-esconde, etc.

3.º) jogos sociais, requerendo menos habilidade física, mas exigindo mais poder de imaginação, maior concentração

de pensamento, como o xadrês, jogos de carta, charadas, dominos, etc.

A computação dos dados obedeceu ao seguinte critério:

1.º) uma lista de 90 jogos foi apresentada às crianças devendo elas indicar com uma cruz (X) os jogos desconhecidos, e com duas aqueles que conheciam muito bem.

2.º) a mesma lista foi apresentada segunda vez afim de serem indicados por uma cruz os jogos de que gostavam e com duas cruces aqueles de que gostavam muito.

3.º) Foi ainda a lista apresentada uma terceira vez — para indicarem com uma cruz os jogos que praticavam uma ou duas vezes ao mês; com duas aqueles que praticavam uma ou duas vezes por semana e com 3 cruces aqueles que praticavam quasi todos os dias.

Em seguida foi apresentada uma série de perguntas devendo cada criança sublinhar uma das palavras — "sim e não" que se encontravam no fim da linha. Ex: você nunca pescou? Sim — Não. Pode você andar com as mãos? Você já arreiou um cavalo? Pertence você a um team de foot-ball, ou a um clube de costura? Enfim, perguntas dentro das experiências não só das crianças mais inteligentes, como das comuns. Foram ainda apuradas as respostas de um exercício dividido em 3 séries: a 1.ª referente aos jogos individuais, a 2.ª aos jogos sociais com competição e mais atividade física e 3.ª, aos jogos sociais mais intelectuais.

Consistia este exercício em 123 itens como: "Skis são populares na: Austrália, Brasil, Canadá. O número de jogadores em Basket-ball é de 5-7-9", devendo a criança sublinhar a palavra ou algarismo que corresponde à frase. Este test só foi respondido por crianças do 3.º ano em diante. Nesta experiência, do grupo principal foram testadas 554 crianças e 474 do grupo de controle.

As respostas obtidas foram catalogadas de acôrdo com a idade dos dois grupos, chegando-se às seguintes conclusões:

Julgava-se, por exemplo, que as crianças de mais idade conhecessem um maior número de jogos, e verificou-se, ao contrário, que o número de jogos, não cresce com a idade, permanece mais ou menos o mesmo, mas o seu caráter muda completamente; assim, os jogos indicados pelas crianças mais moças, são raramente citados pelas de mais idade.

Em face do índice de preferência, verificou-se que as maiores diferenças entre os 2 grupos foram determinadas mais pelo sexo e pela idade do que pelo fator inteligência. Contudo, as crianças do Grupo principal revelaram uma

maior tendência para os jogos que requerem mais pensamento, mais sociais mas menos ativos, e uma menor preferência pelos jogos de competição do que o Grupo de Controle. Algumas dessas diferenças podem ser devidas à localidade, às condições sociais, quasi todas as crianças do G. P. sendo de famílias de maior cultura.

Mas há certas diferenças, para as quais a inteligência naturalmente contribuiu, ex.: a preferência pelo xadrês, jogos de cartas, quebra-cabeças, etc. o índice de preferência deu ainda margem para que fossem avaliados os índices de "madureza de espírito".

Certas atividades requerem uma maior madureza de espírito e a preferência do Grupo principal recaindo sobretudo sobre estas atividades, veio demonstrar a sua precocidade sobre o Grupo de Controle.

A avaliação da sociabilidade das crianças foi também baseada na proporção das preferências sobre jogos sociais e de competição, notando-se que esta proporção foi mais baixa para o Grupo principal preferindo estas crianças os jogos individuais e tranqüilos.

As respostas sobre as 25 perguntas relativas as experiências e habilidade das crianças, revelou pequena diferença em quantidade de experiências mas uma diferença sensível na qualidade destas. O G. P. revelou conhecimentos mais ricos sobre jogos que requeriam uma maior atividade intelectual, como provam as respostas que seguem:

Percentagem das respostas afirmativas:

	Meninos		Meninas	
	G. C.	G. C.	G. C.	G. P.
1.º Você já caçou alguma vez?	54	31	17	7
2.º Já montou alguma vez algum aparelho elétrico?	19	39	—	—
3.º Pode ler o tempo no relógio do sol?	28	58	15	42
4.º Já fez alguma excursão de 8 milhas em 1 dia?	51	69	34	47
5.º Já ordenhou uma vaca?	57	27	29	17
6.º Já arreiou alguma vez um cavalo?	52	27	28	10
7.º Foi eleito, alguma vez, para um pósto de honra?	21	53	19	53
8.º Já foi capitão de algum team atlético?	24	34	15	21

Aos dados já obtidos foram adicionados outros, angariados nas escolas e famílias, com indicações acerca do tempo consagrado aos jogos, idade e sexo dos companheiros preferidos.

O questionário respondido foi o seguinte:

A criança X brinca com outras crianças muito regularmente ou pouco? (sublinhar).

Apurou-se que o G. P. brinca mais só que C. G., não sendo, contudo, grande a diferença.

2.º) Médias de horas por semana durante o último ano, gastos pela criança X brincando com outros companheiros.

Média das horas por semana:

Média das horas por semana

	35 ou mais	28 a 35	21 a 28	14 a 21	7 a 14	0 a 7
Men.ªs G. P. . . .	9%	12%	23%	20%	28%	8%
Men.ªs G. P. . . .	8%	7%	16%	25%	34%	10%

Os resultados não foram comparados com outros, mas uma média de 2 horas e 3/4 para os meninos e 2 1/2 para as meninas, despendidas em brinquedos com outros companheiros não é um "record" muito baixo.

3.º) Prefere companheiros muito mais velhos, mais velhos, da mesma idade, mais moço, muito mais moço?

A apuração foi feita globalmente, não revelando os sexos grande diferença.

Parece que a tendência do Grupo de Contrôlo em preferir companheiros mais velhos é devida, em parte, à sua estadia em classes de crianças de mais idade e, em parte, ao seu maior desenvolvimento mental.

4.º) Prefere companheiros do mesmo sexo, do sexo oposto ou não tem preferência? (sublinhar).

A diferença mais significativa encontrada foi a tendência muito menos acentuada do Grupo principal a estabelecer distinções de sexo, sobretudo por parte das meninas.

5.º) É especialmente visado pelas "troças" dos companheiros, muito freqüentemente, freqüentemente, ocasionalmente, raramente, nunca. (sublinhar).

Verificou-se que não há uma tendência das crianças do Grupo especial a se adaptarem mal socialmente. A proporção "raramente e nunca" permanece mais ou menos constante para todas as idades, e as meninas alcançam uma percentagem mais alta que o G. C., e os meninos às vezes, mais baixa.

6.º) É a criança considerada pelas outras como "extravagante" ou diferente? Em caso afirmativo, explicar.

Os dados colhidos provam que as crianças do G. Principal, mais freqüentemente que as outras, são consideradas originais ou extravagantes, tendo sido apontadas algumas destas originalidades como: considerado notavelmente brilhante, gosta mais de ler do que de brincar, falta de habilidade física, muito sensível, japonês, não gosta de outras crianças, muito falante, etc. As características não são de quilate a prejudicar o futuro das ditas crianças.

7.º) Prefere brincar em casa ou fóra, ao ar livre, ou não tem preferência?

Estes resultados não foram comparados com outros, mas estão de acordo com o que se pode esperar das crianças em geral.

8.º) É o seu interesse nos jogos normal? Em caso contrário, explicar.

Os dados colhidos revelam que os meninos são ligeiramente diferentes no interesse pelo brinquedo, dos meninos do G. C. sendo apresentadas algumas razões como: Prefere ler (16), não quer brincar (13), prefere um ou dois companheiros (1), brinca constantemente com uma menina (1).

9.º) Por acaso, a criança tem companheiros imaginários, pensa em países fantásticos?

Muitas respostas foram obtidas, e parece que o número é mais elevado no G. P. (85 meninas e 51 meninos) principalmente entre crianças de 2-5 anos escolar e mais constante ainda em crianças que não possuam companheiros verdadeiros; contudo, não foram obtidos dados comparativos.

#### Interesses em leitura

Os dados obtidos quanto aos interesses predominantes em leitura foram baseados em respostas fornecidas pelos pais, pelos professores e pelas próprias crianças. Aos pais foi enviado um questionário em que se pedia que indicassem:

1.ª) A quantidade de horas dispendidas em leitura, excluindo o tempo dado aos trabalhos escolares, nas seguintes idades:

Antes dos 5, 5 e 6, 7 e 8, 9 e 10, 11 e 12, 13 e acima.

A pergunta era difícil de satisfazer, e 30 % das famílias deixaram de responder, ou deram apenas respostas parciais.

Com os dados obtidos parece que em média as crianças antes dos 5 anos têm 7 horas por semana, notando-se que sobre 348 meninos, 279 não têm nem uma hora e sobre 269 meninas 207 também não o fazem. Um menino foi indicado como lendo 25 horas por semana, outras informações revelam que esta criança aprendeu a ler aos 3 anos e antes dos 5, lia tudo quanto lhe caía nas mãos.

Dos 5-6 anos a média de 6-7 horas sendo que sobre meninos 174 não liam nem uma hora, sobre 259 meninas 118.

Na idade de 7 anos a média é ainda de 6-7 horas por semana, mas sobre 210 meninos só 23 não liam nem uma hora, sobre 249 meninas só 20.

Dos 8 aos 10 anos não foi encontrada nem mais uma criança que não lesse pelo menos 1 hora, atingindo na idade de 13 a média de 12 horas de leitura por semana.

Dos 7-12 o número de horas é ligeiramente mais elevado para os meninos do que para as meninas.

Aos professores foi solicitado responderem a seguinte pergunta: Comparada com a média das crianças de mesma idade esta criança lê 1.ª muito mais, 2.ª mais que a média, 3.ª tanto quanto a média, 4.ª menos que a média, 5.ª muito menos. Estes dados foram igualmente obtidos sobre grupo de controle.

Como no grupo de controle quasi não se encontravam crianças com idade inferior a 8 anos e no Grupo principal superior a 13, os números obtidos são representados por crianças de 8 a 13 anos, num total de 429 para as crianças do G. P. e de 401 para o G. C.

A diferença entre o grupo de crianças bem dotadas e o grupo de Controle é muito grande, mas as de sexo são muito pequenas para terem alguma significação.

Em seguida, às próprias crianças foram enviados boletins em que se lhes pediu que marcassem os livros lidos durante o período de 2 meses, excluindo os livros escolares e salientando também que não procurassem ler mais do que estavam habituadas, não importando ao trabalho que fossem em maior ou menor número.

Seguia-se um questionário que a criança devia preencher indicando se havia gostado muito do livro, pouco, nada, se já o havia lido, em caso afirmativo, há quanto tempo, e se desejava lê-lo novamente.

As indicações de 511 crianças do grupo principal foram apuradas, e de 808 do Grupo de Controle.

A diferença apurada entre os 2 grupos foi muito grande. Em média, as crianças com 7 anos, das bem dotadas, têm mais do que as crianças do Grupo de Controle aos 15 anos! Para atenuar esta diferença, foi levantada a hipótese de que talvez os livros que elas leram contivessem um menor número de páginas do que os lidos pelas crianças mais velhas do Grupo de Controle.

Crianças do Grupo principal aos 8-9 anos leram 3 vezes mais livros do que as do Grupo de Controle, da mesma idade, e aos 10 anos, duas vezes mais.

Nos 2 grupos nota-se uma acentuada diferença entre os sexos. As meninas ultrapassaram os meninos no número de livros e isto em todas as idades.

Nota-se que os meninos atingem o máximo de leitura mais cedo que as meninas. Isto talvez seja devido ao fato dos meninos de mais idade se interessarem mais pelos esportes, coleções, etc.

Um fato interessante, é que muitas crianças do Grupo de Controle não leram nem um livro durante 2 meses: crianças com idade de 8 anos 13 % devolveram os livretos sem mencionar um livro, e isto sem contar os 20 % de boletins que não foram devolvidos; ao passo que no Grupo principal nem uma só criança devolveu o questionário, indicando menos de 2 livros.

A inteligência influe não só na quantidade como também na qualidade da leitura.

Comparando a leitura realizada pelos 2 grupos durante o período de 2 meses, vê-se logo que os assuntos abordados pelo Grupo principal são muito mais variados, acentuando-se mais ainda o contraste mesmo na idade em que certos livros são lidos. Um, apreciado por crianças do Grupo de Controle, aos 11-12 anos, é sempre lido com prazer por uma criança do Grupo principal aos 8-9 anos.

Segue-se a enumeração dos vários tipos de literatura em que se enquadraram os livros lidos:

Contos de fadas, contos regionais, lendas.  
História da natureza e animais  
Histórias biográficas, viagens científicas

Histórias de aventuras e mistérios  
 História relat. a vida de família e escola.  
 Poesias e dramas  
 Enciclopédias infantis  
 Romances instrutivos incluindo os clássicos  
 Ficção emocional novelas populares e histórias de amor.

Muitos contrastes se observaram. A maior porção de livros lidos pelas crianças do Grupo principal se concentra em livros de ciência, História, biografia, contos regionais, história da natureza e dos animais, poesias, dramas e enciclopédias e romances instrutivos.

Outros tipos como livros de ficção emocional, aventuras e mistérios, mereceram menor atenção. Os 2 grupos de meninas revelaram a mesma diferença, exceto para os livros referentes à história da natureza e animais, em que o grau de preferência é equivalente; verificando-se que, em média, a qualidade da leitura do G. P. é superior à do G. C.

Nas crianças mais moças, não se nota grande diferença de interesse na leitura.

Aos 9-10 anos os meninos vão deixando a fantasia e concentrando mais o seu interesse em livros de enredo mais reais, ao passo que as meninas pendem mais para o lado imaginativo.

Aos 11-12 anos divergem ainda mais sensivelmente, parecendo acentuar-se cada vez mais até à idade adulta, quando uma nova aproximação parece realizar-se.

O gosto das meninas é mais homogêneo; a predileção dos meninos é mais dispersa. Encontram-se livros como "Little Women" (4 Raparigas de Maria João) universalmente populares, entre as meninas, não se encontrando um só livro que goze de uma tão marcada preferência entre os meninos. O interesse mais limitado por parte das meninas é ainda demonstrado pela sua tendência a relerem os livros.

Dos livros indicados por elas, 30 % foram mencionados como relidos, tendo os meninos indicado apenas 18 %.

E ainda interessante notar que os meninos praticamente não revelam interesse pelos livros preferidos pelas meninas, ao passo que elas se interessam pelas preferências dos primeiros.

Ficou provado que 18 % da leitura feita pelas meninas se encontra no campo dos meninos, e apenas 2 % da leitura das meninas dentro do círculo de maior interesse dos meninos.

Foi ainda pedido às crianças que indicassem 4 ou 5 dos livros de que mais gostassem, sendo obtidas respostas de 602 crianças do Grupo principal e de 1.225 do Grupo de Controle. Foram tão dispersas e variadas as respostas que não foi possível estabelecer-se a diferença entre 2 grupos, mas apenas, reunindo todas, estabelecer as diferenças existentes entre as preferências dos dois sexos.

Com exceção do livro de "Book of Knowledge", quasi todos os outros livros preferidos pelos 2 sexos estão dentro do tipo da ficção.

Mas no campo da ficção há diferenças sensíveis para os 2 sexos: os meninos preferem aventuras e mistérios; as meninas, histórias relativas à família e à vida escolar.

Entre 40 livros apresentados, apenas 5 foram citados pelos 2 sexos, havendo em todos os outros grande divergência de gosto.

#### INTERESSES INTELECTUAIS, SOCIAIS E INTERESSES ATIVOS

Depois de diversas experiências ficou assentado, para uma melhor avaliação das diversas espécies de interesses (intelectual, social e ativo), que fosse apresentada às crianças uma lista de 120 palavras "estímulos" aplicadas em 2 vezes, sendo pedido aos alunos que indicassem por uma palavra escrita o que a palavra "estímulo" lhes fazia pensar.

Nenhum exemplo de como responder foi dado. As respostas foram então analisadas pela sua significação, isto é, pelo seu maior valor intelectual, social ou ativo.

Aos professores, foi ainda pedido que dividissem seus alunos em 3 categorias: os que revelavam maior interesse intelectual, social ou ativo, sendo-lhes fornecidos os seguintes esclarecimentos: Uma pessoa com um alto grau de interesse intelectual é aquela que procura conhecer a significação das coisas, a pessoa que prefere conhecer a fazer. Quanto aos interesses sociais, não confundir com posições sociais. Uma pessoa popular não é necessariamente a que tem mais elevado interesse social.

A pessoa dotada de grandes interesses ativos é aquela que prefere fazer, que prefere tomar parte, em vez de observar.

Contudo, estes tipos de interesse não são mutuamente exclusivos. As respostas foram, em seguida, computadas pelos seus valores intelectuais, sociais e ativos, e diz o au-

tor que muitas palavras trouxeram verdadeira surpresa: assim a palavra estímulo "grande" teve um valor intelectual muito mais alto que a palavra "ópera".

A palavra "cavalo", um valor intelectual mais elevado que ativo. "Tesouro", um valor social mais elevado que "dinheiro". Assim como a palavra "menina", mais social que "menino", e "natação" mais ativa que "dança".

A comparação entre os escolares obtido pelo Grupo principal e o Grupo de Controle levou o autor à verificação de que um teste desta espécie poderia ter grande valor para medir a inteligência. Por exemplo, em reposta à palavra estímulo "noite", 33% das crianças do Grupo principal e 7% do Grupo de Controle deram em resposta à palavra "escurecimento", enquanto 33% do G. P. e 72% do de controle dava "escuro". A palavra "casa" 40% do G. P. e 15% do C. deram "lar, home", enquanto 2% do 1.º e 20% do 2.º davam "madeira", e assim em muitos outros casos.

Afim de que os resultados obtidos se apoiassem em base mais sólida, foi pedido aos pais e professores que indicassem os assuntos em que um certo número de crianças se mostrassem mais interessadas. Comparadas estas indicações com as classificações estabelecidas, coincidiram em grande parte, tendo-se, contudo, notado discrepância em alguns casos, como, por exemplo, uma criança indicada como "inerte" atingira em atividade 127 pontos; esta criança, em seu teste, revelou desejos de viajar e explorar, e assim o teste indicou melhor o seu interesse do que o seu próprio procedimento.

Outros casos mais vieram provar que o teste descobre o que não está superficialmente aparente. Mas convém frisar a concordância na maioria dos casos parecendo ficar estabelecida a validade do teste para determinar a direção dos diversos interesses infantis. Como era de esperar, os mais interessados intelectualmente revelaram predomínio de gosto literário, apreciando a leitura, história, geografia e matemática.

O tipo social mostra comprazer-se na convivência com outros, tem senso de humor, parecendo ser especialmente dotado de apreciação estética e temperamento artístico.

O verdadeiro tipo ativo é aquele que nasceu "leader" hábil em manejar os outros, rápido nas respostas.

Verificou-se, estabelecendo a comparação entre os dois grupos por sexo e idade:

a) que há um crescendo considerável nos interesses intelectuais de ano para ano. Pequeno nos interesses sociais, e quase nenhum nos interesses ativos.

b) não se notou diferença de sexo nos interesses intelectuais, mas as meninas em todas as idades apresentam um grau um pouco mais elevado em interesses sociais, e os meninos em interesses ativos.

Notou-se que, em contraste com as meninas, ambos os grupos de meninos, mostram uma queda de interesse intelectual, entre 12-15 anos.

Em interesses ativos, meninos e meninas do Grupo principal revelam tendência para diminuir com a idade.

Os meninos do Grupo de Controle mostram uma subida mais ou menos contínua e as meninas conservam-se uniformes. Naturalmente era esperado que as crianças bem dotadas excedessem as outras em interesses intelectuais, mas é a primeira vez que esta diferença é expressa em termos estatísticos.

Em interesse intelectual, 90% das crianças bem dotadas igualam ou excedem as do G. de Control, em interesse social é menor a diferença mas mesmo assim atinge uma percentagem de 85%.

Em interesse ativo conserva-se no mesmo nível que as demais.

Estabelecidas as correlações, foi possível verificar-se o efeito da inteligência e do interesse intelectual sobre os conhecimentos escolares. A influência dos interesses intelectuais é sensível sobre todas as matérias escolares, exceto sobre soletração, acentuando-se contudo mais fortemente em raciocínios aritméticos. Os mesmos dados revelaram que os interesses sociais e ativos, praticamente não influem nos conhecimentos escolares.

Termina o autor afirmando que seria inútil e temerário predizer sobre o futuro destas crianças de comprovada superioridade intelectual, podendo-se apenas esperar e observar.

Esperar que todos, ou mesmo quasi todos, atinjam um alto grau de eminência, seria um descabido otimismo, e isto por várias razões:

1.º — porque a iminência é uma medida pobre do sucesso.

2.º — porque o sucesso mesmo tomado no melhor sentido é largamente produto de uma boa sorte combinado aos méritos pessoais e influências do meio.

3.º — apesar do grupo ser muito superior à média, está ainda longe de ser tão seletivo como os grupos de gênios adultos estudados por Galton, de Candolle, Ellis, Castle, Cattel e outros.

## O ensino da História no curso primário

Ernesto de Melo BRANDÃO  
(Assistente técnico do ensino)

As críticas feitas ao ensino da história, tal como é êle ministrado atualmente na escola primária, são de duas sortes. Uns criticam os métodos, outros os métodos e a própria matéria do ensino.

Censuram ter êste ensino ficado imutável, de não dar motivo para a atividade da criança, deixando-a passiva e não a interessando, — um ensino ex-catedra, que se dirige unicamente à memória. E, como uma consequência natural, a criança nada compreende, aprende dificilmente e nem ao menos guarda na memória os fatos e as datas.

Os pedagogos Mac Murry, Condesley Brereton, na Inglaterra; Ferrière, na Suíça; Mis Parkhurst, nos Estados Unidos; Decroly, na Bélgica, e muitos outros propõem a mudança dos métodos atuais.

Outros, entre êles Cousinet, vão mais longe e querem não somente métodos novos, mas também uma transformação completa na matéria dêste ensino.

Os primeiros aconselham os métodos ativos, em que o aluno não se limita a aprender as páginas de um livro ou o curso do mestre, mas que aja, construa e se *descubra* a história. Para isso, propõe-se às crianças um certo número de assuntos, dentre os quais elas podem escolher os que mais lhes interessam.

Indicam-se-lhes depois os livros em que encontrarão as informações sobre os assuntos escolhidos. O trabalho é comumente coletivo. Todos os alunos da classe ou um grupo dêles fazem o trabalho e controlam mutuamente as pesquisas. O trabalho nem sempre consta unicamente de uma dissertação escrita. As crianças preparam uma participação oral (método americano da socialized recitation): uma delas expõe oralmente o resultado de sua investigação e as outras completam ou corrigem a exposição do colega. Aliás elas têm em mão gravuras que analisam e reproduzem pelo desenho e modelagem (método Decroly).

Para dar mais atividade e vida aos exercícios, ajuntam realizações dramáticas. E' o que há muito tempo se

pratica na Inglaterra, Holanda e nos Estados-Unidos e, mais recentemente na Espanha e França. Ao envés de recitarem as lições de história, as crianças as põem em cena, escolhendo elas mesmas o seu papel, desenhando e executando as suas vestimentas. A história torna-se assim muito mais interessante e as crianças retêm muito melhor os acontecimentos que elas participaram por assim dizer, retrospectivamente, como atores. E, depois, as realizações dramáticas são mais simples e fáceis do que parecem à primeira vista. Os costumes, em os quais o papel e a cartolina são os fatores principais, são rápida e facilmente confeccionados. Além disto, as crianças não têm necessidade de muitos acessórios para se imaginarem um Pedro Alvares Cabral, um Caramarú, etc.

