

REVISTA DO ENSINO

ORGAM OFFICIAL DA
INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO

S U M M A R I O

Caminha com os teus pés. — As relações entre a linguagem e o pensamento, *Iago Pimentel* — Tests — Que se testa, *Maria Luísa de Almeida Cunha*. — A leitura dos mappas, *José Maria Paradas*. — Respostas a algumas objecções, *Prof. Th. Simon*.

— O Barão de Macahubas, *Prof. Luis Pessanha*. — Escola Brasileira, *Firmíno Costa* — Na Escola (III). — Fóra da Escola, *Rafael Grisí*. — Vers l'école de demain.

A VOZ DA PRÁTICA

LIVRARIA ALVES

O Mundo na mão, pequena encyclopedia de conhecimentos uteis, 1 vol. com 800 pags. enc. 15\$000.

Candido de Figueiredo — Pequeno Dictionario da Lingua portugueza, 1 vol com 1.466 pags. enc 15\$000.

Jayme de Seguer — Dictionario encyclopedico pratico e illustrado da lingua portugueza, 6.000 gravuras, 110 quadros e 90 mappas, 1 vol com 1.780 pags. enc. 25\$000.

J. Soares — Atlas historico - geographico universal, o mais completo e moderno existente em portuguez, 1 vol. com 104 mappas primorosamente impressos e coloridos, enc. 25\$000.

PEDIDOS A

Livraria Francisco Alves
Paulo de Azevedo & Cia.

BAHIA 1.052

BELLO HORIZONTE

ANNO V — N. 48

AGOSTO DE 1930

REVISTA DO ENSINO

ORGAN OFFICIAL DA
INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO



CAMINHA COM OS TEUS PÉS

Que é que te impede de estudar, no logar solitario e melancolico em que vives?

Que é que te impede de abrir os teus poucos livros, lê-los, com cuidado, meditá-los, com vagar, assimilá-los, depois de meditá-los e experimentá-los?

Que é que te impede de procurar traçar, com capricho, o teu plano de lições, no teu caderno?

Que é que te impede de dar as tuas aulas, com o maior interesse, procurando applicar, com esmero, os processos que se applicam nas melhores escolas?

Que é que te impede de corrigir, com exactidão, os cadernos de teus alumnos?

Que é que te impede de tratá-los bem, interessando-te por todos elles, não tendo predilecções, e de estudá-los um por um, nas suas virtudes e nos seus defeitos, para encaminhá-los melhor?

Que é que te impede de dedicar as tuas horas de antes e depois das aulas a uma leitura serena e attenta, para augmentar a tua cultura?

Que é que te impede de transformar a tua propria individualidade, não só corrigindo os teus defeitos e adqui-

rindo virtudes que te faltam, mas também desenvolvendo o teu espírito, com o rico alimento que lhe pode proporcionar uma leitura bem feita?

Que é que te impede de fugir ao círculo de intrigas de tua localidade, para te entregares única e exclusivamente á tua tarefa de todos os dias, ao teu aperfeiçoamento e ao aperfeiçoamento dos alumnos que te foram confiados?

Que é que te impede de progredir e caminhar?

Que é que te impede de ser um grande mestre?

O maior mestre de nossas crianças, pelo seu esforço e pela sua ternura?

Toma as tuas horas de descanso e consagra-te á tua cultura, Mestre-Escola. Amplia a tua cultura, pelo teu próprio esforço. Põe-te em contacto com os grandes homens, através dos livros que lês. Faze-te grande no meio pequeno em que vives. Não esperes occasião mais opportuna, nem auxilio de quem quer que seja. Não penses que só nos grandes centros é que uma pessoa pode tornar-se grande e elevada. Eleva-te por teu próprio esforço. Faze a tua própria cultura. Enche-te de coragem e aproveita bem a tua solidão. Só quem caminha com os seus próprios pés é que pode e sabe vencer. Vence: a victoria está em todas as mãos. Olha para o alto e caminha com coragem. E nunca te esqueças de que, na vida, só é vencido e batido quem realmente merece ser vencido e batido, porque nenhum esforço deixou ainda de produzir resultado na terra. Vamos. E' preciso caminhar.

... E de toda a extensão de Minas Geraes, das montanhas e das planícies, dos escalvados e das florestas, onde

quer que neste momento esteja localizada uma das nossas cinco mil e seiscentas escolas, surgirá uma admirável multidão de creaturas, que, trabalhando no seu próprio aperfeiçoamento, hade constituir a legião redemptora de todas as fealdades, iniquidades e maldades de nossa Republica...

AS RELAÇÕES ENTRE A LINGUAGEM E O PENSAMENTO

(Conferencia proferida na Escola Normal Modelo da Capital)

Linguagem é um conjuncto ou systema de signaes, por cujo intermedio nós exteriorizamos as cousas que sentimos ou as cousas que pensamos. Ella é o maravilhoso instrumento, por meio do qual as differentes consciencias individuaes, em si mesmas impenetraveis, se abrem, se dão a conhecer e se communicam uma com as outras. Nossas dôres profundas ou nossas alegrias intimas, nossos desejos reconditos, nossas idéas turbilhonantes, todo o tropel de nossos pensamentos, seriam, com effeito, ignorados e permaneceriam occultos no mais insondavel dos abysmos, si não possuíssemos uma linguagem para traduzil-os exteriormente.

Não tenho, nesta apressada palestra, que referir-me á *linguagem natural*, isto é, a linguagem que, como o grito, os gestos, os movimentos mais ou menos estereotypados, servem, não só ao homem como tambem a outros seres, para exprimir necessidades elementares, como a fome ou a sede, ou affectos primitivos, como a dôr physica, a colera, o medo, etc. Aqui tenho apenas de tratar da *linguagem convencional*, a linguagem de que nos servimos para entender e para nos fazermos entender pela sociedade a que pertencemos, linguagem que, entre a mais atrasada das creaturas humanas e o mais elevado dos outros animais, se interpõe como uma muralha absolutamente intransponivel.

O papel que a linguagem representa em toda as manifestações da vida humana, attinge ás proporções de uma grandeza phantastica e inestimavel. Por intermedio da linguagem não só transmittimos aos outros a nossa propria experiencia, como ainda recebemos e aproveitamos a experiencia dos outros; por intermedio da linguagem, sobretudo da escripta, é que podemos conservar e nos utilizar dos

immensos thesouros de sabedoria que nos legaram as gerações passadas e, por nossa vez, podemos legar ás que nos hão de succeder aquella que nós mesmos vamos accumulando. Equivale tudo isto a dizer que, por intermedio da linguagem, é que foi possivel organizar-se toda a vasta seára de sciencias, de que tanto e tão justamente se ufana a humanidade hodierna, pois as sciencias não são o resultado do esforço de um só individuo nem mesmo de uma unica geração de individuos: ellas procedem do labor collectivo e continuado dos grandes espiritos que já uma vez trabalharam e daquelles que ainda continuam a trabalhar nos mais diversos recantos da terra, sob os mais variados céos.

As principaes linguagens, dentre as muitas de que o homem dispõe, podem ser classificadas em dois grandes grupos: *linguagens visuaes e linguagens auditivas*.

As primeiras são constituídas de signaes que se dirigem ao sentido da vista. Entre ellas se encontram a *linguagem escripta* e a *linguagem mimica* ou *linguagem* por meio de *gestos*, a mais primitiva e a mais universal de todas.

As linguagens auditivas comprehendem as linguagens formadas de signaes que se dirigem ao sentido do ouvido, isto é, formadas de sons ou de ruídos. E' o caso, entre outras, da *linguagem oral* ou *linguagem falada*, feita de *vocabulos* ou *palavras* que nada mais são do que sons articulados ou pronunciados pelo apparelho vocal do homem. E' escusado dizer, que, de todas as formas de linguagem, é esta a mais importante.

As palavras que compõem uma lingua não servem, como aliás qualquer outra especie de linguagem, apenas para transmittir o pensamento. Muito mais do que isso: ellas se tornam poderosos factores da elaboração desse proprio pensamento. De facto, não só quando conversamos ou quando discutimos, mas tambem quando construímos idéas, quando formulamos juizos, quando concatenamos raciocínios, é principalmente por meio de palavras que o fazemos.

Por si mesma, a palavra não crêa o pensamento ou, dito de outro modo, o pensamento é anterior ou pode existir sem a palavra. O animal, provavelmente, pensa e, entretanto, não fala; a creança antes de saber falar, sem duvida nenhuma, já sabe pensar; o surdo-mudo pensa e, no entanto, não ouve nem articula palavras; nós mesmos temos muitas vezes uma idéa e procuramos laboriosa e porfiadamente um vocabulo que a traduza: sentimos que o termo que acaba

mos de encontrar não a estampa com rigorosa precisão. Seja como fór, porém, no homem em geral a palavra se acha tão indissolúvelmente amalgamada ao pensamento, que bem se pode dizer que não existe pensamento verdadeiramente intelligente sem palavras. As idéas abstractas, por exemplo — *infinito*, *absoluto*, *nada* — as idéas mais elevadas e mais complexas que nós edificamos, não têm uma existência real. Mas só se conseguem implantar e corporificar em nossa mente, á custa de symbolos que as representam e gravem, na maioria das vezes symbolos sonoros, palavras, por conseguinte. Sem esses symbolos, ellas estariam fatalmente condemnadas a desaparecer, mal nos afastassemos das cousas reaes e concretas de onde as extrahimos.

Sem as palavras, todas as elaborações da intelligencia representariam uma tarefa immensa, muito acima de nossas capacidades. Sem ellas, não nos seria possível guardar uma por uma todas as imagens das cousas que percebemos, todos as imagens que inventamos, todas as idéas que ás vezes tão laboriosamente architectamos, todas as lembranças dos factos que nos aconteceram. As palavras, isolando e fixando, substituindo e synthetizando essas imagens, essas idéas, essas lembranças, tornam-se uma especie de objectos commodos que facilmente podemos conservar e manejar.

Destacando de nós o pensamento, como si esse pensamento fosse uma cousa independente de nós, as palavras permitem que o contemplemos, que o analysemos, que o esclareçamos e, portanto, que o disciplinemos. Para exprimi-lo, somos, com effeito, forçados a decompôr, elemento por elemento, aquillo que muitas vezes só percebemos em um conjuncto confuso. Expressar a mais simples das idéas — *a rosa é a mais bella das flores* — é como arrancar-a de mim mesmo, como um objecto extranho, e depô-la sobre uma mesa, para examinal-a, para perscrutal-a, para julgal-a com a severidade de um juiz inexoravel.

A parte que as palavras tomam na textura do pensamento nos é demonstrada pela observação do que se passa em nosso intimo: pensar, reflectir, é falar comsigo mesmo ou falar mentalmente com os outros. Ha, com effeito, em todos nós uma *linguagem interior*: ainda que nos encontremos sós, mergulhados no mais profundo silencio, continuamos a dialogar, a conversar, percebemos dentro de nós perguntas e respostas, ouvimos palavras, *palavras silenciosas*, que não se exprimem exteriormente.

A observação do que occorre na creança, tambem nos vem comprovar a estreita relação que existe entre a palavra e o pensamento.

A linguagem oral e a intelligencia caminham aqui lado a lado, de mãos dadas. A linguagem oral se desenvolve, se apura e se alarga, espelhando fielmente a germinação e a expansão da intelligencia. A todos os degraus a que o pensamento infantil vae ascendendo, a todas as nuances pelas quaes elle vae passando, correspondem outras tantas modificações da linguagem. Basta considerar a ordem chronologicamente rigorosa, segundo a qual a creança se vae apossando dos diversos elementos do vocabulario. Em começo, ella só se serve de substantivos designando cousas mais ou menos concretas; só depois é que ella começa a se utilizar dos verbos, depois das conjunções, depois dos adjectivos, depois dos numeros e, enfim, dos pronomes. Cada um desses progressos refracta uma nova phase da intelligencia, objectiva os sentimentos ou as noções que o individuo vae adquirindo, reverbera o crescente enriquecimento do seu espirito.

O estudo comparado das linguas dos differentes povos confirma e corrobora tudo isso que acabamos de enunciar a respeito das ligações entre a palavra e a intelligencia. As linguas barbaras, as linguas dos povos mais retardados, revelam, mais do que quaesquer outros factos, a indigencia intellectual desses povos. Semelhantes á creança, nos periodos iniciais de seu desenvolvimento, elles não atingiram ainda, na construção das idéas geraes — que são as formas mais elevadas do pensamento — ao grau a que atingiram os povos civilizados e cultos.

Suas linguas, eminentemente concretas, pullulam de termos concretos. Os adjectivos, termos abstractos por excellencia, são relativamente raros. Os tasmانيين, entre outros, só podem exprimir as qualidades por meio de comparações com cousas tangiveis: em vez de *duro*, elles dizem: *como a pedra*; em vez de *longo*: *como as pernas*.

Na linguagem de povos primitivos não ha muitas vezes nenhum vocabulo para designar um animal ou uma planta em geral, sem explicar tal ou tal maneira de ser desse animal ou dessa planta. Os indigenas da America da Norte dispõem, de termos especies para designar o *carvalho preto*, o *carvalho branco*, o *carvalho vermelho*, mas de nenhum termo para o *carvalho* em geral. Os indigenas do Brasil sabem denominar as differentes partes do corpo humano, mas não sabem denominar *corpo*, em seu conjuncto. Entre varias tribus da Oceania, ha uma palavra especial para designar a *cauda*

do cão, outro para a *cauda do carneiro* etc., nenhuma palavra para a *cauda* em geral.

O pensamento humano, como sabemos, não é uma cousa fixa, immutavel. O pensamento da creança não é o mesmo que o do adulto, nem o pensamento da humanidade antepassada é o mesmo que o da humanidade de nossos dias. As palavras, que o traduzem e que auxillam a elaboral-o, não devem, pois, tambem permanecer immutaveis. E, de facto, acompanhando a marcha do pensamento humano, as palavras, como si fossem verdadeiros organismos vivos, nascem, mudam de forma e de sentido, dão nascimento a outras palavras e, não raro, envelhecem, caem em desuso, tornam-se obsoletas e mesmo morrem. As descobertas scientificas, as invenções da industria, as agitações sociaes, as incessantes alterações que se operam em toda a actividade humana, dão todos os dias motivos á creação de termos novos. *Radio, aeroplano, avião*, por exemplo, são palavras a cujo nascimento todos nós assistimos. Para se vêr como as palavras mudam de forma, mudam de sentido e morrem, basta comparar, em qualquer lingua, um trecho escripto ha tresentos ou quatrocentos annos com qualquer trecho modernamente escripto: basta viajar por um mesmo paiz e observar as transformações que as palavras soffrem, quando passam de uma região para outra.

O que succede com as palavras tambem succede com as linguas, que tambem nascem, tambem evoluem, tambem dão nascimento a outras linguas, tambem morrem. Haja vista o latim, que desapareceu como lingua viva, com o povo que o falava, dando, entretanto, origem as modernas linguas novi-latinas modernas como o italiano, o francez, o hespanhol e o nosso portuguez. Haja vista ainda esse mesmo latim que do mesmo modo que as demais linguas indo-européas, como o grego, as linguas slavas e as linguas germanicas, derivam todas de um mesmo grupo, de 400 ou 500 raizes, vestigios apagados de uma lingua commum que se perdeu na noite dos tempos.

Todos esses factos servem para nos fazer comprehender como uma simples palavra, através de sua aparente singularidade ou de suas deformações, pode muitas vezes deixar transparecer, toda a floração intellectual, todos os sentimentos, todas as vicissitudes, toda a historia tragica ou gloriosa de um povo. *Alforge, aljava, almirante*, e tantas outras palavras de nossa lingua ahi nos estão ainda soando aos ouvidos como um rumor guerreiro das incursões arabes na Peninsula Iberica.

Os numerosos termos latinos, definitivamente implantados na lingua ingleza, lá estão até hoje attestando, como

ruinas de monumentos grandiosos, a gloria das legiões de Cesar na conquista e na civilização das longinquoas Ilhas Britanicas.

Por ahi vêdes que gigantesco e encantado panorama de bellezas e de ensinamentos se abre aos nossos olhos attontidos, no estudo dos factos de linguagem em apparencia os mais simples. Mas por aqui devo ficar. . . Não me sobra tempo para penetrar nessas regiões.

Estas apressadas e desprezenciosas considerações eu para aqui as trouxe apenas para vos mostrar o carinho e o amor que vos deve merecer o estudo das linguas, sobretudo da lingua que falaeis. Apprender uma lingua não é simplesmente aprender a transmitir automaticamente o proprio pensamento e a receber passivamente o pensamento de nossos semelhantes; não é unicamente aprender a manejar um instrumento que nos põe em communicação com a sociedade. Apprender a falar é, além disso, aprender a pensar, aprender a reflectir, aprender a raciocinar.

Não posso nem me compete sahir do meu para invadir o dominio alheio. Não me cumpre explicar-vos como deve ser feito o estudo de uma lingua. Seria superfluo e até mesmo ridiculo de minha parte, quando, na Escola Normal de Bello Horizonte, tendes a guiar-vos dentro dessa esphera os talentos invejaveis de Abgar Renault e José Oswaldo de Aratujo. Mestres como esses não vos irão malbaratar o espirito com processos de um ensino extremamente arcaico e infelizmente muito em voga, senão em todos, pelo menos na maioria dos nossos celebres estabelecimentos de ensino. Esses não vos irão certamente enxertar no cerebro regrinhas especiosas, decoradas sem logica e sem nenhum senso critico, de uma grammatica que um escriptor nacional, com muita propriedade e humor, definiu como "a arte de torturar as creanças e de ensandecer os adultos".

Quero sómente, para terminar, deixar-vos um conselho, aquelle mesmo conselho que Abgar Renault aqui vos deixou outro dia, quando vos fez uma brilhante palestra sobre a leitura. No apprendizado de vossa lingua, procureae sempre, procureae antes de tudo, comprehender a significação dos termos que empregaeis. A palavra por si mesmo nada vale: é um simples agglomerado de ruidos. Ella só tem valor como signal, como symbolo, como representação de alguma cousa. Notae que *comprehender* é a tarefa primordial e basica da intelligencia. E si assim é, no esforço para penetrar profundamente o sentido das palavras estareis exercitando e cultivando

toda a vossa intelligencia e evitaremos o perigo do *psitacismo*, isto é, da *linguagem de papagaio*, que tantas vezes nos faz crer que estamos deante de idéas muito precisas ou que lidamos com entidades reaes, quando de facto, apenas nos encontramos em meio da algazarra confusa de um palavreado que nada representa”.

IAGO PIMENTEL

*Prof. de Psychologia Educacional do
Curso de Applicaçào*

TESTS

I Historico

II Valor pedagogico

Não é tão novo quanto parece, á primeira vista, a idéa que se realiza no emprego e interpretação dos “tests”.

O desejo de conhecer profundamente os individuos está na contextura da alma humana e a sua manifestação mais remota data do tempo em que os astrologos scismadores, pesquizavam na influencia dos astros a diversidade dos caracteres.

Seriam, então, bellicosos os nascidos sob o signo de Marte; poderosos os que trouxessem a influencia de Jupiter; meigos, apaixonaveis os nascidos nos menses de Venus...

Sob um aspecto ainda ingenuo, que tem ás vezes um quê de poesia, achamos o anseio de desvendar as tendencias de cada um, no uso da chiromancia.

E assim vão vivendo as “buena-dichas” a decifrar os hieroglyphos da palma da mão.

No seculo XVIII tentativas varias foram realizadas para “medir a mentalidade” por meio de mensurações exactas do physico dos individuos. *Lavater* pretendeu corporificar a preocupação de desnudar os caracteres dando-lhe bases seguras nos conhecimentos da “physiognomia”. Posteriormente *Gall* affirma que a forma do craneo é um indice indiscutivel de taes ou quaes caracteristicos mentaes e moraes.

Essa idéa vem se reforçar ainda quasi na nossa época, na perigosa theoria do “criminoso nato” de Lombroso.

Os estudos da graphologia nada mais visam do que investigar na forma, afastamento, alinhamento das letras etc., o estado de espirito de quem as escreveu. Pelos fins do seculo XIX, *Galton*, preocupado com os problemas de selecção humana tenta “medir” as differenças de individuo a individuo.

Mais ou menos na mesma época, apparecem na Bavieira as primeiras tentativas de determinar, pela experimentação, as aptidões mentaes de um individuo.

São essas experiencias devidas a *Nieger* que estudou minuciosamente o estado mental de um individuo que tinha sido ferido no cerebro.

Por esse fim de seculo ainda, em 1890, nos Estados Unidos, *Cattell* se propõe a determinar a configuração mental dos individuos mediante uma série de 10 provas, referente cada uma a um processo psychico. Ex: Rapidez de movimento do braço; medida de sensibilidade á dôr; tempo de reacção a uma excitação auditiva, etc., etc. Parece-me que foi este autor o primeiro a dar a taes experiencias a denominação de "mental tests".

Percebe-se, emfim, que nesse ultimo quartel do seculo XIX os psychologos, por toda parte, se empenhavam em resolver esse problema angustioso: medir a mentalidade. Encontram-se nas publicações scientificas da época listas interessantes de "tests" propostos pelos estudiosos da psychologia, acompanhadas de instruções minuciosas referentes a sua applicação.

Entretanto permanecia ainda inatingivel a meta desejada. Cada qual, acantonado num ponto de vista, só visava esta ou aquella manifestação da mentalidade.

Julgavam alguns que, investigando isoladamente processo por processo psychico, encontrariam na somma desses resultados a traducção da mentalidade do individuo.

Já em 1896 Binet critica-a aos seus collegas a importancia excessiva que elles attribuiam ás funções psychicas inferiores.

De facto, uma forte acuidade visual não influe intrinsicamente sobre a intelligencia: ha cegos intelligentes.

Reacções sensoriaes promptas não são apanagios exclusivo de intelligencias superiores. Varios animaes são dotados de compleição sensorialmente mais apurada do que o homem. A reacção tactil nas aranhas, a olfactiva nas formigas e nos cães, etc, etc, sobrepujam as reacções obtidas em experiencias com o homem.

Cabia a esse primoroso genio do espirito latino que foi *Binet* o descortino amplo da questão. Num labor paciente e exausto, orientado por sua perspicacia personalissima, publicou em 1905 a "escala metrica" da intelligencia em collaboração com Th. Simon.

Os antecessores de Binet haviam trabalhado muito, é certo, mas sem systematização, sem pontos de reparo onde aufferissem os resultados que colhiam.

Partiam do desconhecido... para o desconhecido!!

Agiram como um individuo que, pretendendo verificar se estava com febre, ignorasse a temperatura normal e usasse um thermometro sem gradação...

Binet foi encarregado pelo governo francès de discriminar entre as creanças atrasadas as que eram susceptiveis do progresso nas classes normaes das que deveriam seguir classes especiaes por impossibilidade mental de aproveitamento.

Hoje se nos afigura tão simples a questão!...

Mas foi preciso que a tenacidade benedictina do grande francès revelasse que a cada idade chronologica do individuo correspondem determinados conhecimentos da vida pratica, correspondem determinadas possibilidades caracteristicas.

Assim poude elle estabelecer que um individuo, digamos de 10 annos, que não revele os conhecimentos caracteristicos dessa idade chronologica e só revêlo os que caracterizam os de 8 annos, é um individuo que conta 2 annos de atraso mental.

Si, por exemplo, um individuo de 10 revela conhecimentos caracteristicos de 14 annos, está francamente em forte avanço mental.

Estabeleceu elle assim os *niveis de idade* em que se exprimem as mentalidades em referencia á idade chronologica.

Objectaram os contedores de Binet que elle agira empiricamente e sem haver dado uma definição da intelligencia. Não cabe nos limites exiguos deste capitulo a enumeração das opiniões mais acceitas sobre a intelligencia.

Contou-nos o professor Simon que perguntaram um dia, a Binet, quando applicava a sua "escala metrica da intelligencia", o que era intelligencia? "Qu'est-ce que l'intelligence?"

E o grande investigador respondeu: "C'est ce que nous mesurons". — Consideraram uma "boutade"... Mas a realidade é que não precisamos ter o conhecimento exacto de um phenomeno para medi-lo. Quem definiu até hoje com precisão e de modo inequivoco o que seja electricidade?

Ninguem nega entretanto que os "medidores" registem o seu consumo!

Quem explica de modo indubitavel o phenomeno febril?

Entretanto acreditamos, todos, na marcação dos thermometros bem construidos.

A premissa firmada por Binet de que um *test* só tem valor quando graduado, projectou luzes novas sobre o campo das pesquisas psychologicas.

Terman affirma que do ponto de vista pratico a descoberta de Binet é a mais importante em toda a historia da psychologia (Measurement of intelligence. Chapter III).

E ha 25 annos, a partir dessa aurora, tem sido pujante e rapida em todas as partes do mundo a diffusão do methodo francez. Na Belgica salientemos Decroly e O. Buyse; na Suissa, Claparède, descoendres; na Inglaterra, Burt; nos Estados Unidos, Rice, Courtis, Terman, Thorndike, Goddard; na Allemanha Sterus, etc., etc. No nosso Brasil já vemos interessado nessas pesquisas Ulysses Pernambucano (Recife); Isaias Alves (Bahia); Lourenço Filho (São Paulo) e aqui em Minas, de tres annos para cá, vem se fazendo intensivamente a propagação do methodo, graças aos trabalhos da Escola de Aperfeiçoamento. Iniciou-os o professor Simon, seguindo-se o prof. L. Walter, e actualmente occupa a cadeira de psychologia a insigne professora Helen Antipoff.

A possibilidade desvendada por Binet de estabelecer "os padrões da idade" veiu resolver para a Pedagogia uma serie enorme dos seus problemas mais difficeis.

Obtido o instrumento de avaliação de intelligencia, a verificação do progresso realizado pelos alumnos, a comparação das classes e das escolas passam do dominio da impressão, que é tão fallaz, para o campo da objectivação segura.

A investigação das causas de rendimento insufficiente das classes é, pelo emprego dos tests, largamente esclarecida.

Pode-se fazer com mais serenidade a apreciação de valor dos methodos de ensino e sua consequente adaptação ao meio.

O emprego systematizado dos tests facilita de maneira rapida a organização das classes e o contróle das promoções, que se processam inevitavelmente numa variabilidade infinita de criterios...

O test é, portanto, um instrumento precioso de pesquisa de conhecimentos em relação á idade.

Manejado com prudencia e methodo, levar-nos-á certamente ao aperfeiçoamento dos nossos trabalhos escolares.

M. LUISA ALMEIDA CUNHA

QUE SE "TESTA"

- I Testam-se a intelligencia global;
- II testam-se aptidões physicas;
- III testam-se aptidões psychologicas;
- IV testam-se conhecimentos escolares.

O historico rapido da evolução dos tests, feito no capitulo precedente, poderá, talvez, despertar no espirito do leitor a idéa de que Binet houvesse descoberto o methodo da medida da intelligencia por acaso.

O desconhecimento da obra do eminente francez durante os 15 annos que precederam a publicação da sua "escala metrica da intelligencia" tem conduzido á critica injusta de que elle não se empenhou em analysar os processos mentaes que os seus tests põem em evidencia.

Vem, portanto, a pêlo fixar aqui, o conceito de Binet sobre a intelligencia.

Afim de não trahir uma só parcella da sua theoria, tão rica de consequencias para os novos rumos da psychologia, vejamos o que elle diz num de seus livros mais divulgados.

Após uma longa referencia ás experiencias de Biervliet, realizadas em estudantes da Universidade de Gand, elle assim se exprime: "Reflectindo sobre essas cousas, firma-se a convicção de que a imperfeição do methodo de tests mentaes é causada por 2 circumstancias principaes: de uma parte, são elles fragmentarios; só visam uma ou duas faculdades e não um conjuncto; assim o test de Biervliet se referia principalmente, quasi unicamente, á attenção; d'outra parte, as faculdades mentaes de cada individuo são independentes e desiguaes; á pouca memoria pode-se associar muito discernimento, e aquelle que provou um notavel poder de fixação num test de memoria, pode ser um rematado tólo; encontramos exemplos taes. Nossos tests mentaes, sempre especializados no seu alcance, convem cada um á analyse de uma só faculdade; não podem fazer conhecer a totalidade de uma intelligencia. Ora, é sobretudo por essa totalidade que um individuo dá o seu valor; nós somos um feixe de tendencias; e é a resultante de todas essas tendencias que se exprime em

nossos actos e faz com que nossa existencia seja o que é. E' portanto, essa totalidade que devemos saber apreciar.

Propuz, ultimamente, com o dr. Simon, uma theoria synthetica do funcionamento do espirito, que será certamente util resumir aqui, pois ella mostrará nitidamente que o espirito é uno, máu grado a multiplicidade de suas faculdades; que elle possui uma função essencial a que todas as demais estão subordinadas; e comprehender-se-á melhor, após ter visto esta theoria, quaes são as condições que os tests devem preencher para apprehender toda a intelligencia.

Na nossa opinião, a intelligencia, considerada independente dos phenomenos de sensibilidade, de emoção e de vontade, é, antes de tudo, uma faculdade de conhecimento, dirigida para o mundo exterior, e que trabalha em reconstruindo inteiro, por meio dos pequenos fragmentos que nos são dados. O que percebemos é o elemento A, e todo trabalho complicado de nossa intelligencia consiste em soldar a este primeiro elemento um segundo elemento, o elemento B. Todo conhecimento é, pois, em essencia uma addição, uma continuação, uma synthese, quer a addição se faça automaticamente, como na percepção externa, em que, vendo uma pequena mancha, dizemos: "lá está nosso amigo a passear longe na estrada"; quer, ao contrario, a addição se faça após uma pesquisa consciente, tal como acontece quando um medico, após ter examinado longamente os symptomas de um doente, conclue: "é uma ruptura de aneurisma, elle vae morrer"; ou ainda quando o mathematico, após haver empallidecido sobre um problema, declara: "X vale tanto". Ora, observemos bem que nessa addição ao elemento A, uma quantidade de faculdades já trabalham: a comprehensão, a memoria, a imaginação, o julgamento e, sobretudo, a palavra.

Retenhamos apenas o essencial, pois que tudo isso resulta na invenção de um elemento B; chamemos todo esse trabalho uma *invenção* que se opera após uma *compreensão*. Basta juntar dois traços e estará completo nosso esquema. O trabalho descripto não se pode realizar ao acaso, sem que se saiba de que se trata, sem que se adopte uma certa linha de que não nos desviemos; é, portanto, necessaria uma *direcção*. O trabalho não se pode fazer tão pouco sem que as idéas que elle suscite sejam julgadas á medida que se produzem, e rejeitadas si não convém ao fim collimado, é necessario portanto, que haja uma *censura*. Comprehensão, invenção, direcção e censura: a intelligencia se contem nessas 4 palavras. Podemos, portanto, concluir, desde já, de tudo o que precede, que essas funções, que são primordiais, devem ser

estudadas por nosso methodo, e ser assim visadas, por tests especiaes".

Dessa exposição resalta o character eminentemente functional da psychologia de Binet, que assim empreendeu investigar o nivel geral da intelligencia.

Não se podem separar como os fios de uma meada as faculdades mentaes.

No funcionamento da mentalidade essas aptidões se entrelaçam e se entrecetecem como os fios variegados de um tecido consistente e rico.

Binet visou, portanto, medir a capacidade functional das faculdades, sem se preocupar da quota exacta com que cada um contribue para o total. Focalizou os processos mais elevados e complexos, ao invés dos processos elementares.

Podemos quasi dizer que Binet fez um sitio tão cerrado em torno do problema, que conseguiu uma approximação circular da meta desejada, não se contentando em atacar-lo por uma face exclusiva:

Consentaneas com essa directrix, vamos encontrar na escala de Binet provas que se referem ao conhecimento do tempo; que se referem a tres ou quatro modalidades da memoria; que investigam a comprehensão do vocabulario; o conhecimento de noções communs; a facilidade de associações; de retenção de numeros; a habilidade de comparar conceitos, de perceber contradicções, de combinar fragmentos, de modo a reconstruir um todo; de comprehensão de termos abstractos.

Os caracteristicos differencias do methodo Binet-Simon são, portanto, os seguintes:

- 1—Emprego dos padrões de idade, a que já nos referimos no capitulo anterior;
- 2—qualidade das funções mentaes postas em acção;
- 3—Investigação da intelligencia geral.

E' interessante comparar o conceito de Binet sobre a intelligencia com o de outros autores tambem preocupados em esclarecer processo tão primoroso.

Claparède, como Binet, discrimina operações capitaes no acto intellectual. Entretanto, ao passo que o primeiro enumera 4 etapas, como acabamos de ver, este distingue apenas 3 operações, que são: 1.º) interrogação; 2.º) hypothese; 3.º) verificação.

Outros estudiosos do assumpto, como por exemplo o psychologo allemão Stern, definem com menos espirito analytico a intelligencia, encarando-a mais pelo prisma philosophico.

Eis a sua definição "a intelligencia é a adaptabilidade geral a novos problemas e condições de vida".

Mc. Cáll, também, do mesmo modo impreciso, avalia a intelligencia pelo numero de associações que uma noção é capaz de despertar.

Seria impossível, e não é este nosso intuito, aqui compilarmos todas as definições da intelligencia elaboradas pelos psychologos. Iriamos emmaranhar-nos inutilmente num dêdalo de opiniões e controversias muito subtlis.

Encontramos, entretanto, *mutatis mutandis*, em quasi todas as definições os mesmos elementos salientados, ora um, ora outro, conforme o ponto de vista peculiar a cada autor.

MARIA LUISA DE ALMEIDA CUNHA

(Assistente technica do Ensino)

A LEITURA DOS MAPPAS

O melhor meio de aprender é produzir. Deve, portanto, o professor, para lançar mão do excellent meio de fixação que é o mappa, ensinar a fazel-o. E' trabalhando na sua construção que o alumno aprende o valor da escala e o seu manejo, bem como, a vêr os accidentes geographicos nelle representados, e, finalmente, a lêr todos os signaes graphicos com o auxilio da legenda ou convenção.

Não se chegará a um resultado positivo e de real proveito se principiarmos por mandar os nossos alumnos confeccionar mappas com todas as suas minucias e fielmente copia-dos de outros impressos.

De nada valerá a explicação verbal: é fazendo que se explica; é fazendo que se aprende.

A ESCALA

O professor bem avisado, deve, a meu vêr, principiar por fazer sentir a necessidade do mappa e as suas vantagens: Dirá aos seus alumnos — apresentando-lhes uma pequena folha de papel em branco e um caixote de 1m³: — Eu quero de-henhar, isto é, representar este caixote neste papel, de maneira que, qualquer pessoa possa, sem vêr o caixote, ter conhecimento do seu formato e do seu tamanho.

Os alumnos advirão na impossibilidade de reproduzir o caixote tal qual, pois, o papel é muito menor do que o objecto nelle a desenhar. Como fazer? Depois de ouvidas e discutidas as opiniões que, naturalmente, hão de surgir entre os alumnos, o professor guial-os-á á escala, dizendo-lhes que o facto só é possivel fazendo com que cada centimetro do caixote a desenhar valha 10 ou 20 do caixote real (FIG. 1).

Dois ou tres alumnos — com o concurso de toda a classe — virão ao quadro negro desenhar o caixote com as escalas

de 1:10 e 1:20; devendo, depois de mais praticos, fazer representações de varios outros objectos com escalas escolhidas por elles mesmos.

ESCALA 1:20

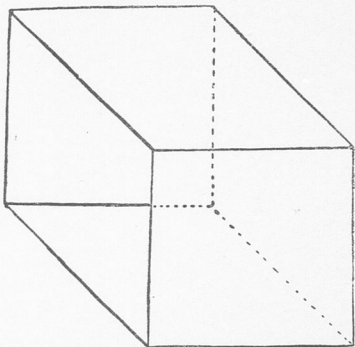


Fig. 2

Os meninos trocarão entre si os desenhos — que serão incitados a fazer — para que os seus collegas ponham por baixo o tamanho real do objecto desenhado.

Quantos valores praticos tiraremos desse trabalho ! ?

Os alumnos serão obrigados a medir, a fazer uso do metro e das suas respectivas divisões; falarão e trocarão idéas.

Teremos, desta fórma, dado uma aula em que se entrelaçam varias disciplinas do programma escolar; geographia, arithmetica, lingua patria e desenho.

Arithmetica: — Multiplicação, divisão, metro, metro quadrado, metro cubico.

Geographia: — Emprego da escala.

Lingua Patria: — Correção de phrases e aquisições de vocabulario.

Desenho: — Desenho linear.

E' desnecessario dizer que esta interdependencia das varias disciplinas do programma escolar é de extraordinaria vantagem.

Poderão ainda os alumnos, após estes exercicios preliminares, fazer a planta da sala de aula, da escola, das casas onde moram, etc.

REPRESENTAÇÕES GRAPHICAS

As creanças principiarão por delinear — em argilla ou areia — segundo a sua phantasia, um pedaço de terra e, ahi, collocarão um morro ou um pico isolado, uma cadeia de montanhas, um rio e um lago. Eis construido um esboço topographico. Resta agora represental-o no papel. O professor deve, então, ensinar como se representam graphicamente esses accidentes geographicos (FIGS. 2, 3, 4, 5, 6).



Fig. 2



Fig. 3



Fig. 4



Fig 5

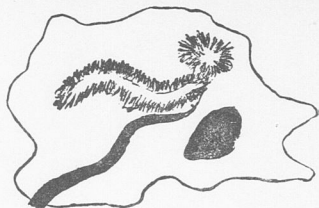


Fig. 6

Não deve o professor esquecer as cores com que os ditos accidentes, usualmente, são representados nas cartas geographicas.

E' com a leitura destes pequenos mapps, creados pela imaginação infantil, que as creanças se irão habituando a lêr, a sentir o que dizem as nossas grandes cartas.

Num outro plano o professor passará a representar as estradas de ferro e de rodagem, capitaes, villas, cidades, povoados, etc. (FIGS. 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13).

Dahi a necessidade da legenda ou convenção.



Fig. 7



Fig. 8



Figs. 9, 10, 11 e 12

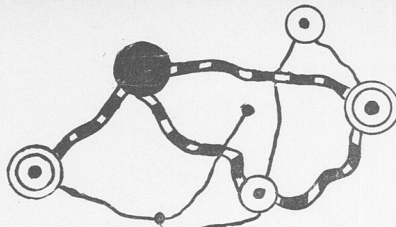








Fig. 13

LEGENDA

Capital		Estrada de Ferro	
Cidade		Estrada de Rodagem	
Villa			
Povoado			

Senhores destes conhecimentos, os alumnos estarão aptos a vêr em qualquer mappa: as estradas carroçaveis; as estradas projectadas; as estradas de ferro em construcção; os rios navegaveis; etc.

Não nos devemos esquecer, mais tarde, da divisão em zonas: vegetativas, arenosas, etc.

A geographia deve ser lida no mappa como um verdadeiro livro, devendo ser explicados todos os signaes graphicos que o compõe.

PROBLEMAS GEOGRAPHICOS

Depois de saberem os alumnos o que é um mappa, como se lê e para que serve, deverá o professor formular varios problemas a serem resolvidos por intermedio de uma carta geographica.

Exemplos:

- Qual a distancia, em linha recta, entre as cidades tal e tal ?
 Como se vae daqui a tal cidade por estrada de ferro ?
 Por quantas villas e cidades passamos ?
 Haverá estrada de rodagem entre e ?
 Qual o caminho melhor ? porque ?
 Quantos rios atravessamos ?
 De quantos meios de locomoção nos utilizamos para ir de a ?
 Qual a razão do alto preço, aqui, dos productos de tal lugar ?
 (difficuldade de transporte).
 Enfim, uma infinidade de outros problemas podem ser propostos, para serem resolvidos por meio das cartas geographicas; basta saber lê-las.

JOSE' MARIA PARADAS.

RESPOSTAS A ALGUMAS OBJECÇÕES

(Conferencia)

A REVISÃO DE TERMAN

Vimos, ha dez dias, como foi construida a Escala metrica para a medida do desenvolvimento da Intelligencia entre os meninos, tal como appareceu, em 1907, a principio, e depois, com algumas modificações, em 1911. Depois, tendo a morte de Binet interrompido subitamente a nossa collaboração, eu não quis mais revê-la. O instrumento que ella representa pareceu-me aliás que, com o uso poderia continuar a servir, a despeito de algumas deficiencias, porque, prevenido por estas, é facil operar as rectificações necessarias a uma justa apreciação dos factos. As criticas suscitadas contra esta escala nunca se me afiguraram muito razoaveis theoreticamente e nem firmadas em contra-provas, como vamos vêr em seguida.

1—A primeira questão, entenda-se bem, é saber si nossa escala mede precisamente o desenvolvimento da intelligencia ou si não mede cousa inteiramente diversa. Questão muito legitima, e em que vale a pena insistir-se, mas questão ao mesmo tempo devêras curiosa sob certos aspectos. Effectivamente não se passa dia em que não julguemos a intelligencia dos outros. Conforme a impressão que recebemos de uma pessoa, de sua attitude, do desembaraço de suas maneiras, do aspecto de sua physionomia, de sua feições, experimentamos um primeiro sentimento global que, dahi por diante, vae servir-nos de base. Queremos em seguida patentear a melhor, penetrar o que occulta essa fachada? Conversamos. Provoocar alguém á conversação é ainda o melhor processo de entrever o que ha no espirito, e é exclusivamente porque ficam silenciosas, que as photographias podem enga-

nar. Numa conversação, pelo contrario, o som da voz que nos responde, a modulação de suas inflexões, a delicadeza de seus recursos nos causam uma impressão favoravel. Depois a attenção que nos presta o nosso interlocutor, (porque certamente estimamos merecer attenção) sua rapidez em advinhar o sentido de nossas palavras, a resposta que atalha o que temos que dizer ou que resume uma situação em alguns traços nítidos — eis ahí pormenores mediante os quaes formamos uma opinião. Ella é, aliás, muito decisiva. Frequentemente dizemos de um e de outro: “esse homem é uma intelligencia superior, ou mais frequentemente—preferindo manter para nós mesmos uma situação conveniente — tal homem é medianamente intelligente, e, constantemente o repito, firmamos assim juízos categoricos a respeito das pessoas.