Lí que um professor espanhol usa um processo muito engenhoso: — traçou no soalho de uma sala espaçosa os contornos da Espanha e, nesta carta, durante o ano, os seus alunos representam a história de seu país, indicando os lugares das batalha, colocando as cidades à medida que elas foram sendo fundadas, etc.

Com êstes processos é sempre a história tradicional, a história política que os alunos aprendem por métodos mais inteligentes e mais de acordo com a sua mentalidade.

Outros querem banir dos programas primários a história tradicional e desejam seja ela substituída pela história das coisas. Fazem valer que somente as coisas interessam às crianças e lhes são inteligíveis. E' por conseguinte destas coisas (habitação, móveis, máquinas, etc.) que se lhes deve contar a história. Acrescentam que as coisas são internacionais e que põe em destaque as verdadeiras relações dos povos (relação industrial, comercial e científica).

São de opinião que somente a história das coisas seja inserida nos programas das escolas primárias.

Eis em que pé se acha a questão. Todos opinam, porém, por que a história não seja mais uma simples memorização de fatos e datas e que seja ela ensinada por métodos ativos, quer se trate da história dos homens ou da história das coisas.

## A merenda e as caixas escolares

Alice de Andrade SANTIAGO

Seria necessário, neste início de ano, lembrar aos educadores e, principalmente, aos diretores de grupos, uma das providências de maior alcance, quer sob o ponto de vista moral e intelectual, como higiénico e social e que, no entanto, geralmente se menospreza: é a merenda, o pão, que se deve fornecer á criança pobre, que, muita vez, vai para a escola com o seu pequeno estômago vazio.

Vivendo em contacto com a criança, aprendemos a sentir-lhe as necessidades, como a adivinhar-lhes os anseios e tendências . . .

Lemos-lhe nos olhos e ouvimos-lhe o coraçãozinho pulsando. E . . . nos seus olhos, límpidos de inocência, quanta vez não vislumbramos a fome, numa nuvem de tristeza, que lhe empana a alegria do semblante e que a torna indiferente ao ambiente da aula ! Seu interesse direto, aquilo que seu estômago está reclamando, é um pedaço de pão, ou qualquer coisa que lhe mitigue a fome.

Os exemplos são inúmeros, colhidos cada dia . . .

Uma criança chora, debruçada na carteira, logo ás primeiras lições do dia.

— "Que tens, filhinha?" — diz a professora. E ela responde, soluçante:

— "Meu estômago está doendo . . . não almocei ainda".

Certa vez, uma professora perguntou a um pequeno, que passava o olhar abstrato pela sala, alheio ao que ela ensinava.

— "Em que pensas, Geraldo ?"

— "Eu queria comer um prato de feijão com angú . . . não comi até agora!"

Há crianças, que mal se sentam na classe, mostram-se sololentas e dormem. E' a fraqueza, a fome que as abate.

E uma das causas da infreqüência escolar é a miséria, a inanição.

A criança que não almoçou sente-se desanimada, e não vai á escola, acontecendo o contrário quando ela pode contar com a merenda, que a reconforta e lhe dá coragem.

A merenda concorre, portanto, para garantir a freqüência escolar.

Torturada pela fome, a criança alheia-se ás lições, sonhando um bibe ou uma fatia de pão e insurge-se contra a professora, sofrendo, então, a dupla tortura da fome e do desgosto, porque a professora não adivinhou o motivo de sua desatenção e rebeldia.

Conseqüentemente, a fome é cúmplice da indisciplina.

A falta de alimento leva a criança á rebeldia, á inveja e até ao roubo.

O pobrezinho que não almoçou e não tem um tostão para comprar a merenda — é tentado a roubar o tostão ou a merenda de seu colega.

No recreio, quando outros comem, gulosos, doces ou frutas, o infeliz pequeno rala-se de inveja, lançando um olhar cubiçoso aos petiscos que êle tanto gostaria de saborear.

Daí, quanta vez não nasce o despeito, o ódio contra os colegas mais favorecidos dá fortuna . . .

A criança define-se, e na sua almazinha frágil de degenerado vão se aninhando hábitos e impulsos que lhe deformarão o caráter e que a levarão . . . sabe Deus onde !

No entanto há em muitos grupos escolares, aí, por toda parte, caixas fundadas exclusivamente para remediar êstes males, enriquecendo-se com reservas de dez e vinte contos, mas esquecidas de sua verdadeira finalidade. Caixas ricas de dinheiro mas pobres do bem que não fazem, miseráveis da caridade que negam . . . E, enquanto o dinheiro dorme acumulado inutilmente, as criancinhas, — seus verdadeiros, seus únicos donos, — continuam cobertas de andrajos e torturadas pela fome ! Nesses grupos as caixas escolares são apenas instituições de luxo, desvirtuadas de sua finalidade e aberradas de sua função. E tais grupos lançam mão, ás vezes, de um recurso curioso: *enjeitam* as crianças pobres, recusam-lhes

matrícula, e elas, as repudiadas, ou ficam por aí, perambulando, ou refugiam-se em outros grupos, às vezes de situação financeira mais precária, mas onde a caridade costuma "converter rosas em pães", — repedindo, inversamente, o milagre de Isabel da Ungria.

São as caixas sem "saldos", que vestem os pobrezinhos, matam-lhes a fome e dão-lhes o material de que precisam !

Com o lucro da gulozcêima vendida para as crianças mais abastadas, conseguem fornecer merenda às crianças pobres !

A merenda poderia motivar uma atividade escolar: poderia ser preparada e distribuída pelas próprias crianças !

No nosso Estado são abundantes as frutas, o leite, os ovos e o fubá. As bananas constituem alimento de primeira ordem. São ricas de vitaminas. No interior, compra-se um cento de bananas verdes por \$800 e menos. Os ovos vendem-se por 1\$200 a dúzia, quando muito ! Um ovo cozido seria uma ótima merenda. Um copo de leite ou um prato de mingau de fubá, são alimentos substanciais, que os petizes saboreiam com prazer.

Uma "cantina", onde tudo isso se encontrasse, sob a direção das crianças — e eis a oportunidade para dois bens simultâneos: o lucro para a caixa e a prática da verdadeira escola educativa.

Advogando a causa das criancinhas pobres, aí deixo um apêlo aos diretores de grupos e aos presidentes das caixas escolares, para que, neste ano letivo, não esqueçam uma das maiores necessidades de um estabelecimento de ensino: o fornecimento da merenda.

E' preciso que as caixas escolares preencham os seus fins humanitários, abstendo-se do acúmulo inútil de dinheiro morto, e vivam em função do grande bem para que foram criadas: interessar-se pelo desenvolvimento físico das crianças pobres, zelar pela sua saúde, facilitar-lhes as condições normais de nutrição e crescimento integral, para que, sadias de corpo e de espírito, possam caminhar para um futuro mais feliz e concorrer para a felicidade de sua Pátria.

## A nova orientação do ensino de matemática no curso secundário

Nivaldo REIS

III

*"E' penoso, sem dúvida, a um mestre ensinar aquilo que não o satisfaz; mas a satisfação do mestre não é o único objetivo do ensino. (H. Poincaré, "Ciência e Método", pags. 134-135).*

Como tivemos oportunidade de salientar, a nova orientação não pretende suprimir o estudo teórico da Matemática elementar. Isto seria evidentemente absurdo. A Matemática perderia uma de suas importantes finalidades na escola secundária: é ela uma das disciplinas que mais contribuem para o desenvolvimento intelectual do aluno, fornecendo-lhe, além disso, uma base de conhecimentos necessários para que possa fazer com êxito os seus estudos de ciências naturais. O que se quer é apenas recuar o ensino teórico para os anos superiores, a partir do 3.º, pois, somente nesta fase do curso é que os alunos estarão aptos para se iniciarem na inteligência da lógica matemática, depois de adquirirem, durante a primeira série, uma base de conhecimentos intuitivos.

*"Todo o edificio do ensino se deve construir sobre uma base de conhecimentos sensoriais para elevar-se, pouco a pouco, à forma dedutiva. A pretensão de ensinar a Matemática por um método exclusivamente dedutivo, fazendo derivar, logicamente, todas as suas proposições de uma série de axiomas previamente estabelecidos, sobre ser antipsicológica não corresponde ao processo evolutivo da Matemática". (Euclides Roxo, O ensino da Matemática na Escola Secundária, "Jornal do Comércio", de 7-12-30).*

A fusão da Aritmética, Álgebra e Geometria, o caráter experimental e intuitivo que se devia dar ao seu ensino e a distribuição da matéria provocaram, entre os professores, grande oposição. Alheios à renovação dos métodos de ensino da Matemática elementar nas escolas secundárias, inclusive na Rússia e no Japão, a maioria dos nossos professores julgaram a nova orientação pela leitura que fizeram do programa.

O método de ensino de uma disciplina não se julga à simples leitura, muitas vezes apressada, de um prospecto com a indicação dos pontos a lecionar. O professor deve, antes, indagar a sua origem, o seu desenvolvimento, estudar a sua aplicação, examinar o seu resultado onde tenha sido executado, e não expender juízos *a priori*. Proceder de outro modo é esquecer a própria História da Pedagogia que nos fala de muitas orientações, ásperamente atacadas a princípio e predominantemente depois.

Compeende-se, pois, a celêuma que se levantou em tôrno do novo programa. Fato análogo ocorreu na Inglaterra quando a "Associação para o aperfeiçoamento do ensino geométrico", fundada em 1874, publicou um compêndio de Geometria plana que timidamente alterava a rigidez lógica do clássico Euclides, há muito adotado nas escolas inglesas. (Euclides Roxo, idem, "Jornal do Comércio", de 30-11-30). Não seria ainda surpresa para nós, se a nova orientação sôfresse um declínio e chegasse mesmo a voltar o antigo programa. Também na França, a geometria de Legendre assinalou, em 1794, grande retrocesso na evolução da pedagogia matemática, depois da publicação do livro de Clairaut, em 1741. Enquanto Clairaut, atendendo ao método histórico, iniciava o seu curso com problemas práticos e simples de agrimensura, Legendre expunha o seu sob uma forma rigidamente dedutiva, à maneira de Euclides, monótona e fatigante aos estudantes de 12 a 15 anos. Entretanto, o livro de Legendre foi reeditado diversas vezes e oficialmente adotado durante longo tempo. (Euclides Roxo, art. cit).

Parece que, quanto mais cedo o aluno se introduzisse no método dedutivo mais hábil se tornaria o seu espírito para penetrar na lógica matemática. E' porém, puro engano. A introdução prematura do estudante nêsse método, em vez de exercitar as suas faculdades de raciocínio, de desvendá-lhe o mecanismo das demonstrações, provoca frequentemente aversão pela matéria. A causa prende-se,

como se vê facilmente, a razões de ordem lógica e psicológica, que prometemos estudar num outro artigo.

*"Os principiantes não estão preparados para o verdadeiro rigor matemático; aí veriam apenas vãs e fastidiosas subtilidades; perderiam o tempo em querer, muito cedo, torná-los mais exigentes; é preciso que eles refaçam, sem saltar "etapas", o caminho que percorreram lentamente os fundadores da ciência". (H. Poincaré *Ciência e Hipótese*, pag. 14).*

No curso teórico o professor deve evitar subtilidades; ministrar as propriedades com certa parcimônia. E' êro pensar que o espírito de investigação, de análise se adquire provando apenas uma grande série de teoremas. Há geralmente pelos compêndios em voga muita superfluidade. Os diversos métodos de demonstração, as fecundas orientações que nos abreviam e facilitam o trabalho intelectual, estimulando-nos o espírito filosófico, são lamentavelmente descuradas.

Quando em 1929, o Colégio Pedro II publicou o novo programa de Matemática a ser executado no 1.º ano ginásial, conservando os antigos para os anos seguintes, julgou-se, às vezes, que apenas se pretendia dar ao aluno da 1.ª série uma noção geral sobre a Matemática elementar, o que justificava o ensino concomitante de suas partes e as recomendações para que êle tivesse um cunho bastante intuitivo, "tanto quanto possível". Nas séries subsequentes continuaria certamente o antigo programa. Tal não era, porém, o pensamento da nova orientação, que deveria ser adotada sucessivamente nas outras séries do curso. Efetivamente, o programa de 1930 estendia as novas diretrizes ao 2.º ano.

*"Deve continuar a predominar o mesmo caráter intuitivo e experimental aconselhado para 1.º ano". (Instruções para execução do programa do 2.º ano).*

Educados nos antigos programas que não atendiam aos progressos da Pedagogia, habituados a desenvolver a teoria da Aritmética no 2.º ano, alguns professores de Matemática do curso secundário, recrudesceram as suas increpções à nova orientação.

De acôrdo com as instruções o professor deveria desenvolver na 2.ª série as primeiras noções sobre a planimetria. O estudo das razões e proporções seria feito recorrendo aos gráficos e aplicando logo nos polígonos semelhantes.

A medida indireta das distâncias que as aludidas instruções recomendavam se fizesse "ao ar livre, com instrumentos topográficos rudimentares", constituiria uma ótima oportunidade para apresentar aos alunos as primeiras idéias sobre as principais funções trigonométricas, seno, cosseno e tangente. O estudo das equações lineares seria continuado, aumentado agora com as equações literais, que surgiriam espontaneamente da generalização de problemas simples, e a resolução de sistemas fáceis do 1.º grau a duas incógnitas, pelos métodos de eliminação. O professor continuaria a desenvolver o estudo do cálculo algébrico, introduzindo o aluno na divisão de potências da mesma base, de monômios, de polinômio por monômio, de polinômios, das frações algébricas, simplificações e operações, depois de fornecer-lhes noções sobre os expoentes zero e negativo. Ao lado de tudo isto seriam abordadas as questões mais importantes da Aritmética comercial.

Um horror! Jamais se vira tamanho despautério. O ponto mais vulnerável era a apresentação das noções trigonométricas. Como seria isto possível, sem uma base de conhecimentos teóricos?

De fato, o programa não é fácil de executar.

*"Reconhecemos a grande dificuldade que há na aplicação desse método e o quanto de esforço, atenção, boa vontade e até mesmo de entusiasmo ele exige do professor; mas é o único que se coaduna com os modernos preceitos pedagógicos. Demais, qualquer tentativa para aperfeiçoar o ensino só pode ser apoiada na competência e na dedicação do professorado".* (Euclides Roxo, *Curso de Matemática elementar*, 1.º vol., pag. 12).

Primeiramente exige do professor uma boa cultura geral sobre a Matemática; as lições devem ser preparadas com antecedência, observando o nível intelectual dos alunos, as suas aptidões, o interesse neles despertado, ora aumentando, ora diminuindo o desenvolvimento dos pontos, penetrando em minúcias, embora pareçam, muitas vezes, ridículas.

*"O ensino não pode depender unicamente da matéria a ensinar, mas deve atender, antes de tudo, ao indivíduo, a quem se tem de educar. Um mesmo assunto será exposto a uma criança de seis anos e a uma de dez, de modos, inteiramente diferentes e muito outra será, ainda, a maneira pela qual se explicará a um adolescente. Aplicado particularmente ao ensino da Matemática, esse princípio geral nos conduz a começar sempre pela intuição viva e concreta para, só pouco a pouco, trazer ao primeiro plano os elementos lógicos, e a adotar de preferência o método genético ou heurístico, que permite uma penetração lenta das noções."* (Felix Klein, *Matemática Elementar*, desde um ponto de vista superior, trad. de R. Fontanilla, vol. II pag. 282).

Esse princípio, que resume a principal tendência da moderna orientação, ressaltando-lhe o ponto de vista psicológico é a chave da execução do novo programa e, posto seja muito conhecido, era lamentavelmente desprezado no curso secundário.

Exemplifiquemos: o programa do 1.º ano se refere a monômios e polinômios lineares. O professor depois de apresentar, de modo concreto, o segmento de reta, observa que a qualquer um corresponde um número, que se pode indicar por uma letra minúscula do nosso alfabeto: é o número literal cujo valor se torna conhecido, obrigando o aluno a medir realmente o segmento considerado. Em seguida, a repetição de diversos segmentos marcados sucessivamente sobre a reta, os conduz à noção de múltiplo, de coeficiente, de monômio linear afinal. O professor multiplica os exemplos e passa facilmente à noção do polinômio linear, marcando, por exemplo, sobre uma reta 3 segmentos de comprimento  $a$  e, em seguida, 5 outros de comprimento  $b$ , para obter a expressão  $3a + 2b$ . Os termos semelhantes e as regras simples e particulares de sua redução neste período do curso, o professor com habilidade conduz os próprios alunos a enunciar-las. Si, porém, o professor expuzer todo este assunto como se encontra nos tratados de Comberousse, Bourdun, Bertrand, Combette, etc., é claro que os meninos nada compreenderão. Só mais tarde, depois de feito o estudo da decomposição de números em fatores primos, é que o pro-

fessor poderá apresentar, aos seus jovens discípulos, monótipos com diversos fatores literais, afetados de expoentes inteiros diferentes de um.

Pela consideração de segmentos dirigidos, o professor introduzirá, com facilidade, os números positivos e negativos efetuado graficamente as suas operações e induzindo os alunos a formular-lhes as regras. Neste momento, com numerosos exercícios, o professor poderá generalizar as regras de redução de termos semelhantes.

"As equações, como  $X + 3 = 28$ , em que há um termo conhecido do mesmo lado que a incógnita pode-se com vantagem, considerar como traduzindo um problema de pesada; em um dos pratos de uma balança, que está em equilíbrio, há um objeto de peso desconhecido, juntamente com um peso de 3 kg.; no outro prato há pesos no valor de 28 kg. Si tirarem de ambos os pratos um peso de 3 kg., a balança continua em equilíbrio; logo  $X = 25$ . Dá-se, assim uma significação concreta ao princípio de que se pode subtrair o mesmo número de ambos os membros de uma equação. Convém, nesta fase do curso, não estabelecer a regra de transposição de termos de um membro para outro, que vem mecanizar o processo e fazer esquecer, desde logo, a significação do mesmo; é preferível que o aluno raciocine, dizendo que *subtraindo de números iguais o mesmo número, os resultados continuam iguais, o equilíbrio da balança se mantém.*" (Instruções para execução do programa do 1.º ano).

Como se vê, tudo isto demanda tempo, trabalho e dedicação.

#### PALAVRAS DE MESTRES

O verdadeiro trabalho não é imposto pelo temor ao castigo, e o estudo aborrecido não oferece nenhum proveito. O estudo, como todo alimento, tem que contar com o apetite, que é sempre o melhor indicio da capacidade de assimilação.

\*  
*Domingo Barnés.*

A verdadeira escola, a grande escola é aquela que desdobra a vida e que a enobrece, que se tem como responsável pelo seu próximo e que suscita nos homens que a rodeiam um movimento de ascensão até o nível mais alto que lhes é dado atingir.

*Ángelo Patri.*

## O problema nacional da Educação

Mario MATOS

*Entre os valores intelectuais que Minas tem produzido, Mario Matos aparece como dos mais brilhantes e originais. Escreve bem e sabe escolher os assuntos de seus escritos, o que os torna duplamente preciosos.*

*E' aos raros que, em nosso meio, podem abordar os assuntos pedagógicos e dar-lhes a forma conveniente e precisa. Isto não só pela sua perfeita cultura especificada nesse particular, mas sobretudo porque — como professor — viu de perto a criança e soube compreendê-la para amá-la melhor.*

*E' um discurso de paraninfo esta página — cheia de verdades e de sabedoria — onde Mario Matos, em 1926, deu a moças um pedaço moço de sua alma de educador.*

*Que os professores a leiam e a meditem, porque ela merece, pela forma e pelos conceitos, figurar entre as mais belas da pedagogia contemporânea.*

Nas "Recordações de infância e juventude", descreve Renan a existência lendária, na Bretanha, da cidade de Is, que foi engulida pelo mar.

Quando a tempestade agitava as ondas, por vezes se divisava, no dorso móvel do oceano, o cimo fugaz das torres das igrejas, submersas no seio das águas.

Nas noites imóveis, os pescadores, deitados na areia da praia, cuidavam ouvir os sinos invisíveis dos campanários, modulando, lá do fundo do mar, o hino longinquo da nostalgia...

Não desejo salientar o laivo de vaga tristeza, que por acaso exista no instante de vossa alegria e vitória escolar, senhoras normalistas!

Podeis, porém, acreditar que, volvidos os anos na fauna eterna, haveis de recordar este momento com saúde e melancolia...

E mais tarde, se apurados o ouvido para escutar o marulho do passado, dêle ouvireis, provindo de suas águas,

à semelhança dos sinos da cidade renanciana, um hino doce e triste, avivando esta hora inesquecível no canto evocativo da saúde!

Minhas amigas, a vida passa depressa! E com ela nossas aspirações, nossos desejos, nossas ambições de grandeza e perfeição.

Se nos descuidarmos dela, tel-á-êmos vivido sem prazer, sem relêvo, sem nenhuma expressão saliente de bondade e esforço pela felicidade humana; não teremos cumprido nosso dever.

Jamais nos deveremos, pois, esquecer de que não existe desperdício tão irrecuperável como o tempo perdido.

O tempo desaproveitado é fortuna que se desbaratou. Tudo podemos reparar, consertar, remover e readquirir, menos a hora passada inativa e estéril, condenando-nos à enérgia na irreparabilidade indiferente.

Pensemos em tudo que devêramos ter feito e não o realizamos, e logo nos surgirá à consciência arrependida que nosso valor, em todo gênero de atividade, se afere pela capacidade de produzir e realizar.

Vida é ação... Todos os prazeres que experimentamos representam a soma do nosso ou do trabalho alheio.

O trabalho é a grande lição fisiológica da Natureza. Tudo quanto vemos nela é movimento, é transformação, é permuta, é ação e reação, é força construindo, é ritmo regulando, é fluxo e refluxo, é trabalho obscuro, misterioso e eterno. Não há ociosidade na Natureza.

Ela é, portanto, nosso exemplo permanente. O contentamento que ora sentis, ao término da tarefa acadêmica, encerra o prêmio ao vosso trabalho. Trabalhastes, vencestes... Além de tudo, traz o trabalho contentamento íntimo. Basta-se a si mesmo. E o acórdio da vida.

Assim como o esforço imperceptível das raízes, do caule e os ramos se espiritualiza na surpresa das flares naturalmente, também o trabalho espalha no cérebro idéias benéficas, chove na alma a candura e a inocência.

Não há mais constante arrependimento que a preguiça. E' mais que a morte, porque significa a condenação da vida.

Entretanto, para ser consoladora, a atividade humana tem que ser altruísta.

Egoísmo é veneno do trabalho. Quer dizer que indispensável se torna nos dediquemos a um ministério humanitário.

A grandeza de nossa atividade se aquilata pelo grau de alcance social.

Sem dúvida trabalhamos para realizar ambições e interesses pessoais, mas é preciso que estes se conjuguem com os da sociedade, em que vivemos.

E' hoje, não direi vencedora, mas impressionante a orientação que Ford imprimiu às suas indústrias, em cujo trabalho se pratica déveras o evangelho cristão. Suas fábricas são as mais prósperas do mundo. Ford é, sem contestação possível, o mais admirado industrial da atualidade.