Ora, não se levanta objecção a respeito disso. As objecções só se apresentam quando essa intelligencia, apreciada diariamente sem reserva e sem escrúpulo, tem de ser medida por nós. Ficamos verdadeiramente surpresos, e pergunto a mim mesmo si isto não se deve, em parte ao menos, a que, sendo as nossas opiniões sobre a vida corrente eminentemente subjectivas e pessoas, cada um de nós sente melhor a possibilidade de poder reconsiderá-las, ao passo que uma medida objectiva nos alarma cada vez mais. Ninguém gosta muito de comparecer perante um juiz inflexivel. A propria severidade desperta a critica. Procuramos, pois, desde logo os seus pontos vulneraveis, atacamos os seus modos de agir e concluímos que essa intelligencia que pretendemos medir ninguem sabe o que é, si bem que, repito-o ainda, todos sobre ella se enunciam.

Direi apenas algumas palavras a respeito da nossa escala de medida. . . Não mede, no sentido de que ella não tem systema de unidades, fóra absurdo pensar que um nível de doze annos seja o dobro de um nível de seis, da mesma forma que uma temperatura de 100 gráus não é o dobro de uma temperatura de 50 gráus. Nossa escala classifica os candidatos, alinha-os por ordem de estatura intellectual, tem seus pontos de referencias para faze-lo. . . Não diz absolutamente o quanto uma estatura excede a outra. Mas, a bem dizer, não a reccriminamos severamente, pois conhecemos quantos exemplos ha do mesmo genero, que, apesar disso, prestam serviços quotidianos.

Cada vez mais se contesta a significação das provas de que ella se compõe. Já se viu que eliminamos della tudo que é instrucção propriamente dita: nenhuma prova de leitura, de escripta ou de arithmetica, nenhuma prova de geographia

ou de historia. . . O que é estritamente escolar, e de que já havia alguns traços no nosso primeiro ensaio de 1905, foi positivamente eliminado. E de facto, como já mencionei, encontramos alumnos completamente illetrados que nem por isso faziam provas menos satisfactorias sobre os mais variados assumptos.

Concedemos apenas que se levante a objecção sob outra forma: o conhecimento das côres, o dos meses, o da moeda. Além do jardim da infancia insistir sobre as primeiras, não será isso a instrucção e memoria, mais do que intelligencia propriamente dita; embora não seja escolar? A objecção é verdadeira em parte; não é, todavia, tanto quanto pode parecer. Questão de memoria, costuma-se dizer, nomear quatro côres ou recitar os meses. . . Sem duvida, mas o acto de memoria corresponde ao interesse, a uma attitude de espirito caracteristica já de um certo desenvolvimento intellectual. Operação intellectual bastante elemental, ao que parece. Sim, certamente entre nós, onde essas noções são tão familiares que parecem nascer automaticamente. Mas operação até certo ponto complexa para o debil de espirito ou para a creança que tem de evocar as suas recordações e adapta-las ás realidades sensiveis, em cuja presença é collocada. E, por consequente, não estou absolutamente certo de que só se apprehende indirectamente, dessa forma, a intelligencia (como se costuma escrever) pelos resultados que ella permittiu alcançar mais do que pela sua propria actividade, tal como parece apresentar-se na solução de um dilema.

O mesmo acontece com o conhecimento da moeda, tal como só o pode dar a pratica da vida: elle manifestou-se com a intelligencia apreciada por outras provas, uma correlação extranhamente intima. E, sem duvida, aqui intervêm influencias do meio, da mesma forma que intervirão para o vocabulario com que serão expressas taes ou taes questões; mas, de uma parte, a variedade das provas faz que essas influencias actuem em sentidos diferentes: por exemplo, o menino plebeu será talvez desfavorecido quanto á linguagem, mas terá pela sua propria vida uma pratica mais frequente da moeda; ha, pois, muitas acções que cumpre conhecer. Não ha resultado, como vimos aqui mesmo, que não deva ser interpretado á luz deses factos. Mas acaso elles nos auctorizam a condemnar essas provas? De forma alguma.

Cumpre desconfiar das formulas; por mais inductoras que pareçam, podem encerrar erros. Julgamos a intelligencia mediante suas acquisições (devemos reconhecê-lo) então nos objectam que, si a intelligencia se manifesta, é principal-

mente nas situações novas, em que nada pode ser aprendido previamente. E somos tentados a crê-lo. Somos obrigados a reflectir para nos convencermos de que os que procurarem assim a intelligencia, se põem talvez bem fóra do estado de encontra-la e, de facto, essas criticas severas nada realizaram de pratico — porque não existem absolutamente para nós situações sem precedente: nenhuma que não assemelhe a alguma situação já vivida... A intelligencia nunca funciona no vacuo; ella não existe absolutamente em uma forma pura; caminha com o nosso passado de conhecimentos aggregando de alguma sorte a si mesma o presente para transformá-lo na acção futura.

Uma segunda objecção mais geral é que a nossa escala de medida faria intervir principalmente provas de ordem verbal. As relações que existem entre a linguagem e o pensamento não permitem que seja de outra forma. Vale, entretanto, apenas examinar esta critica. Ella apresenta aspectos multiplos que não deixam de ser interessantes. Sua propria origem a esclarece. Foi nos Estados Unidos que a suscitaram, mas por uma razão inteiramente pratica. Os problemas foram arguidos de verbaes, porque propor esses problemas em lingua ingleza, collocava, nos Estados Unidos, muitas pessoas numa posição pouco favoravel ao exame. Ahi está talvez um pequeno lado do problema, mas elle não deixa de representar um papel importante na invenção, ao lado de nossos testes, de outras provas em cuja execução a palavra propriamente dita não interviria... Ora, segundo penso, talvez haja ahi uma boa dose de illusão. Assim, apresentaram-me em New York um jogo de paciencia com pranchetas talhadas em viez e, que conforme diziam, revelariam uma intelligencia notoria, ou si quizerem, uma intelligencia que se manifestaria pela habilidade manual. Pois bem, não estou certo absolutamente de que uma analyse oral da forma das peças e nem que um raciocinio oral sobre as suas dimensões e a sua forma não influam muito mais para o exito do que a delicadesa do tacto ou não sei que sentido da orientação.

Em segundo lugar, será a critica tão exacta? a comparação de linhas, a ordenação de peso, o desenho de um quadrado, etc, etc, serão problemas verbaes? Antes de mais nada, a nossa escala contem uma mistura a que teremos de recorrer, mas que, precisamente, lhe permite considerar a intelligencia sob seus diversos aspectos, em vez de limitá-la a uma unica forma de actividade.

Finalmente, o nivel intellectual a que tende toda escala de medida concorda tão bem, de um modo geral como o

desenvolvimento motor, que ella classiffica assáz rigorosamente os individuos em suas applicações practicas e que, sem representar, entenda-se bem, toda a psychologia da orientação professional, nem por isso constitue hoje, nesse dominio o instrumento mais util de que dispomos. Quanto aos testes de realiação ou de acção, não nos surpreendemos de ver que se apreciam os seus resultados tanto mais quanto estes se ajustam melhor aos da nossa escala, o que prova que ella pode preencher perfectamente qualquer expediente, na maioria dos casos pelos menos, e fóra dessas circumstancias especiaes que acabei de citar, nas quaes deveria ser empregada uma linguagem particular.

Resta ainda notar que a palavra intelligencia que empregamos correntemente não teria um sentido preciso e, assim sendo, como se poderia medir esse poder mysterioso que nella se encerra? Não faltam, entretanto, cousas, como a electricidade ou o magnetismo, que não conhecemos melhor e todavia medimos. Será, afinal, tão certo que não se possa formar a respeito da intelligencia uma idéa relativamente clara?

Que é a intelligencia? Se abrides o volume que Mr. Bourdon, o distinctissimo professor de Psychologia da Faculdade de Rennes, consagrou, depois de Taïne, a intelligencia, ficareis surprehendidos com a complexidade desta. Recebemos de fóra mil e mil impressões; guardamos o signal dellas; somos susceptiveis de evocar-lhes a lembrança; formamos com ellas representações e idéas; ligamo-las umas as outras, conforme as relações que as nossas impressões apresentaram na origem, ou conforme as phantasias de nossa imaginação; comparamos, julgamos, combinamos todas essas noções elementares em raciocinios de extensão muito variavel; e tudo isso constitue o que chamamos communmente operações intellectuaes.

Essas operações, entretanto, não são a intelligencia. Esta é cousa diferente: é um certo jogo regular, e tal que essas operações se desdobram em raciocinios justos, em juizos exactos, taes em uma palavra, que, obedecendo a uma direcção por ajustamentos repetidos e por verificações successivas, nosso pensamento esposa a realidade e a ella se accomoda e nos conduz a resoluções que com ella concordam. Em outros termos, a intelligencia nos apparece como um modo, como um poder de adaptação.

E, assim, sem a vermos, sem a tocarmos, podemos apreciar — e de facto apreciamos — uma intelligencia pela grandeza de seus effectos, pelo que ella nos permite executar, pelo grau de complexidade das situações que ella deve resol-

ver. Si achamos verdadeiramente pouco dotado o examinando, de que vos falei outro dia, o qual estende os labios para o biscoito, que se lhe offerece, em vez de o agarrar, é porque está reduzido a essa attitudé constrangida; e, ao invés, dizemos particularmente intelligentes as pessoas que comprehendem aquillo que outras não comprehendem — as pessoas que comprehendem, isto é, aquellas que utilizando-se de suas recordações, de suas observações, as noções por ellas formadas até então, e combinando o todo, fóra de qualquer paixão e só no dominio do conhecimento, chegam a um resultado pragmaticamente justo...

E, pois, todo o problema para medir uma intelligencia se resume em apreciar a difficuldade das questões que ella pode resolver...

De que o conseguimos mediante nossa escala temos a prova no accordo das nossas conclusões com os nossos juizos acerca da intelligencia nos casos clinicos em que nenhuma duvida pode subsistir.

Perguntando-se um dia a Binet o que era essa intelligencia que a nossa escala mede, elle respondeu: "é o que medimos" Por vezes esta phrase foi considerada uma ironia. Não creio que o seja; parece-me encerrar um sentido muito mais profundo e é o seguinte: a intelligencia é aquillo que medimos e, pois, compete aos philosophos partir dahi, dessa affirmacão de facto, para estudar o problema e delle deduzir o que pode ser a intelligencia, ella que marca taes differenças entre os individuos. Da mesma forma Thordike parece haver proposto em um de seus ultimos livros o problema desta maneira e procurado resolver o que sejam essas differenças de difficuldades que observamos nos refolhos do pensamento. Agora ha outra questão ainda. Julgo apenas necessario lembrar, que dizendo-se de um candidato que elle tem um nivel de intelligencia de 3 ou de 5 annos, por exemplo, — Jamais tivemos a idéa de identificar a sua mentalidade com a de uma creança dessa idade. Mencionamos uma semelhança, e é tudo. E dois interrogatorios ás vezes não são menos identicos do que duas estaturas medidas em centimetros. Mas admittamos que, si o desenvolvimento de um anão corresponde á estatura de um menino, isso só significa a egualdade de duas grandezas; apenas, ao passo que a primeira só é um momento, a outra é o termo de uma evoluçào. Justamente a mesma cousa occorre com o desenvolvimento intellectual de uma creança, e isso se percebe facilmente. O tom, o olhar, a vacillação das respostas assignalam por vezes não sei que esforço vivo que indica nitidamente uma força em pleno trabalho...

Ora, eis aqui o que ainda accentua o conceito da intelligencia tal como tentamos formula-lo ha pouco. No nivel da intelligencia que medimos, o ambiente em que viveu o candidato influe de uma certa maneira, dizemos nós. Mas só influe, si acha no proprio candidato as forças de assimilação sufficientes; e, si a intelligencia cresce por acquisições successivas, por construcção progressiva, é porque a creança encontra, em sua propria constituição, os meios que lhe servem assim para tomar conhecimento do ambiente em que vive e que a faz reflectir o universo dentro de si mesma.

Ora, conseguimos, graças a nossa escala de medida, a presentir esse vigor. Podemos fazel-o graças a essa consideração da idade, em que tanto tenho insistido. Temos tanto mais direito de falar delle quanto de falar da vitalidade de uma arvore. Si encontramos num mesmo terreno plantados juntamente, dous carvalhos, um dos quaes tem muiños ramos fortes, ao passo que o outro ficou pequeno e rachitico, concluímos certamente que o segundo dispôs de menos energia. Da mesma forma, si duas creanças da mesma idade e do mesmo ambiente não se aproveitaram num mesmo grau da experiencia da vida, somos auctorizados a presumir que a que é menos desenvolvida intellectualmente tem dotes inferiores de organização. Pelo contrario, da que já tiver ultrapassado os seus camaradas da mesma idade, affirmaremos que tem, por isso mesmo, uma intelligencia de escol. Eis a conclusào a que leva legitimamente, assim pensamos, a comparação com a sua idade real de nivel mental alcançado por uma creança. Ella assignala um estado e presume um dynamismo.

De accordo com a traducção literal de Goddard, que introduziu nos Estados Unidos a nossa escala metrica de medida da intelligencia, appareceram muitas adaptações, umas — e principalmente a de Kuhlmann — desenvolveram a parte da escala de 1905, concernente aos primeiros meses e aos primeiros annos, sem alterar, aliás, os seus elementos verdadeiramente essenciaes: olhar, prehensào, etc.

A maioria dos autores impugnam provavelmente, porque, da applicação mais immediata, a nossa escala de medida a partir da idade de 3 annos, como o haviamos feito nós mesmos em 1901. Entre essas ultimas adaptações citeirei apenas, não obstante seu interesse, a de Yerkes, que attribuindo a cada prova um certo numero de pontos, julga o candidato conforme o total obtido; — e a de Haggerty, que offerece certos dispositivos engenhosos de apresentacão. Mas só falarei com algum pormenor da revisào de Terman.

A revisão de Terman merece exame mais extenso, não só em razão da consciencia com que ella parece ter sido elaborada, mas tambem por causa da sua diffusão. Effectivamente, ella tende a substituir a nossa escala em toda a parte, e principalmente nos paizade de lingua inglesa. Assoalha-se por toda a parte, mesmo entre nós, que ella constitue um melhoramento. Julgo, pois necessario expôr aqui os caracteres que a differenciam e a opinião que, parece-me, podemos formar a seu respeito:

1) Em primeiro logar, e é o que logo impressiona, Terman apropria-se, a bem dizer, de todas as provas de nossa escala de 1911.

2) Elle a amplia.

3) Consegue assim ter, pelo menos, seis testes por idade, ou, mais exactamente, por gráu; — e, além disso, testes chamados de substituição.

4) Muitas provas são deslocadas.

5) A escalonagem por idade representaria uma media e não o estado de alumnos em curso regular de estudos, — e os gráus mais elevados, elles proprios, não correspondem ás mesmas edades que na nossa escala.

Firmemos rapidamente estes pontos:

As *provas adduzidas* são de duas especies:

Umás são deduzidas da nossa escala de 1905, ou mesmo de experiencias anteriores: assim, certas questões de intelligencia, quantos dedos..., os dias da semana..., o resumo de um texto com um dictado lido, etc., não são tão inteiramente novas como as provas seguintes:

- 1) A repetição de algarismos de trás para deante;
- 2) o problema da bola;
- 3) um modelo de taboleiro bastante simples;
- 4) atar uma fita formando um cacho;
- 5) um inquerito sobre o vocabulario, (100 palavras);
- 6) um total de timbres;
- 7) cinco fabulas;
- 8) uma regra de dobrar;
- 9) alguns problemas;
- 10) o relógio cujos ponteiros mudam de lugar;
- 11) o problema das caixas de segredo;
- 12) um código de escripta secreta;
- 13) algumas referencias physicas;
- 14) um test de engenhosidade;

Seja a decima quinta parte de provas originaes em cerca de noventa.

Eis ahí a parte de Terman, e acredito que esta proporção diminua ainda, si nos referirmos ás provas que elle considera particularmente importante.

Os tests de substituição tem o seguinte objectivo:

Pode acontecer que uma prova seja inutilizada por um erro de technica do experimentador ou por outro motivo qualquer. Não é possivel repeti-la immediatamente. Apraz substituir nella um test cuja equivalencia é conhecida.

Quanto á presença dos *seis testes por gráu*, ella offerece igualmente uma vantagem no calculo convencional dos meses, quanto todos os tests de uma determinada idade não satisfizerem; cada teste bem succedido vale então dois meses em vez de valer, como na nossa escala, um quinto de anno. Mas esta pequena facilidade é contrabalançada por um pequeno inconveniente. A presença de seis tests por idade augmenta, com effeito, a duração de um exame que a maioria dos praticos julgam, já muito prolongado. Outros autores haviam tido, ao invés, uma idéa simplificadoradora, e Doll, por exemplo, publicou uma redução de nossa escala de quatro provas por idade, valendo cada uma dellas tres meses. A duração do exame baixa assim a 30 minutos. A de Termann dura facilmente uma hora e mais.

Mas a *modificação essencial* da escala revista consiste numa *collocação diferente das provas*. Sob esses ponto de vista, podem distinguir-se na escala inteira 3 partes:

1) As provas iniciais, as de 3 a 6 annos aproximadamente. Terman achou essas provas fraquissimas para as edades em que as fizemos figurar, e, sob esse aspecto, todos os estudos ulteriores confirmaram essa verificação. Eu proprio publiqui niveis de creanças da escola maternal de 4 a 6 annos, com a nossa escala. Disso resulta com evidencia que o adeantamento de um anno é cousa demasiado frequente para deixar de ser regular. Si não creio necessario renovar uma determinação que exigiria longas pesquisas, é porque basta estarmos prevenidos do que precede, para apreciar convenientemente os resultados obtidos nessas edades: não se atribuirá uma intelligencia superior a um menino de 5 annos que apresente um anno de adeantamento com a nossa escala, e assim por deante.

2) As provas finais: as de doze annos e mais. Estas provocam varias observações:

a) no que concerne as nossas provas de doze e de quinze annos, tenho razão de acreditar que uma ordem differente seria mais exacta, embora eu não tenha visto em parte alguma esta critica nitidamente formulada. Mas uma cousa fe-

lamente nos salva: a necessidade dos candidatos de nível superior a 10 annos, a necessidade, repito, de realizar esses dois grupos de provas de maneira que, mesmo uma intelligencia de 12 annos debil se beneficie do ensaio das provas de 15.

b) em 2.º lugar, Terman julga demasiado difficéis, para as edades de 12 ou 15 annos, as nossas provas relativas a essas edades. Mas não é certo que elle aspira a ministrar gráts representativos de medias de idade, ao passo que, como já indiquei, só tomando em consideração os alumnos em curso regular de estudos, teriamos assim que nos haver com alumnos relativamente escolhidos?

E de outra parte, que dizer então das provas que Terman, elle proprio designa para 14, 16 ou 18 annos, e com que criterio elle as situa precisamente nessas edades. Essa parte da escala de Terman quasi não é acceita hoje em parte alguma, nos Estados Unidos inclusivé, segundo penso.

Veremos, aliás, ulteriormente como nós mesmos fomos levados, por novos factos, a modificar o chamamento dos alumnos a provas mais elevadas.

3) Provas de 7 a 12 annos.

Ainda alguns deslocamentos nesta zona. Mas constituirão elles um progresso? Verdadeiramente, eu não sei. Condenmarão elles a classificação das provas tal como as apresentamos?

Estou bem longe de acreditá-lo, e eis porque:

a) Binet, que realizou na Inglaterra um trabalho analogo ao de Terman, desloca tambem algumas provas, mas as desloca de maneira differente. Não se trataria, consequentemente, de questões locais e que não se podem generalizar de outra maneira?

b) A maior parte das provas que Terman nos toma de emprestimo, estão um pouco modificadas. Como, por exemplo, quando se trata de mostrar partes do corpo, elle faz mostrar 4 partes e não 3 e, quando se trata de denominar objectos, manda denominar cinco e não tres.