Até certo ponto, pode-se assegurar, como verdade no domínio da economia, que a vitória de qualquer trabalho depende da perfeição técnica e moral.

Ora, sendo essas verdades curiais, folgo em dizer-vos, presadas colegas, que escolhestes bem a missão na vida.

Se é certo que o ofício de professor é dos menos remunerados no mundo, devido à injustiça absurda e inexplicável, por outro lado, em sendo exercido por vocação, é dos que maior alegria e consolação oferecem.

Ademais, cumpre possuir a sabedoria de que o dinheiro é sempre pouco para as humanas ambições. Determina-lhe o valor o hábito de economia.

Nem todo o ouro do mundo seria suficiente para satisfazer os desejos a um grande egoísta.

A vida singela, ordenada e econômica contenta-se muito melhor com o pouco, que possui, do que o incontentável com o muito, que desperdiça.

Fugi de impacientar-vos com os minguados vencimentos, o que de todo em todo não exclue a aspiração natural de ganhar mais. Pronuncio-me assim, pois sou declaradamente favorável à mais larga remuneração do professorado.

Acentuo, com isso, que a paz, a alegria, a felicidade não está na fortuna pecuniária, mas, sim, em nós mesmos.

O valor que o dinheiro nos dá não é nosso; perience-lhe.

Tirai o dinheiro a muito rico e sô ficará um homem sem dinheiro, que não vale muita vez certos homens pobres. Não vos escravizeis a tais cousas vãs.

Não tenho nenhuma *animosidade* contra o dinheiro. Sei que é índice de força, trabalho, energia e sistematização de esforços.

Falo, porém, contra sua idéia fixa, contra a obsessão dêle, que constitui cruel tormento do homem.

Reconheço outrossim que a mulher, de seu próprio natural, é superiora a esta subordinação. Tal virtude torna-

mais apta do que nós aos misteres humildes, mas tão indispensáveis à humanidade quanto os officios mais eminentes.

E entre aqueles se enumera o do magistério público, em cuja prática a brasileira está colaborando, proficientemente, na obra sobre todas patriótica da educação nacional.

E' inestimável fortuna para o Brasil que assim seja.

A mulher, por um conjunto de virtudes raras, tem natural vocação para a missão materna de educar.

Os erros em que incide no exercício do magistério correm por conta dos processos inadéquados com que lhe foram ministrados os conhecimentos nas escolas de ensino primário e secundário.

De fato, esses processos, nos pontos essenciaes, salientam-se pelo caráter anti-pedagógico.

Tudo se estuda e mais ou menos se aprende para ensinar, menos o assunto, a questão, o problema central, que o bom professor deve conhecer a fundo: — a criança!

A alma infantil é a mais difficil ciência pedagógica.

Assim que monta relativamente pouco, para o ato de ensinar e educar, a cultura do professor, no que tange com as matérias do curso.

Muita vez o professor preparado é ruim educador.

Acresce ainda que o espirito dos programas officiaes contém imposições taxativas que, em pedagogia, representam verdadeiras torturas à intelligência infantil e erros irremediáveis contra leis da Natureza.

E' para esses aspectos do problema da educação e instrução infantis que convém volver a atenção cuidadosa e paciente, senhoras normalistas!

Estudai a psicologia infantil, entregando-vos à pesquisa experimental e, sobretudo, conhecendo bem as conquistas científicas modernas sobre o assunto, que já estabeleceram algumas verdades, sem cujo conhecimento a preceptora não poderá exercer, com proficiuidade, a alta missão educativa.

Os conhecimentos que possuis pouco valerão, no magistério público, si não souberdes transmiti-los aos alunos natural e atrativamente, isto é, de acôrdo não só com sua avidéz sensorial e intellectual, como também pelo modo por que elles se adquirem psicologicamente, segundo a capacidade comprehensiva dos pequenos seres, entregues à vossa direção.

A escola deve atrair e encantar os alunos, como se fôra um lugar de diversão.

A criança aprende como brinca: — interessadamente, agradavelmente.

Assim, o ambiente escolar não pode deixar de ser um mundo infantil, uma casa de crianças, um meio em que só existam motivos, cousas, paisagens, objetos e aspectos interessantes ao seu mundo subjetivo.

E' um pequeno universo em que os alunos se sentem bem e soltos à espontaneidade de sua natureza. Um mundo criado à sua imagem e semelhança, preparando a atmosfera em que possam expandir as inclinações naturais.

Por aí se verifica que um dos prejuizos mais ruinosos da concepção officiosa da educação é o da disciplina. A disciplina, nas casas de instrução, tem o fundamento na autoridade do professor.

E' uma compressão. Rege-a, — como frisou Mm. Montessori, a atilada pedagoga dos tempos hodiernos, — o principio da escravidão.

E' justamente o contrário.

A disciplina se baseia no principio da liberdade.

Toda construção contra as leis naturais ruc por terra, tendo frágil durabilidade. E' por isso que não há classes rigorosamente disciplinadas nas aulas em que a noção da disciplina se planta no respeito, no medo ou na autoridade do educador.

Trata-se de disciplina artificial, trata-se de um esforço por parte das crianças, o qual, solicitado pelo mais ligeiro motivo, se relaxa e desaparece logo.

Em geral, a educação se esgota, durante todo o ano letivo, vãmente, para não obter a disciplina reclamada pelo programa ou pelo diretor de classes.

E' que ela está sempre tentando uma impossibilidade humana. O silêncio, a imobildade, ou melhor, o sossêgo, a quietude não se alcançam pela imposição.

Aquí, tendes o direito de perguntar-me: — Como se obtém, então, a classe disciplinada?

Responder-vos-ei: — conhecendo a psicologia da atenção infantil.

Este ponto representa uma das grandes lições de Montessori, que, como se sabe, apurou e desenvolveu na Itália os notáveis trabalhos de Itard e Seguin.

Supõe-se geralmente que a criança é incapaz de atenção demorada. Todo mundo fala da mobilidade, da diversidade, da variabilidade da atenção infantil.

E' um engano pedagógico.

Os educadores modernos conhecem esta verdade espantosa: — "A capacidade de concentração das crianças de

frês a quatro anos não se encontra sinão nos homens de gênio”.

Ora, a ordem, o silêncio, a disciplina, enfim, que se deseja em uma classe deve decorrer da atenção espontânea do aluno. Desde que este esteja preso encantadamente pelo estudo, permanece silencioso e quieto.

Para verificardes, pelo exemplo, tal assertiva, examinaí, nos cantos de vossas casas, como, brincando com bonecos e de cosinha, as crianças ficam calmas, atenciosas, em silêncio profundo, muitas horas a fio, ultrapassando até mesmo a nossa própria capacidade de quietação.

Só o genio possui tão extraordinário poder de concentrar-se.

A disciplina é a liberdade do aluno se distrair com o estudo.

Tal a noção aceita pelos pedagogos modernos, mas ainda inassimilada pelos métodos oficiais.

É uma conquista científica, que não pode ser contestada, pois, em muitos países europeus, já se confirmou pela prática integralmente.

Disciplina na escola atual significa a mesma cousa que aplicação. Não é passiva, como acontece, si for imposta, mas, sim, ativa, porque é autonômica.

Na vida ordinária, muito comum é ouvirem-se as mães exclamar, verificando que os filhos, habitualmente traquinas, levipedes e barulhentos, se mantiveram durante muito tempo silenciosos: “Logo vi que estáveis fazendo artes”.

Eis aí o fundamento da disciplina. Si a criança, de si mesma bulhenta, aquietou-se demoradamente, é porque se entregava a qualquer brincadeira que lhe absorvia, agradavelmente, a atenção.

Nas escolas o fenômeno é inverso: o aluno disciplina-do é a criança aniquilada e deprimida.

A influência educativa da disciplina é de importância primordial: prepara a criança para a vitória na existência, apurando-lhe e desenvolvendo-lhe as virtudes ativas, como sejam a paciência, a calma, a independência, a atenção, o prazer da minúcia, a fé no esforço, a penetração intelectual, o hábito de domínio sobre si mesmo, que é um dos segredos constantes de triunfo em todas as atividades.

Em síntese: para serdes excelentes disciplinadoras, cumpre saber respeitar a personalidade da criança, como, também, conhecer-lhe bem a índole e as inclinações.

Procurai fixar-lhe a atenção e o amor do estudo e desenvolver nela a confiança, a paciência, o espírito de liber-

dade, o auto-domínio, a alegria, o prazer da limpeza e o gosto do pormenor, que de tuuo emanará a consequência fatal da disciplina. Esta não é causa, mas sim, efeito.

Senhoras professoras! em vossa aula, procurai esquecer que sois a mestra e tendes autoridade.

Compreendi que as coisas catalogáveis em programa têm, quando muito, poder instrutivo, se ministradas intuitivamente, mas o principal de vosso ministério é a educação.

O que faz a grandeza, a eficiência do homem, são suas virtudes e atributos, mas nunca seus conhecimentos científicos e literários.

Estes aclaram os caminhos da vida, mas a energia do homem é que os desbrava.

A escola toca o desideratum de ajudar a se formarem homens, e não letrados e cientistas apáticos.

Os mais ilustrados não são sempre nem os mais úteis, nem os mais indispensáveis à humanidade.

Ao par da ilustração, como seu indispensável fator dinâmico, está a norma educativa. Educar é tornar os cidadãos fortes, sadios, joviais, concientes e aptos para vencer no mundo.

O aspecto educativo é, portanto, a face mais importante do nosso munus cívico.

Deveis ter sempre em vista, na cátedra de educador, os interesses da Pátria e da Humanidade, porque vossa missão tem significação tão grandiosa e empolgante, que abarca o ideal da perfeição moral, intelectual e física do homem, e a sua mesma felicidade neste mundo.

Sois as falanges apostolares do progresso da humanidade!

A singeleza do trabalho profissional é um erro comum de ótica: na humildade do ofício silencioso palpita a força vital dos protoplasmas!

Repito, pois: deveis guiar, nunca impor, determinar, ordenar, exigir.

Seguindo a orientação pedagógica experimental, vossa lição será simples, concisa e objetiva. A palavra convém compor virtualmente o pensamento. A lição é um exercício de economia verbal. Deveis falar o menos que possível fôr, porque a incoerência de linguagem, sobre demonstrar desordem e usura de idéias, provoca na criança atordoamento e enfado.

O silêncio é um de vossos requisitos apreciáveis.

Vossa palavra urge seja branda, suave e bem articulada, deixando, pela música, na alma plástica dos ouvintes, impressão persistente de ternura materna.

Tereis sempre em mente determinadas verdades essenciais, que hão de ser a bússola de vossa conduta profissional.

Não vos esquecereis de que o enfado nasce do trabalho repugnante à criança e esta prolonga tanto mais a concentração no estudo, quanto mais este a fascina.

Verificareis que a curiosidade só nasce e se aviva pelas coisas interessantes aos alunos. Não podereis fazê-la brotar a vosso talento.

Só se ensinam as convenções humanas, como, por exemplo, as denominações dos números e das letras, que eles, por si mesmos, nunca poderiam adivinhar, mas as verdades científicas a professora deve auxiliar as crianças a descobri-las.

Só se aprende, até certo ponto, aquilo que se faz.

Os conhecimentos se transmitem pelo modo por que se desenvolveram na humanidade: — do concreto para o abstrato.

É imprescindível apurar e desenvolver, no tempo oportuno, todos os instrumentos humanos de conhecimento: — os sentidos, a memória e a inteligência, concomitantemente com o caráter, que é a soma das qualidades energéticas, já por mim exemplificativamente há pouco enumeradas.

Fixai, como certeza, que a pressa que o aluno imprime ao trabalho é a expressão de cansaço. Recriminá-lo por isso seria praticar injustiça estúpida, porque a estafa não depende da vontade humana.

Inversamente, não exigireis que o aluno retardado pela calma no trabalho o termine com sofreguidão. Seria erro pedagógico, pois a calma é afeição pelo estudo e consequência da perfeição técnica.

Corre, antes, o dever de estimular, ainda mais, este dom extraordinário.

A tal respeito, notável especialista afirmou que "a lentidão das crianças é um episódio comovente e infinitamente respeitável. Ela é a razão do progresso".

Se conseguirdes abolir o enfado da aula, tereis suprimido a fadiga. O trabalho cansativo é aquele que aborrece.

O acúmulo de estudo e de matérias concorre para tornar insuportável o ambiente escolar, tanto ou mais do que suas condições anti-higiênicas e anti-pedagógicas. Em geral, nas escolas e nos internatos, os alunos estudam tantas horas,

que, em chegando o recreio, para usar de expressão já empregada, só aspiram repouso: não se divertem, *abstem*.

Ouvi o conselho da eminente educadora francesa Kergomard: *não inundeis vossos discípulos com o dilúvio de palavras e coisas inúteis. Tal processo, sobre inócuo, tornará a lição torturante e desagradável.*

Não servireis a criança, fazendo as coisas por ela. Guiai-a, quando muito, no trabalho de realizá-las.

Estimulai nela o hábito de contar consigo mesma no estudo, despertando e acentuando-lhe a independência, de maneira que possa sentir e compreender que cada noção adquirida seja devida unicamente à própria investigação. Cada conhecimento será uma descoberta sua.

Deveis ensinar o menos que seja possível e apagar, do mundo escolar, vossa vontade discrecional. Neste sentido, impessoalisai-vos, pois todas as vitórias e todos os progressos humanos já disse alguém que repousam sobre a força inferior.

Vossa ação se exercerá no sentido de que a criança seja auto-educadora. Concorrei para que elas sejam autônomas, e, no domínio científico, para que se orientem na pesquisa dos conhecimentos.

A característica permanente do espírito humano é, senhores normalistas, a sede da verdade. A verdade se deseja, bastando que na sua investigação simplesmente se guie a inteligência infantil para, deste jeito, lhe darmos o infável prazer de aumentar seu cabedal de noções, graças à sua vontade, único recurso em virtude do qual se mantém o contentamento e o hábito do estudo.

A satisfação de estudar é essencialmente subjetiva, é a que experimentamos na prática das coisas que nos fascinam.

Corrigir o aluno pelo castigo ou galardão-lo com prêmios são dois erros pedagógicos da mesma natureza.

Não castigareis nunca o aluno, porque o erro infantil é inconsciente e o castigo, neste caso, tem feição de injustiça. Ireis plantar-lhe no espírito a revolta e o rancor contra vós, formando o aluno da vossa individualidade um conceito desprimoroso.

Nas crianças a injustiça infunde a timidez, o atordoamento e o medo da vida. O castigo nas escolas é uma monstruosidade . . .

Do mesmo passo, gera o prêmio vaidade no coração do premiado e inveja nos que foram preteridos.

O prêmio não estimula, como se supõe, a vontade de estudar. Desvirtua, por completo, a finalidade da instrução e da educação. O ideal educativo assegura o psicólogo que é a santidade.

A criança estuda, cedendo à tendência secreta da inteligência e dos sentidos, pelo amor da verdade e pela avidez de conhecimentos, os quais lhe proporcionam, em si mesmos, um prazer e uma alegria eternamente renovados.

Em sendo bem conduzidas, prescindem de todos os falsos estímulos exteriores, que nada mais são que meros acidentes desorganizadores no fervor religioso do trabalho intelectual. A verdade é que acende o fogo do interesse . . . Esta ânsia, este desejo, esta aspiração é que sistematiza o hábito e o prazer do estudo, como a euforia física e moral corôa os esforços educativos.

O estudo bem norteado se torna, depois de algum tempo, inclinação natural.

É de toda conveniência saber o professor que não é ele quem forma o caráter e a inteligência do aluno.

Essa ilusão ocasiona erros danosos de conduta educativa, determinando atos e orientação desviada por parte do professor, que, ao revés de desenvolver as qualidades particulares do aluno, antes as sufoca ou deturpa.

O trabalho de quem educa é corrigir os excessos da Natureza, disciplinando-os, suas deficiências, procurando provê-las, suas morosidades, buscando ativá-las, empregando nessas operações sutis e delicadas a paciência do cientista e o tacto do psicólogo.

Todo indivíduo reclama, para nascer e viver, a atmosfera específica de sua espécie. Nosso ambiente é nossa vida.

Retirai a planta do solo natal, e, por mais que a cerqueis de esmeros, cuidados e carinhos, murchará inevitavelmente, morrendo a morte vagarosa da inanição . . .

A escola será prolongamento da vida, ambiente favorável à eclosão da alma e do espírito das crianças, abolindo convenções e artificialismos.

Dentro dela, devem agir naturalmente, não sendo coarctados nas expansões da vida física, nem da vida moral e intelectual, porque, ao contrário, seria a escola para elas, como é, prisão intolerável.

Já presenciastes o contentamento sonoro da ave que, depois de muito tempo presa às grades da gaiola, é solta à liberdade do ar azul e das árvores amigas ?

Canta, esvoaça, espanja-se, saltita, tonta de alegria inexplicável.

Do mesmo passo saem as crianças das escolas: — anunciam a hora da liberdade com estrépito, com risos, correrias, entusiasmos ruidosos. E' a saída da prisão . . .

Muitas, porém, retiram-se cabisbaixas, tristes, amarelas, encolhidinhas, coitadas! E' a estafa, é o *surmenage*, é o cansaço, é o medo da vida, é o erro pedagógico inconciente, estiolando a humanidade na fria crueza de sua ignorância secular.

A persistência irremovível nesses erros emurchece a flor da humanidade, que é a infância.

Representando o meio escolar verdadeiro ergástulo, podeis imaginar quanto é odiosa a instituição da frequência obrigatória! A conclusão é lógica: o estudo é uma penalidade.

O fenômeno alarmante da infreqüência, ainda outro dia o assinalava o sr. Francisco Campos, todos quantos meditam sobre as questões de ensino sabem que é devido ao aborrecimento votado á escola e ao estudo. Os alunos vaidos e desanimados são infreqüentes. Os que assimilam as lições são assíduos.

No nosso meio, ainda crescem outras razões, como sejam a miséria, o depauperamento físico, as doenças, as distâncias e a indiferença dos pais.

Daí a luta continua entre os dirigentes do ensino público com o meio. As vítimas são as pobres crianças.

E é assim sempre.

Todos os erros são cometidos, em matéria de reformas, contra elas, porque todos possuem seus direitos respeitados, na sociedade, menos as criancinhas.

Desde que nascem, são espoliadas em todos os direitos vitais, com uma uniformidade imperturbável.

Um dos direitos fundamentais, na comunhão social, é o de propriedade.

Pois nem esse reconhecemos á criança.

E roubar a propriedade aos pequenos, disse Montessori que não é um crime, mas um luxo.

E pondera: "Que propriedade é mais sagrada para o pequerrucho que o leite materno? Sobre esta legitimidade, não existe dúvida nenhuma. Seu unico capital, o leite, veiu ao mundo com ele e por causa d'ele. Aí está toda sua riqueza. A força de viver, de crescer, de adquirir vigor, está inteiramente nessa nutrição".

Em sendo espoliado dessa fortuna, que acontecerá? Ni ninguém o indeniza.

E ainda mais, conforme explica: há certas mães que, podendo aleitar os filhos, querem amas, o que significa que um pequeno é roubado pela própria mãe em favor de outro, simplesmente por dinheiro.

Em nome de que princípio, de moral ou de direito, a mãe poderá deixar de amamentar o filho para nutrir o de outra mulher?

Só as mães doentes e materialmente impossibilitadas de aleitar estão isentas desse seu ofício natural e sagrado.

Nestes casos, os filhos, como afirma aquela educadora, devem sofrer a dura e insuperável contingência da vida.

E nesta ordem de considerações, aproveite a oportunidade, que ora se me oferece, para levantar louvor entusiástico à mãe mineira, que, resistindo às seduções maléficas da moda, ainda amamenta os filhos, para felicidade deles e desenvolvimento eugênico da raça.

E, portanto, muita vez, não, antes, pelo menos desde o seio materno, que a criança tem educação defeituosa, a estiolar-lhe a vida ao nascedouro.

Mais tarde, o meio familiar está inçado de hábitos e normas condenáveis no que se relaciona com a educação.

Constatamos aí os mesmos erros da escola e encaramos os pobres entes como se fossem, quanto ao senso, homens já feitos, e, quanto à moral, como se tivessem já a perfeita noção de seus deveres. Quasi tudo que cobramos de nossos filhos é-lhes impossível realizar, e, assim, lhes transformamos a vida em suplicio quotidiano.

A criança possui o direito de gozar a infância.

Esta, porém, comumente é contrariada, atordoada, supliciada, repreendida e cerceada nas exteriorizações de sua liberdade.

Encaramo-la como títore sob nossa vontade, nosso capricho, nossos desejos, nossos prejuízos, nosso egoísmo e bem-estar.

No meio em que vive, todos os seres e coisas lhe são hostis, tornando-a abúlica, assustada e irritável.

Os pais que acertam, por temperamento ou excesso de afeição, deixar os filhos à vontade, não cometem os erros em que os voluntariosos e enérgicos incorrem.

Deixando a infância entregue à expansão de sua índole, são melhores educadores, não lhes atrofiando as qualidades inatas de amor da liberdade e independência, como, também, da confiança em si próprias.

Basta atentar na linguagem ordinária dos pais, como espelho de conduta para com a prole, para verificarmos a veracidade do que acabo de apontar.

Não consentimos que as crianças relatem as impressões do mundo, amortecendo, nelas, o espírito de observação, expandido na inevitável tagarelice. Não lhes prestamos a mais ligeira atenção.

Não acudimos, como devêramos, á insistência das perguntas, sintoma de sua ânsia de conhecer.

Reprimimo-lhes os gestos, os atos, as atitudes, as traquinices, meros sinais de suas necessidades fisiológicas.

Se estragam os brinquedos, são admoestadas, esquecendo-nos a certeza de que os desmancham pela invencível curiosidade científica de saber o que existe dentro. Com o tempo e a consciência da inocuidade do ato, não o praticarão mais.

Nada lhe ensinamos a fazer: vestindo-las, banhamo-las, deitamo-las, alimetamo-las, o que determina, na sua natureza, o hábito da insegurança e fragilidade, como também o da escravidão.

A criança, servida por nós, se torna nossa escrava.

Enfim, não somos seus orientadores, mas seus carascos.

O mundo circunstante é também composto segundo a mesma hostilidade: tudo é maior do que ela, não está ao alcance de suas mãos, não está de acordo com seu talhe, nem apropriado a seus desejos; tudo lhe são dificuldades.

A mesma lingua desses pobrezinhos reflete esse estado de submissão.

Quasi sempre o filho, pedindo ao pai qualquer objeto, lhe transmite o desejo em termos revelativos. Pede que, *quando for grande*, lhe faça determinado favor.

Adivinha que não tem direito a coisa alguma, como criança.

Eis aí a vida absurda dos entezinhos que mais amamos. Nenhum de nós toleraria esse suplicio sequer durante um dia . . .

Chamo-vos a atenção para as normas mais corriqueiras, perpetuadoras de hábitos maus no lar e na escola, porque o ambiente educativo envolve todo esse horizonte.

Estudai, com fervor, a pedagogia moderna, sem aqodamento, mas sem respeito pelas velharias, pois o espírito retrógrado é inimigo do aperfeiçoamento.

Reagi contra os erros usuais do meio, com a coragem e a prudência das convicções sinceras.