São opportunas algumas alterações. Mas, as mais das vezes, não se lhe percebe a razão. E são modificações que, na maior parte do tempo, alongam o exame... As gravuras são differentes das nossas e assim por deante. Para logo, quando verificamos como uma modificação, por menor que fosse, podia deslocar o exito de uma prova, pergunta-se si não se deve attribuir a mudança dos resultados exclusivamente ás alterações na natureza da prova. Traduza-se, assim, uma ou outra das nossas questões de intelligencia, por exemplo, e, conforme a maneira de o fazer, quer uma palavra realce melhor

tal ou tal pormenor, quer os termos empregados sejam menos familiares ás creanças do que os nossos, eleva-se ou se abaixa o grau. Não se pode, além disso, traduzir, sem mais nem menos, para applica-la tal como se apresenta, a escala de Terman: cumpriria experimentar a nova forma.

Seria interessante, aliás, verificar em que medida ella, assim, daria resultados differentes dos da nossa propria escala; mas nunca vi nenhum dos que a defendem, e que por signal qualificaram a nossa de caduca, verificar cousa alguma a este respeito. Ignorando, ao que parece, as difficuldades de applicação de instrumentos dessa natureza, e o seu emprego de um paiz para outro, parecem por vezes que só accitam o mais recente para ficarem mais em moda. Pessoalmente não tive tambem o ensejo de fazer, com bastante rigor, a comparação que aqui reclamo. Pareceu-me que a escala de Terman attribua ás creanças uma edade mental um pouco menos elevada que a nossa, mas ao mesmo tempo as classificava francamente numa ordem identica. Ora, não é essa ordem o ponto capital?

A comparação da escala de Terman com a nossa não é facil. Determinar-lhe o valor relativo exigiria um trabalho paciente. O inconveniente de instrumentos dessa natureza é não poderem ser transportados, como se faria com um thermometro Fahrenheit em centigrados, mas não se poderá conseguir o mesmo resultado, servindo-se bem de um ou de outro?

Na proxima vez teremos ensejo de encontrar creanças para um exame mais rapido e deveremos resumir os serviços que esses exames individuaes prestaram ou podem prestar, antes de passarmos á technica tão delicada dos exames collectivos de intelligencia.

PROF. TH. SIMON,

Medico da Colonia de creanças de Perray-Vaucluse e presidente da Sociedade Alfred Binet.

O BARÃO DE MACAHUBAS

(Primeira palestra de uma serie realizada na escola de Aperfeiçoamento)

Do excellente livro intitulado "Archivo Nobiliarchico Brasileiro", organizado pelo Barão de Vasconcellos, fidalgo cavalleiro da casa real, commendador da Real Ordem de Isabel a Catholica, socio do Instituto do Ceará, etc. e o Barão Smith Vasconcellos (1), doutor em medicina, bacharel em sciencias e letras, membro de varias associações historicas, artisticas e scientificas, publicado em 1818, em Lausane (Suissa) e dedicado a sua Alteza imperial o Sr. dom Luiz de Orléans Bragança" — extrahimos o seguinte resumo, referente ao Barão de Macahubas:

"(Barão com grandeza de) Macahubas", Dr. Abilio Cesar Borges. Nasceu no Rio das Contas, provincia da Bahia, em 9 de setembro de 1824. — Falleceu em 16 de fevereiro de 1891, no Rio de Janeiro. Filho de Miguel Borges de Carvalho e de sua mulher D. Mafalda Maria da Paixão: — Doutor em medicina, pela Faculdade do Rio de Janeiro, em 1847; foi Director Geral da Instrução Publica, fundador do Gymnasio Bahiano, em 1858, e do Collegio Abilio, no Rio de Janeiro; era um notavel educador. Foi 1.º Secretario da Academia Philomatica, Director geral dos Estudos, na Bahia, em 1856. Socio do Instituto Historico e Geographico Brasileiro, e de muitas associa-

(1) O actual Barão Smith de Vasconcellos — é Bacharel em Sciencias e Letras, pelo antigo collegio D. Pedro II, em 1901; doutor em Sciencias Medicas e Cirurgicas pela Faculdade do Rio de Janeiro, em 1908; exerceu, quando estudante, o cargo de auxiliar da Commissão de prophylaxia da febre amarella (em 1904), sob a direcção do dr. Oswaldo Cruz; foi mais tarde medico da Directoria Geral da Saude Publica, medico do Instituto Nacional dos Surdos Mudos, chefe de Clinica de Molestias Tropicças da Polyclinica Geral do Rio de Janeiro.

E' socio da Sociedade de Medicina e Cirurgia do R. de Janeiro; do Club de Engenharia; da Sociedade de Heraldica da Suissa; do Tombo Historico—Genealogico de Portugal, da Sociedade Arcadia Romana, do Collegio Araucario de Roma, etc.

ções scientificas e literarias da Europa; Commendador da Imperial Ordem da Rosa, da de Christo, e da de S. Gregorio Magno. Era grande do Imperio.

Creação dos titulos: Barão por decreto de 30 de junho de 1881. Barão com grandeza, por decreto de 3 de julho de 1882.

— E' sabido que muito se tem escripto e publicado sobre o Barão de Macahubas. A biographia, porém, que do mesmo nos é dado apresentar-vos nesta primeira conferencia, obedecerá, por emquanto, áquelle criterio commentado seguido em trabalhos desse genero, em que se assignalam os pontos ou topicos que se succedem em uma certa ordem chronologica. E quem a si mesmo impusesse essa louvabilissima iniciativa, de certo encontraria abundantes e copiosos elementos, muito principalmente nos jornaes e nas revistas, que durante meio seculo, pelo menos, se occuparam da imponente individualidade de tão illustre Varão.

Posto isto, diremos que, dentre tantos e tão numerosos trabalhos, esparsos aqui e alli, e que poderão ser compulsados por quem quer que se proponha a patriótica tarefa de os recolher para os enfeixar em um tratado de largo tomo, antolhasse-nos declinar aquelle que se encontra no precioso "Anuario do Ensino," de 1895, sob a esclarecida direcção dos abalizados educadores: Drs.: Menezes Vieira e Olavo Freire.

Procedendo agora á leitura desse esboço biographico a que nos referimos, accrescentaremos que temos por muito acertado offerecel-o não sómente á apreciação de todos aquelles que agora aqui muito nos honram com a sua presença, como tambem consideral-o como constituindo, por assim dizer, o objecto exclusivo desta nossa primeira conferencia sobre o Barão de Macahubas.

E porque temos tambem por muito seguro — que este trabalho offerecerá um precieavel repositório de informações que poderão ser commentadas e desenvolvidas com maior amplitude em explanações mais detidas — em conferencias subsequentes, muito fôra para desejar que se dessem em alto relevo os interessantes e originalissimos episodios, attinentes á acção fecunda e ao impulso altamente regenerador, exercido no destino das letras patrias por esse vulto extraordinario: apostolo e preceptor nunca excedido dos grandes ideaes e vencedores emprehendimentos. E' certo, sim, que homens ha, verdadeiramente sublimes, singularmente incompreensíveis, cuja evolução maravilhosa assombra a humanidade.

DADOS BIOGRAPHICOS

"O Barão de Macahubas era filho legitimo de Manoel Borges de Carvalho e D. Mafalda Maria da Paixão Borges.

Nasceu na villa do Rio de Contas, na provincia, hoje Estado da Bahia, a 9 de Setembro de 1824. Completando os seus estudos primarios na villa de seu nascimento, foi depois para a capital da Bahia em 1838, fazendo em dois annos, com bellos resultados, os seus estudos secundarios no Collegio Conceição.

Por motivos de saúde retirou-se elle nessa época para a casa de seu pae, voltando em 1841 a matricular-se no curso medico da capital da Bahia. Ahi estudou elle até ao 5.º anno, vindo depois para o Rio de Janeiro, onde se graduou doutor aos 20 de dezembro de 1847.

Os seus estudos medicos foram brilhantissimos; obteve distincção no 4.º anno, e *laude* no 3.º, 5.º e 6.º annos. A nota alcançada no 3.º anno honra-o sobremodo, pois, de todos os estudantes da Faculdade, só elle e mais um de seus collegas obtiveram tal honra, conferida não pelos examinadores somente, mas por voto unanime da congregação dos lentes.

Apenas matriculado na Faculdade de Medicina em 1841, foi pelo director do Collegio Conceição convidado para fazer parte do respectivo corpo docente, tão distincto se havia mostrado em seus estudos preparatorios.

Quatro annos exerceu o magisterio, revelando a sua extraordinaria vocação pedagogica.

Em 1845, aos 21 annos de idade, fundou com alguns companheiros o Instituto Litterario da Bahia, do qual foi presidente, tal a consideração em que o tinham seus collegas.

Tambem foi redactor chefe do interessante periodico *Crepusculo*, redigido pelos membros dessa associação e por alguns litteratos notaveis da Bahia.

Emquanto cursava o 6.º anno no Rio de Janeiro, concorreu para a fundação da Academia Philomatica, mantida pelos principaes homens de letras do tempo.

Foi nomeado 1.º secretario, sendo presidente o visconde de Caravellas (2), e 1.º—vice-presidente o illustre director da Academia de Bella Artes, Manuel de Araujo Porto Alegre, barão de Santo Angelo.

(2) O 1.º Visconde (com grandeza) e "Marquez de Caravellas" foi José Joaquim Carneiro de Campos. Nasceu na cidade da Bahia em 1765 e falleceu no Rio de Janeiro em 1836.

— O 2.º Visconde com grandeza, de "Caravellas," foi Manoel Alvea Branco. Nasceu na Bahia em 1797 e falleceu no Rio de Janeiro em 1856.

— O 3.º Visconde com grandeza, de "Caravellas," foi Carlos Carneiro de Campos. Nasceu na Bahia em 1805 e falleceu no R. Janeiro em 1848.

Nesse mesmo anno (1847) escreveu para os jornaes *Archivo Medico Brasileiro*, *Auxiliador da Industria* e *Jornal do Commercio*.

Entre alguns de seus trabalhos foi muito apreciada uma memoria sobre a mineração da provincia da Bahia, que começou a publicar no *Crepusculo*, terminando no *Auxiliador da Industria*; essa memoria foi transcripta na *Gazeta Official e Jornal do Commercio*.

Tão considerado pelo seu talento e trabalhos era o dr. Abilio, quando estudante, que varias sociedades notaveis o admitiram como socio, e entre outras o *Instituto Historico e Geographico Brasileiro*.

Logo que se formou, o Dr. Abilio começou a exercer a medicina especialmente como cirurgião, com tão notavel pericia, a ponto de ter sido indicado para director da Faculdade da Bahia.

A irresistivel vocação para o magisterio, a que se consagrara desde moço, fel-o, porém, adoptar a profissão de educador.

Depois de manter por alguns annos um collegio no interior da Bahia, fundado em 1850, foi nomeado director geral da instrucção primaria e secundaria da provincia da Bahia, cargo que exerceu de 1856 a 1858, conquistando a maior consideração pela sua actividade febril e pelas reformas que intelligentemente poz em pratica.

Por esse longo tempo iniciou dura guerra ao emprego da ferula e outros castigos aviltantes no ensino e a mocidade, mostrando, em uma circular, que lhe faz honra, o meio de substituir o terror pelo amor, os castigos pelos conselhos.

Nos dois relatorios que apresentou, discutiu com proficiencia admiravel as questões relativas ao ensino.

Desde esse tempo o barão de Macahubas começou a ser a figura mais saliente da pedagogia brasileira.

O visconde de Castilho, chamando-lhe mestre, disse que esses relatorios muito haviam de contribuir para o desenvolvimento litterario e scientifico de todo o Brasil.

Desgostoso por ver que suas idéas não eram postas em execução como elle desejava, deixou o dr. Abilio a directoria dos estudos e resolveu abrir um grande estabelecimento de ensino, onde pudesse executar o seu programma pedagogico com inteira liberdade.

E' assim que, em fevereiro de 1858, gosando de invejavel reputação, fundou o *Gymnasio Bahiano*, em cuja direcção esteve 14 annos.

Ainda perdura a fama daquelle Collegio, o mais notavel de seu tempo, e que apresentou discipulos da ordem de Ruy

Barbosa, Castro Alves, Rodolpho Dantas, Satyro Dias, Benicio de Abreu, Lino de Andrade, dr. João Florencio Gomes e innumeros outros.

O Gymnasio Bahiano foi recebido tão ansiosamente pelos paes de familia de todo o Brasil, que em poucos mezes contava 300 alumnos.

O Gymnasio Bahiano era o collegio predilecto do Marquez de Santa Cruz (3), que presidiu á sua fundação e todos os annos comparecia ás solemnidades collegiaes. Tambem foi o unico estabelecimento particular visitado por D. Pedro de Alcantara, quando em 1860 visitou a provincia da Bahia.

Depois de varias viagens á Europa, onde estudou com afinco as questões pedagogicas, resolveu procurar um campo mais vasto para applicação dos methodos que adoptou, e assim se estabeleceu em 1871 nesta Capital, fundando um collegio modelo, sem rival na Europa, com a denominação de Collegio Abilio.

Os resultados do novo ensino intuitivo apresentados foram surprehendentes. Todos os jornaes unanimemente manifestaram o seu apreço.

Os estrangeiros celebres que visitavam a capital federal, como Hart e outros, não podiam conter o seu enthusiasmo ao verem no Brasil uma casa de educação comparavel com as melhores da Europa.

Tendo feito nova viagem á Europa em 1877, deixou a direcção do collegio, que funcionava nas Laranjeiras, e em sua volta, com enthusiasmo incrível, fundou mais dois grandes collegios, um em Botafogo, dirigido pelo seu filho dr. Joaquim Abilio Borges, e outro em Barbacena.

A justa reputação desses dois collegios foi extraordinaria, e nelles todos os aperfeiçoamentos pedagogicos eram adotados.

O barão de Macahubas foi, em 1882, nomeado pelo governo seu delegado no congresso pedagogico internacional, que se reuniu em Buenos-Aires. Ahi fez figura brilhantissima, tomando parte nas importantes questões debatidas.

O governo imperial, que já o havia nomeado barão de Macahubas, concedeu-lhe por essa occasião as honras de *grandeza*.

(3) Conde e Marquez de "Santa Cruz," foi D. Romualdo Antonio de Seixas. Nasceu em Cameté, no Pará, em 1787, e falleceu na cidade de S. Salvador, na Bahia, em 1860.—"Uma das maiores glorias da Igreja Nacional." Gigante pela illustração, como lhe chamou o dr. Joaquim Manoel de Macedo, era dotado de excessiva modestia, de trato ameno, de bondade evangelica, de todas as qualidades, omfim, que exaltam e fazem veneranda e amavel a creatura humana.

Para mostrar os ingentes esforços empregados pelo barão de Macahubas para o aperfeiçoamento do ensino, bastavam as exposições em que apresentou os resultados de seu ensino.

Em 1883 expôs o material tecnico do collegio que fundára com seus filhos os Drs. Abilio Cesar Borges e Joaquim Abilio Borges, material inexcédível em qualidade e em quantidade.

Por essa occasião deu mais uma prova pratica, publicando o seu methodo de ensino, coroado de surprehendentes resultados.

Na ultima exposição universal de Paris obteve a grande medalha de ouro pelos apparatus que inventou, entre os quaes sobresaem o appparelho escolar multiplo, o fraciometro e o appparelho cosmographico.

O barão de Macahubas educou centenas de meninos gratuitamente, dando-lhes até roupa, livros e o quanto necessitavam.

Alguns desses meninos pobres hoje occupam notaveis posições.

Muito mais de um milhão de compendios offereceu o barão de Macahubas ás escolas do Brasil. Este facto, que a todos causava admiração, foi incontestavelmente de extraordinario alcance para a instrucção popular.

Tendo imaginado um methodo de leitura, que denominou *Leitura Universal*, e convencido de que prestaria inestimavel serviço á sua patria, abriu varios cursos publicos gratuitos de leitura, provando á sociedade que o seu methodo tinha sobre os outros incontestavel vantagem.

No minimo tempo possivel conseguiu que adultos analphabetos aprendessem a ler.

Por occasião da guerra do Paraguay animou o espirito publico, escrevendo nos jornaes, e armou á sua custa o batalhão dos Zuavos Bahianos, que tão heroicamente se bateu pela patria.

Foi dos mais ardentes abolicionistas da Bahia. Fundou com outros a sociedade libertadora Sete de Setembro, da qual foi presidente enquanto esteve na Bahia, e depois nomeado presidente honorario quando a sociedade era dirigida pelo conselheiro Dantas.

Esta sociedade foi a primeira que no Brasil fundou um jornal — o *Abolicionista* — para defender a causa da emancipação.

A pedido de muitos presidentes de provincia, formulou planos de reforma, entre os quaes sobresaem: primeiro o que,

por pedido do visconde de S. Lourenço (4), formulou e foi aprovado pela assembléa provincial; segundo, o que escreveu quando encarregado pela commissão nomeada pelo barão de Marmoré (5) para reformar o ensino na cidade do Rio de Janeiro.

Foi condecorado com as commendas de Christo e da Rosa e de S. Gregorio Magno, e por decreto de 30 de junho de 1881 agraciado com o titulo de barão de Macahubas, sendo-lhe conferidas as honras de grandeza a 2 de junho de 1882.

O seu nome está ligado a todas as tentativas para o melhoramento do ensino; era membro benemerito de quasi todas as associações propagadores de instrução.

Do estrangeiro recebeu inumeras provas de apreço: assim é que a Republica Argentina creou uma escola primaria com o seu nome, e na Belgica, França, Inglaterra, Allemanha, etc., seu nome era considerado a ponto de lhe serem enviados jornaes pedagogicos e revistas como se os tivesse assignado.

A Associação Protectora da Infancia desamparada tambem lhe deve muito, pois concorreu com donativos no valor de muitos contos de réis para a criação do Asylo Agricola Santa Isabel, fundado no Desengano.

Entre seus trabalhos figuram os seguintes mais notáveis:

- 1 Proposições sobre sciencias medicas. These inaugural, Rio de Janeiro, 1847.
- 2 Memoria sobre a mineração da provincia da Bahia.
- 3 Relatorios sobre a instrução da provincia da Bahia, 1857, 1858.
- 4 Discursos sobre a educação.
- 5 Grammatica portugueza.
- 6 Grammatica franceza.
- 7 Epitome de geographia.
- 8 Primeiro livro de leitura.
- 9 Segundo livro de leitura.
- 10 Terceiro livro de leitura.
- 11 Methodo para o ensino de francez.

12 Vinte annos de propaganda contra o emprego da palmatoria e outros castigos aviltantes no ensino da mocidade.

13 Vinte e dois annos em prol da educação dos estudos no Brasil.

- 14 Pequeno tratado de leitura em voz alta.
- 15 Desenho linear ou geometria pratica popular.
- 16 Luziadas de Camões (edição escolar).
- 17 Conferencia sobre o apparelho escolar multiplo e fracciometro.
- 18 Conferencia sobre o ensino moderno no Collegio Abilio.
- 19 A lei nova do ensino infantil.
- 20 Leitura universal.

Escreveu outros trabalhos, de collaboração com o seu filho dr. Joaquim Abilio Borges, versando todos sobre assumptos pedagogicos.

PROF. LUIS PESSANHA.

(4) Barão e Visconde (com grandeza) de São Lourenço, foi Francisco Gonçalves Martins. Nasceu na Villa de Santo Amaro, na Bahia, em 1807 e falleceu na Bahia em 1872.

(5) Barão com grandeza, de "Mamoré", foi Ambrosio Leitão da Cunha. Nasceu em 1821 na cidade de Santa Maria de Belem, no Pará, e falleceu no Rio de Janeiro em 1898. Representou na Camara sua provincia natal em 1861. Senador pelo Amazonas em 1870, fez parte do gabinete de 1885 como Ministro do Imperio. Vereador de S. M. a Imperatriz e Camarista de S. M. o Imperador.

ESCOLA BRASILEIRA

—Para que estudar sempre a historia do Brasil? perguntou-me a professora.

—Para tornar vossa escola uma escola brasileira, respondi-lhe eu.

O Brasil é a grande unidade de nossa escola primaria. Si um povo pequenino, qual a heroica nação portugueza, nol-o entregou unido, apesar de tantos embates, impende-nos o dever de conserval-o, não sómente unido, mas tambem prospero. Sem o sentimento de brasilidade, cultivado na escola com o maximo carinho, ser-nos-á impossivel cumprir em toda a linha o dever de brasileiros.

Por modesta que seja a escola, ella não ha de encerrar-se dentro de suas paredes, nem ainda dentro da séde escolar. Ha de extender-se, com a irradiação do pensamento e do patriotismo, ao seu Estado e ao Brasil inteiro. O patriotismo, nas asas do pensamento, voará mais rapido e mais alto do que o melhor dirigivel. E nem isto é fantasia de minha parte, sinão a realidade que se impõe á escola brasileira.

Um dos meios proprios para alcançar essa realidade está no estudo constante da historia do Brasil. Todos os dias, como si fóra uma prece, sem exigir-lhe mais do que alguns minutos, o professor lerá um trecho da historia patria, absorvendo-se assim aos poucos no amor da terra brasileira. E nas horas de lazer, elle se lembrará de escrever este ou aquelle lance da historia, esmerando-se o mais possivel na redacção.

Alem do mais, causar-lhe-á vivo prazer esse exercicio. Ha poucos dias, assim procedi em referencia a Luiz Gama. Elle nasceu livre, mas foi vendido como escravo, aos dez annos de idade, pelo proprio pae, que era descendente de um fidalgo portuguez. Esteve como escravo até os dezeseite annos, quando fugiu e foi ser soldado de policia. Seguiu-se a sua admiravel trajectoria, sobre a qual assim se expressava Ruy Barbosa:

“Uma das raras fortunas de minha vida é a de ter cultivado intimamente a amizade de Luiz Gama, em luctas que

nunca esquecerei. Um coração de anjo, uma alma que era a harpa eolia de todos os soffrimentos da oppressão; um espirito genial; uma torrente de eloquencia, de dialectica e de graça; um caracter diamantino, cidadão para a Roma antiga, inacclimavel no Baixo Imperio; uma abnegação de apostolo; personalidade de granito, aureolada de luz e povoada pelas abelhas do Hymeto.”

Bem estudada que seja a vida de Luiz Gama, o professor terá um eminente vulto da historia patria para servir de modelo de brasilidade. Obterá o retrato desse brasileiro notavel, desse Luiz de ouro do mais fino quilate, o qual, a despeito de tudo, jamais quiz revelar o nome de seu pae para não expol-o á condemnação dos homens de bem. Luiz Gama, consagrado pela palavra de Ruy Barbosa, será, principalmente para os alumnos de côr, o patrono ideal, cujo retrato poderá figurar em suas casas como testemunho de valor moral e intellectivo.

Não é um menino vulgar, mais ou menos favorecido pela sorte, aquelle que a classe conhecerá em lições successivas, pois será melhor saber uma biographia bem contada do que muitas biographias narradas por alto e apressadamente. E' Luiz Gama o menino livre vendido como escravo, que compreendeu e sentiu na hora o golpe cruel, exclamando para aquelle velho que fugia envergonhado: “Meu pae! O senhor me vendeu!”

Esse menino, que pouco depois era obrigado, no meio de um comboio de escravos, a vencer, descalço, a pé e faminto, a grande distancia de Santos a Campinas, subindo a aspera serra do Cubatão, esse menino é um verdadeiro heróe, que poderá ser apresentado á classe como vencedor da vida, que elle honrou com a sua coragem, intelligencia, character e dedicação sem igual á causa da liberdade.

Não é possivel que a vida de Luiz Gama deixe de impressionar profundamente o espirito da classe. O menino desgraçado, que elle foi, tornou-se o advogado celebre, o jornalista companheiro de Ruy, o abolicionista terrivel, que, em pleno jury, sem se importar com a sua cabeça posta a premio, declarou: “Todo o escravo que mata o senhor, seja em que circunstancias fôr, mata em legitima defesa.” Esse menino da raça negra é um exemplo de coragem civica.

Para isso é que servirá a historia patria. Para dar a conhecer, não sómente, a cooperação dos brancos, mas tambem o concurso dos homens de côr na formação de nossa nacionalidade, a qual, por isso mesmo que é nossa, nos merece constante apreço.

A escola pôde igualmente estender-se ao Brasil, lembrando-se de brasileiros da actualidade. Um delles sobresae, na hora presente, como historiador de nossa patria. Com que elevação, com que saber, com que primor, com que patriotismo, tem elle estudado a historia do Brasil! E' a sua obra grandiosa em dez volumes, é o seu companheiro de curso superior, e mais outro de curso secundario, é o livro encantador de "Nossa Patria", é a "Historia de S. Paulo", além de sua esplendida "Historia Universal". Quero lembrar uma homenagem ao grande historiador Rocha Pombo, creando nas bibliothecas escolares uma secção destinada á historia do Brasil, que tenha o seu nome.

A nacionalização da escola primaria ainda não se pôde considerar totalmente realizada. As nossas escolas transformam seus alumnos em patriotas sinceros? Não é esta uma questão de summa relevancia para o futuro do paiz? Já se tem procurado averiguar esse ponto, verificando os sentimentos patrioticos dos alumnos?

Taes assumptos são dignos de ponderação. O civismo é a alma da nacionalidade, e fortaleza espiritual que garante o progresso, a lei, a politica sabia e justa. A escola deve dar ao alumno, acima de tudo, essa fortaleza, o respeito absoluto ao nome sagrado da Patria.

FIRMINO COSTA

NA ESCOLA

III

Era já tarde, e eu ia de sala em sala, no grande edificio silencioso. Era um de meus habitos. Meditava nos acontecimentos do dia e perguntava a mim mesmo si chegaria a fazer progredir a escola. Edificio vazio e cerebro fatigado! Não era de estranhar que eu me sentisse abatido.

Em uma das salas encontrei uma mestra ainda trabalhando. Estava curvada sobre a carteira, os cotoveillos apoiados entre duas pilhas de deveres, o queixo entre as mãos, demonstrando lassidão e desanimo.

Levantou os olhos ao ruido de meus passos e respondendo a meu sorriso indagador: "Estou revendo o que me mandaram da secretaria".

— Vejamos juntos, disse-lhe eu. Deve ser bem importante o trabalho para absorvê-la assim:

— Não tem tanta importancia, mas é absolutamente necessario revê-lo.

— Revê-lo? Mas já a senhora fez isso! Seu trabalho foi feito, verificado, e foi-lhe entregue. Seu papel está terminado. Que pode, a senhora fazer ainda ahi? Ter-lhe-iam feito alguma censura?

— Exactamente. E eis porque é necessario que eu o examine.

— Deixe ver, repeti eu.

Ella empurrou, constrangida, a pilha de deveres para mim. No alto da primeira folha, a letra miuda, fina e precisa, de minha assistente escrevera:

1.º Numeros de copias, 48.

Numero de alumnos, 49.

Porque falta uma copia?

2.º 3 folhas com borrões. Nunca accetar uma folha com borrões. E' signal de má disciplina.

3.º Muitos e nestes deveres são superfluos.

Mandar fazer exercicios sobre este ponto.

4.º 56 palavras mal orthographadas. Fazê-las estudar.

5.º Ha 7 creanças que têm um grande numero de paragraphos. Não são precisos mais de 3 paragraphos.

6.º Ser mais severa nos espaços. Dois e meio centímetros para os paragraphos, metade, menos entre as phrases.

"São as bagatellas que fazem a perfeição, e a perfeição não é uma bagatella".

Fazer de novo esta composição.

Levantei os olhos e franzi as sobrancelhas. Um pouco reconfortada, a mestra passou-me outra pilha de folhas.

"Isto é o mappa. E' Manhattan. Deu-me bastante trabalho."

Uma cercadura a tinta encarnada, cuidadosamente traçada, enquadrava cada uma das folhas de papel de desenho. Bem no meio do quadro estava esboçado o mappa. No angulo direito, em baixo, pequenas flexas indicavam a orientação. Tudo estava feito com muito assieo, e morto, tão morto quanto possível. Ao alto da folha, a letra miúda, fina e precisa dizia: "Excellente trabalho, grande progresso sobre o mês anterior."

Reparando bem, as composições eram todas iguaes, igualmente mortas. Todas ellas tratavam do mesmo assumpto. Tinham o mesmo numero de paragraphos e as mesmas phrases. Era o desenvolvimento da planta, as plantas em geral, as raizes, o tronco, as folhas; a mestra fizera o possível para seguir á risca a historia theorica da planta em si, considerada de maneira abstracta. Para que serve tudo isso? Taes quaes eram, esses exercicios estavam tão bons quanto podiam; mas em nenhum delles havia uma só palavra que fosse da linguagem duma creança, que saxisse do pensamento duma creança. Compôr é reflectir primeiro; depois, exprimir seu pensamento. Aqui não havia sombra de pensamento, de pensamento de creança. Havia

apenas um esforço exclusivamente ajustado para a perfeição formal. Nem reflexão, nem expressão.

Eu disse á mestra que deixasse lá todos esses papeis e voltasse a casa. Ella tinha necessidade de ar e de sol e o que ella estava fazendo era de nullo proveito para as creanças.

Protestei vigiar mais de perto esses resultados do trabalho escolar.

Entre os deveres, havia alguns que estavam bons. Aqui, ali, espontaneidade e vida. Mas, na maior parte, eram mortalmente perfeitos. Lembro-me, entre outros, de uma composição de desenho, em que o assumpto era um cylindro. Os deveres eram exactamente identicos, e o que me tocou mais foi que os cylindros estavam collocados rigorosamente no mesmo lugar de cada folha. Tive como que uma vaga lembrança de uma pagina de dicionario, e sorri commigo mesmo.

Mandei chamar a mestre. Era uma mocinha que fazia seu primeiro anno de trabalho. Eu tinha nesse caso umas trinta e fundara nellas muitas esperanças para o futuro de meu collegio.

"Bellos desenhos, lhe disse eu, muito aseados e cuidadosamente feitos."

Ella pareceu arrebatada.

"Queria que a senhora me dissesse como se houve ahi.

— Mas foram as creanças que os fizeram.

— Sem duvida, mas queria saber como poude obter das creanças que os cylindros tivessem todos as mesmas dimensões e fossem tão exactamente collocados sobre a folha.

— Ah, sim, o senhor sabe, para começar, elles, os fizeram um de uma maneira outro de outra. Havia alguns delles muito longos e finos, outros curtos e grossos e com as bordas inteiramente fóra de proposito. E depois, não estavam no meio do papel; elles os collocavam muito alto ou muito baixo, ou de lado, o senhor sabe perfeitamente.

— Sim, sim eu sei.

— Então o inspector de desenhos me disse que era preciso fossem todos do mesmo tamanho e collocados no meio do papel; e eu encontrei um meio. Tomei um alfinete grande e

fiz pequenos furos nos logares onde deviam ficar os quatro angulos do cylindro. O resto foi facil.”

“Ao menos, disse commigo quando ella se retirou, esta foi sincera.”

Não era facil separar o espirito das mestras da materia do ensino, da acquisição mechanica, para reconduzi-lo e fi-xá-lo sobre as creanças. Como poderia ser de outro modo? Não lhes ensinaram a encerrar a arithmetica, a syntaxe, a orthographia, a geographia como puras materias de exames e de notas? Seu mundo e seu pensamento não foram feitos de palavras?

Em meus esforços para melhorar o ensino eu renunciava o methodo tradicionalmente seguido pelos 3 R.¹ O systema tinha sido levado a tal ponto de perfeição formalista e logica, que não era mais possivel tirar delle materia de proveito intellectual verdadeiro, nem renová-lo.

Comecei por insistir particularmente nas materias que estavam ainda totalmente vazias de seu conteúdo sentimental, o desenho, a composição, a musica, a litteratura, o estudo da natureza. Eu queria que o desenho traduzisse a propria creança e cessasse de ser feito por encomenda: eu queria idéas expressas pela cor, pelo movimento, pela phantasia, e não por linhas abstractas e mortas; eu queria idéas vivas e não figuras perfeitas e identicas. Eu queria que a composição traduzisse a propria creança e cessasse de ser feita por encomenda; á razão de duas phrases para o terceiro grau, dois paragraphos para o quarto, phrases simples, para o quinto, phrases compostas para o sexto, e assim por diante. Eu queria que o estudo da natureza aquecesse o coração da creança e o enchesse de sympathia; que elle a conduzisse a cultivar e a plantar e a amar o perfume da terra; que elle a induzisse a falar aos animaes que não podem responder e a se occupar delles com ternura; que elle a fizesse rir de alegria, sentindo a neve, a chuva e o vento açoitá-lo o rosto.

Eu sentia o que queriam, sem saber precisamente como me haver para chegar ali. Todavia, tracei meus planos do melhor modo que pude. Espreitava as occasiões. Ia ás classes e ajudava as mestras em seu trabalho, e pareceu-me que ellas correspondiam a meus esforços. E ellas sorriam. Estavam interessadas. Penetravam em meus projectos.

1. Reading, (10) retting, reckoning, leitura, escripta, calculo, as tres materias fundamentaes do ensino primario tradicional.

“Vae bem”, pensava eu.

Mas alguma cousa sobreveiu”. Uma de minhas assistentes veiu ter commigo e me disse: “Preciso falar-lhe”. O tom de sua voz tinha algo de estranho, e eu appliquei o ouvido.

“Sou obrigada a deixar a escola. O senhor e eu não nos podemos entender. O senhor dirige todo o esforço da escola para o que não é essencial. As mestras consagram o melhor de suas forças á musica, á natureza, á composição, ao desenho. Eu não consigo manter a arithmetica em seu nivel, no tempo que nos resta.

— As mestras não dão á arithmetica todo o tempo que lhe é destinado?

— Sim, ellas dão-no, porém, sem nada mais. Eu quero dizer que ellas não empregam mais a tenacidade que empregavam, e que o trabalho se resente disso. A sua direcção é responsavel por isso, e como eu não estou de accordo com o senhor nesse ponto, vou para outra escola.”

“Estou embaraçada, me diz uma outra mestra. Não sei que hei de fazer. O inspector geral está para chegar, e eu tenho medo de que estejamos em atraso, sobretudo na historia natural. O senhor quer que trabalhem para as creanças e que nos esqueçamos de nós mesmas, mas nós não podemos esquecer o inspector geral. Eu não posso chegar aos resultados que elle exige, sem os exercicios usuaes, e eu não posso ao mesmo tempo mandar fazer os exercicios usuaes e ensinar como o senhor quer.

— Comtudo, lhe disse eu, parece-me que lhe é perfectamente possivel instruir, ensinar verdadeiramente a creança a pensar e a trabalhar com prazer, fazendo para o inspector o trabalho que elle exige.

— Quer dar-me o prazer de assistir á minha lição de historia natural sobre o cardeal?

— Com muito gosto, respondi.

—E’ a aula com que começo esta manhã”, disse ella.

Fui lá, sem demora. Não havia nada na sala que lembrasse de perto ou de longe, o cardeal, a não ser um petiz rechonchudo, assentado na primeira fila, que olhava a mestra fixamente, com a bocca aberta, prompto a não perder a menor palavra.

“Bem, meus meninos, nós vamos falar de um passaro, um passaro de que vocês todos já ouviram falar. É um bizarro velhinho que tem um trage pardo, um collete vermelho e dois olhos brilhantes, e canta alegremente, alegremente. Como se chama elle?”

Silencio.

“Creio que vocês não terão muito trabalho, meus meninos. Procurem bem, como se chama elle? Elle tem um trage pardo, um collete vermelho, dois olhos brilhantes, e canta alegremente, alegremente. Como vocês o chamam?”

Então o rapazinho do primeiro banco abriu a boca: “Chama-se Tony”, disse elle.

Tony era um pequeno limpa-chaminés italiano, que, por infortunio, correspondia approximadamente á descripção.

A mestra voltou-se para mim, muito vermelha e com os olhos reluzentes. “Veja o senhor, procurei tornar a lição interessante, e eis ahí o que aconteceu. Não posso applicar seu methodo.

— Mas, talvez não seja isso precisamente o meu methodo.

— E' isso, todavia, que o senhor me disse que fizesse. Asseguro-lhe que não sei como o senhor o entende.

— Si quiser vir ter commigo durante o dia, tentarei explicar-lh'o.”

Logo que ella veiu, eu lhe disse: “Ha cardeaes no parque, do outro lado da rua?”

— Sim, ha-os em massa.

— Supponhamos que a senhora levasse uma manhá sua classe debaixo do grande carvalho e todos observassem os cardeaes. Examinal-os-iam até que a senhora mesma e as creanças tivessem aprendido tudo o que se pode aprender olhando-os: o tamanho, a cór, a forma do bico, o que elles comem, o engraçado de seu passinho saltitante, a divergencia dos olhos e os movimentos da cabeça. Quanto ao ninho e aos filhotes, recorreriam a imagens, o que seria cousa facil, desde que tivessem todos, presentes ao espirito, animaes vivos. Depois disso, a senhora fallaria do que tivessem visto e observado; deixaria que cada um fallasse á vontade. Contar-

lh'es-ia uma historia, faria cantar uma canção referente ao cardeal. E uma vez abordados todos os dados concernentes, a senhora escolheria os mais typicos e daria sua lição de historia natural sobre o cardeal. Veria então como isso se faria sem grande trabalho.”

Elle, porém, abanou a cabeça; não estava convencida. E, quando ella ia transpor a porta eu vi claramente como a inspecção propria projectava ainda sua sombra em toda sua pessoa.

“E quanto ao facto, accrescentei, a senhora sabe agora que é Tony quem anda de collete vermelho, e não o cardeal. Vamos, não se amofine. Examine de novo sua lição e depois venha ter commigo, e voltaremos a falar della.”

IV

A maioria dos paes tem uma concepção livresca da educação. Quanto mais pobres são as pessoas, mais ellas encarecem o valor dos trabalhos tradicionaes da escola. A escola é o logar onde se aprende nos livros, e não é preciso que a creança perca seu tempo em outras cousas. O tempo gasto em brinquedos é tempo perdido. O tempo destinado á musica, ou á arte da cozinha, ou á historia, aos espectaculos dramaticos, á dansa, ou á marcenaria, ou á modelagem, outros tempos perdidos. São frivolidades ou ninharias que, por serem agradaveis, não são menos superfluas. O que é preciso á creança, é fazer seu caminho no mundo, é encontrar um meio de evitar os trabalhos muito rudes. O bom meio é que a creança saiba ler, escrever, soletrar e contar. Não ha necessidade de se occupar de musica, de martellos, de agulhas ou de alimentos.

Os paes, assim como os mestres, estão acostumados a considerar a escola como um logar onde as creanças têm por tarefa obedecer, aprender de cór e recitar as lições.

Compreendi que era necessario conquistar os paes assim como os mestres, se quisessemos approvação das familias para as innovações que traziamos e para a importancia que concediamos ás “frivolidades e ás ninharias”.

Eu tinha sciencia de que as pessoas estavam convencidas de que bastava saber a fundo os 3 R. Ellas não calcula-

vam que as creanças da cidade não tinham nenhuma oportunidade de entrar em contacto vivo com a natureza. Ellas não imaginavam que a escola devia empenhar-se em fornecer-lhes essa oportunidade nos campos de jogos e nas officinas de trabalhos manuaes. A vida escolar não poderia ser modificada profundamente antes que a opinião publica se elevasse a uma concepção mais exacta do verdadeiro dever da escola.

Quando eu decidi supprimir os deveres em casa, para alliviar um pouco as creanças da *surmenage* que lhes impunham os programmes e para lhes permittir assim o descanso de um desenvolvimento mais normal, a mãe de Sam veiu ter commigo, com os olhos coruscantes de colera.

“Bom dia, eu venho correndo, apenas um minuto, indagar o motivo por que Sam não tem deveres a fazer em casa. Apenas alguns calculos, cinco palavras e um pouco de leitura. Algumas vezes, uma ou duas phrases. Isso elle faz num abrir e fechar d’olhos. Na escola em que elle estava antes, davam-lhe bastante que fazer para occupa-lo durante duas boas horas. Elle chegava da escola, desempenhava seus encargos, lavava-se para jantar, e, depois do jantar, tinha em que trabalhar até á hora de se deitar.”

Eu resisti: “Nós achamos que Sam trabalha muito bem. Elle não tem necessidade de trabalhar duas horas em casa. Si elle dá tudo o que pode durante cinco horas por dia, é bastante para um rapazinho de dez annos. Não acha?”

— Não sei. Elle não tem em que se occupar para ficar quieto. Incommoda-nos a todos, e nós não gostamos disso. Hontem á tarde elle não descansou emquanto eu não o alcei a procurar materia para fazer qualquer cousa que caminha no ar. Não sei o que é, alguma cousa que elle quer fazer voar. Seria bem mais proveitoso que elle fizesse algumas boas divisões, e eu sou de opinião que a mestra teria melhor que fazer antes de lhe contar historias de machinas volantes. Elle aprenderá isso quando crescer, si tiver desejo.

— Desgosta-me esse seu modo de ver as cousas. O pequeno recebe toda a instrução de que necessita e tem antes muito que fazer em casa. Creio que Sam tem necessidade de sol e de exercicio, e oportunidades de estar ao ar livre. Elle quer aprender a soltar papagaios para o concurso a realizar-se no parque, no mês proximo.

— Nesse caso, peço-lhe que m’o restitua para o pôr em outra escola, respondeu ella com decisão. Meu filho tem necessidade de ser instruido. Elle não pôde perder seu tempo como um filho de familia rica. Eu o levarei a uma outra escola, onde elle aprenda alguma ‘cousa.’