Ficai cientes de que a reforma do ensino, no Brasil, não é questão de programas, que pouco valem. Se o bom programa produzisse a excelência do ensino, todas as nações estariam mais ou menos em o mesmo grau de cultura.

Urge reformar a mentalidade e os hábitos dos pais, dos professores, da elite e dos governos. Urge remover o fetichismo do poder das leis, que se supõe sejam capazes de, por si próprias, modificar os costumes inveterados.

A reforma será de métodos. Dependerá de vosso auxílio pessoal, de vossa experiência, de vosso espírito de revolta bem entendida, de vossa energia em denunciar e combater os erros, de vossa virtualidade em romper, permanentemente, com o carrancismo.

Não podereis adiantar muito, se não tiverdes a conduta do cientista. Estudai as ciências, e sede claras, metódicas, ordenadas no estudo.

O diploma que conquistastes, se vos enche de contentamento, muito justo, não passa de uma prerrogativa social e de recomendação científica: toca-vos honrá-lo, e demonstrar-lhe a proficiência.

Provai á sociedade que sabeis educar. Nisso estará a respeitabilidade de vosso título.

São esses os avisos perfunctórios que julguei providente ministrar-vos nesta oportunidade.

Senhoras professoras! Ides hoje deixar a casa em que por tantos anos viveste: juntas, na festiva comunhão daquela alegria sempre renovável, que é a flor da mocidade!

Ides partir . . .

Sei, por experiência própria, o amargor desses abraços longos, dessas lágrimas vertidas pelos cantos, dessas pequenas lembranças deixadas na mão trêmula e fria da companheira, dessa tristeza apertada, que há sempre na aflição das despedidas.

A gente, na vida, vive constantemente dizendo "adeus"!

E preciso coragem para viver!

Mas o que é digno é saber manter serenidade e elevação na desordem emocional.

Quero também eu dizer-vos meu derradeiro adeus . . .

Durante a guerra franco-prussiana, humilde professor, em uma cidade da Alsácia, dava sossegadamente sua aula.

Eis senão quando, surge a invasão dos alemães. Troveja o canhão. Estoiram obuzes. A motina-se a população. Gritos. Exclamações. Pavor. Correrias.

Sobre a casa da escola, silvam as balas . . .

Aterrorizadas, as crianças querem fugir.

O professor, porém, com uma força magnética desconhecida, reclamou silêncio e elas, de pé, silenciaram, estupefactas para êle.

Então o mestre, solene, calmo e magestoso, se encaminha para o quadro negro, e, tomando do giz, escreve nêle estas palavras: *Vive la France!*

Na ansiedade desta hora, em que há tumulto em vosso coração, lágrima em vossos olhos, também eu vos peço serenidade.

Professoras! Eis o resumo da minha última lição: — *Amai o Brasil . . .*

## PALAVRAS DE MESTRES

Ouve-se falar do hábito de fumar, de praguejar ou de beber, e não dos hábitos de abstenção, de moderação ou de coragem. Mas a verdade é que as virtudes, como os vícios, são criaturas do hábito, e a vida inteira não é, por fim de contas, senão um feixe de hábitos — práticos, emocionais, intelectuais — organizados sistemáticamente para nossa felicidade ou para a nossa desgraça, uns e outros, a nos arrastarem, com força irresistível, para o nosso destino.

*William James.*

\*

Respeitai sempre as reações originais, ainda quando tentardes cortar as suas relações com certos objetos para substituir por outros, de que desejardeis fazer a norma de conduta do vosso aluno. Debaixo do ponto de vista pedagógico, as más inclinações são base tão favorável quanto o sejam as boas. E, de fato, por mais paradoxal que isto pareça, são quasi sempre as melhores.

*William James.*

\*

Robustecemos o espírito escolar, a vida escolar exaltada e enriquecida. Na vida da escola, fortifiquemos a criança, mantenhamos sua plasticidade, alarguemos seu horizonte — abrindo-a a todas as possibilidades — e respeitemos seu lazer, seu jôgo ativo, expressivo e criador.

*Domingo Barnés.*

## Escola rural modelo de Tigipió

Orlando M. CARVALHO

*O presente artigo foi extraído do livro "Ensaio de Política Econômica, da autoria de Orlando M. de Carvalho. Este, — um dos valores mais positivos da nova geração, — é um estudioso e um observador das cousas e dos homens de nosso tempo. Começa a sua vida literária por onde a maioria acaba: enfrentando assuntos sérios e de imediato interesse para a coletividade, nos problemas de nossas possibilidades econômicas, problemas que focaliza, discute e põe em termos simplificados à vista daqueles a quem compete resolvê-los.*

*Ler o trabalho que para aqui transportamos é, além de um prazer, um dever de quantos se interessam pelo ensino e pelos novos ideais da educação "pela vida — para a vida" que se vão radicando em todos os pontos do território pátrio.*

A história da Escola Rural Modelo de Tigipió é a história de seu Clube de Atividades Rurais.

No grupo escolar "Anibal-Falcão", situado em um subúrbio recifense, se criou há pouco, um Clube de Atividades Rurais. A direção do estabelecimento havia observado que a massa dos pais se ocupava em lavoura, na venda de objetos e artefactos nas feiras, ou em serviços domésticos. À vista disso, e para dar ao grupo um cunho de maior adaptação à vida ambiente, iniciou um trabalho de remodelação que culminou com a criação deste último instituto. A ação que começou a desenvolver foi de tal ordem, que o grupo "Anibal-Falcão" assumiu feição de escola rural, as suas consequências desdobraram tais panoramas à administração pernambucana, que, enquanto a diretora esteve fóra, em estudos, o grupo se transformou em Escola Rural Modelo, anexa a um campo de experimentação agrícola, que lhe fica próximo, mas tendendo, francamente, a dissociar-se dele.

O Clube tem por finalidade despertar e incentivar o interesse pela lavoura e criação, e ativar e desenvolver a Cooperativa Escolar.

Visitámos esse estabelecimento, de passagem pelo Recife. Tudo está cheirando a inauguração. Mas os meninos mostram tanta coisa, que, insensivelmente, o visitante se deixa guiar pelas salas, barafusta-se pelos canteiros, entra no apiário, estuda as abelhas brasileiras, pergunta pelos pés de milho; está-se, em verdade, numa escola, onde o entusiasmo é uma força creadora sem igual. Se a diretora explica e esclarece, os meninos dizem mais, com o olhar e o prazer de mostrar o seu trabalho.

Cada turma de garôtos cuida de seu canteiro, ou de seus bichos, durante um mês, cada 10, tendo um chefe aluno. Eles plantam, colhem, vendem. O produto reverte em benefício da escola apenas em parte; o resto pertence aos pequenos trabalhadores.

A escola é pobre. Os moradores são paupérrimos. As dificuldades são grandes, de modo que a renda dos alunos, é, às vezes, um elemento ponderável na própria educação da criança.

O estabelecimento, com o produto de suas atividades, alimenta e veste parte da garotada, pois o governo lhe dá tão somente 150\$000 anuais, para expediente. Mas a escola é um milagre de limpeza, de trabalho e de entusiasmo.

O seu campo está sempre plantado. Bordando as paredes, há muitos canteiros, contendo mudas das plantas locais, do tomate, dos legumes, das ervilhas, feijões; junto, as colmeias de abelha uruçú, espécime nacional, que não ofende com o ferrão, ainda que incomodada.

O Museu da escola é pobre, mas é um museu de crianças para crianças, onde os grandes exemplares são os ninhos, que uma excursão forneceu, a pedra exquísita que o menino encontrou à beira da estrada, o objeto regional que o pai ganhou e ofereceu à escola, pelo filho, tudo simples, sem aparato, mas refletindo e concordando com o meio sobre o qual a escola tem de atuar.

Os pais estão se aproximando da instituição através do "Círculo de Pais", onde, por vezes, se tem notado a dificuldade que eles têm de compreender que a escola é apenas um lugar onde se deve aprender a trabalhar. A aproximação se faz por meio de uma inteligente política, como se vê, com as palavras da direção:

"Para estimular o gosto pela lavoura, criação e pequenas indústrias, as professoras promovem concursos que demoram semanas e até meses.

"Posso citar aqui um dos concursos, realizado o ano passado, pela professora d. Ruth Costa, distribuindo pela

criançada mudas de couves para em casa plantá-las convenientemente de acôrdo com os ensinamentos de horticultura adquiridos. Plantaram também alface, nabos, coentro, quiabos, etc."

"Por igual iniciativa da professora Beatriz de Paula Santos, concorreram ao certame cortiços, ninhos, alçarões, plantas de aviários, comedouros higiénicos e económicos, maquete de apiário, furna para lebres, etc.

"Este concurso teve lugar por ocasião da inauguração da Exposição de Trabalhos Manuais e de Lavoura e Criação, em novembro de 1932".

Terminado o ano letivo, o aluno deve apresentar conhecimentos gerais sobre os programas relativos ao seu adiantamento, dentro dos quadros que vão adiante, havendo exposição e prova prática.

Na última exposição, figuraram entre outras atividades realizadas, uma vasta correspondência com muitos colegas de vários Estados, inclusive com a diretoria da Escola de Agronomia de Viçosa, além do relato de um grande trabalho, feito para responder a um questionário proposto pelo jornal carioca "A Nação", a propósito da criação da abelha uruçú, e do seu aproveitamento industrial.

O govêrno ampliou o domínio pedagógico da escola, fazendo dela uma Escola de Aperfeiçoamento de professores rurais, que vão ser chamadas, dentro em breve, para pequenos cursos de prática e teoria, por turnos, na medida das possibilidades. Nesta altura, a visão política da administração pernambucana demonstra perfeitamente que pôde tirar todo o proveito possível do pequenino Clube de Atividades Rurais de Tigipió.

Os programas em execução, quanto a orientação rural, são os que seguem:

#### JARDINAGEM

1.º Ponto. — Noções gerais dum jardim; escolha do local, natureza do solo e influência do clima. Preparação do terreno. Instrumentos indispensáveis ao jardineiro.

2.º Ponto. — Delineamento de um jardim, canteiros e alegretes. — O jardim clássico e o moderno; vantagens d'êste sobre o primeiro. Cereaduras; sua utilidade e defeito. Distribuição das flôres num jardim, combinação de matizes e colocação das plantas. Classificação das plantas perenes bianuais e anuais.

3.º Ponto. — Estêrcos e adubos. Estêrco animal terriço, molicho, palhuço, palubina. Guanos pulverulentos. Guano de marisco. Lôdo de tanques. Raspa de ossos, chifres, unhas, etc. Preparação dos adubos, cal, areia, argila, cinzas.

4.º Ponto. — Operações de jardinagem: amanhos. Maneira de os executar. Processo para enterrar o estêrco. Covas fundas. Necessidade d'esse processo. Limpeza do terreno. Sachas. Destruição das más ervas e raízes.

5.º Ponto. — Regas. Importância dessa operação, modo de executar. As águas mais úteis às culturas. Idade em que as plantas mais precisam de regas.

6.º Ponto. — Reprodução das plantas — Sementes, estaca, mergulhia e enxêrto. Escolha das sementes. Como fazer-se uma sementeira. Sementeira em vasos, em caixotes e no chão. Enxertia de corôa, de fenda, de escudo ou borbulha e de alporque.

7.º Ponto. — Plantio de plantas bulhosas. Transplantação. Como e porque se faz a transplantação.

8.º Ponto. — Doenças dos vegetais. Lesões causadas pelo calôr, ar viciado, etc. Animais úteis e nocivos aos jardins.

9.º Ponto. — Algumas culturas. Estado minucioso de cada uma (rosa, lírio, hera, begônia, girasol, dália, miosotis, cravo, amôr-perfeito, crisantêmo, angélica, jasmim, verbena, cacto, etc.)

#### HORTICULTURA

1.º Ponto. — Noções gerais duma horta; terreno, preparo do mesmo, instrumentos indispensáveis, feitura de canteiros.

2.º Ponto. — Adubos, como deve ser empregado na horta. Vantagens da policultura. Modo correto de se proceder à rega numa horta, quantidade d'água, hora, etc.

3.º Ponto. — Sementeiras — em caixotes ou canteiros. Escolha judiciosa de sementes, expurgo, etc.

4.º Ponto. — Transplantação de plantinhas dos caixotes, — cuidados culturais com várias plantações da horta: couve, alface, cebolinha, coentro, pimenta, salsa, maxixe, pimentão, quiabo, fava, feijão, hortelã, tomate, abóbora, etc.

5.º Ponto. — Batata doce. História da planta. Observações botânicas. Variedades. Solo e clima. Cultura e plantação. Colheita. Conservação. Composição da batata doce. Pragas que atacam o batalal. Meios de as combater. Usos da batata doce.

6.º Ponto. — Macacheira. Estudo da planta. Escólya e preparo do terreno. Variedades. Cuidados culturais. Plantação. Colheita. Utilização das diferentes partes da planta.

7.º Ponto. — Araruta. História da planta. Observações botânicas. Especies. Solo e clima. Plantação. Cultura. Colheita. Preparo da farinha de araruta.

8.º Ponto. — Milho. Observações botânicas. Variedades. Escólya e preparo do terreno. Adubação. Seleção da semente para plantação, cuidados com a semente selecionada. Plantação. Desbaste. Cultivação. Colheita. Valor comercial e nutritivo do milho.

9.º Ponto. — Plantas medicinais: Agrião, mororá, capitiçova, urtiga, malva-rosa, herba mercurial, arruda, cidreira, salva-brava ou cambará de chumbo, hortelão do Maranhão, mastrução, sabugo, colônia, capim-santo, quebra-pe-dra, etc.

Estudo de cada uma, especialmente de suas propriedades medicinais.

#### POMICULTURA

1.º Ponto. — Estudo dos terrenos: argilosos, arenosos, calcáreos, húmosos. Escólya dos mesmos.

2.º Ponto. — Lavras. Sua imperiosa necessidade. Instrumentos empregados para isto: enxada, arado, quebra-tórreos, grades, etc. Conhecimento das várias peças de que se compõe o arado.

3.º Ponto. — Corretivos. Adubos: suas variedades. Importância primaz de se adubar os terrenos. Irrigação.

4.º Ponto. — Cana de açúcar. Observações botânicas. Variedades. Solo e clima. Reprodução. Plantação. Cultura. Colheita. Utilidades.

5.º Ponto. — Laranja. Observações botânicas. Variedades. Solo e clima. Plantação. Época aconselhável para o plantio da laranja. Tratos culturais. Poda, adubações, pulverisações, combate às moléstias e pragas da laranjeira, etc. Colheita. Produção. Embalagem. Valor alimentar, de exportação e medicinal da laranjeira.

6.º Ponto. — Abacate. Estrutura da planta. Variedades. Solo e clima. Plantação e cultura. Moléstias e meios de as combater. Colheita. Importância nutritiva e medicinal do abacateiro. Exportação.

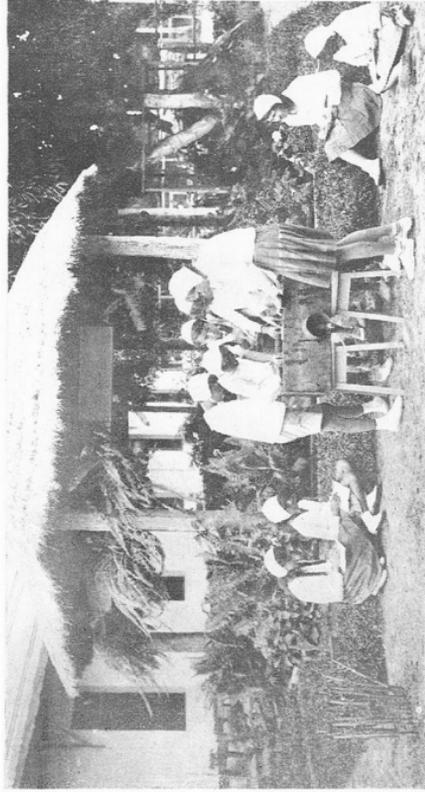
7.º Ponto. — Côco. Estudo geral da planta. Terras próprias para o plantio do côco. Reprodução. Plantação. Cultura. Colheita. Inimigos do coqueiro. Como combatê-los.



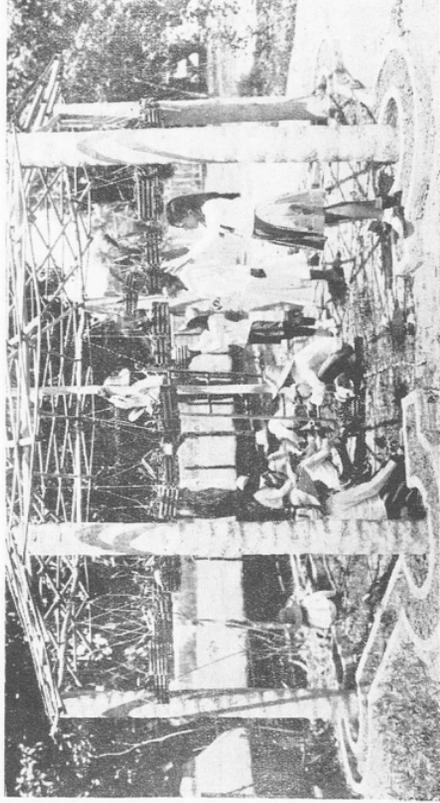
TRABALHANDO NO POMAR EM INICIO



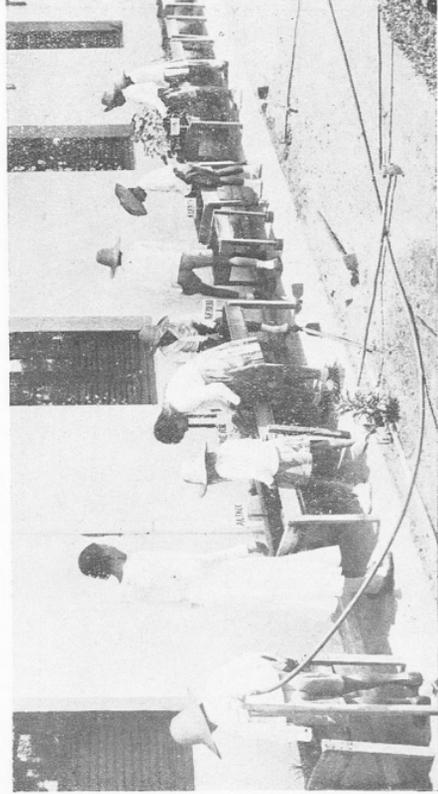
RECEBENDO O TÍTULO DE "PEQUENA FAZENDIEIRA" DAS MÃOS DO SR.  
ASIBAL BRUNO, DIRETOR TÉCNICO DA EDUCAÇÃO



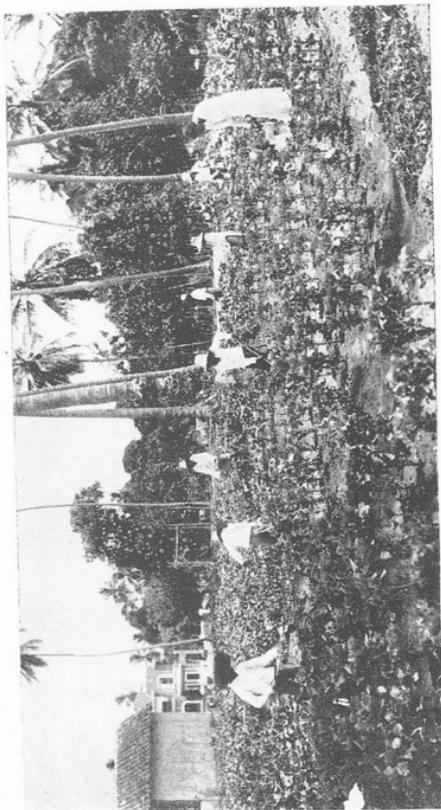
EXAME DE UM CORTIÇO DE ABELHIA URUCU



ORQUIDÁRIO EM CONSTRUÇÃO



PREPARANDO AS SEMEITEIRAS



ALUNOS TRABALHANDO NA BORTA

Importância culinária e medicinal do côco. Exportação. Feitura de doces e cremes de côco.

8.º Ponto. — Manga. Estrutura da planta. Variedades. Solo e clima. Plantação. Reprodução. Tratos culturais: póda, adubações, combate às moléstias e pragas que atacam a mangueira, etc. Colheita. A manga como grande fâtor alimentar e de exportação.

9.º Ponto. — Banana. Observações botânicas. Variedades. Solo e clima. Plantação e reprodução. Cultura. Colheita. A banana como principal agente nutritivo.

10.º Ponto. — Mamão. Estudo da planta. Solo e clima. Variedades. Propagação. Plantação. Irrigação. Fertilização. Colheita. Inimigos da planta.

Propriedades medicinais do mamão.

11.º Ponto. — Carambola. Estrutura da planta. Solo. Multiplicação. Preparação da terra. Plantação. Limpas. Póda. Colheita. Outras plantações.

#### PEQUENAS INDÚSTRIAS

1.º Ponto. — Preparação de vinagre.

2.º Ponto. — Preparação de licôres.

3.º Ponto. — Preparação de pastas e pós para dentes.

4.º Ponto. — Preparação de sabão rajado, indiano, massa.

5.º Ponto. — Preparação de sabão líquido.

6.º Ponto. — Preparação de sabonetes.

7.º Ponto. — Preparação de conservas.

8.º Ponto. — Preparação de água de colônia, perfumes, loções.

9.º Ponto. — Fabricação de tintas para decoração.

10.º Ponto. — Fabricação de rótulos.

11.º Ponto. — Preparação de sorvetes e refrescos.

12.º Ponto. — Preparo de caixas.

13.º Ponto. — Preparo de bolos.

14.º Ponto. — Preparo de tapioca.

15.º Ponto. — Preparo de biscoitos, etc.

16.º Ponto. — Preparo de manteiga.

17.º Ponto. — Preparo de queijo.

18.º Ponto. — Preparação de tinturas.

19.º Ponto. — Preparação de pomadas.

20.º Ponto. — Preparação de sinapismos.

21.º Ponto. — Preparação de cataplasmas.

22.º Ponto. — Infusões medicamentosas.

- 23.º Ponto. — A cerâmica na economia doméstica — Jarros, tijolos, etc.  
 24.º Ponto. — Trabalhos de madeira, vime, etc.  
 25.º Ponto. — Construção de forno para cerâmica.  
 26.º Ponto. — Utensílios de cozinha e o seu asséio.  
 27.º Ponto. — O arranjo e a limpeza dos móveis.  
 28.º Ponto. — Modo prático de lavar roupa branca, de cór, rendas, fitas, bordados, etc.  
 29.º Ponto. — Processo prático para tirar nódoas de gordura, de frutas, de tinta a óleo, de tintas de escrever, de mófo, alcatrão, etc.  
 30.º Ponto. — Modo prático de passar o ferro em rendas, fitas, vestidos, almofadas em relevo, etc.

### APICULTURA

- 1.º Ponto. — Abelhas e seus característicos.  
 2.º Ponto. — As colônias de abelhas. Estudos da madre ou rainha e das obreiras.  
 3.º Ponto. — Metamorfose das abelhas. Ovos, larva, ninfa e inseto adulto.  
 4.º Ponto. — Própolis, pólen, cera, etc. Os favos. Constituição e forma.  
 5.º Ponto. — Atividade das abelhas. Observação natural. Enxamear. Clima e meses propícios.  
 6.º Ponto. — Variedade de colmeias. Inconveniências das prateleiras de favos fixos. Vantagens das móveis.  
 7.º Ponto. — O colmeal. Tratamento. Abertura dum cortiço. Utensílios essenciais para a realização.  
 8.º Ponto. — Raças de abelhas. A abelha italiana e a Uruçú. Doenças e inimigos das abelhas.  
 9.º Ponto. — Colheita do mel e da cera. Hidromel. Aguardente e licôres preparados com mel de abelha.  
 10.º Ponto. — O mel na alimentação, na medicina humana e veterinária.

### AVICULTURA

- 1.º Ponto. — Criação de galinhas. Raças. Influência do clima na criação das aves.  
 2.º Ponto. — Incubação natural e artificial. Seleção de ovos de galinhas, gansos, etc.  
 3.º Ponto. — Criadeiras ou mães artificiais. Comedores e bebedouros modernos.

- 4.º Ponto. — Alimentação das aves. Escolha do milho. Quantidade, etc.  
 5.º Ponto. — Criação de pintos. Higiene dos dormitórios e alimentação dos pintinhos.  
 6.º Ponto. — Moléstias que atacam as aves. A pévide, oftalmia, picagem, etc. Profilaxia.  
 7.º Ponto. As raças de galinhas. Espécies primitivas. Japonêsa, sultana, lanigera de Jerusalém, etc.  
 8.º Ponto. — A ceva das galinhas. Inimigos. Meios de defesa.  
 9.º Ponto. — Estudo dos gansos. As diversas espécies. As ninhadas.  
 10.º Ponto. — Patos, cisnes e galinhas Dangola. Pombos. Raças, etc. Utilidade material.

### CRIAÇÃO EM GERAL

- 1.º Ponto. — Criação de Jabotí. Raças. Costumes. Utilidade material.  
 2.º Ponto. — Criação de cobaios. Costumes, alimentação, moléstias que os atacam. Asséio. Utilidade.  
 3.º Ponto. — Criação de cotia. Estudo geral do animal, seus costumes. Valôr comercial.  
 4.º Ponto. — Criação de capivara. Família, costumes e alimentação.  
 5.º Ponto. — Criação de lêbres. Espécies e costumes. Importância alimentar e comercial das lêbres.  
 6.º Ponto. — Criação de coelhos. Influência do clima na criação dos coelhos. Moléstias que os atacam. Valôr nutritivo e comercial.

São os seguintes os Estatutos do "Clube de Atividades Rurais":

### CAPÍTULO I

#### Fundação e finalidade

Art. 1.º Pelos alunos do 3.º, 4.º e 5.º anos do Grupo Escolar "Anibal-Falcão", fica fundado nesta data o "Clube de Atividades Rurais", o qual passará a funcionar em sala convenientemente adaptada, no referido Grupo.

Art. 2.º O Clube tem por finalidade:

- a) despertar e incentivar o interesse pela lavoura e criação;  
 b) ativar e desenvolver a Cooperativa escolar.

## CAPITULO II

### *Diretoria e seus deveres*

Art. 3.º A diretoria será composta dos seguintes membros:

- a) um presidente;  
 b) um secretário;  
 c) um tesoureiro;  
 d) nove chefes de turmas.

Parágrafo único. O mandato dos chefes de turma será válido somente por um mês, enquanto que os demais membros exercerão o mandato durante o ano inteiro.

Art. 4.º Compete ao presidente:

- a) presidir as sessões;  
 b) autorizar e aprovar as despesas;  
 c) apresentar um relatório anual à diretoria do Grupo.

Parágrafo único. O presidente será eleito entre os alunos do 5.º ano.

Art. 5.º Compete ao secretário:

- a) lavrar a ata das sessões;  
 b) coleccionar os relatórios mensais apresentados pelos chefes de turmas;

c) fazer uma crítica encorajadora sobre os citados relatórios e após ler este trabalho por ocasião da reunião do Grêmio Literário "Henrique Pestalozzi", publicá-lo no jornal de classe "O Semeador".

Parágrafo único. O secretário será eleito entre os alunos do 4.º ano.

Art. 6.º Compete ao tesoureiro:

- a) fazer o livro caixa do Clube;  
 b) visar o caixa de cada chefe de turma;  
 c) apresentar um balancete mensal;  
 d) apresentar um balanço geral no fim do ano letivo.

Parágrafo único. O tesoureiro será eleito entre os alunos do 3.º ano.

Art. 7.º Compete aos chefes de turmas:

a) interessar-se e esforçar-se pelo aproveitamento da turma que dirige;

b) apresentar mensalmente um relatório por ocasião da reunião do Clube;

c) zelar pelo bom andamento dos "Diários" de Agricultura, Criação em geral e Pequenas indústrias;

d) fazer o caixa mensal relativo ao movimento de compra e venda, da turma que dirige.

§ 1.º Os chefes de turmas serão eleitos pelos alunos de cada turma.

§ 2.º A gestão destes chefes durará apenas um mês.

Art. 8.º A eleição da diretoria, proceder-se-á na 2.ª quinta-feira do ano escolar.

## CAPITULO III

### *Funcionamento*

Art. 9.º O "Clube" funcionará sob a direção indireta das professoras de Agricultura, Criação em geral e Pequenas indústrias.

§ 1.º A professora de Agricultura se encarregará de guardar todo o dinheiro da Cooperativa e para isto, todos os meses visará o livro Caixa da Sociedade.

§ 2.º Ao encerrar-se o ano letivo, será todo o capital da Cooperativa depositado na Caixa Econômica Federal.

Art. 10. Cada classe será dividida em 3 turmas.

Art. 11. De cada classe todas as turmas trabalharão e receberão aulas o mês inteiro, em agricultura, em criação em geral e em pequenas indústrias.

§ 1.º Cada turma se especializará durante o mês em um determinado assunto do programa.

§ 2.º As 3 turmas de cada classe trabalharão ao mesmo tempo, cada uma com uma professora em assuntos diferentes.

Art. 12. As turmas trabalharão sob a direção de um chefe, eleito por eles mesmos.

Art. 13. O "Clube" fará excursões instrutivas quinzenalmente.

Art. 14. Manterá uma secção de propaganda, fazendo intercâmbio escolar, dentro e fora do Estado.

Art. 15. A diretoria reunirá-se toda a última quinta-feira de cada mês e após tomar conhecimento do movimento da Cooperativa Escolar, distribuirá os seus lucros da seguinte forma:

- a) 50% para a Cooperativa;  
 b) 50% para distribuir imediatamente entre os alunos que trabalharam durante o mês.

Parágrafo único. Estes alunos são obrigados a empregar 30% em ações da Cooperativa.

#### CAPÍTULO IV

##### Material

Art. 16. O Clube possuirá:

- a) chapéus de palha;  
 b) carapuças protetoras;  
 c) aventais;  
 d) pás, ciscadores, colheres de transplantação, sementes, ninhos, cortiços, etc.

Art. 17. Estes artigos serão adquiridos e fabricados pelos alunos, de acordo com as necessidades e as posses do Clube.

Art. 18. Todo o material será inventariado todos os anos no ato de encerramento em livro competente.

#### CAPÍTULO V

##### Secção anexa

Art. 19. Anexo ao Clube funcionará a Cooperativa Escolar, que será dirigida por uma Junta Administrativa, composta de três membros escolhidos entre os alunos do 5.º ano.

Parágrafo único. Os chefes de turmas do Clube, trabalharão conjuntamente com esta Junta Administrativa.

Art. 20. A Cooperativa é obrigada a zelar pelo progresso dos novos métodos, a propagar o auxílio mútuo e a ajudar as iniciativas úteis.

Art. 21. A Cooperativa terá sócios:

- a) beneméritos;  
 b) contribuintes.

§ 1.º Os sócios beneméritos farão doação à Sociedade de importância superior a 20\$ ou prestarão serviços equivalentes.

§ 2.º Os sócios contribuintes pagarão a mensalidade mínima de 400 réis e máxima de 1\$000.

Art. 22. A Cooperativa Escolar emitirá ações de 1\$000.

§ 1.º Estas ações podem ser adquiridas pelos alunos.

§ 2.º Qualquer sócio da Caixa Escolar ou do Circulo de Pais e Mestres poderá comprar ações.

§ 3.º Estas ações serão resgatadas pela Cooperativa desde que o seu possuidor se retire do grupo.

Art. 23. Os dividendos serão distribuídos entre os acionistas na última reunião de novembro.

§ 1.º Nesta reunião, procedido o balanço geral, reservar-se-á 20% para fundo de reserva, 40% para dividendos entre os acionistas, e 40% para atividades de caráter geral, como sejam: aquisição de material escolar, sopa escolar, enfermaria, construções no campo, etc.

§ 2.º De tudo isto a Cooperativa prestará esclarecimentos ao Clube.

Art. 24. A Cooperativa é obrigada a concorrer com 20\$000 mensais em benefício da Caixa Escolar.

Art. 25. A título de auxílio ao capital da associação, a Cooperativa tomará as seguintes providências:

- a) promoverá festas escolares, quermesses, jogos, etc., mediante vendagem de bilhetes.  
 b) receberá em consignação e venderá mediante percentagem, livros, cadernos, lapis, etc.

c) manterá também auxiliada pelos chefes de turmas uma secção de "Bazar infantil" onde serão vendidos por preços inferiores aos da praça, os produtos do Clube, tais como: hortaliças, flores, frutas, vinagre, mel de abelha, ovos, laticínios, tapioca, bolinhos, etc.

Art. 26.º A junta administrativa apresentará mensalmente um relatório ao "Clube de atividades rurais".

#### CAPÍTULO VI

##### Disposições gerais

Art. 27. No fim do ano letivo, encerrar-se-ão os trabalhos do "Clube" com uma exposição e prova prática de aproveitamento por parte dos alunos que deverão demonstrar conhecimentos de "Jardinagem", "Pomicultura", "Horticultura", "Apicultura", "Criação em geral" e "Pequenas indústrias".

Art. 28. Os casos não previstos nestes estatutos serão resolvidos em sessão extraordinária da diretoria.

## O livro e a escola renovada

Fernando de AZEVEDO  
(Diretor do Instituto "Caetano de Campos")

*O "Diário da Tarde", desta Capital, está mantendo, com regularidade, uma secção pedagógica, sob a rubrica "Educação e Ensino", que merece a atenção dos professores e estudiosos do assunto. Transcrevemos desse diário a página que se vai ler, onde Fernando de Azevedo — um dos mais fortes defensores da educação funcional no Brasil — fala do livro e mostra a diferença de sua função, como fator de cultura, na escola tradicional e na escola educativa.*

A ofensiva da educação nova contra o livro de leitura ou de texto tem sido freqüentemente interpretada, por ignorância ou má fé, como uma investida contra o livro e a cultura. Mas a verdade é que a educação nova, longe de deprimir o valor do livro, o reabilita pela "nova função" que lhe atribue, como um instrumento de trabalho. O livro de texto, na escola tradicional, é o "centro", em torno de que gravitam todas as atividades escolares que se sucedem, na ordem de distribuição da matéria e segundo as suas sugestões metodológicas; o livro escolar na educação renovada é um "instrumento de trabalho", na atividade total da escola, que se desenvolve sob o impulso e em torno da criança, — o centro de gravidade da nova educação; aquele é o livro-padrão, que se presume bastar-se a si mesmo, na sua função absorvente, uniformizadora e autoritária; êste, um "elemento de cultura", que auxilia, completa e alarga a experiência que nos vem da observação direta e do trabalho — dos olhos, da mão e da ferramenta; aquele, o instrumento a que o aluno se escravisa; êste o instrumento que se utiliza, como meio; aquele, o livro imposto que se lê por necessidade e se abandona com prazer, o fastio das leituras sem interesse, com que a escola transmite o desamor senão o horror aos livros; êste, o livro de que se precisa e que se procura, como uma fonte de informações, de estímulos, de recreio e de reflexão, e estrai todo o seu encanto

e a sua força de interesse que despertou e que nos faz associar, mais tarde, a lembrança da escola e da própria infância à das leituras, com que se tocou mais profundamente o coração, se produziram os primeiros impulsos para o ideal e se estabeleceram os primeiros contatos com a experiência humana.

Aliás, quando pelo livro perpassa, animando-lhe as páginas, uma centelha de vida ou um sopro de arte, não há estabelecer entre o livro e a vida essa oposição que sugerem os livros artificiais, sistemáticos e frios que constituem a maior parte de nossa literatura escolar, ainda em formação. Se é verdade que "a experiência sensibiliza o homem para a observação como uma chapa fotográfica", e se "aprender a vêr" é a mais longa aprendizagem de todas as artes, a literatura criada com a essência do que se viu e se sofreu, não é a acumulação da própria experiência humana e a fixação de aspectos da vida real, que, apanhados na tela ou no mármore, na canção e no livro, pela linha e pela cor, pelas formas e pelo relêvo, pelo som e pela palavra, nos despertam a sensibilidade, o pensamento e a reflexão? Bem-vindos sejam, pois, à escola nova os livros de literatura, de ciência e de arte, em que a vida, surpreendida na complexidade de seus fenômenos e na variedade de seu aspecto, formiga de incidentes, de sugestões e de fatos, se alarga nos seus horizontes, se embebe nas sombras, se aprofunda nas observações da análise social e brilha de mil reflexos, na meia luz indecisa dos seres que amanhecem para a vida; das claridades matinais da adolescência; da luz intensa de que brotam a alegria do ar livre e a alegria fácil das formas que o sol amadurece, e dos efeitos de luz, nas horas crepusculares da velhice, em que as cores se sucedem e mudam de tons e de valor como ao cair do sol...

Os livros, assim entendidos, como obras de pensamento e de sensibilidade, de sentimento e de cultura, apropriados a cada idade, longe de acentuarem o divórcio entre a escola e a vida, só poderão contribuir para que uma e outra se aproximem e formem uma só e a mesma cousa, — segundo os novos ideais pedagógicos, que são os nossos ideais, — e continuem a manter o mesmo prestígio e a mesma força da atuação.

## A seleção dos *súper-normais*

Prof. Isaias ALVES

*Depois de positivados os métodos no tratamento dos retardados pedagógicos e débeis mentais, voltam-se as vistas dos pedagogos para os *super-normais*, os bem dotados, como igualmente dignos de um cuidado especial e sistematizado, com que melhor se aproveitem as grandes possibilidades das inteligências acima do comum.*

*Estudando o assunto da seleção dos *super-normais*, o prof. Isaias Alves contribui, linhas abaixo — em que estampamos um discurso que pronunciou na Academia de Ciências de Educação — para o esclarecimento desse capítulo interessantíssimo das modernas cogitações da Pedagogia posta a serviço do aproveitamento máximo de todos os melhores valores econômico-sociais.*

Ocuparei a atenção dos nobres colegas apresentando-lhes casos concretos relativos à seleção dos *super-normais*, cuja importância social e econômica foi brilhantemente estudada pelo professor Leoní Kaseff no seu substancioso livro "Educação dos *Super-normais*", a obra mais importante que sobre o assunto se publicou em língua portuguesa.

Tal seleção se realizou por longos séculos por eliminação gradual nos cursos escolares e para isso concorreu predominantemente a opinião do professor, que julgava a capacidade intelectual do aluno por seus resultados escolares.

Não é hoje incontestada a firmeza do critério de escola, tão pouco segura na escola quanto na oficina.

Não desejamos, todavia, elucidar o assunto, que ficará esclarecido noutra oportunidade.

Não queremos também dizer que o professor, no trato diário, seja incapaz de descobrir esses alunos brilhantes. Há, porém, fatos notáveis que convém lembrar como auxílio ao plano de organização pedagógica iniciada. Tomemos a Orburn and Rohan e outros alguns exemplos incluídos em trabalho anterior já publicado (Vide Relatório ao Diretor Geral da extinta Diretoria Geral de Instrução Pública). Assim, ficaremos nos casos concretos.

*Carlos Darwin* foi sempre considerado um aluno inferior pelos mestres. Seu curso era baixo, o que lhe deu classificação inferior de inteligência. *Steinmeiz*, o grande matemático, achou dificuldade de aprender a conta de multiplicar na sua infância. A voz de *Caruso* foi considerada de limitadas possibilidades pelos seus primeiros mestres. *Edson* foi considerado rude por seus professores e sem futuro pelos que o conheciam, o que o deprediu bastante, fazendo-o perder a confiança em si mesmo e fazer pouco progresso na escola. Certa vez, na presença do inspetor, o professor deu-lhe publicamente a impressão de que o menino era rude. *Edson* ficou acabrunhado e quis abandonar a escola, mas sua mãe o conteve.

Por outro lado, o Q. I. não é critério irretorquível.

No número de abril de 1931, do "Journal of the National Education Association, o dr. E. W. Butterfield, diretor geral de Instrução do Estado de Connecticut, publicou longo artigo, em que salientou curiosos casos de alunos considerados rudes e que realmente eram brilhantes.

M. T. — É uma joia. Faz os próprios vestidos com bastante gosto. Sabe tudo a respeito do tratamento de crianças. As senhoras do Clube Feminino têm todo o interesse de que ela as ajude. Mas seu Q. I. é 85. A professora dá-lhe nota 70 em Latim, Matemática e História, mas ela é muito fraca em definições e frequentemente confunde gerúndios e quadrângulos, satrapas e vitaminas, metonímia e monotonia.

A. H. — Sua vista, ouvidos, músculos, nervos, são perfeitamente coordenados. É um excelente jogador. Vê a curva da bola e dá os golpes com toda a segurança. Tem bons hábitos, é modesto e merece toda confiança. Seu Q. I. é 100. Foi reprovado duas vezes em Algebra e uma em Francês. Permite-nos concluir o curso, mas *consideram-no rude*.

A. K. — É filha de lar onde se fala grêgo. Fala muito lentamente e com muita clareza. Teve o Q. I. 62; por isso, não a deixaram seguir o curso acadêmico e passaram para o comercial. Suas notas são muito baixas em Geometria, Biologia, História da Idade Média. Entretanto, é a datilógrafa mais rápida da escola. Seus modos são perfeitos. É sempre agradável, paciente e sorri sempre que se lhe fala. Mas dizem que *infelizmente é uma menina muito rude*.

W. G. — Filho de modesto inventor e operário superior. Cresceu na oficina do pai. Nas férias é o melhor diagnosticador da estação da garage nacional. Sabe fazer tudo com madeira e metal. Pelo teste de Aptidão Mecânica de

Stenquist é quasi um gênio. Pelo teste coletivo de Terman ele é um limítrofe de debilidade mental.

Dr. Butterfield continua apreciando vários casos interessantes e chega ao General Ulysses S. Grant, que comandou a vitória da União na guerra de Secessão. "Foi ancestralmente rude, de família sem distinção. Foi socialmente rude, taciturno, cujos atos sociais frequentemente embaraçaram suas realizações. Foi escolasticamente rude. Em West Point apenas em equitação chegou acima da mediocridade. Foi rude como homem de Estado e nos seus dois períodos presidenciais frequentemente pareceu não o mestre, mas o operário pesado e desorientado. Foi financeiramente rude, mas como organizador e guia de exércitos irresistíveis, nunca houve igual nos Estados-Unidos.

O médico de sua família, seus vizinhos, seus professores de West Point, os políticos, os financeiros o chamaram rude. Lincoln, o Exército e o povo o chamaram brilhante.

Estas informações são muito oportunas quando ainda se podem encontrar pessoas que baseiam precipitadamente uma grave sentença de "anormal" contra uma criança que obteve tal ou qual Q. I. por um teste.

Aquí vai uma observação de fato que seria justo remover. Alguns professores dizem ás crianças que não progredir ou erram nas lições: "E, você não pode mesmo progredir, seu Q. I. é..."

Entretanto, tem sido instantemente repetida a afirmação de que as crianças não devem saber o seu quociente intelectual e que devemos sempre animá-las, dizendo-lhes que elas são capazes de esforço, que nós devemos cuidadosamente limitar.

Como Edson, muitas crianças podem sofrer o efeito negativo de uma informação que não foi feita para deprimir, e sim para dar ao professor melhor oportunidade para pôr em prática o seu talento pedagógico.

Estas observações são indispensáveis e devem ser entendidas no sentido mais sadio por mestres que se desejam pôr á altura da sua grande missão. Indicam-nos, também, quanto a situação dos alunos na classe pode dar impressão falsa sôbre seus talentos.

Os exames julgados pelos professores trazem surpresas interessantes. No livro "Os testes e a Reorganização Escolar", deixamos citado de Starch o registro de uma prova escrita de História que recebeu, de professores especialistas, nota desde 43 até 92. Uma prova de Geometria foi julgada desde má até quasi ótima, isto é, recebeu notas de 28 até 92.

Uma prova de lingua nacional recebeu notas desde 50 até 98.

Por outro lado, os testes até agora usados entre nós são incompletos. Eles investigam bem a capacidade verbal e a capacidade de perceber semelhanças e diferenças, o que é fundamental na inteligência; a capacidade de solução de problemas e a de adquirir informações do ambiente doméstico, social e escolar é, sobretudo, a capacidade de leitura, que Osburn and Rohan considera índice de inteligência. Assim é que usaram o Thorndike — Mc. Call Readings Test para selecionar os alunos que deviam ingressar nos diferentes clubes em que se dividia a instituição em que experimentaram com êxito o plano de currículo enriquecido.

Mas isso não basta para a seleção de talentos. Há mistér possuírem com urgência, testes de atividade mecânica, de capacidade social ou de personalidade.

Apresentaremos, em breve, adaptações apropriadas dos testes de Stenquist e Mc. Query, já bastante experimentados nos Estados-Unidos, ao lado do teste de temperamento e de vontade de June Downey Ph. D., pelo qual poderemos ver o grau de confiança da personalidade total do aluno.

Isso é indispensável conseguir, porque não é progresso pedagógico incentivar fortemente os meninos inteligentes, quando seu temperamento e sua vontade não os deixe supôr capazes de realizar um trabalho perseverante e prudente em prol da sociedade. Os grandes talentos do Brasil são documentação dos efeitos de uma educação intelectualista.

Com êsses elementos, poderemos descobrir as capacidades especiais e influiremos na orientação vocacional dos jovens.

A interpretação, porém, dos testes é que dá lugar a discussões por vezes inúteis. Parece, em geral, que a idade mental é uma notação fixa independente da natureza especial do teste. Isso é exato.

Se a criança é predominantemente verbal e de capacidade imaginativa e abstrata, o teste lhe poderá dar uma elevada idade mental ou lha rebaixará, segundo a natureza das questões. E' o que acontece no exame de alunos de mais de 12 anos com o teste de Binet, que se compõe de questões ligadas á atividade visual, á memória verbal á memória do movimento, bem assim á memória dos números e dos desenhos. Pode ser porém que uma criança tenha seu resultado rebaixado por ser incapaz de vencer alguns testes.

Um teste pode explorar apenas a inteligência das nações abstratas e dará baixo julgamento a um jovem de alta capacidade de trato das coisas materiais.

Por esse motivo é indispensável o exame do aluno *por mais de um teste* além de tomar-se o maior cuidado na interpretação dos Q. I.

Realmente, o Q. I. é uma expressão relativa. Dependendo da formação e aplicação do teste, bem assim da reação que a ele ofereceram os examinandos.

Poderemos vê-lo nos exemplos, cujas curvas vos apresento. No teste de Pintner e no de Terman os dois grupos de 7.000 alunos aproximadamente distribuíram-se em curvas quasi normais. Entretanto, o Q. I. médio de Pintner foi 78 e o Q. I. de Terman foi 94. (São expostas as curvas elucidadivas)

Isso quer dizer que 78 valem tanto quanto 94, isto é, que ambos os números têm, no grupo respectivo, um valor de 100, ou seja a normalidade.