Disse claramente tudo o que queria; não consegui dissudi-la. Havia enorme distancia entre a navegação aerea e e os 3 R. Era preciso que elle ficasse mais perto da terra.

Nem mesmo as creancinhas da primeira classe, as da classe infantil, eram poupadas.

“Não acha o senhor que Aarão está adiantado na classe? veiu perguntar-me uma mãe, de modo aggressivo.

— Acho que é um excellente rapazinho.

— Sim, eu cuido bem delle. Fui eu quem lhe ensinou o que elle sabe. Elle sabe a historia da gallinha encarnada e sabe contar até cem, sem se enganar uma unica vez. Quando vae passá-lo para a classe superior?

Procurei bordejar.

“Mas eu penso que Aarão passará á classe superior ao mesmo tempo que seus collegas, em janeiro. (Estamos em setembro). Sim, si elle continuar como começou, estará prompto nessa data.

— Mas elle sabe ler toda a historia da gallinha encarnada...

Sim, eu sei, mas, veja, a escola existe para outra cousa ainda mais do que as acquisições positivas que o programma fornece a seu filho. Elle precisa ter tempo de viver, de crescer, de ser uma creança entre as outras creanças. Elle precisa de tempo para assimilar verdadeiramente o que aquiriu depois de te-lo aprendido de cór. E elle não pode assimilá-lo não tendo o vagar de vivê-lo com a mestra e com os collegas. Si não tivessemos outra tarefa além de ensinar as mesquinhas materias inscriptas no programma, seria melhor fechar a escola.”

Nesse momento, a mãe pareceu sentir vagamente que, contudo, talvez ella não estivesse com a verdade, e foi-se embora, abanando a cabeça e suspirando.

"No meu tempo, a escola não era o que é hoje. Nós aprendíamos. E, quando não aprendíamos, eramos castigados."

"E" o senhor o director? gritou um homemzinho, rondando como uma bola, entrando em meu escriptorio. Eu vim falar-lhe da mestra de meu filho, Fred. O sr. acredita talvez que ella entende de ensino: Eu não sei nada. Ella retem meu filho depois da hora. Conta-lhe historias. Fred volta. Elle caminha através do aposento, gesticulando, e fala como um actor. Diga-lhe para cessar. Eu não quero isso, eu não quero isso."

— E Fred, gosta disso? perguntei.

— Si elle gosta disso! e seu olhar despediu um relampago. E' tudo o que elle ama. Elle não gosta de outra cousa. Si ella tem desejo de fazer trabalhar Fred depois da aula, mande-o fazer contas. Eis ao menos o que será util a Fred quando crescer. Elle tomará um officio e não saberá nada. De quem a culpa? Fred não serve para nada. Meu sobrinho está duas classes adiante delle e tem a mesma idade. Fred devia trabalhar fortemente. Não devia atormentar seu cerebro com parvoíces. Diga-lhe que cesse. Fred não tem muita cabeça para ler e para escrever.

— O senhor quer ver a mestra? Ella lhe explicará talvez...

— Sim, eu quero vê-la. Não é preciso que ella conte historias, é preciso que não desperdice o tempo. Fred será grande em pouco tempo, sim, em pouco tempo.

Veio a mestra.

— A senhora é a mestra de Fred? disse elle logo que ella chegou. Bem, não é necessario que a senhora conte historias. Eu não quero isso. Eu quero instrucção para meu filho e não estultícies. A historia são frioleiras.

— Mas eu não lhes conto historias sinão depois da aula, quando todo o trabalho está terminado, contestou a mestra.

— Sim, sim; mas dê-lhe para fazer alguns problemas a mais, si a senhora quer prestar-lhe serviço: — mas, eu lhe peço, minha cara senhora, não lhe conte mais historias. Eu não quero isso."

A avó de Catharina entrou nesse momento, uma avózinha de lunetas de aço com as lentes convexas, cordeal, alegre, de faces redondas. Assentou-se immediatamente, comodamente, e começou sem preambulos.

"Porque suas mestras não ensinam as creanças a soletrar?"

Seus olhos se inflammaram; seu tom provocador e resolutivo parecia dizer: E' inutil chasquea-me; estou aqui para saber toda a verdade.

"Em que classe está Catharina?"

— Primeira classe, sala n. 7.

— Nós não ensinamos a soletrar nessa classe.

— Eu sei muito bem que não o fazem. Embora! ao menos o senhor é sincero. Porque não o fazem? Catharina sabe ler toda a historia da gallinha encarnada, e a pobre menina não é capaz de soletrar a menor palavra, e não sabe sua primeira letra. Todas as noites eu tento fazê-las entrar-lhe na cabeça, mas não conseguimos ainda avançar um passo. Por que é então que não caminha?

— Veja, tentei eu explicar-lhe, nós não ensinamos a ler dessa maneira. Quer assistir á aula durante uma hora e ver como procedemos?

—Certamente, certamente, é meu desejo que m'o faça ver."

Passada a hora, voltou a avó.

Muito bem, é admiravel essa moça, faz gosto ver; não ha que dizer em contrario. E as creanças leem bem! Mas, da mesma maneira, eu aprendi a soletrar quando tinha seis annos, e isso nunca me molestou."

"Nem auxiliou tão pouco", pensava eu; mas era melhor, desta vez, guardar silencio do que falar, e a avó voltou para casa, tranquillizada, mas não convencida.

A queixa que veio em seguida era de natureza inteiramente differente. Desta vez era a mãe de Mary-Anne. Mary-Anne estava na classe dos retardados, e era de prever que ahi permanecesse, na escola e depois da escola, até á consummação dos seculos.

A mãe de Mary-Anne era uma personagem pittoresca, com sua saia de sport, sua jaqueta basca, fóra de moda, enfeitada com uma fileira de botões de aço e sua chalupa que vogava debaixo de um pennacho aggressivo. Ella caminhou direito para a mestra.

“Minha cara mestra, Mary-Anne vae bem, muito bem. não atormenta seu irmãozinho desde não sei quanto tempo; elle tornou-se tão gentil como a senhora não imagina. Quasi não diz mais palavras grosseiras e vae á escola dominical com Betty. Estou orgulhosa della, e sou-lhe muito grata. Mas não foi por isso que eu vim. Retire esses lenços que a senhora lhe deu para fazer, com os quaes ella perde seu tempo, e ensine-a a ler. Ensina-a a ler para que ella possa aprender o catecismo e salvar sua alma immortal. E' a unica cousa que me importa. Mas, pelo amor de Deus, ensine-a a ler.”

E a mãe de Mary-Anne abriu em soluços.

E' assim. De alto abaixo da escala, os livros e o conhecimento dos livros são os que hão de salva-la. Elles salvarão até sua alma!

Muitos paes entendem assim a educação. Querem para seus filhos o saber, o conhecimento dos livros. Ricos e pobres desejam que seus filhos sejam todos vasados no mesmo molde, para mostrarem isso, para fazerem gloria disso. Elles recebem muito a liberdade, recebem deixar a creança crescer a seu modo. E, porque é aquelle o sonho dos paes, a escola está feita de maneira a satisfazê-los, — uma escola livresca, onde cada classe se pareça com todas as outras classes, onde cada banco se pareça com todos os outros bancos, onde cada creança se pareça com todas as outras creanças.

(Trad. de OSCAR ARTHUR GUIMARÃES)

FÓRA DA ESCOLA

CAPITULO III

Dia de leitura — 31 — 7 — 929.

Não havia eu tido occasião de vêr na escola senão um pequeno, diminuto numero de paes. Em geral, tinham vindo para queixar-se de uma ou outra coisa, Mas a grande massa, que era ella, que era essa gente?

Paes havia que ignoravam mais ou menos a propria existencia da escola. Alguns dentre elles não sabiam sequer o nome da professora, a classe do filho, o numero da escola. Mal sabiam onde era ella. A's vezes era um vizinho que se encarregava de lhes matricular o filho, mas elles mesmos já-mais se haviam della approximado. Que conheciam elles da escola? Em que os poderia ella interessar?

E nós proprios, que é o que conheciamos de sua vida de familia? Em que nos interessava ella?

Resolvi que nós soubessemos, que nos interessassemos por isso. Iríamos ter com ellas e ahi nos scientificariamos do que se passava atrás de suas portas fechadas.

Hyman anda sujo, mais do que sujo. Foi sua familia avisada de que era necessario dar-lhe um banho. Não lh'o deu. Ha um limite para a sujidade: e era o caso.

Disse-lhe, então, a professora: “Si te não querem lavar, lavar-te-ei eu. O que é preciso é que tu estejas limpo”.

Hyman, encantado, mostrou o caminho que conduzia á sua casa. Um curto trajecto pelas ruas populosas, um corredor sombrio, e escadas que era um nunca-acabar: e tinha-se chegado. O apartamento onde se estava era, a um tempo, cozinha e sala de jantar. A mãe estava occupada na lixivia. Num canto da sala havia pedaços de pernil, o jantar da tarde. Per-to deste, um par de sapatos recentemente remontados. Havia ainda um pedaço de pão, cujo miolo havia sido cavado, e uma manteigeira com signaes de dedos. O resto da mesa es-

tava occupado por pratos desparelhados, uma cafeteira com vestígios externos de café e roupas que acabavam de ser lavadas. Por todo o compartimento, vestidos de crianças.

Esta familia contava cinco crianças que iam á escola; cada um, entrando em casa, se servia sozinho, tomava um pedaço de pão, lambuzava-lhe um pouco de manteiga, e voltava á rua, o unico lugar onde podia assegurar seu direito "á vida, á liberdade e á busca do bem-estar."

— "Sim, senhorita, disse mollemente a mãe, bem sei eu disse. Bem sei que *Hyman* anda sujo. Elle não quer que eu o lave. Talvez que elle se deixe lavar pela senhorita.

Hyman e a professora passaram para a sala de banho. Era como que o almoxarifado da familia. Ali estava tudo que se não queria vêr allures: chapéus, uma ou das caixas vazias, sapatos, roupas velhas. Amontou-se tudo no chão, lavou-se a banheira, e, auxiliado pela professora, *Hyman* entrou no seu banho — o primeiro de ha muito tempo.

Depois, indo para casa, dizia de si para si a professora: "que adeanta a escola para *Hyman*? Elle deve crescer. Tem mais necessidade de aprender a ser asseado que de aprender a soletrar. Casa mal arrumada, desordem, immundície, relaxamento. Que probabilidade existe de se fazer um bom cidadão americano?"

— "Quería falar-lhe de uma familia que fui visitar hontem, disse-me uma professora. Percy ainda nada fez de bom desde que entrou para a minha classe, e eu disse commigo que deveria visitar-lhe a mãe. Concedeu-me ella entrevista, e eu lá estive. Estava preparada como para um sarau, e, como eu lhe pedisse desculpa de a estar demorando, ella me retrucou: "Absolutamente. E' dia de *bridge*, mas ainda é cedo. Pois bem, que é que se passa com Percy? Elle a contraria? Ah, as crianças são um terrivel cansaço, não é mesmo? Como é que a senhora se arranja com quarenta ou cincoenta? Eu tenho um só, e esse me mata".

— "Percy não faz nada na escola, disse eu ligeiro, e tem sempre uns ares de estar com somno. E nunca faz os exercicios marcados para casa.

— "Como, pelo amor de Deus! que exercicios? suas lições? E' verdade que elle não trabalha nunca em casa. Mas não é então sufficiente a escola?"

— "Sim, para aquelles que nella trabalham. Mas Percy trabalha lá tanto quanto em casa.

— "Tem razão, minha senhora, é lamentavel isto. Como vê, damos muitas recepções. Gostamos immensamente de reunir em casa os amigos. E' uma boa coisa, para as crianças, verem o mundo, não é? Isto dá-lhes traquejo.

— "Mas elle dorme sufficientemente?"

— "Certamente, minha pequena, que elle dorme. A senhora accetteria uma chavena de chá? Não? Prefere talvez um *cocktail*? Então, nada se pôde offerecer a uma dama tão sábia? Muito prazer em vê-la. Muito agradecida pelo interesse que toma por Percy. Elle tem bom coração. Entrará nos eixos. Esteja descansada. Muito prazer. Até á vista."

Foi, em seguida, a vez de Ruth. De tempo em tempo, era impossivel a suas professoras dar-lhe modos, pois ella queria, por toda lei, dominar a classe. Embora não fosse a mais velha, era intelligente.

Que se passava então?

Ruth tinha dez annos e era magra, muito magra. Tinha magnificos cabelos ruivos, trançados e enrolados em corôa. Olhava com seus dois bellos olhos verdes, e falava lentamente, num tom monótono, como do alto de uma longa experiencia da vida real: Uma vez, antigamente, ella havia levantado seu saiote de flanela encarnada e o agilara no nariz dos Cossacos, que tinham vindo dar busca á casa onde julgaram encontrar papeis revolucionarios — e essa pequena manifestação tinha dado como resultado que a familia fosse obrigada a deixar precipitadamente a Russia. Essa pequenina personalidade meltera-se na cabeça que, quando se queria alguma coisa, era preciso ir directamente ao alto da escaða.

— "Espero que o sr. não me leva a mal, veiu ella dizer-me um dia, mas eu quereria pedir-lhe um conselho. Não se trata da escola."

Ruth não tinha o habito de pedir conselhos. Seus modos eram antes de os dar em quaesquer circumstancias. Aguarde, pois, sem pronunciar palavra.

— "Pois bem, vou falar-lhe. Somos, em casa, oito, não contando meu pae. Elle lá fica e se recusa a ir trabalhar, salvo quando lhe parece, e, então, dá á mamãe, ao todo dez francos por semana. Não é sufficiente para o aluguel de quarto e para a alimentação, agora, sobretudo. Entretanto, eu não queria que elle desse mais dinheiro, mas sómente que deixasse tranquilos a mamãe e os pequenos. Em vez disso, elle lá está a lamentar-se, praguejar contra meus irmãos e

minhas irmãs. E não é bem para as crianças ouvirem semelhantes palavras. Torna-se cada dia peor, e minha mãe chora, e eu não posso ver minha mãe chorar. O sr. nem pôde fazer idéa de quanto ella trabalha.

—“Temos Abe. Tem oito annos, mas é um pouco idiota, é muito fraco, e não pôde comer como os outros. Depois, a minha irmã mais velha, que trabalha num armazem de pelles da cidade baixa, e que chega a casa, morta de cansaço. O sr. não imagina quanto trabalha ella.

—“E meu pae pôe tudo em alvoroço. Joga baralho, á noite, com os amigos que com elle vieram da mesma terra que elle. Quando os homens vêm jogar, é preciso que nós permanecemos de pé até muito tarde, e isso nos não faz bem. Eu não posso mais supportar.

Aqui Ruth parou de falar e fitou em mim um olhar indagador. Limitei-me a levantar as sobrancelhas, em signal de pergunta, e esperei o resto:

—“Tomei conselho, proseguiu ella, fui ao juiz e tudo lhe disse. Tinha eu razão? o juiz perguntou-me si nós queriamos que o tirassem de casa. Respondi que não, que elle era meu pae, mas que eu desejava que fosse prohibido de usar palavras obscenas. O juiz o fez e me recommendou que voltasse a ter com elle, si ainda tivessemos desgostos.

—“Como seu pae tem procedido depois disso? perguntei eu.

—“Vae bem. Não fala muito, mas parece ter vontade de falar. Isto, para mim, é a mesma coisa: eu sei o que elle deseja.

—“E elle ainda vae dar-lhes dinheiro?

—“Sim, o juiz disse que elle devia dar ao menos a metade de seu salario e que devia trabalhar e orgulhar-se de seus filhos.”

Encontrei um menino na sala depois da hora. Sua blusa estava cheia de flores, que outras crianças tinham trazido para a professora.

—“Que quer você fazer dessas flores?

—“Quero levá-las para casa, e escondê-las”.

Porque escondê-las? E’ que sua mãe lhe não permittia que as levasse a casa e andava acabrunhada porque elle roubava flores.

Fui falar-lhe ao pae. Sabia elle que seu filho roubava flores, não sómente na classe, mas na florista e no parque. Pu-

ni-lo-ia como já muitas vezes tinha feito. Poderia eu mesma certificar-me disso, examinando o corpo do menino. Elle bater-lhe-ia mais fortemente ainda, desta feita.

—“Que quer o sr. que eu faça? continuou elle. Passo fora, o dia todo, no trabalho. Tenho tres filhos que vão á escola. Ganho 7 francos 50 por dia quando não chove e tenho de pagar 70 francos mensaes de aluguel. Quero que meu filho se instrua. Dou-lhe de comer com abundancia, si bem que o feijão esteja a dez soldos a libra. Faço tudo que posso para que elle aprenda e elle vae roubar flores e deshonorar-me!”

“7,fr.50 por dia quando não chove” Olhei para os sapatos cambados do homem, suas roupas rasgadas, seus dedos calosos. Olhei para corpo pequeno e mirrado do menino, para sua alma faminta, ávida das flores odorantes que a terra produz. Estaria na criança a culpa.

“Peço-lhe, venha em meu auxilio. Faça alguma coisa por mim, implorou-me uma jovem de dezeseis annos, que acabava justamente de deixar a escola. Meu irmãozinho não deixa a casa arrumada. Quando não aprecia aquillo que se lhe dá para comer, puxa a toalha para o chão, e quebra os pratos. Quando certo moço me vem visitar, meu irmão o atormenta tanto que elle não volta mais. E eu já não sou criança. Vou fazer dezeseis no proximo anniversario. Perderei todas as probabilidades. Elle atirou pela janella as almofadas do sofá. Sou obrigada a lançar mão de minhas economias para comprar outras almofadas e outros pratos. Como quer o sr. que eu consiga achar um marido?

“Peço-lhe, disse-me a mãe, faça com que meu filho se lave antes de ir á escola. A mim, elle se recusa a fazê-lo.”

“Peço-lhe que diga ao Herbart que não mais contrarie o irmãozinho. O sr. tem tanta influencia sobre elle!”

“Castigue o meu pequeno; é um grande velhaco. Rouba-me todo o dinheiro!”

“Salomão, estando em casa, bate os pés. Não consigo fazê-lo vir á escola. Envie-me um agente, peço-lhe.

“Diga a Dorothea, por favor, que é preciso que ella tome seu remedio. Ella o fará a pedido do senhor. Bem sei que o venho importunar, mas estou certa de que o senhor não se aborreçerá com isso.”

Pobres familias impotentes e insuladas, conservando obstinadamente suas portas fechadas e a pedir-nos incessantemente que vamos, que as abramos, que entremos!

CAPITULO IV

De um lado da escola, ficava a rua pónta, mal conservada e continuamente atravancada. Para além da rua, havia o parque, bello e fresco a principio, mas que com o augmento da população, fóra cada vez mais descurado e deixado ao abandono.

Do outro lado corriam os comboios da estrada de ferro aerea, que nos perturbava a todos. De manhã era preciso suspender os officios religiosos quando um trem passava; nas classes, interrompia-se a recitação, tanto era ella suplantada pelo barulho. Crianças e professoras tinham adquirido o habito de esperar em pleno meio de uma phrase, emquanto o estrepito começava, intensificava-se, decrescia e morria.

Nossa circumscripção escolar se estendia até ao outro lado do parque, a léste, onde residia um grande numero de familias proprietarias de suas casas. Eram os primeiros habitantes apreciadores dos espaços livres e dos jardins, da residencia propria e das tradições de familia. Para oeste, ella abrangia 4 grupos de casas até á via-ferrea e, para o norte e para o sul, ella passava a cerca de meio kilometro da escola. Era um dominio vasto, semeado de terrenos baldios, duma longa rede de cercados, casas vazias e albergues. Toda essa vizinhança estava em plena transformação: o suburbio vizinciano, diverso de outrora, se tornava um compacto aggregado de casas de aluguel. Havia lá grande numero de pessoas que, na primavera, chegavam do sul da cidade, para que suas crianças pudessem aproveitar o ar e o espaço. Permaneciam até ao outono, e depois voltavam ás suas moradias, aqúecidas quando inverno. Resultava disso uma sociedade pouco estável na escola e nos arredores. De anno para anno, os que voltavam eram menos numerosos e novas casas de aluguel brotavam do sólo.

Assim, a maior parte das nossas crianças nos vinham de pequenas casas de dois, tres ou quatro commodos, construidos uns sobre os outros em grandes edificações. Residencias assim edificadas não lhes offerciam absolutamente nem occasião nem local proprio a seus jogos, trabalhos e diversões. A' proporção que o quarterão se tornava mais populoso, as casas de aluguel se multiplicavam, cada dia mais, pelos viaductos e pelas ruas. A esquina, a hodega do confeitiro, a piscina, o salão de bailes se tornavam, para o quarterão, o centro social.

Havia lá grande mistura de raças; era gente vinda de varios paes da Europa, e differencavam-se entre si pela ma-

neira de entender a moral, á vida social, a religião, a educação, a conducta. Estas differenças erguiam uma barreira entre os grupos, entre as familias, entre os nucleos de casas.