A diferença entre as duas médias provém das instruções do teste, da natureza das questões, do tempo de realização. Dentro deste raciocínio, um aluno que tenha pelo teste de Pintner o Q. I. 50 apresenta igual capacidade intelectual à de um que obtém 60 pelo teste de Terman.

Tomado por base este raciocínio poderemos seguramente standardizar testes, com a devida paciência e cuidado, alcançando idades mais ou menos elevadas. Pelo teste de Pintner, cuja média foi 78, só poderemos alcançar a idade mental de 10 anos; com o de Terman, poderemos identificar a idade mental até os 10 anos e meio.

Isso precisa ser levado em conta, pois a noção baseada no teste de Binet às vezes perturba algumas opiniões, limitando o desenvolvimento da idade mental aos 16 anos.

Isso é um erro porque a própria fórmula de Binet-Terman dá lugar à classificação de adulto superior que corresponde a 18 anos mentais e mais; além disso, os testes organizados por Thorndike apresentam discriminação até os 23 anos.

Com eles faz-se a seleção dos alunos brilhantes dos grandes *Colégios americanos*.

Pelo que vemos, a seleção dos supra-normais no ponto de vista intelectual pode realizar-se com segurança, lançando mão dos instrumentos existentes que se empregam em grande número de nações civilizadas.

Mas é mister apresentar uma situação importante que pode influir no descrédito, o instrumento psicotécnico, usado para a seleção dos supranormais.

A curva dos resultados e o respectivo Q. I. médio varia de grupo em grupo, influenciando nisso condições sociais, econômicas, fisiológicas e patológicas.

Em certa experiência realizada no Rio de Janeiro, obtiveram-se tais discrepâncias em 41 escolas. A amplitude das distribuições e suas respectivas médias variou bastante, havendo escolas cujo Q. I. médio foi 86 ao lado de outras cuja média subiu a 105. Isto está claramente representado no gráfico à vista não só no que se refere a alunos do 4.º ano, mas também do 5.º ano.

Por eles vemos que a diferença máxima de nível é 10 pontos, tendo sido respectivamente 95 e 94 a média do quociente médio das escolas.

Isso poderá impressionar negativamente, fazendo supor que a medida usada não se adota a nosso ambiente.

Tal suposição desaparecerá se examinarmos os resultados de investigação semelhante em Pittsburgh, Pennsylvania, nos Estados-Unidos, os quais me foram enviados pelo Diretor do Departamento de Psicologia Aplicada do Board of Education. Ali foi examinado 133 escolas, cujos resultados vivos apresento no presente gráfico. Houve, como se vê, uma escola com Q. I. médio 68 e uma com Q. I. médio 127. As demais escolas distribuem entre estas extremidades em graus crescentes, com um Q. I. mediano 112. Ali encontramos uma diferença de nível de pontos, muito maior que a diferença do nível das escolas cariocas, onde a discrepância foi 19.

Tal circunstância parece dizer a favor da utilidade do instrumento psicotécnico usado e, portanto, a favor dos resultados conseguidos quanto à percentagem dos alunos supranormais encontrados no grupo de 7; alunos das escolas (4.º e 5.º anos). Realmente, conforme a investigação carioca, encontraram-se 0,95 por cento de alunos com Q. I. 130 e superiores.

Que situação indicam os americanos? Aqui vos posso apresentar a palavra de Heyta Hollingworth, que, além de outros, estabelece 1 por cento de alunos de Q. I. 130 e superiores. Ora, a percentagem encontrada no Rio é apenas cinco décimos inferior à base americana. Ainda aqui a coincidência foi a favor do instrumento usado.

Tomando por base 0,95 por cento, teríamos no Rio de Janeiro, com cerca de 200 mil crianças em idade escolar, 1.900 alunos supranormais, ou sejam 49 classes de 40 alunos ou 63 classes de 30 alunos, como ficaria melhor.

Tais conclusões dizem a favor da nossa capacidade intelectual e do número de jovens que sofrem os efeitos da vida em comum com os normais e ainda com os subnormais.

Sinto-me satisfeito por poder comunicar tão auspicioso resultado à Academia de Ciências de Educação, cujos destinos estão ligados ao desenvolvimento cultural do país.

## PALAVRAS DE MESTRES

A criança apática, desprovida de vitalidade, não é capaz de nenhum esforço além do necessário para sustentar suas *atividades vegetativas*, e não terá interesse. A criança forte será turbulenta, ativa e resistente. Terá interesses mais duradouros e intensos, dado o seu bom mecanismo fisiológico.

*Domíngó Barnés.*

\*

A introdução das ocupações ativas, do estudo da natureza, da ciência elementar, da Arte e da História; a relegação do meramente simbólico e formal a uma posição secundária; a substituição da disciplina na atmosfera moral da escola e na relação de discípulos e mestres; a introdução de fatores mais ativos, expressivos e autodiretivos — tudo isto não são meros acidentes, mas imposições de uma nova e mais ampla evolução social.

É necessário, entretanto, organizar todos esses fatores, apreciá-los na plenitude de sua significação e pôr a idéia e os ideais em posseção segura de nosso sistema escolar. Fazer isto significa converter cada uma de nossas escolas em uma comunidade de vida embrionária, cheia de atividades de diversos tipos e ocupações que reflitam a vida da sociedade — mais ampla que a envolve e penetrados do espírito da Arte da História e da Ciência. Quando a escola converter e educar cada criança da sociedade como membro de uma pequena comunidade, saturando-o com o espírito de cooperação e proporcionando-lhe os instrumentos de sua autonomia efetiva, então teremos a garantia melhor e mais profunda de uma sociedade mais ampla, que seria também mais nobre, mais amável e mais harmoniosa.

*J. Dewey*

## Ética pedagógica

João TOLEDO

*João Toledo é uma das maiores figuras entre os pioneiros da escola nova no Brasil.*

*Sem o extremismo que leva à intolerância, sem a paixão unilateralista dos fanáticos, por em toda a sua obra pedagógica a serena inteligência de quem vê com acerto o grande problema e, consciencioso, sabe como o mesmo deve ser atacado, de início, por ser, por fim, resolvido. Conhecedor de todos os múltiplos e complicados aspectos característicos da pedagogia funcional, preconiza os modernos ideais da escola e deixa entrever o grande alcance de sua projeção entre nós, em futuro próximo. Não se esquece, entretanto, das condições atuais de aparelhamento da escola que ainda é a nossa, nem dos mínguaos recursos dela, — com seus programas dosando disciplinas pre-estabelecidas, ainda ocupada e preocupada com um padrão de cultura através de conhecimentos a serem transmitidos, ainda não emancipada de suas tradições, que a rotina teima em perpetuar.*

*Do livro "Escola Brasileira" extraímos as páginas que se seguem, e por elas bem podemos medir o valor de João Toledo com estilista e como pensador, mas sobretudo como mestre que conhece a escola por dentro e sabe, com justeza, medir-lhe as virtudes, os prejuízos e as necessidades.*

Como instituição social que é, a escola participa da natureza do povo que a criou e em cujo seio funciona; os prejuízos desse povo serão nela encontrados; as aspirações, que estimulam a vida escolar, hão de provir da alma do povo. Filha legítima, afagada nos sonhos e afeiçoada aos costumes dos pais, deve parecer-se com eles nas exterioridades que os revestem e nas tendências que os animam. A escola é o povo que a fez, circunscrito nos limites de uma sala. Mas as influências da civilização exterior são mais prontas e mais rápidas nesse ambiente de estudos; e, por isso, a escola avança mais depressa que o povo, e, sem deixar-lhe a

companhia, ao invés de conduzida, faz-se condutora: — guia sua gente e ilumina-lhe os passos. Com vagar, sem choques e sem violências, modifica outras instituições sociais, e impulsiona assim o progresso.

Sem ensino organizado, o povo efetuará as melhoras que a natureza procura realizar, através do tempo, pelos processos ferozes da luta e da seleção; seria uma elaboração lenta e penosa, que a escola, entretanto, apressa e suaviza. A capacidade de prever, que o conhecimento do passado referido às condições presentes lhe dá, arma a escola de recurso inestimável com o qual ela vai ao encontro dos pequeninos e antecipa um preparo para condições de um futuro próximo, preparo que a experiência pessoal de cada um iria prover. São as experiências acumuladas pelos séculos, no domínio das ciências, das artes e da moral, que, reunidas e ordenadas em um programa simples, passam do mestre para o aluno, sem custo e com agrado. A economia de tempo e de esforço, assim realizada, faz da escola uma benção.

Esta obra de perseverança e previdência visa, antes de tudo, o caráter moral do indivíduo; e o caráter moral só se desenvolve através da educação. Ele controla impulsos egoísticos e tendências primitivas. Outra, a vista do alimento atraía o homem para ele, sem peias nem constrangimento; agora, educado já, lembra-se que o alimento é de outrem, e inibe o impulso; — assim se exerce o controle moral. Poucas vezes temos hoje que inibir impulsos semelhantes, "porque a tendência a respeitar os direitos alheios, de tal forma se estratificou em nosso sistema nervoso, que bem raro se fazem eles sentir". Se se manifestam, como desejos individuais, inibi-los ou desviá-los é renúncia; a renúncia sempre se justifica se feita em favor da coletividade. Ora, se a educação conduz o indivíduo à renúncia de interesses pessoais seus, danosos, porém, aos outros, segue-se que o fim moral da educação confunde-se com seu fim social. E assim é. Mas, se o homem é educado para viver em sociedade, não se lhe deve tirar o justo equilíbrio entre as necessidades próprias e as exigências sociais. Os excessos prejudicam: "a coragem pode fazer-se temeridade, a temperança passar ao ascetismo, o entusiasmo engendrar fanatismo e a virtude degenerar em vícios". Quando o controle anula completamente os impulsos instintivos, falha em seu propósito: controlar é regular, e, neste caso, equilibrar; não é anular.

Não se limita a função da escola a esta face negativa da virtude; ela estimula e alimenta as atividades úteis e os

sentimentos altruísticos. E a face propulsora do caráter moral, definida por Bagley como força que impede o indivíduo de ser um fardo para a sociedade. "A cada um cumpre realizar sua tarefa". E, para assim agir, o homem se faz um agente produtor ou inspira e guia outros fatores de produção; empenhado nos próprios deveres, ele não impedirá os esforços de outros que também têm os seus a cumprir; fazendo a sua parte e não impedindo, antes auxiliando, os que mal suportam seu encargo, ele conciente e persistentemente se empenhará pela realização do progresso em todas as manifestações da atividade particular ou social. E, de tal modo, "a escola não prepara o indivíduo para a vida do passado, nem para um futuro remoto e utópico, mas para dias próximos, cujas condições podem ser preditas com relativa segurança. Se falhar neste intento, ela não poderá justificar sua existência".

São linhas comuns a todas as escolas os conceitos atrás emitidos acêrca de seu papel como agentes da adaptação social. Esse e mais o aspêto local, que elas devem forçosamente revestir, exigem do mestre de crianças cuidadas elementares, conhecimentos gerais e um treino técnico apurado. Enumeremo-los como pontos de apoio da ética pedagógica. 1.º) A aparência pessoal do mestre exerce nos pequeninos grande influência: é um dever fazê-la agradável quanto possível. 2.º) A escola assediada, bonita e alegre atrai os alunos; a vida aí é o início da vida social; ao saírem dela não encontrem os alunos um mundo radicalmente diverso daquele em que estavam vivendo; 3.º) O ânimo e a perseverança do mestre, sua conduta na escola e fora dela são modelos que as crianças copiam; nenhum mestre, pois, de boa consciência dará exemplos máus.

Em relação aos conhecimentos, é indispensável fazer — 1.º) A melhor cultura mental possível: a Língua-materna, o Cálculo, a Geografia Geral, a História do mundo, elementos de Física, de Química, de História Natural devem ser familiares ao professor primário, o cujo espírito uma literatura sadia dará o frescor das idéias e a suavidade dos sentimentos. 2.º) O conhecimento cabal do país, quer sob o ponto de

vista puramente geográfico e histórico, quer sob o aspeto dinâmico de suas tendências econômicas e sociais, é condição indispensável à criação, vulgarização e propagação dos ideais da nacionalidade. 3.º) A leitura de jornais e revistas põe o mestre ao corrente do que se passa no mundo, e impede-o de considerar a pátria como terra e gente isoladas de outras terras e de outras gentes; mostra-lhe, ao contrário, a interdependência estreita em que vivem os povos.

O treino técnico reclama antes de tudo: 1.º) o conhecimento da alma da criança e do modo pelo qual ela se desenvolve, — da argila que o mestre vai modelar. Uma psicologia, sem recheios filosóficos, sem especulações escolásticas, sem preocupações formais, — uma psicologia que nos mostre a mente verdolenga, crescendo e sazonalmente, com a seiva das impressões sensoriais, ao calor ambiente do lar, da escola e da sociedade, é, nas lides educativas, instrumento de inestimável valor. 2.º) Depois, impõe-se o conhecimento do povo: quem ele foi e quais as fontes de onde veio; quem ele é, e como veio até aqui; quem deverá ser, e como ir até lá. Uma visão sintética da alma nacional, bebida em obra clara e segura, dá o rumo à marcha da escola. Sem estas idéias diretrizes, o mestre é um cego a guiar um grupo de ceguinhos. 3.º) Ainda esta exigência: um completo domínio sobre a didática. Conhecemos a criança e conhecemos os fins da educação, resta-nos saber, com pormenores, o modo de apresentar os assuntos do programa e de encaminhar o seu desenvolvimento. E' de rigor, na escola primária, que o mestre seja o compêndio vivo de seus alunos, todas as vezes que escassearem as fontes diretas da observação.

Em toda a parte do mundo, nestes dias que correm, floresce e frutifica, no ânimo das nações, o propósito de alicercar sua grandeza na educação popular; e onde mais fundo penetra o ânimo dos governos o desejo de fazer a gente livre e a terra próspera, os cuidados escolares tomam a frente a outros cuidados administrativos. Aqui, é consolador o movimento que se nota de sul a norte. As administrações, convencidas de que só há um caminho para a felicidade dos povos, apelam para os mestres, cujos serviços reclamam, e estes iniciam já a luminosa cruzada. Pobres, em regra, recebem dos impostos o pão para a boca; mas honestos e cultos, darão em troca, a centenas de crianças que os cercam, o melhor pão do espírito que sua inteligência e seu coração saibam preparar.

## A formação cultural dos professores

Maria do Carmo V. P. das NEVES

*A professora Maria do Carmo Vidgal P. das Neves apresentou à VI Conferência Nacional de Educação, realizada em Fortaleza, a tese que constitui o presente trabalho.*

*A professora Maria do Carmo revela-se à altura do momento pedagógico que atravessamos. Dissertando com elegância, expondo com brilho e clareza, discutindo com energia e serenidade uma das questões culminantes do problema da educação — qual o da formação cultural do mestre e da sua função na estrutura dinâmica da escola moderna — impõe-se à admiração e ao respeito dos que, — brasileiros que sonham com a Pátria engrandecida e integrada nos seus destinos, — vêem a escola como o fator máximo da realização dos nossos ideais de brasilidade.*

A escola — atendendo a esta fase evolutiva que atravessamos, a escola primária não poderia permanecer nos moldes tradicionais e, forçosamente, para satisfazer à sua finalidade, teria de seguir a corrente, transformando-se no instrumento conciente e inteligente do aperfeiçoamento social.

E' o que se vem verificando entre nós, aqui ou além. Hoje, a escola nova ou do trabalho, é um aprendizado para a vida; ela não se limita, somente, a dar à criança uma cultura básica generalizada. Vai além: cogita, dentro das horas escassas de que dispõe, na vertigem dinâmica do momento, avançar rapidamente, preparando o homem do futuro de modo a defender-se e a agir por si, ingressando na sociedade em condições de assegurar a sua felicidade e a estabilidade da pátria.

A escola nova, além de aprimorar o gosto pelas profissões, concede ao educando autonomia para firmar suas preferências, conduzindo-o a bem orientar suas afeições, que são, como diz Legouvê, "as necessidades do coração como as preferências o são do repouso e a profissão da inteligência"; don-

de o mais perfeito equilíbrio entre o corpo e o espírito, que têm exigências equivalentes.

Em todos os países civilizados grandes reformas se têm operado no aparelho educacional; reformar essas que têm determinado verdadeiras revoluções sociais, como por exemplo, na Rússia Soviética, na Áustria, no Chile, no México e na Espanha.

Isto só para falar nesses vultosos movimentos de caráter eminentemente popular.

No Brasil, as últimas reformas de ensino que se têm verificado em diversos estados, traduzindo o espírito da época, deram à escola primária uma feição nitidamente modernizada.

As reformas brasileiras de ensino, agitaram as camadas sociais mais cultas, travando-se as maiores controvérsias em torno dos ideais que as inspiraram e que vieram abalar e derruir os alicerces da velha escola tradicional.

Foi uma verdadeira revolução na prática rotineira dos velhos métodos, uma prova eloqüente das exigências do espírito novo.

Sem se filiarem a orientações individuais, sem copiarem as idéias dos reformados americanos ou europeus, mas dentro das linhas mestras de seus sistemas, os reformadores brasileiros souberam imprimir aos movimentos educacionais no Brasil, um caráter verdadeiramente nacionalista. O fim era o mesmo; os meios necessariamente teriam de adaptar-se às nossas necessidades. Os fins, constituíam o ideal; os meios repousam na observação e na experimentação.

Sendo a educação uma arte e uma ciência e das mais difíceis, e, cabendo à escola a função primordial de salvaguardar a personalidade dos educandos, auxiliando-os a desenvolver as tendências hereditárias, quando boas, aprimorando as criadoras sociais; cabendo-lhe ainda, nos moldes atuais em que está constituída, uma tarefa pedagógico-social de vasta extensão, de modo a influir na vida em suas várias acepções: individual, familiar, profissional, social e nacional, está claro que a obra educativa da escola ter-se-á de fazer por etapas, embora sem lentidão, vencendo-se o desânimo de alguns, a descrença de muitos e colocando-se bem alto o pensamento do bem estar da humanidade — que repousa na educação.

*O professor* — Não há educador que, observador consciente, desconheça que em todas as fases de desenvolvimen-

to orgânico, mental ou moral, tenha a criança necessidades imperiosas, interesses vivos que se manifestam por ações e reações que precisamos controlar, guiar, orientar suavemente, permitindo, quanto possível, uma liberdade individual que nos leve concomitantemente a conhecer a natureza e a extensão desses interesses, de modo a traçarmos um programa educacional que permita o ajustamento integral da criança no meio em que terá de viver.

Nada mais encantador e interessante para a criança do que aprender vendo, observando, sentindo e aplicando imediatamente os conhecimentos que lhe são ministrados.

Imaginar, ver, observar, experimentar, são as alegrias do espírito. Ingenieros, esse grande e fecundo batalhador e idealista, ensina-nos: "A' medida que a experiência humana se amplia, observando a realidade, os ideais vão sendo modificados pela imaginação que é plástica e que jamais repousa. Experiência e imaginação seguem caminho paralelo, muito embora aquele se atraze em relação a esta. A hipótese voa, o feito caminha; as vezes a asa tem má direção; o pé pisa sempre em terra firme; mas o voo pode ser retificado enquanto que o passo nunca pode voar.

Se tivermos em meio do caminho de fazer alguma retificação de voo, façamo-la, sem nos esquecer que a lentidão é inimiga do progresso".

Por isso, não percamos tempo em empregar, com a criança, palavras sem significação que não lhe despertem o interesse.

Despertemo-lhes antes esse interesse pela observação do objeto, concreto, real. "Nenhuma instrução verdadeira se processa sinão por intermédio do desenvolvimento de uma atividade, ou, para empregarmos uma palavra mais precisa, sinão por intermédio da experiência". (Anísio Teixeira — 1928 — Baía).

Deixemos que pela experimentação, construção, deduções, comentários, gráficos, desenhos, jogos, se expandam os nossos discípulos, conduzindo-os somente, pelo estudo da biologia prática, aos conhecimentos de utilidade imediata necessários à existência humana.

O essencial e o necessário é o que tem aplicação na vida.

Considerando a vida como a grande educadora, o papel do mestre é unicamente selecionar os exemplos que lhe pareçam mais oportunos e que favoreçam o mais possível, a forma de expansão e expressão da inteligência infantil, sa-

crificando sua personalidade para melhor servir à personalidade dos educandos.

Só dêsse modo poderá o professor provocar a acção e a reacção dos alunos sem se anular e despertando a confiança suprema do educando nos seus conselhos, fazendo ao mesmo tempo com que a própria criança confie em si mesma, nas suas possibilidades de realiação, retirando de seus recursos pessoais os elementos para vencer.

O mestre curioso e interessado, que sabe pesquisar, inquerir dos hábitos de seus alunos, torna a sua tarefa muito mais completa, porque está educando não só para o momento presente, como alicerçando o porvir.

*O mestre como orientador* — A nova pedagogia considera que o mestre não é, por assim dizer, sinão um orientador que tem por tarefa principal organizar, regularizar, canalizar as forças e as influências educativas da vida e deixá-las influir sobre o educando por seu contacto directo com a própria vida. Como, pois, orientar-se o mestre para bem educar uma criança?

Fazendo-a viver, deixando-a viver, deixando-a mover-se em liberdade.

“Observando, experimentado, trabalhando, educa-se sem se aperceber que se está educando. Sem programas. Sem receber, dosadas, condimentadas, arranjadas em apostilas as lições proficuas da vida. Sua composição não pode ser diferente da do meio social, nem seus processos diversos dos processos naturais de educação.

No entretanto, o bom orientador, não se deixa impressionar muito com os vários sistemas de educação que homens sem dúvidas notáveis têm ingendrado e posto em prática em suas famosas experiências que todos nós admiramos. Essas tentativas são interessantes, fundadas em conceitos de alto valor científico e em investigações psicológicas dignas do maior aprêço, se executam em meios sociais avançadíssimos, de vasta cultura, com enormes recursos materiais e numa organização social e estável, onde os problemas elementares de educação já se acham resolvidos. (Frota Pessoa — A realidade brasileira).

Como então se devem aproveitar os mestres orientadores dêsses ensinamentos que nos vêm dêsses fecundos centros de irradiação?

Adaptando ao nosso meio aquilo que nos convém; constituindo um processo nosso, um plano essencialmente brasileiro de educação, tendo sempre presente o conceito do

grande pensador americano John Dwey: “Quando a escola converter e adestrar cada criança em membro de uma pequena comunidade, saturando-a com o espírito de cooperação e proporcionando-lhe o instrumento para sua autonomia efetiva, então teremos a garantia melhor e mais profunda de uma sociedade mais ampla que será também mais nobre, mais amável e sobretudo mais harmonioso”.

No domínio especial da instrução isso significa: não crer jámais na onipotência de um método por melhor que seja não encerrar-se numa teoria exclusiva, mas buscar sempre como utilizar todas as influências ambientes, fazendo-as atuar de uma maneira salutar, sobre os espíritos que se formam.

Por isso, o mestre deve conhecer *todos os métodos* para adaptar o que mais convenha às circunstâncias, utilizando-o de acôrdo com a côr local, aquele que lhe ofereça maior campo de experimentação. “Dêsse modo, o professor não será exclusivamente, o didata, no sentido comum do termo; mas o fator que regulariza e unifica as forças educadoras múltiplas da vida, em proporções mais avançadas quanto mais naturalmente dotado de consciência profissional.

Esta também a didática de Parkust cujo plano baseia-se no desenvolvimento sinérgico de todos os poderes psíquicos da criança ou do adolescente.

*Qual o papel do orientador na escola* — O orientador será, nas escolas, o guia de seus colegas, o conselheiro, o especialista, enfim, da ciência da educação. Deve possuir um conhecimento profundo da matéria em que se especializar. Ter espírito de humildade, de cooperação, de iniciativa e habilidade para se tornar indispensável junto ao colega cujo trabalho vai auxiliar. Deve possuir qualidades excepcionais de caráter, de educação e um domínio muito grande sobre si mesmo, cultivando o altruísmo como uma força que o fará vencer.

*O diretor de escola* — A função do orientador é perfeitamente distinta da do diretor de escola, embora ambos tenham pontos de contacto muito íntimos. O orientador não exclue ou anula o diretor. Este é o eixo da escola, o responsável, o mais direto, pela eficiência e resultado do trabalho escolar; aquele o experimentador, o prático que vence as dificuldades e orienta os métodos.

*Orientador e diretor* — São funções que se completam, não podendo aquele prescindir do apoio dêsse, sem o que tor-

nar-se-á, nas classes, um elemento estranho, indesejável, em luta com as deficiências materiais que só a boa vontade de um diretor zeloso, dotado de espírito de iniciativa e reconhecimento de responsabilidade, podem demover.

*O orientador e o professor da classe* — Se o orientador é o conselheiro oportuno, o especialista de uma determinada matéria ou de várias matérias relativas a um determinado ano escolar, o professor na classe é a alma, a vida dessa mesma classe. É ele que observa a criança, é ele quem apresenta ao orientador os problemas que por si só não possa resolver, mas cujas soluções vai ajustar às necessidades reais de seus pequenos discípulos e dosar gradativamente conforme as oportunidades que se oferecerem.

*Sistemas de educação* — É muito difícil preconizar este ou aquele sistema de educação. O sistema daltoniano, de grande flexibilidade, podendo-se adaptar e associar aos de Kilpatrick ou aos centros de interesse de Decroly, modificando-se de acordo com a mentalidade, o grau de cultura e o espírito de iniciativa e de invenção do educador, e as necessidades do educando, torna as salas ambientes propícios ao desenvolvimento integral das faculdades psíquicas do aprendizado, mantidas as idéias mestras do "Plano".

Quer, porém, seja este ou aquele o método empregado, o que se deve ter em vista é firmar a liberdade discente, por constituir essa liberdade o encanto máximo da criança, que aprende pela curiosidade de *descobrir* — de criar, de construir traçando ela própria o seu programa que discute, retirando do meio ambiente as observações que a levam a deduções lógicas, a resultados magníficos, vivendo para aprender e aprendendo para viver, sem imposições, sem formalismo, resolvendo o seu problema e concorrendo para as soluções dos problemas gerais da classe.

Para conseguir e realizar essa tarefa, basta que os alunos e professores sejam impulsionados por interesses reais pela apreciação de fatos concreto ou motivados pelos jogos educativos ou brincos juvenis, como preconiza Froebel.

Portanto, para bem educar e instruir, todos os sistemas são excelentes, desde que os meios práticos empregados para a aplicação deste ou daquele método estejam de acordo com as necessidades da vida, quer partindo de fatos isolados para atingir, por associações, à formação de um todo (processo sintético) quer decompondo um todo até chegar ao detalhe (processo analítico) ou ainda, pela escolha de tarefas impostas ou permitindo aos alunos a organização de

seus programas. De qualquer modo os processos de ensino devem variar com a espécie de matéria a ensinar e, principalmente, com a natureza do educando; sua maior ou menor sensibilidade, capacidade intelectual, velocidade de adiantamento, idade mental, poder de atenção e atividade, não sendo precisos programas rígidos a ser cumpridos num tempo pré-determinado. "Haja programa a priori, mas para o mestre, não para o aluno", como diz Lourenço Filho.

A este último, permita-lhe liberdade, auto-pesquisa, como aconselha Parkhurst.

Os sistemas modernos de educação são todos excelentes, dependendo exclusivamente a sua aplicação ou escolha da habilidade do mestre. O que se deve ter em vista é que: "É preciso ensinar desde o início tudo quanto pode ter utilidade, sem prejuízo da vocação fazer aprofundar, mais tarde de um gênero particular de estudos ou atividades." (Engenheiros).

Nas escolas primárias do Distrito Federal têm sido aplicados, com êxito, os mais modernos processos de ensino e nas três escolas experimentais criadas pelo decreto 3.763, de 1.º de Fevereiro de 1932, experimentam-se três tipos de escolas diferentes: uma filiada ao tipo das escolas progressivas, nos Estados-Unidos, Kilpatrick; outra ao tipo Platoon e ainda outra de experimentação do Plano Dalton.

No Grupo Escolar José de Alencar, escola com 40 classes organizadas e uma frequência de 1.400 alunos, deu os melhores resultados o plano daltoniano associado a Decroly ou a Kilpatrick, nas classes de 3.º, 4.º e 5.º anos.

A documentação que teremos ocasião de exibir à crítica dos Srs. Congressistas é uma prova reveladora do que se está fazendo no Distrito Federal e do quanto está o professorado empenhado em dar às experiências que se vêm realizando sob a inspiração do sr. Diretor do Departamento de Educação, a mais completa eficiência, não medindo sacrifícios para imprimir-lhes um "caráter objetivo e metódico, que permita obter, em pouco tempo, os frutos esperados", dependentes, sem dúvida, de um labor contínuo, de um esforço longo em prol do desenvolvimento harmônico, do equilíbrio e segurança da escola nova.

As nossas escolas, na sua fase de evolução efervescente, definem, de maneira precisa, a época que atravessamos: de decisão, de energia dinâmica, de que resultará o êxito almejado.

A escola atual, "de uma civilização em mudança permanente", como diz Kilpatrick, está fazendo obra de civilização conciente. Está educando no sentido mais amplo e mais completo, porque, "sendo a sua finalidade imediata converter a criança em cidadão, deverá estar em contacto com a própria vida social, com a família, com a rua, com o povo, vinculada a seus sentimentos, a seus esforços, a seus ideais. Só assim, convertida a educação em aprendizado social, a escola poderá adiantar à criança, o que esta devolverá à sociedade na idade própria.

Cheia de sol, de ar, de liberdade, a escola começará sendo lar e jardim. As primeiras noções morais podem ser aprendidas num ambiente de carinho e amor; as primeiras noções naturais que se adquirem brincando na própria natureza.

Uma carícia, um conselho, um exemplo, ensinam mais moral do que um compêndio; uma flor, um arrôdo, um inseto, ensinam mais ciência do que um museu". (Ingenieros).

E, para executar todo esse largo programa educativo social necessita o mestre de uma cultura tal que lhe permita dirigir os interesses educacionais, para que surjam ideais vivos, livres de qualquer imposição dogmática.

Ninguém mais discute que a educação pedagógica do mestre é absolutamente indispensável. Sendo a criança um ser tão complexo, dotado de necessidades e imperativos tão infinitos, o mestre que a orienta, a educa e a instrue, deve ter sempre em mente que precisa ter um conhecimento perfeito dos alunos que educa, não se esquecendo nunca de que está moldando caracteres, que se formam à sua semelhança e de quem depende a civilização de amanhã. E se a civilização é obra de uma educação, bem orientada — é ele o maior construtor social.

O dr. Anísio Teixeira no seu "Relatório de um ano de administração", expende essas preciosas observações em que precisamos meditar: "Representa realmente, uma observação superficial julgar que é a criança que produz a civilização.

Confusão entre efeito e causa. Se transferíssemos, de repente, todo o sistema escolar francês ou alemão para o Brasil, não produziríamos aqui a civilização francesa ou alemã.

Os sistemas escolares visam perpetuar as civilizações já existentes, e, possivelmente, aperfeiçoá-las, nunca foram, porém, as causas originárias que as determinaram. Ilustrações convincentes do fato se encontram nas Filipinas, em

Porto-Rico, para onde os Estados-Unidos transplantaram o sistema escolar americano. O caso de Porto-Rico, é, talvez, o mais doloroso. Há escolas em excesso, mas como as escolas não nasceram de necessidades reais da população da ilha, nem se adaptaram às condições de sua vida econômica e social os "educandos" são, tão somente, "desadaptados, incapazes de trabalho e produção correspondentes às reais exigências do meio".

E, mais além: "E' que a educação é função normal e regular da vida das sociedades e não um instrumento especial, que, como uma alavanca, eleva-lhes o progresso a alturas determinadas".

*Cultura do professor* — Assim, pois, para o mestre desempenhar cabalmente a sua privilegiada missão concorrendo para o aperfeiçoamento das gerações, tornando-as capazes de enfrentarem os múltiplos problemas da vida em todas as suas fases evolutivas, em todos os seus variados aspectos de renovação constante, tem o dever de se armar de todas as defesas que são os requisitos da ética profissional, indispensáveis para a eficiência de sua tarefa universal.

Além de um modelo vivo de qualidades morais, de devotamento à sua profissão, de vibração mental, o mestre tem necessidade absoluta de aperfeiçoar a sua cultura, de renová-la constantemente, para poder suggestionar, orientar, esclarecer e conduzir, para segurança e êxito da obra educativa que lhe é confiada, afim de poder formar as mentalidades sadias, úteis e equilibradas de que necessitamos.

O aperfeiçoamento do mestre é, pois, indispensável e indiscutível, devendo ele sempre caminhar, inspirado por um idealismo superior, para o mais perfeito, para destinos reais, revestindo-se de uma couraça de vigor e de coragem, aparelhando-se com "as armas mais modernas para a peleja exaustiva de cada dia", identificando-se com o espírito da época e ajustando-se "às correntes vencedoras e dominantes da pedagogia e da sociologia científicas" (José Rangel — temas de educação e ensino — 1933).

O atual diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal, espírito de renovador prático e arrojado, dotado de uma larga técnica educativa, que vem imprimindo à organização escolar da Capital da República uma orientação moderna e de resultados amplos e eficientes para o futuro, criando na Escola de Professores "os cursos nitidamente profissionais para o preparo do mestre", prova o quanto pro-

fundamente o preocupa a formação do mestre, como fonte primacial, que é, de evolução e eficiência da escola primária.

A Escola de Professores do Rio de Janeiro, como diz no seu minucioso e bem elaborado relatório o dr. Anísio Teixeira — “não se pautou pela experiência isolada de nenhum país, mas pautou a sua organização por um critério em que se equilibram as tendências estritamente científicas da Alemanha, às excessivamente práticas da França e da Inglaterra e às tendências ecléticas dos Estados-Unidos.”

Essa Escola de Professores, que é uma esperança para o porvir de nossa pátria e para o qual estão voltados os olhos dos educadores que se fizeram mestres por vocação e lhe compreendem, por isso, o valor e a finalidade busca conciliar a cultura geral à técnica do ensino ou ciência de educação, ciências e técnicas que o mestre aplicará aos problemas que lhe surgirem na escola”.

Nesse seu substancial trabalho a que acabo de referir-me, diz o dr. Anísio Teixeira: “Só a biologia ou a sociologia farão um mestre de escola primária.

Mas aquele que estiver com as hipóteses as teorias e as conclusões dessas ciências, será, em condições idênticas, mestre mais consumado e mais eficiente, do que aquele outro a quem faltam o auxílio e o bastião da ciência”.

Para completar a obra que se inicia na Escola de Professores, ergue-se, recentemente creado, o Instituto de Pesquisas Educacionais, onde se fazem atualmente as experiências e os ensaios das mais modernas teorias educacionais, num ambiente onde as grandes aspirações e as grandes execuções despertam “o ardor íntimo necessário para tentar o que tem de ser tentado com o devotamento e inspiração”.

Prosseguindo a sua alta missão, o sr. Diretor do Departamento de Educação, creando as bolsas de estudo que virão facilitar a especialização ou aperfeiçoamento dos professores, no estrangeiro, abriu mais uma oportunidade aos mestres de enriquecerem e aprimorarem a sua cultura geral, técnica ou especializada, bebendo em outras fontes informativas as teorias e as práticas necessárias à conquista definitiva e ao triunfo na vida. Esse objetivo de preparar elites técnicas que tem o atual diretor do Departamento de Ensino, afim de firmar os sistemas nacionais de educação, é dos mais louváveis e patrióticos, tanto assim que o sr. Intendente do Distrito Federal autorizou a criação das “bolsas

de custeio” e previu a despesa na lei orçamentária em vigor. O curso de admissão escolar para diretores de escola, professado pelos srs. Carneiro Leão, Gustavo Lessa e Faria Góes, sobre a administração e direção escolar, irradiação das atividades sociais e saúde da criança, focalizando problemas da realidade escolar, oferecendo oportunidades aos professores de externarem, livremente, sua opinião, evidenciou o desejo do Diretor do Departamento de Educação de dar liberdade aos docentes de exporem seus pensamentos, de conhecer, mais de perto, o corpo de diretores a quem está confiada a delicada tarefa de dirigir o ensino na escola e administrá-la ao mesmo tempo, e ainda o desejo de promover um ajustamento uniforme às novas técnicas do ensino.

Nessas aulas, onde foram debatidos, acaloradamente, assuntos palpitantes e teorias as mais modernas no terreno da psicologia e da pedagogia, os problemas relativos à saúde da criança e à irradiação dos serviços sociais mereceram uma atenção especial por parte dos diretores.

Realmente, na concepção moderna e social da escola, não poderíamos dissociar o trabalho do mestre do trabalho do médico, porque de ambos depende a solução definitiva do problema educativo-social.

Ninguém mais contesta hoje que o médico é também um educador, e, um educador tanto mais avisado, porque dispõe de conhecimentos ignorados pelo professor por mais culto que ele seja. O mestre nunca poderá ser um psiquiatra; quando muito ele poderá observar anormalidades visíveis, traduzidas por sintomas evidentes como a grande agitação, a inconstância de predileções, a vibração excessiva, as rebeldias desarrasoadas e outros sinais de anormalidades.

Essas observações, o professor levará ao médico que é quem diagnostica, providencia, escolhe uma terapêutica acertada para fazer cessar ou atenuar males que se podem tornar irremediáveis.

Para melhor orientar o professorado, fornecendo-lhe os meios que lhe facilitem o aperfeiçoamento integral, foram creados os cursos a que me acabei de referir, que proporcionam aos mestres estudiosos oportunidades de ampliar a sua cultura e aproveitar de modo mais completo as suas aptidões.

Considerando, pois, que a formação integral do professor é indispensável à eficiência do ensino primário e que, sobretudo ao diretor da escola cabe a maior responsabili-

de nessa fase de renovação escolar, a relatora dêste tema, sentindo a necessidade de uma perfeita comunicação entre os diferentes sistemas escolares brasileiros, sugere:

1.º — que se organizem escolas de aperfeiçoamento para professores em todos os Estados, de modo a unificar, tanto quanto possível a formação da técnica do mestre e a permitir-lhe a revalidação dos diplomas oficiais de um Estado para outro.

2.º — que se organizem cursos para orientadores de ensino elementar, anexos às Escolas Normais ou Escola de Professores, para a formação de um "corpo de orientadores."

3.º — que se organize um curso especial de administração escolar, para diretores de escola;

4.º — que se promova uma reunião dos Diretores de ensino primário de todos os Estados para, balanceando os resultados das experiências de cada um, firmar, pelo aproveitamento de todas as iniciativas úteis e empreendimentos bem sucedidos, um sistema nacional de educação articulado em todos os seus graus, harmonioso e eficiente, embora imprimindo a cada Estado o seu cunho característico e regional.

#### PALAVRAS DE MESTRES

Fugí de sermões a vossos alunos; forrai-vos de palavras excelentes, mas abstratas. Espreitai, antes, a oportunidade que a vida prática oferece, segurai-a ao passar e, assim, a um tempo, levareis a criança a refletir, sentir e agir. São os abalos morais que modificam o caráter e gravam os hábitos no seu tecido orgânico. Para uma idade ainda pouco avançada, exortações e conselhos são ineficazes e tornam-se intoleráveis.

*William James.*

\*

Aprender a conhecer a criança é, para o educador, o primeiro dos deveres.

*Paul Bernard.*

## Dados discriminativos do ensino primário geral no Brasil, em 1932

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

Tendo carecido de extensa e difícil revisão as contribuições que os Estados, o Distrito Federal e o Acre — por via de regra com grande atraso — enviaram ao Ministério da Educação, em cumprimento do Convênio Estatístico, relativamente ao movimento do ensino primário geral nos respectivos territórios no ano escolar de 1932, só agora pode a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação tornar públicos os números que exprimem, com referência àquele ano e para o Brasil em conjunto, as discriminações fundamentais previstas no plano assentado em fins de 1931 para a nossa estatística educacional.

Antes de fazê-lo, porém, neste comunicado, cumpre à repartição o dever de ressaltar que, não obstante o seu grande e continuado esforço de controle e esclarecimento através de muitas centenas de telegramas e ofícios, não ficou habilitada a assegurar à estatística levantada uma perfeita unidade de critérios de apuração nem a exatidão absoluta de certos elementos computados, o que indica que os algarismos obtidos para 1932, pela primeira campanha de estatística educacional desenvolvida dentro do regime do Convênio de 1931, ainda não podem ser tomados num sentido muito rigoroso, mas apenas como uma primeira e aproximada expressão das relações focalizadas.

Ainda assim, — é fácil verificá-lo pelos números abaixo referidos, que são apenas os mais importantes e os mais gerais da estatística levantada — o panorama visionado, além de inédito, é dos mais amplos e oferece perspectivas nitidas e veredas expressivas.

As "unidades escolares" abrangidas pela estatística (escolas ou cursos, conforme o caso) foram em número de 27.659, das quais 20.640 públicas (federais 17, estaduais 15.407 e municipais 5.216) e 7.019 particulares. Eram urba-

nas, 9.911, distritais 4.440 e rurais 13.308. Segundo a autonomia da sua administração e o tipo distribuíam-se em 26.418 autônomas (1.591 grupos escolares, 920 escolas agrupadas, 23.907 escolas singulares), e 1.241 anexas. Em um só turno funcionaram 24.280 (pela manhã 13.958, durante o dia 8.754, à tarde 1.568); em dois turnos, 3.144 (pela manhã e durante o dia 2.055; durante o dia e à tarde 126, pela manhã e à tarde 963); em três turnos 235. Ministravam o ensino gratuitamente 21.392 e remuneradamente 6.267. Eram de ensino pré-primário 391 (maternais 37 e infantis 354); de ensino fundamental 26.876 (de ensino comum 26.213 e de ensino supletivo 663); de ensino complementar 392 (pré-vocacionais 336 e vocacionais ou de adaptação 56). Segundo a extensão do ensino, eram: de um ano, 1.342; de 2 anos, 5.282; de 3 anos, 10.599; de 4 anos, 8.640; e de 5 anos, 1.796. Discriminavam-se segundo o sexo dos alunos em: masculinas, 2.290; femininas, 1.502, e mistas, 23.867. Sob a consideração da idade dos alunos, classificavam-se em: para crianças, 26.880; para adolescentes, 434; e para adultos, 345. Eram dirigidas por homens, 6.875 e por mulheres, 20.784. Tinham diretores com diploma de normalista 12.888, e diretores sem esse diploma, 14.771.

Considerando-se o desdobramento em turnos, verificou-se que esse quadro das nossas organizações didáticas de ensino primário geral equivalia de fato a um sistema com 31.273 unidades distintas.

As classes que enquadravam o corpo discente subiram a 92.117, sendo no ensino federal 92, no estadual 55.036, no municipal 15.846 e no particular 21.143. Segundo a localização do ensino, essas classes eram: no ensino urbano 42.704, no ensino distrital 14.219 e no ensino rural 35.194.

O corpo docente abraçou 56.304 mestres. Funcionavam no ensino federal 86, no estadual 33.239, no municipal 8.526 e no particular 14.453. Lecionavam em escolas urbanas 31.687, em escolas distritais 7.923 e em escolas rurais 16.694. Ministravam o ensino maternal, 93; o infantil, 929; o fundamental comum, 52.593; o fundamental supletivo, 1.280; o complementar pré-vocacional, 1.242; e o complementar vocacional, 167. Eram diplomados por escolas normais, 30.974, e não o eram, 25.330. Tinham a categoria de catedráticos 44.775 e eram professores auxiliares 11.529. Pertenciam ao sexo masculino, 10.200 e ao feminino, 46.104.

A matrícula geral acusou 2.071.399 discentes,.... (1.087.877 do sexo masculino e 983.522 do sexo feminino), os quais se discriminavam, quanto aos principais dos agrupamentos efetuados, da seguinte forma:

— segundo o tipo das unidades escolares, — em escolas masculinas 129.653, em escolas femininas 95.737 e em escolas mistas 1.846.009;

— segundo a entidade mantenedora das unidades escolares, — no ensino federal 2.250, no ensino estadual,.... 1.332.908, no ensino municipal 355.527 e no ensino particular 380.714;

— segundo a natureza do ensino — no ensino pré-primário maternal, 2.119, no ensino pré-primário infantil 18.180, no ensino fundamental comum 1.979.080, no ensino fundamental supletivo 49.132, no ensino complementar pré-vocacional 19.889 e no ensino complementar vocacional 2.999;

— segundo a localização das unidades escolares, — no ensino urbano 1.109.043, no ensino distrital 333.018 e no ensino rural 629.338.

A matrícula efetiva montou a 1.790.005, ou seja 86,42 % da matrícula geral, cabendo ao sexo masculino 936.674 discentes e ao sexo feminino 853.331. Foram:

— nas escolas para o sexo masculino 108.003, nas destinadas ao sexo feminino 81.815 e nas mistas 1.600.187;

— no ensino federal 1.982, no estadual 1.196.348, no municipal 280.362 e no particular 311.313;

— no ensino maternal 1.588, no infantil 14.549, no comum 1.714.606, no supletivo 39.078, no pré-vocacional 17.448 e no vocacional 2.736;

— no ensino urbano 943.783, no distrital 288.970 e no rural 557.252.

A frequência ascendeu apenas a 1.422.841 (68,69 % da matrícula geral e 79,49 % da matrícula efetiva), para a qual contribuiu o sexo masculino com 745.690 unidades e o feminino com 677.151. As demais classificações acusaram:

— nas escolas para o sexo masculino 84.148, nas reservadas ao sexo feminino 67.412 e nas comuns a ambos os sexos 1.271.281;

— no ensino federal 1.165, no estadual 930.181, no municipal 222.865 e no particular 268.630;

— no ensino maternal 1.186, no infantil 11.483, no comum 1.367.154, no supletivo 25.871, no pré-vocacional 15.087 e no vocacional 2.060;

## O ensino primário no Rio Grande do Norte

— no ensino urbano 784.444, no distrital 222.066 e no rural 416.331.

As conclusões de curso sò atingiram a 124.025 (8,72% da frequência, cabendo ao sexo masculino 60.815 e ao feminino 63.210. O desdobramento dêsse total, acompanhando as especificações da matrícula e da frequência, apresentou os seguintes resultados:

— nas escolas masculinas 9.741, nas femininas 8.349 e nas mistas 105.935;

— no ensino federal, nenhuma, no estadual 77.525, no municipal 18.588 e no particular 27.912;

— no ensino maternal 275, no infantil 2.048, no comum 114.185, no supletivo 2.595, no pré-vocacional 3.712 e no vocacional 1.210;

— no ensino urbano 72.138, no distrital 17.032 e no rural 34.855.