Os paes não comprehendiam suas condições modernas de existencia. Não comprehendiam a cidade, não comprehendiam a escola. Não comprehendiam os antigos habitantes do quarterão.

Elles proprios, por sua vez, eram mal comprehendidos, até pelos filhos. O enthusiasmo e o impulso, que a criança recibia da escola, davam-lhe o sentimento do progresso. Na escola, a vida lhe apparecia como uma coisa facil e confortavel, com vestuario limpo e golla branca. Em casa, tudo mudava de figura.

Não havia na escola nenhum menino que brillasse ou promettesse mais do que *Michel*. Era monitor de recreio. Vinha cedo e ficava até tarde. Ajudava as professoras a preparar o material e a suspender os quadros. Em qualquer coisa que se tivesse de fazer, *Michel* era o primeiro em ajudar.

Uma vizinha me trouxe a mãe de *Michel* para me ver. Voltando-se para a amiga, a mãe lhe disse algumas palavras numa lingua estrangeira. A vizinha respondeu-lhe; depois, dirigiu-se a mim:

— “Ella não fala inglês. Eu vim para falar-vos em seu nome”.

— “E' bem desagradavel, disse eu; mas acreditava que *Michel* tivesse nascido aqui.”

— “Oh sim, faz quinze annos que elles estão neste país, mas ella nunca aprendeu a lingua. E' muito piedosa e nunca sac.

A mãe de *Michel* me seguia ansiosamente com os olhos emquanto palestrámos, e disse de novo algumas palavras á vizinha.

— “Ella me pede dizer-vos que deseja ver *Michel*.”

Mandei buscá-lo, e elle entrou no meu gabinete, com seu ar habitual de sorridente complacencia. Mas, em avistando a mãe, estacou. Ella deu um passo para elle. *Michel* recuou até á parede, tendo o semblante constrangido e inquieto. Sua mãe lhe falou com voz supplice; pousou a mão no hombro delle. Elle a repelliu rudemente. Então ella deixou-se cair numa cadeira e se pôs a chorar docemente.

Michel continuava immovel, encostado á parede, olhando os sapatos com ar sombrio. A vizinha falou: — “E' uma

judiação! Uma *vergonha!* Michel, tu não devias tratar assim tua mãe."

— "Porque é que ella veio? rosnou elle.

O olhar da vizinha vagou de Michel á mulher em prantos, e seu semblante estava cheio de indignação, quando ella se tornou a mim.

— "Acreditaes que Michel é um bom menino, não é? E o apreciaes. Pois eu não. Pensaes que lhe fazeis bem retendo-o na escola o dia todo e fazendo-o correr para a esquerda e para a direita para auxiliar as professoras. Vós o esstragaeis. Fazeis delle um egoista. Elle julga que está abaixo delle falar á sua propria mãe. Eis ahi vossa obra, se quereis saber toda a verdade!"

Depois se voltou para Michel e disse: "Se tu fosses meu, não te portarias assim. Eu te endireitaria!"

Michel ergueu a cabeça como para responder, mas seus olhos encontraram os meus, e elle retomou sua attitudo imbarbosa.

— "Volta para tua classe, Michel. E vem novamente vêr-me depois da saída", disse ella, com grande allivio seu.

— "Vós deveis, berrou a vizinha, tomar um cacete, e sovar esse patife. Sua mãe já nada consegue delle. Tenho pena della. Ha annos que veiu da Russia. Vivia tranquilla e não saía. Michel tem vergonha della porque ella não fala inglês e zomba de seu vestuario. Quando ha festas na escola, elle nada lhe diz. Seu marido ligeiro aprendeu o inglês e as maneiras americanas. As crianças, tambem. Agora o marido tem vergonha della e vive separado. Michel vae visita-lo e fica, ás vezes, com elle dois ou tres dias consecutivos, e sua mãe não o vê, vae para uma semana. Por isso é que ella aqui veiu, para pedir-lhe que volte á casa."

Assim, paes e filhos, havia vivendo cada um para seu lado. Estes se envergonhavam dos paes, porque elles não falavam como os Americanos e delles se differenciavam pelo aspecto. Como auxiliaria eu as crianças de minha escola a tomarem parte na edificação de uma escola feita para seus filhos?

Succedia, não raro, que os paes interpretavam mal as razões e pelas quaes a escola tratava as crianças, como o fazia. E isto se dava, sobretudo, com aquelles, cujos filhos eram melhor dotados para os trabalhos manuaes que para o esforço intellectual. Quando estas crianças, completados os 14 annos, tendo attingido pouca coisa relativamente á plenitude de seu

desenvolvimento physico, venceram com grande esforço o quinto anno da escola, nós os punhamos numa classe especial onde nos davamos pressa em lhes dar os elementos fundamentais de toda a instrução, para que elles estivessem, o mais breve, em condições de partir e de ganhar a vida — então vinham os paes protestar.

Eu não pensava em me poupar ás suas queixas, posto minhas razões de estar mal satisfeito nada tivessem de comum com as delles. Estas crianças não tinham ainda absorvido senão uma forte dose desses conhecimentos fundamentais. Seus espiritos se tinham externado sobre os tres R. Sacrosantos. Na classe especial, em que os collocavamos, em vez de lhes dar menos, se lhes servia á força. Era retirar de um lago um homem que ahi se afogava para arremessá-lo ao oceano. Os paes, não receiavam que se lhes infligisse aos filhos mais leitura ainda, mais escripta e mais calculo, mas de que, collocando-os nessa categoria especial, ficassem designados como na imminencia de serem excluidos da vida normal da escola. As crianças, marcadas com esse estigma, se viam destinadas a arranjar logo serviço, por falta de cerebro feito para os hyvos.

Nos seus paes de origem, o problema não fóra focalizado. As crianças teriam tomado caminho da charneca ou da usina, como faziam os paes desde varias gerações. Mas si elles vieram installar-se no país adoptivo, era precisamente para poupá-los a esse destino, e, quando nos viamos coagidos a lhes dizer que seus filhos não foram feitos para tornar-se medicos, advogados ou padres e tinham geito para operarios e operarias, seus corações se enchiam de amargura e sua indignação se voltava para a escola.

Ja tudo do mesmo modo, no que concernia á saude das crianças. Os paes, cuja educação se tinha feito no campo, longe do barulho, da agitação, do ar confinado e raro, ao contacto immediato da terra nutriz e dos alimentos que esta produz, nao chegavam a admittir que a saude de seus filhos fosse tão precaria. Recusavam-se a comprehender que o estrepito da cidade e a actividade febril do centro laborioso, que os alimentos de conserva e os productos falsificados tinham uma acção directa sobre a vida physica das crianças. Em consequencia, nao comprehendiam que ellas não tivessem o crescimento normal e facil que elles tinham tido. Como estavam affeitos a confiar na natureza, respondiam, quando a escola reclamava para as crianças a vigilancia de um medico: "O menino ha de sarar sózinho. Eu nunca soffri em fermidade desse genero; por que as ha de soffrer meu fi-

lho?" Mesmo quando pareciam emfim persuadidos, não tinham mais do que uma mediocre confiança no que se lhes dizia, e uma mediocre fé no doutor e no remedio .

A escola, por si só, era impotente. Não estava organizada em vista do melhor proveito moral e intellectual.

A familia, por si só, era impotente. Ella estava insulada, enfraquecida por antagonismos intimos, indifferente. Fechava os olhos pusilanime, incredula, esperando pelo melhor sem se dar a trabalho algum. Quanto mais se insulava em si, tanto mais inapta se tornava para conservar as crianças presas a ella .

Eu sabia, então, que a educação suppõe a cooperação dos paes e dos professores. A conducta, a expansão das naturas individuaes reclamavam uma acção na rua e na familia. A educação moral reclamava, em compensação, uma acção no grupo.

Assim, o problema de minha escola se transfigurava e se tornava o problema de nossa collectividade inteira. A transferencia de nossas professoras, a mudança dos alumnos, o material escolar, o programma das classes, tanto os problemas concernentes, já não sómente á escola, mas á comunidade. As escolas nada poderiam enquanto o povo se recusasse a comprehender e a tomar parte na educação de seus filhos. Si se quisesse impedir a escola e a familia de ser, uma e outra, a mais e mais, enclausuradas e fechadas em si proprias, seria preciso que a educação das crianças se tornasse o esforço associado e a tarefa solidaria dos paes e dos professores.

Novas e interessantes perspectivas da vida escolar animam estas paginas cheias de naturalidade e repassadas pelas reminiscencias do ardoroso director primario norte-americano.

Nellas se vê, a cada passo, o perfil de um menino e o retrato de um pae; nellas, a cada momento, se escuta a queixa das crianças e o protesto das familias; nellas se acham, em cada linha, a dedicação e a tolerancia do director, a ignorancia e a contrariedade da sociedade. Ora é Hyman, o filho de pobres, o menino sordido para quem o cumprimento do menor preceito de hygiene é o maior de todos os supplicios; ora Ruth, a pequena russinha ruiva, que, com dez annos de idade, tem a palavra judiciosa e experimentada de um adulto quinquagenario; já Miguel, rebento de immigrants, servil e obediente para com os professores, mas que repudia a

mãe apenas por ignorar o idioma da terra; já a moça feita, que vê na garotice do irmãozinho a causa irremediavel de um celibato forçado. Depois um pae, depois uma mãe, depois um menino, depois uma menina, todos tão differentes entre si, vivendo cada qual vida diversa, em meios antagonicos, e tendo da escola as mais erroneas e descontraidas concepções.

Este quer que o filho aprenda a lêr, escrever e contar, nada mais; aquelle o matricula para que não fique pelas ruas a peraltar; est'outro deseja que o professor lhe vergaste e "endireite" o garoto; aspira aquell'outro o futuro encrustamento, no nome do menino, das suas letras honorificas: — dr. . . .

E já de vêr com que affabilidade, com que paciente solicitude acolhe a todos, e de todos escuta o bom director, no recesso de seu gabinete, as queixas mais diversas, os pedidos mais bizarros, os protestos mais extravagantes.

E o modesto director, através de suas cuidadas reminiscencias, recompõe ao vivo o quadro de sua velha escola, onde existia o rico e o pobre, o descendente de nativos e o filho de immigrants de todos os paes. E disso tudo resulta a pormenorizada descripção desse malfazejo antagonismo em que, desde todos os tempos, se tem degladiado a escola e a sociedade, e as familias entre si.

A escola até então não se havia preocupado com a familia, nem a familia com a escola. As quatro ou cinco horas que a criança vivia diariamente sob o tecto nunca pernicioso da escola eram depois inutilizadas, aniquiladas pela influencia, nem sempre benefica, do lar, quasi sempre nociva da rua. Eram dois organismos a parte, inconscientes de sua tarefa e inimigos de si proprios. A escola não conhecia a sociedade. A sociedade não conhecia a escola.

Viviam assim insuladas, encarceradas em si proprias, duas entidades que deveriam andar sempre juntas e concordar; divorciavam-se as duas instituições, abominando uma tudo quanto a outra pregava, ignorantes de que precisavam unir-se e completar-se, e ser, não inimigas irreconciliaveis, mas irmãs, para se darem as mãos e collaborarem na vigente sagrada obra da educação do povo.

Disse um pensador: "No regaço das mães reside o futuro de uma nação." Certo, não se pode tomar ao pé da letra esse pensamento. Porque tres grandes forças — pode-se dizer — ou se combatem ou se harmonizam na formação do homem: a familia, de quem a criança nasceu e em cujo seio

passou os tenros annos, que lançou nella o alicerce de sua personalidade, é a primeira força, a saber, o contingente da *hereditariedade* e das primeiras influencias exteriores; a segunda força é a *rua*, com todo o seu cortejo de influxos quasi sempre prejudiciaes, com todas as suas alegrias peccadoras, com todos os seus espectaculos do mal, isto é, os passeios, as praças, o cinema, o theatro, o bar, a tasca, os vicios, as más companhias, emfim, o *meio social*; finalmente, a terceira força, a *escola*, aquella que tudo dirige no rumo do bem presente e futuro, aquella que toma a si a difficil tarefa de desenvolver corpos, debastar almas e formar homens a: *educação*.

No dia em que essas tres grandes forças se compenetrarem de sua alta missão e estabelecerem entre si o auxilio mutuo, o trabalho solidario e a cooperação, nesse dia a educação começará, em verdade, a ser efficiente, realizando seus nobres designios de melhoria e felicidade.

Cabe aos directores e professores a tarefa da aproximação entre o lar e a escola. E para este escopo, que é valioso, nunca são demais as medidas e trabalhos que se criarem.

O *boletim* de notas, synthetizando, em dois algarismos, a conducta e a applicação das crianças, o *jornal* da classe, por ella mesma escripto e organizado, a *correspondencia* entre paes e professores, as *visitas* reciprocas, as *conferencias*, emfim, toda sorte de informações, pedidos e avisos são medidas de que pode a escola lançar mão para interessar a comunidade na educação e formação de sua substituta de amanhã.

Por outro lado, grande é o valor e utilidade das Instituições Escolares para esse fim: o *Auditorio*, presenciado pelos paes que ali se orgulham da "figura" que o filho faz, as *Associações* de Paes e Professores, a *Caixa Escolar* etc, pondo em mais intimo contacto aquelles e estes, as *exposições* de todos os trabalhos das crianças, são factores que, ou porque aguçam aos paes a vaidade ou porque lhes fazem comprehender sua missão, concorrem grandemente para que cooperem na educação e desenvolvimento de seu filho.

Tudo isso, com vagar e paciencia, se pôde realizar; é condição imprescindível a dedicação dos professores e, sobretudo, directores primarios.

Angelo Patri é o exemplo para ser imitado. E' admiravel o dom desse humilde director que, lá na sua escola de arrabalde, no contacto intimo com as crianças e o povo, fazendo-se criança para melhor entendê-las, fazendo-se povo

para melhor viver com elle e ouvindo constantemente bater o coração dos simples, enfrentou vicissitudes e venceu obstaculos, aquellas e estes numerosos, e conseguiu assim seus santos designios, aperfeiçoando cada dia mais, com mais desvelado carinho, a escola, a vida da escola, aquillo que elle ciosamente, apaixonadamente chama a "sua escola". Introduziu a escola na sociedade, fê-la parte integrante desta e criou, no seu interior, esse quê subtil de *sympathia* e cordialidade que se chama "espírito da escola". Espírito da escola! esse ambiente de actividade, essa atmosphera de ar puro, irmanação de todas intelligencias, syntonia de todas as aspirações, identificação de todas as vontades, para a consecução dos mesmos ideaes, numa palavra: liberdade e disciplina, trabalho e alegria, alma e vida da Escola.

RAFAEL GRISI

VERS L'ÉCOLE DE DEMAIN

CAPITULO IV

Paes em acção

I

"Como foi que começou?"

Não sei bem como comecei. Comecei como tantos outros, sem saber que planejava qualquer cousa de desusado.

Comecei lentamente, apalmando, commettendo mais de uma falta no trajecto.

"Como foi que começou?"

Propôr assim a questão não é reclamar uma resposta formal, uma formula systematica que se possa applicar a todos os casos imaginaveis?

Não é mais importante saber como a escola nasceu, como a obra cresceu e qual o preço das experiencias que a escola fez no decurso do seu crescimento?

Expliquei ás professoras que nada conseguiriamos sem o auxilio dos paes. Quanto a saber como o obteriamos, era outra cousa. Parece-me, si bem me lembro, que começámos por notar os homens e as mulheres que pareciam interessar-se pela vida escolar de seus filhos. . . Recordo-me bem que observámos os diversos grupos de nossa vizinhança para destacar entre elles as cabeças dirigentes, e que pusemos a mira sobre os que mais difficilmente supportavam a conducta das creanças na rua.

Lentamente, e quasi sem perceber, nossos vizinhos entraram em contacto com a escola e entre si mesmos.

Nosso primeiro cuidado foi ouvil-os. Quanto mais falavam, tanto mais depressa chegavamos a verificar quanto valiam, e que auxilio poderiam prestar á escola. Sabiamos

escutar, e, quando nos davamos conta de que um entre elles tomava um interesse vivo e apaixonado por um problema que concernia ao progresso social da commuidade, estavamos certos de que elle era capaz de nos prestar um valioso serviço.

Certa manhã, muito cedo, antes dos officios religiosos, entrou um homem de boa apparencia, que pediu para me ver immediatamente. Estava muito agitado, e não cessava de medir meu gabriete com largos passos enquanto me falava.

"Dois de meus filhos vêm a esta escola; julgo, pois, que o senhor deve interessar-se por tudo quanto diga respeito ao seu bem, e o que se passa nos arredores lhe diz respeito ao mais alto ponto".

Ahi estava um homem que tinha o seu modo de pensar. Escutei avidamente.

—"Hontem faltou pouco para que um delles fosse assassinado por um de seus alumnos. O leiteiro deixa suas caixas de garrafas vazias num terreno sem construcção, que fica em frente a minha casa. Hontem á tarde um bando de pequenos biltres atacou as creanças do quartelirão a golpes de garrafas vazias. Elles as lançavam mutuamente á cabeça, senhor. Affirmo-lhe que é vergonhoso! Meus filhos entravam tranquillamente em casa, quando alguns desses moleques se puzeram a bombardear-los com essas garrafas vazias, garrafas de vidro! E' um assassinato, garanto-lhe! O brinquedo é o brinquedo, mas isto não, não é um brinquedo."

E, com a mão fechada, bateu vigorosamente na outra larga mão aberta. —"Que faz então a escola? Não pode o senhor garantir-nos melhor protecção para os nossos filhos?"

Depois, levantando-se com arrogancia, chamou-me ao cumprimento do dever.

—"A escola publica é ou deve ser o instrumento do bem social. Si ella se limita a ficar por ahi, impassivel, a ver esses filhos de estrangeiros assassinaarem positivamente nossos filhos,—os descendentes de gerações de americanos que deram suas vidas pela sua bandeira e pelo seu pais. E, nesse caso, senhor, a nação está perdida. Na minha qualidade de pae e de cidadão, eu o convido a cumprir seu dever! Procure esses miseraveis e inflija-lhes o castigo que merecem. Esfolá-los vivos é ser ainda muito compassivo para com elles".

Deu um passo para a secretaria que nos separava, e pontuou suas palavras com golpes vivos de pontas de dedos.

—"No tempo em que eu ia á escola, ensinava-se ás creanças o respeito da lei e da ordem, e acima de tudo, o

amor da verdade. Mas hoje as escolas não têm tempo de ensinar a lei e a ordem. Ellas não têm sequer o tempo para ensinar a simples e elemental lealdade.

— Mas, insinuei rapidamente para lhe não deixar tempo de recommear, não cre o senhor que o mau estado de cousas que o senhor assignala na conducta das creanças fóra da escola, é, em boa parte, devido ao descaso e á indifferença dos paes?

— Sem duvida, sem duvida, é possível, até certo ponto. Mas o senhor sabe perfeitamente que nada se consegue deslocando as responsabilidades. Cabe-lhe encontrar o remedio.

— Procura-lo-ei, senhor. Se o deseja, dar-lhe-ei parte do que encontrar.

— Certamente que o desejo. Voltarei amanhã ou depois. Eu confio no contacto pessoal, cavalheiro.”

E depois de um breve — até á vista, elle sahio.

Chamei uma das mais antigas professoras da escola, contei-lhe a historia e pedi-lhe que fizesse uma investigação attenta. Eu tinha que fazer ao homem um relatorio exacto.

— “E’ preciso, ajuntei, que nós nos asseguremos a colaboração do seu interesse e da sua energia, si é possível”.

Elle voltou, como promettera, alguns dias depois.

— “Então, senhor, em que pé se acha? Espero que não tenha esquecido tudo.

— Não, repliquei, não esqueci. Sei já que os dois grupos de garotos que combateram a golpes de garrafas vazias eram creanças de nossa escola, mandadas a casa depois da sahida geral dos escolares, a uma hora em que nem professores nem monitores estavam mais de serviço.

— E’ bem o que lhe dizia, senhor; não é culpa de ninguém.

— Por outro lado, prosegui, sem parecer ouvir sua interrupção, os dois partidos se atiravam as garrafas, mas sem pensar em se attingirem reciprocamente.

Era unicamente a reacção contra o constrangimento soffrido durante o dia, reacção perigosa, sem a menor duvida, mas os pequenos são ligeiros e travessos.

— Ligeiros e travessos, eu. . .

— Outra coisa, ajuntei rapido, interrompendo-o. Sei tambem que alguns desses meninos tiraram o leite das garrafas dos vizinhos para nutrir alguns gatinhos que elles criam no terreno baldio que fica em frente a sua casa.

— E’ inaudito! Projecteis atirados contra o craneo uns dos outros além do mais, o roubo! E’ bem o que lhe dizia, senhor. E agora. . .