Em próximo comunicado serão divulgados os principais resultados da estatística relativamente aos "estabelecimentos escolares".

### PALAVRAS DE MESTRES

*Compreendemos, em primeiro lugar, que a criança, como um ser que se desenvolve, tem direito ao movimento. Esperamos dela uma forte dose de atividade física espontânea em todas as suas ocupações. Amamos, sem dúvida, a ordem, o método, o sistema e a disciplina. Mas preferimos que a criança trabalhe e crie seu próprio sistema e sua própria disciplina, na liberdade de fazer sua própria vida, de decidir o onde, o quando e o como de seu próprio trabalho, mesmo quando ela é, mais ou menos, influenciada, na escola, pelo seu ambiente.*

*Em vez de ouvir dizer o que deve fazer, a criança toma suas decisões, ela mesma. A autoridade nascerá de dentro, em vez de ser imposta de fora. A criança não passará o tempo a ouvir o professor; ela se porá ao trabalho, propondo-se deveres que executará em seguida: assume atitudes críticas, observa, faz experiências e comete erros. Assim se tornará ativa, cada vez mais.*

*Entrando em comunicação com a vida que a rodeia e cooperando com os outros, novos círculos de interesse se abrião para a criança.*

E. F. O'NEILL.

A lei orgânica do Ensino do Estado foi promulgada sob o n. 405, em 29 de novembro de 1916. Constituído um estatuto antigo, sofreu, como é natural, muitas derrogações, e foi sendo completada ou modificada por numerosos atos, entre os quais os que assinalaram a atividade reformadora da administração estadual na década 1920-1930. A documentação que possui este Ministério sobre a legislação do ensino no Rio Grande do Norte é ainda assás deficiente, pelo que o presente comunicado estará, possivelmente, sujeito a correções ou omissões, desde que só poderá consignar os dispositivos acessíveis à consulta, de acordo com as fontes atualmente ao alcance da Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação.

De conformidade com a lei orgânica do ensino, este seria leigo, em todos os seus graus e compreenderia as modalidades primária, secundária e profissional. A base do ensino público seria o ensino primário, ministrado em grupos escolares e escolas isoladas, por meio de cursos graduados — infantil, elementar e complementar.

O ensino particular seria inteiramente livre quanto aos métodos e regime didático, ficando somente sujeito à fiscalização do Governo no que se referisse à higiene, à moralidade e ao conjunto das matérias ensinadas, entre as quais teria sempre o primeiro lugar a língua nacional.

A direção suprema do ensino caberia ao chefe do Estado. A direção imediata e a inspeção geral eram conferidas ao diretor geral da Instrução Pública, auxiliado pelo Conselho Superior da Instrução Pública, pelos inspetores de ensino, pelos diretores de estabelecimentos e professores, e pelos Conselhos Escolares.

Em virtude do artigo 1.º, letra "e", do decreto n. 238, de 30 de junho de 1924, foi criado o *Departamento de Educação*, em substituição à Diretoria Geral de Instrução Pública, e a lei n. 595, de 5 de dezembro do mesmo ano, declarou que haveria (junto ao Departamento de Educação, o *Conselho de Educação*, incumbido de estudar, orientar e decidir as

questões de ensino, de acôrdo com a lei n. 405, de 1916. O decreto n. 265, de 24 de março de 1925, mandou observar e cumprir o regulamento do Departamento de Educação, que teria, como órgãos, o respectivo diretor geral do Conselho de Educação, a Inspeção de Ensino, o secretário e mais funcionários da Secretaria, os Conselhos Escolares, seus presidentes e os delegados destes, além de vários diretores, funcionários e professores de instituições mencionadas no decreto.

O quadro do Departamento de Educação, segundo o orçamento estadual para 1931, compreendia o diretor geral, o secretário, 5 inspetores de ensino, 1 primeiro e 2 segundos oficiais, 2 dactilógrafos, 1 porteiro almoxarife, 1 continuo e 1 servente.

As atribuições dos inspetores de ensino abrangiam, segundo o regulamento de 1925, a inspeção técnica e a fiscalização permanente do ensino oficial e subvencionado, nos termos das leis vigentes. As dos Conselhos Escolares eram de natureza administrativa, visando também assegurar a coparticipação e o interesse dos expoentes da vida local no progresso educacional do Estado.

O regimento interno das escolas isoladas, de 18 de abril de 1925, condicionou a criação dessas escolas à existência de uma população escolar inferior a 120 matriculandos. A escola seria mista se o total da população escolar não excedesse a 40 crianças; no caso contrário, seria instalada uma escola para cada sexo. Haveria 4 classes de escolas isoladas conforme tivessem por sede os referidos estabelecimentos a capital, as cidades, as vilas ou as simples povoações.

Se a matrícula atingisse a 120 alunos e a frequência a 90, seriam as escolas simples transformadas em grupos escolares. Se a matrícula fosse inferior a 20 alunos ou a frequência não alcançasse a 15, poderiam ser suprimidas. Haveria escolas isoladas masculinas, femininas e mistas, e também escolas noturnas e diurnas.

O ensino compreenderia dois cursos: o infantil e o elementar, correspondendo a dois tempos diários de duas horas, no mínimo, cada um. Poderiam, entretanto, os professores acrescentar meia hora a um ou a ambos os tempos do horário, distribuindo-a pelas disciplinas fundamentais, se a frequência em cada um dos tempos fosse superior a 20 alunos.

Em cada escola isolada o número de matrícula não poderia ser inferior a 20 alunos, não devendo, em regra, exceder a 40, mas podendo ultrapassar esse número, caso o professor não visse no aumento inconveniente para o ensino ou para a disciplina. A idade mínima para a matrícula seria a de 7 anos e a idade máxima a de 16.

der a 40, mas podendo ultrapassar esse número, caso o professor não visse no aumento inconveniente para o ensino ou para a disciplina. A idade mínima para a matrícula seria a de 7 anos e a idade máxima a de 16.

Um ato do Diretor do Departamento de Educação, expedido em abril de 1925, mandou observar um regimento interno para as escolas rudimentares do Estado. Estas seriam fixas, ambulantes, ou noturnas, deveriam ser instaladas nos bairros, povoados ou fazendas que contassem mais de 50 analfabetos, de 7 a 15 anos, e se caracterizavam pela simplicidade dos programas e pela exiguidade do material escolar.

Os grupos escolares tiveram seu regimento interno aprovado em maio de 1925. O ensino primário seria neles completo, abrangendo cursos graduados — infantil, elementar e, às vezes, complementar. Constituiriam esses grupos três ou mais escolas, regidas cada uma, por um ou mais professores, ficando o conjunto sob a administração de um funcionário não docente se o número de escolas reunidas excedesse a cinco. Cada grupo escolar poderia comportar até o máximo de 10 escolas, cujas cadeiras teriam de ser preenchidas por professores diplomados pela Escola Normal competente. A situação na capital, em cidades, vilas ou povoações, determinaria a classificação em quatro classes, como no caso das escolas isoladas.

O curso graduado, nos grupos, seria de 6 anos, 2 infantis, ou de iniciação, 2 elementares, ou de desenvolvimento, e 2 complementares, ou de integração. As matrículas nas escolas isoladas e nos grupos escolares deveriam abrir-se, segundo os regimentos citados, em 1 de fevereiro e encerrar-se a 15 de novembro, respeitadas os domingos e feriados legais.

A lei n. 45 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da língua nacional, bem como da geografia e história do Brasil em todos os estabelecimentos particulares de ensino primário; criou um fundo escolar, dispôs sobre as caixas escolares e cogitou da publicação de um Anuário do Ensino, que deveria conter, além de trabalhos técnicos e relatórios, a legislação educacional e a estatística escolar. Previu a subvenção do Governo aos estabelecimentos de instrução primária particular, incluindo, nessa categoria, as escolas dos municípios, as quais, porém, foram avocadas pelo Estado em 1932. A despesa geral do Estado do Rio Grande do Norte foi orçada para 1931 em 8.069 contos e, para 1932, em 9.058 contos. Para os dois exercícios citados, a despesa com a instrução pública foi respectivamente estimada em 1.383 e 1.499 contos. A des-

pesa prevista com a instrução primária para 1932 atingia o total de 940 contos. Desses algarismos deduzem-se as seguintes relações: porcentagens da despesa fixada para a instrução pública em relação à despesa geral, fixada, do Estado, em 1931 e 1932 — 17,1 e 16,5, respectivamente; porcentagem da despesa orçada para a instrução primária sobre a despesa geral orçada em 1932 — 10,4; porcentagem da despesa prevista com a instrução primária sobre a despesa prevista com a instrução pública geral em 1932 — 62,7.

A estatística do movimento de ensino primário em 1931, organizada pelo Ministério da Educação, apresenta os seguintes resultados:

Escolas: 463 (197 estaduais, 65 municipais e 201 particulares), pertencendo 32 ao sexo masculino, 22 ao sexo feminino e 409 mistas.

Professores: 590 (311 no ensino estadual, 66 no ensino municipal e 213 no ensino particular). Sendo 159 no sexo masculino e 431 no sexo feminino.

Número de alunos matriculados: 25.984 (14.086 no ensino estadual, 3.150 no ensino municipal e 8.748 no ensino particular). Concorreram para esse total, 11.517 alunos do sexo masculino e 14.467 do sexo feminino.

Número de alunos frequentes: 22.113 (12.151 no ensino estadual, 2.561 no ensino municipal e 7.401 no ensino particular). Eram do sexo masculino 9.885 e do sexo feminino 12.228.

Conclusões de curso: 3.093 (1.351 no ensino estadual, 46 no ensino municipal e 1.693 no ensino particular). Pertenciam ao sexo masculino 1.382 e ao sexo feminino 1.711.

AS COLEÇÕES dos anos anteriores da "Revista do Ensino" são vendidas a 25\$000 cada uma, Pedidos à Direção.

## O ensino primário no Rio Grande do Sul

A legislação do ensino nesta unidade da República, ao contrário do que sucede na maioria dos demais Estados, caracteriza-se pela concisão dos textos respectivos e pelo pequeno número de atos derogativos dos estatutos fundamentais.

Sente-se, compulsando essa legislação, a preocupação de definir numericamente as linhas mestras do sistema educacional no que ele tem de essencial e a precaução de evitar a integração na lei positiva de dispositivos de execução incompatível com as condições do meio e com os recursos acessíveis à providência oficial, de modo que os regulamentos educacionais exprimam, de fato, a organização dos serviços de acordo com a realidade ambiente e não a consagração de planos que as contingências financeiras e outras razões relevantes só permitirão tornar efectivos em futuro mais ou menos remoto.

Os atos orgânicos principais que estruturam o aparelhamento oficial do ensino primário no Rio Grande do Sul, são o decreto n. 3.898, de 4 de outubro de 1927, que expediu o regulamento vigente da Instrução Pública; o decreto n. 3.903, de 14 de outubro de 1927, que aprovou o regimento interno dos estabelecimentos de ensino público do Estado; o decreto n. 3.975, de 28 de dezembro de 1927, que aprovou o programa para o concurso dos candidatos ao magistério público, e o decreto n. 4.258, de 21 de janeiro de 1929, que aprovou o regulamento da Diretoria Geral de Instrução Pública.

Uma portaria de janeiro de 1928 instituiu o programa para os colégios elementares e grupos escolares e diversos atos de 1932 regulamentaram o direito de férias do magistério, as inspeções de saúde do pessoal subordinado à Diretoria Geral de Instrução Pública, etc., etc.

Cumpra citar ainda o decreto n. 3.838, de 5 de maio de 1927, que instituiu subvenções especiais para aulas nos distritos rurais e povoações de densa população escolar e o decreto n. 5.154, de 19 de novembro de 1932, que regulou as

condições para validade dos diplomas conferidas por institutos equiparados às escolas complementares.

Em virtude do artigo 71, parágrafo 10, da Constituição estadual, será leigo, livre e gratuito o ensino primário ministrado nos estabelecimentos do Estado, não havendo na legislação regional nenhum dispositivo concernente à frequência escolar obrigatória.

A Diretoria Geral da Instrução Pública, subordinada à Secretaria do Interior, é a Repartição encarregada de administrar, articular, orientar e fiscalizar o ensino ministrado nos estabelecimentos mantidos pelo Governo do Estado. O regulamento do decreto n. 4.258 constituiu-a de duas seções — administrativa e técnica — e de um almoxarifado.

A seção técnica, compreende o quadro do pessoal de inspeção fixado pelo regulamento em 1 inspetor de ensino normal e complementar, 1 inspetor de educação física, 10 inspetores técnicos do ensino elementar, 3 inspetores médicos, inclusive o chefe, 5 inspetores dentários e 2 enfermeiros escolares.

Estabeleceu o regulamento da Instrução Pública, no artigo 92, que a fiscalização do ensino será exercida pelos inspetores, em ação intermitente, e pelas delegacias escolares em ação permanente.

Em cada município (art. 93), haverá uma delegacia escolar composta de um delegado e tantos subdelegados distritais quantos forem necessários. As funções dos delegados escolares são gratuitas, devendo eles residir nas sedes das respectivas circunscrições.

O ensino público pre-escolar é ministrado no Jardim de Infância, prevendo o Regulamento a instituição de escolas maternas junto às fábricas, cujas direções assumirem o compromisso de oferecer local conveniente com capacidade para cem alunos e de fornecer as refeições necessárias às crianças durante o tempo de aula. Os horários nessas escolas coincidirão com o do trabalho nas fábricas a que servirem.

Quanto ao ensino primário, é dado atualmente em escolas isoladas, reunidas, grupos e colégios. O ensino complementar tem um caráter *sui-generis*, pois, sendo um desenvolvimento do primário, obedece a um programa adaptado à finalidade de preparar candidatos aos postos mais modestos do magistério.

Além das escolas estaduais propriamente ditas, existe no Estado grande número de escolas subvencionadas pelo Governo. As subvenções ou são concedidas aos municípios que já mantêm educandários rurais ou os desejam criar, ou a

professoras de aulas primárias com a frequência mínima de 30 alunos em núcleos de população rural. As escolas isoladas são masculinas, femininas e mistas.

Ministra-se ainda o ensino primário na Escola de Aplicação da Escola Normal, existindo também um instituto para menores débeis.

Na forma do artigo 2.º, do decreto n. 3.903, de 14 de outubro de 1927, que aprovou o regimento interno dos estabelecimentos de ensino público do Estado, nesses educandários seriam os alunos divididos em três classes e estas subdivididas em seções, levando-se em conta o grau de conhecimentos a ministrarem. Segundo uma informação oficial prestada em cumprimento da cláusula 10.ª, do Convênio Estatístico entre a União e as suas unidades componentes para uniformização das estatísticas escolares, a organização em classes só se verifica, porém, nos colégios elementares e nos grupos escolares. São elas em número de três: 1.ª, 2.ª e 3.ª (inferior, média e superior), subdivididas, como for conveniente, em seções. De acordo com o parágrafo 1.º, do artigo 27, do regulamento da Instrução Pública, o número de alunos de cada seção não excederá de 50, e, na primeira seção da 1.ª série, de 30.

Os trabalhos escolares devem durar 5 horas diárias. As escolas públicas funcionam em geral num só turno, pela manhã, verificando-se 2 turnos nos colégios elementares, porém não em todos. O número de aulas noturnas é diminuto.

A legislação citada neste comunicado não permite distinguir exatamente os grupos escolares dos colégios elementares. Declara apenas que, nos lugares onde as conveniências do ensino exigirem, poderão funcionar conjuntamente, em um só prédio, com a denominação de *grupo escolar*, três ou mais professores; que, nos aludidos grupos, vigorarão o regime e os métodos de ensino dos colégios elementares e que aqueles poderão ser elevados à categoria destes quando a sua frequência for superior a 200 alunos.

Os colégios elementares são de 1.ª, 2.ª e 3.ª entrâncias. Estes deverão ter uma frequência mínima de 400 alunos e os de 3.ª uma frequência superior a 300 alunos.

O professorado de cada uma dessas categorias de colégios será constituído respectivamente de 5, 6 e 8 professores, inclusive os diretores. O colégio cuja frequência tornar-se inferior a 200 alunos passará à categoria de grupo escolar.

Os professores efetivos são classificados por entrâncias (1.ª, 2.ª e 3.ª). Afóra estes há os auxiliares de grupos e colégios e os professores subvencionados especiais. Prevalece

para a admissão ao magistério o sistema do concurso, ou do estágio — um ano de exercício — para os habilitados no curso complementar.

Os professores de aulas subvencionadas e das sedes rurais vencem mensalmente 176\$000 e os de 1.ª, 2.ª e 3.ª entrada, percebem, respectivamente, 328\$000, 381\$000 e . . . 434\$000 mensais.

A estatística do movimento de ensino primário em 1931, organizada pelo Ministério da Educação, apresenta os seguintes resultados:

Escolas — 4.444 (850 estaduais, 2.211 municipais e 1.383 particulares), sendo 144 masculinas, 65 femininas e 4.235 mistas.

Professores — 6.332 (1.884 no ensino estadual, 2.298 no ensino municipal e 2.150 no ensino particular). Pertenciam ao sexo masculino 2.322 e ao sexo feminino, 4.010.

Número de alunos matriculados — 214.072 (70.167 nas escolas estaduais, 77.758 nas escolas municipais e 66.147 nas escolas particulares). Eram do sexo masculino, 115.831 e do sexo feminino, 98.241.

Número de alunos frequentes — 176.743 (57.058 no ensino estadual, 62.120 no ensino municipal e 57.565 no ensino particular. Concorreram para esse total, 95.753 alunos do sexo masculino e 80.990 do sexo feminino.

Conclusões de curso — 21.200 (10.030 no ensino estadual, 6.840 no ensino municipal e 4.330 no ensino particular). Pertenciam ao sexo masculino 11.290 alunos e ao sexo feminino, 9.910.

Segundo a publicação "Finanças dos Estados do Brasil", organizada pela comissão de Estudos Econômicos e Financeiros, a despesa geral do Estado do Rio Grande do Sul foi fixada, para 1931, em 189.171 contos e, para 1932, em . . . 193.705 contos. A despesa orçada para instrução pública em geral atingiu, nos dois citados exercícios, a 11.533 e 11.340 contos, respectivamente.

Inferese desses algarismos que a despesa fixada para a instrução pública, correspondeu nos aludidos períodos, respectivamente, às porcentagens de 6% e de cêrca de 5,9, da despesa geral orçada.

A despesa com o ensino primário, ainda de acôrdo com a publicação citada, foi estimada em 9.869 contos em 1932, o que dá uma porcentagem de 5% em relação á despesa geral orçada para o Estado e de 87% em relação á despesa com a instrução pública.

Origem: Doação

Preço: \_\_\_\_\_

## ESCRITORIO DE PROCURATORIOS

DE

**Rogáua Paulo Guilherme e Afonso Ferreira Paulino**

brasileiros, casados, residentes na Capital

**ANEXO Á CASA BANCÁRIA Dr. Antonio Ferreira Paulino**

Extração de títulos. Remoções. Licenças. Férias especiais. Certidões. Aposentadorias. Adicionais sobre vencimentos. Gratificações regulamentares. Material escolar. Matrícula na Escola de Aperfeiçoamento. Diárias. Previdência dos Servidores do Estado, a saber: inscrição na Sociedade; resgate e adiantamento, sem juro, de empréstimos da mesma

**Quaisquer serviços perante as repartições públicas**

**Rua Rio Grande do Norte, n. 641 — Tel. 3.030**

**CAPITAL**

## ESCRITÓRIO DE ADVOCACIA E PROCURATÓRIOS

**Carlos da Cunha Corrêa e Carlos Alberto Corrêa**

Encarregam-se de todos os serviços perante Repartições públicas estaduais, especialmente o processado de aposentadoria consoante o novo Decreto.

Remetem antecipadamente os vencimentos de constituintes permanentes, de acôrdo com as normas estabelecidas pelo escritório.

**PEÇAM PROSPECTOS**

**Rua Santa Catarina, 478 — Belo-Horizonte**

# SENHORES PROFESSORES,

organizai a vossa biblioteca Pedagógica!

A COMPANHIA DIAS CARDOSO oferece-vos, por  
preços razoáveis, as seguintes obras  
de grandes mestres da Pedagogia

Waldron — Biologia Pedagógica . . . . .	20\$000
Ferrière — La Pratique de l'École Active . . . . .	42\$000
Ferrière — La Education Autonome . . . . .	14\$500
Russel — Ensayos sobre Education . . . . .	17\$000
Dalhem — El Método Decroly . . . . .	12\$000
Compayré — Curso de Moral . . . . .	12\$000
Compayré — Curso de Pedagogia . . . . .	12\$000
Compayré — História de La Pedagogia . . . . .	12\$000
Rocheron — El Trabajo Manual . . . . .	3\$500
Aranjo — Methodologia . . . . .	3\$000
Migal — Methodologia . . . . .	15\$000
Anisio — Tratado de Pedagogia . . . . .	8\$000
Vasconcelos — Lições de Psicologia Geral . . . . .	10\$000
Pimentel Filho — Lições de Pedagogia . . . . .	22\$000
Toledo — Escola Brasileira . . . . .	12\$000
Toledo — Didática . . . . .	12\$000
Toledo — O Crescimento Mental . . . . .	10\$000
Reboux — O Novo saber-viver . . . . .	7\$000
Pimentel Filho — Pedologia . . . . .	7\$000
Serrano — A Escola Nova . . . . .	6\$000
Doria — Psicologia . . . . .	10\$000
Doria — Educação . . . . .	12\$000
Athayde — Debates Pedagógicos . . . . .	6\$000
Teixeira — Educação Progressiva . . . . .	6\$000
Dewey — Como Pensamos . . . . .	6\$000
Claparède — Educação Funcional . . . . .	7\$000
Brés — Guia Prático de Pedagogia Experimental . . . . .	16\$000
Azevedo — Novos Caminhos e Novos Fins . . . . .	7\$000
Peixoto — Noções de História da Educação . . . . .	8\$000
Carvalho — Sociologia Educacional . . . . .	10\$000
Pimentel — Noções de Psicologia . . . . .	10\$000
Lourenço Filho — Introdução ao Estudo da Escola Nova . . . . .	6\$000
Fonseca — A Escola Ativa . . . . .	6\$000
Simon — Testes . . . . .	6\$000
Geenen — Temperamento e caráter . . . . .	5\$000
Durkheim — Educação e Sociologia . . . . .	4\$000
Moura — Os Centros de Interêsse na Escola . . . . .	4\$000
Rodrigues — A Hereditariedade . . . . .	6\$000
Dewey — Vida e Educação . . . . .	6\$000
Kilpatrick — Educação para uma civilização em mudança . . . . .	5\$000
Doria — Educação Moral . . . . .	4\$000
Pinto — A Escola . . . . .	4\$000
Gresson — Situação Atual . . . . .	4\$000
Ferrière — A Lei Biogenética e a Escola Ativa . . . . .	4\$000
Proença — Como se Ensina Geografia . . . . .	4\$000
Costa — Como Ensinar Linguagem . . . . .	4\$000
Piéron — Psicologia Experimental . . . . .	5\$000

Livros didáticos e material de escritório

## COMPANHIA DIAS CARDOSO

Rua Rio de Janeiro, n. 602

—:—

Belo-Horizonte