Era impossivel fechar-lhe por mais tempo a bocca. Apontou solemmente o dedo para mim e proseguiu:

— “Eu lhe peço, meu jovem, tanto no interesse das creanças que nós, os paes, confiamos ao seu cuidado, que procura e puna os culpados. Rogo-lhe fazer quanto seja humanamente possivel para que as ruas não constituam um perigo para as creanças dos arredores. Meu parecer é que deve descobrir os chefes; depois do que, o resto se conseguirá naturalmente.

— Conheço um ou dois delles, disse eu.

— “... bem! exclamou elle, com uma ponta de espanto.

— Um delles é Henrique?

— Henrique? Que Henrique?

— Qual? Seu filho. . .

— Meu filho? Nunca, senhor. O senhor brinca comigo em quanto eu trato muito sériamente deste caso. Meu filho?

— Pergunte-lhe pois. Foi elle mesmo quem m’o disse; elle cria dois gatos”.

Emoções variadas se succederam no rosto do meu interlocutor, que ficou constringido.

— Bem, bem, senhor. Estou um pouco surpreso. Então Henrique lh’o disse?

— Sim. Veja: uma creança não pode fazer senão asneiras depois da aula. No seu tempo era differente. Havia uma multidão de cousas que os retinha occupados. Não acha que nos poderia ajudar a encontrar o com que occupar agora nossos alumnos depois da aula? Nós dois talvez possamos conseguir alguma coisa.

— Ajudá-lo-ei com o maximo prazer, senhor. E’ preciso que nosso quarteirão se torne um lugar conveniente para as creanças. Basta que me indique em que lhe posso ser util e ficarei contente por auxiliá-lo”.

Um pouco do seu mau humor de ha pouco reapareceu quando se levantou para sahir:

— “Eu confio no contacto pessoal, senhor, no contacto pessoal. Vou falar a Henrique”.

—Eis um pae com o qual posso contar, pensei emquanto elle se retirava.

Havendo necessidade de um jardim para as creanças, as professoras foram procurar o director do patrimonio municipal. Elle dispensou logo bom acolhimento ao pedido, alugando-nos um terreno muito proximo, e pôs á nossa disposição o armazem annexo ao seu gabinete para guardarmos nossas ferramentas.

Elle era uma dessas figuras proeminentes do quartelão, sobre as quaes já haviamos lançado as vistas. Era dos que nos podiam ajudar a associar gente nos interesses da escola.

Imaginae o funcionario mais occupado do quartelão permitindo que um bando turbulento de creanças se ostentasse diariamente no seu escriptorio, durante menses, armados de ancinhos, de enxadas, de pás communs e de um carinhos de rodas de ferro, que faziam barulho infernal.

Eis o que fez o homem, sempre sorridente.

Um dia, estava elle em serria conferencia com algumas importantes personagens officiaes da cidade e procurava fazel-as adoptar um plano de melhoramentos que, elle desejava executar.

No armazem contiguo, os pequenos jardineiros, aconselhados pela professora inquieta punham as ferramentas num angulo do aposento. Isaac chegou por ultimo, com seu insuperavel carrinho.

Os pequenos retinham a respiração emquanto elle o voltava habilmente e o apoiava contra a parede. Mas, no momento preciso em que a professora, enfim alliviada, tirava dos labios o dedo que convidava a petizada ao silencio, e se dirigia para a porta, o carrinho escorregou, virou, e a velha ferragem nelle amontoadá cahiu no chão num estrepito de vinte notas discordantes.

—“Em nome do céu!” gritou a mais graduada das personagens officiaes, saltando de sua cadeira.

Calmo como um dia de verão, nosso amigo moveu apenas a cabeça e disse:

—“Estes pequenos se dedicam de corpo e alma a seu bocado de terra. Asseguro-lhes, senhores, que isto não é nada. E' preciso voltar á terra! A terra é a fonte de toda riqueza. — Não faz mal, meus pequenos, — gritou elle ás creanças que tentavam pôr um pouco de ordem nesse chaos, — não faz mal. Harry arranjará tuto isto. Aliás, vossas ferramentas teem muita necessidade de limpeza.

Não havia arvores nas ruas nem no parque que de-frontavam a escola, e pensamos que o Dia da Arvore seria uma occasião excellente para plantar algumas dellas.

Uma deputação de professoras escreveu ao director das plantações da cidade para lhe fazer o pedido. Elle respondeu em uma nota muito pouco cortés, cujo sentido era, em resumo, que não comprehendia o que poderiam as creanças fazer de bom com pequenas mudas, cujo custo era muito elevado.

Estavamos todos reunidos a commentar esse facto, quando chegou a professora que dirigia os pequenos jardineiros.

—“Acredito que tenhamos nossas arvores. Encontrei Roberto Hull, quando vinha para a escola. Sabeis que elle é actualmente um dos advogados da cidade, tendo sido outrora meu alumno. Perguntou-me o que vinha a ser essa plantação; disse-lhe o que era e contei-lhe nossos aborrecimentos por causa das arvores.”

—“Tudo isso, disse-me elle, provem de que vós outras, professoras, não sois mais que um bando de amadoras. Não vos sabeis conduzir; o director das plantações não sabe quem sois e nada entende desse assumpto; irei explicar-lhe o que é, e vos garanto que tereis as arvores”.

Tivemol-as, com effeito, e doze arvores esplendidas.

Dahi em diante, todo anno, a administração dava á escola outra duzia de arvores.

Da primeira vez, nós as obtivemos a pedidos pessoases; nas vezes seguintes, devemol-as ás relações que se estabeleceram entre a escola publica e a administração dos parques.

Meses se passaram e, pouco a pouco, nós nos interessámos tanto pelo povo como pelas creanças. A nós se dirigia toda especie de gente, com toda sorte de historias.

Quanto mais observavamos, mais descobriamos entre essa gente quem nos poderia ser util. Uma senhora com ar maternal se apresentou um dia em meu gabinete; mantinha-se á distancia, na soleira da porta, olhando-me como si não soubesse si devia ou não entrar.

—“Em que lhe posso ser util?”

—E' o senhor o director?

—Sim; em que lhe posso servir?

—Não sei bem, e é precisamente por isso que vim aqui. Estive em toda parte e não sei mais onde ir. Minha vida está envenenada por uma menina. Não é minha filha; si o fosse, mata-á-ia.

—Ella frequenta a nossa escola?

—Não; ella não frequenta escolas, e está com seus doze annos

—Porque não vae ella á escola?

—Creio bem que nenhuma escola a acceptaria, e a nenhuma se pode censurar por isso.

Ella tem má natureza. E' uma vagabunda.

—Uma vagabunda?

—Sim; ella passa seu tempo andando de um lado para outro e, quando tem uma cousa, não se satisfaz senão quando obtem outra; comprehende?

E ella enxugava o rosto suarento com um lenço serzido. Não era especialista em explicações. . .

—“Numa palavra, ella põe todo o quarteirão em alvo-roço. Nunca se sabe o que vae acontecer. Mas, desta vez, isso passa dos limites. Terça-feira ella entrou no nosso quintal, onde um bebé dormia em seu carrinho; tomou-o nos braços e sahio para a rua.

Ainda fez muito em carregá-lo, pois é muito pesado; mas eis que ella entra no porão da casa de uma outra senhora, dende retira tambem um carrinho de creança, e sac com elle.

Para abreviar, depois de correr a toda parte, ao commissariado e aos hospitaes, eis que ella chega a minha casa, sem a minima pressa.

—“A senhora procura o pequeno?, pergunta ella, innocente como um cordeiro recém-nascido.

—“Naturalmente! Onde está ella?

—Deixei-a lá embaixo, no porão da casa dos Conlon, disse ella.

—Era verdade. Corremos então á casa do commissario, que nos disse: — “E então? Encontraram o pequeno em bom estado”?

- Sim.

—E tambem o rarrinho?

- Sim.

—Pois bem; corrija a rapariga, e acabe com isso, disse elle divertido com a historia. — Pode o senhor fazer alguma cousa”?

Disse-lhe que me trouxesse a mãe da menina. Ellas entraram logo.

A mãe da culpada era uma figura doce e triste.

—“Sinto muito que Kate seja tão aborrecida, disse ella. E' muito difficil contê-la. Não consigo fazê-la permanecer na escola. Foge na primeira oportunidade, e é tão fatigante supportá-la que a professora se sente muito feliz quando se vê livre della. Meu marido é doente; e não posso deixá-lo só por muito tempo, o que faz com que Kate seja mal vigiada, ou o não seja de todo; entretanto, ella bem precisaria disso”.

A mãe queixosa escutava avidamente.

—“Sabe que mais?, disse ella de repente, com uma inspiração subita. Si eu a trouxesse aqui, pessoalmente, todos os dias, quereia recebê-la?

—Farei o possivel para tolerá-la respondi.

—Então está entendido, disse ella com energia.

Cumpriu fielmente sua palavra. Regularmente, durante quasi um anno, ella trazia a filha á escola e a reconduzia á casa. Depois a menina já vinha sózinha.

Mas a benevola escultadora havia tomado pela escola e pelas creanças um interesse pessoal, que não mais a deixou.

Tomavamos pé.

Havia moradores antigos no quarteirão. Si chegassemos a conquistar a sua sympathia viva, elles não nos abandonariam. Alguns ficariam commosco e nos ajudariam a conquistar os recém-vindos, e a ligal-os a seus vizinhos e á escola.

Ao fim de pouco tempo, um certo numero de vizinhos, pelo facto de nos terem prestado pessoalmente alguns serviços, tomaram verdadeiro interesse pela vida da escola.

Falavam della a seus amigos e a seus filhos. Della, por sua vez, lhes falavam seus filhos. Aconteceu mais de uma vez que as creanças foram o traço de união entre os paes e as professoras.

—“Mamãe, eu te peço, vem ver a minha professora”, pedia um dos nossos pequeninos. E a mãe vinha acompanhando o filho até á sala de aula.

—“Mamãe, dizia baixinho o pequeno, ella não é delicada? E' tão bonita! Tem olhos azues tão bellos, e sorri sempre!”

Alguns paes convidavam as professoras para irem á sua casa, e ellas iam. As professoras convidavam os paes para virem á escola, e alguns vinham. Uma ou outra vez a professora era convidada para a festa da creança, para o anniversario de sua mãe, ou para qualquer outro festejo do lar.

Dentro e fóra da escola, o intercambio se fazia. Dentro e fóra, laços de intimidade, laços de afeição ligavam crean-

cas, paes e professoras. O mundo da escola, que até então tinha vivido encerrado em si mesmo, abria suas portas; ao principio, devagar; em seguida, abria-as de par em par.

II

Nós sabíamos que, se quisessemos attrahir o povo e nos assegurar sua collaboração, o meio seguro era dar-lhe qualquer cousa para fazer.

Uma vez que tivessemos adquirido auxilios individuais, pôr-nos-íamos em campo para procurar o auxilio dos grupos.

Queríamos que os paes trouxessem á escola o seu apoio collectivo. Qual seria a melhor maneira de chegar a isso?

Fizemos entre nós muitas reuniões, solemnes ou não, em que procurámos levantar um plano que estabelecesse o contacto entre a escola e a grande massa dos paes.

Esforzávamo-nos desde muito e nosso unico resultado foi obter a collaboração dos que já se interessavam pela escola e pelo que lhe diz respeito. Mas os que tinham de nós maior necessidade, aquelles cuja sympathia mais vivamente desejávamos ganhar, nos escapavam ainda.

Pensamos em organizar uma série de reuniões. Fariamos o que faziam outras escolas quando reuniam os paes. Daríamos concertos, pois ninguem se esquivava á attracção da musica. Teríamos conferencias populares feitas por especialistas. Pusemo-nos a trabalhar.

Começámos pelo concerto. Arranjamos a casa e contratámos bons musicos.

O pequeno grupo de paes já conquistado prometteu vir de bom grado e velar pela execução do programma.

Chegou a noite do concerto. Abriam-se as portas. O pae de Henrique presidia a sessão. As professoras se espalharam pelas salas, para receberem os paes e accommodá-los.

As oito horas, quinze paes, desses que muitas vezes tinham já vindo á escola, estavam reunidos na grande sala que comportaria quinhentas pessoas!

As oito e um quarto, eram elles vinte e sete. Uma duzia mais chegou ás oito e meia, quando começava o concerto.

Nessa noite estive em conferencia com os professores na porta da escola. Qual seria a causa do fracasso? Havíamos

feito tudo para que esse sarau fosse um successo, e eis aqui o que tínhamos obtido! Não havia nem explicação nem desculpa. Era um revés. Voltámos para casa meditando tristemente sobre os incuráveis vicios da natureza humana.

Fizemos nova tentativa. Desta vez, tivemos uma conferencia sobre a boa alimentação, assumpto que apaixonava a cidade. Ainda uma vez, preparamos tudo com o maior esmero, e a conferencia foi annunciada com grande antecedencia.

Não compareceu senão o nosso pequeno grupo.

—“Hesito em revelar-lhes o que penso, disse-nos uma de nossas melhores professoras, porque isso va de encontro ao que temos ensinado; mas, como sabem, quando o mal é sem remedio. . . Parece-me que a unica maneira de attrahir a maioria dos paes e das mães é convidá-las para apreciarem seus proprios filhos. A escola não existe, para os paes, senão porque os filhos a frequentam. E' preciso que a nossa proxima festa seja uma representação de creanças. Estou convencida de que assim o povo virá.

—Mas isso obrigará as creanças a deitarem-se muito tarde.

—Já pensei nisso. Deixaremos os alumnos nas salas de aula. Uma vez que tenham acabado a representação a professora que fór encarregada poderá perfeitamente mandá-los para casa. Começaremos a representação pelos menores.

↑ Tinha razão a professora. O que interessa os paes são os proprios filhos. Era por ehi que se fazia necessario prendê-los.

A escola se dividia naturalmente em tres agrupamentos, segundo a idade e o desenvolvimento das creanças. Em baixo, havia o jardim da infancia e a escola infantil. Em cima ficava o grupo elemental, e, mais acima, os mais adiantados.

As professoras reuniram os paes dos escolares de cada um desses grupos á sahida das salas. Elles entravam para essas salas e viam professoras e creanças em trabalho, durante as ultimas horas do dia, depois do que, uma vez despedidas as creanças, paes e professoras entravam em palestra.

As palestras recahiam sobre assumptos determinados. Quando a questão comportava uma lição pratica, tal como a escovadela dos dentes ou as vantagens do ar puro, — fazíamos applicação immediata ás creanças.

Pusemo-nos então a introduzir nessas reuniões da noite um elemento de distracção, em que tomavam parte os alum-

nos cujos paes nos pareciam mais rebeldes. Elles começaram a vir, e, tendo vindo uma vez, estavam promptos a voltar.

Até então, eram as professoras que fazem tudo. Mas, na realidade, congratávamos pouco a pouco as forças e abríamos a via conducente a uma organização verdadeira.

Concluidos esses preparativos, resolvemos fazer um terceiro ensaio de uma reunião solemne. Iamos uma vez mais tentar acordar no coração da massa a sympathia pela escola.

A reunião começou pela representação de uma peça em dois actos, desempenhada pelas creanças. A orchestra da escola tocava. Ao fim do primeiro acto, falei aos presentes que enchiam a sala:

—“Meus amigos, disse eu, reuni-vos aqui para fazer um appello ao vosso auxilio collectivo, em favor da escola. Si vossa acção simultanea chega a exercer sua força moral sobre a vizinhança, teréis na educação das creanças uma parte mais essencial que a escola.

Lembrae-vos da historia do cacto. Sabeis que o cacto era outr'ora, ha muito tempo, uma bella planta de lindas flores e succulentos fructos. Houve depois uma transformação na parte da terra onde elle crescia. Surgiram montanhas e os ventos tomaram outro curso.

O valle, outr'ora fecundo, se tornou esteril, e as plantas succumbiram. Pereceram todas, menos o cacto, que, sob as novas condições do solo e do clima, espessou sua epiderme e deitou espinhos em toda a sua superficie. Os ventos o assaltaram e atiraram contra elles suas tempestades de areia. O cacto resistiu aos seus ataques. Tinha-se tornado feio e repellente e os animaes dos campos não se lhe podiam approximar.

Milhares de annos se passaram até que um homem o levou e o replantou em seu jardim. Lá não havia ventos ardentés e pesados de areia. Lá havia frescura, brisas doces, e um admiravel ferreno onde crescer. O cacto se transformou e voltou a ser o que era a principio, uma planta magnifica de deliciosos fructos.

O mesmo se dá com vossos filhos. Sois o solo, o vento, a luz que fazem crescer a creança, vosso rebento. Sois o meio, sois a força soberana que, por sua actuação, pode fazer que vossos filhos sejam lindas creanças ou fazer ao contrario que ellas sejam creaturas indesejaveis e perversas, insupportaveis para os outros e indignas de realizar o ideal que vos enche as almas.

Suppondo mesmo que nos fosse possivel assumir todas as responsabilidades que pesam sobre vossas familias, al-

liviando-vos inteiramente dellas, isso não teria bom proveito para nós nem para vossos filhos. Elles precisam de vós. Não podeis attribuir aos mestres a responsabilidade que vos cabe. Urge que ajudeis a carregar o fardo que nos é commum. E' preciso que trabalheis, todos juntos, para dar ás creanças condições de vida em que possam crescer em saude physica, em intelligencia, em virtude, condições em que apprendam a comprehender o ideal que a escola visa, o ideal da vida de familia, e tudo o que nobilita e engrandece o cidadão da America.

Depois desta reunião fizeram-se outras, em grande numero. Como as precedentes, ellas foram organizadas quasi só pelas professoras.

Durante todo o tempo em que ellas se encarregaram disso, ampliavam classes para uso dos paes; mas ali as professoras é que tinham o papel principal e os paes, generosamente, tomavam parte escutando.

O que lhes faltava era a scentelha.

No dia em que se puseram em contacto uns com os outros, puderam começar a entreter-se sobre as questões que concerniam á escola. Antes mesmo que o tivéssemos percebido, o pensamento collectivo do grupo começou a voltar-se para as necessidades das creanças, para o material escolar, o trabalho, a assiduidade, a cultura moral dellas.

A principio, havia-se formado um pequeno grupo para protestar contra a immigração das creanças de uma para outra escola. Ellas, porém, agiam individualmente.

Depois um numero crescente de antigos moradores do quarteirão, incommodados pelos effeitos que dessa mudança resultavam para a escola e para a vizinhança, veiu queixar-se em grupos de dois e tres.

Elles sentiam que se havia desfigurado injuriosamente a cara e velha escola onde conquistaram seus diplomas; que ella tinha perdido sua dignidade e seu prestigio, e que era preciso de qualquer maneira que ella os recuperasse.

Era o que me diziam quando me encontravam, na rua ou na escola, e eu escutava suas razões com tanto maior complacencia, porquanto ellas estavam de accordo com o meu proprio modo de pensar. Aliás, eu verificava plenamente o prejuizo que resultava para as creanças mais novas da partida das mais velhas.

Entre os que reclamavam, encontrava-se um joven advogado que, como seu pae, havia cursado a nossa escola.

—“Estou convencido, dizia elle, que se está commettendo um erro. Tenho certeza de que a administração não comprehendeu exactamente o alcance de sua decisão. Conheço muito bem todos os seus membros. O secretario é meu amigo, e até fui eu quem conseguiu a sua nomeação. Vou procurá-los com alguns dos nossos companheiros, para lhes falar a respeito”.

Revi-o alguns dias após. Elle estalava de indignação e de raiva.

—“Imagine, gritou elle, imagine! Chegámos e os encontramos todos assentados ao redor de uma grande mesa. Ponto-me a expôr o fim de nossa visita, quando um dentre elles, o que estava á cabeceira da mesa, levanta a mão e diz:

—“O senhor tem audiencia marcada para esta tarde?”

—Não, disse-lhe; não a tenho. Queria unicamente falar-lhe a respeito das nossas ultimas classes.”

—“Perfeitamente. E' necessario que o senhor mande o secretario de sua organização escrever ao nosso secretario, — é precisamente Billie, como sabe,— para pedir-lhe uma entrevista; depois disso teremos muito prazer em ouvi-lo, no dia que lhe fôr designado.”

“E Billie estava lá, tranquillamente sentado, e não disse sequer uma palavra.”

—E que fez o senhor?

—Que poderíamos nós fazer? Pediram-nos que tornassemos a apparecer, e fizeram-nos comprehender que fariamos bem em estar devidamente auctorizados no dia em que reaparescessemos diante delles. Vamos nos reunir para isso. Vamos nos organizar em associação, e depois voltaremos. Eis tudo.”

A escola havia dado o impulso. Os poucos homens mais resolutos, seguros de si mesmos e confiantes na auctoridade que lhe davam suas relações com a escola, convocaram os paes para uma reunião. Pediram com insistencia auctorização para realizá-la no edificio escolar, mas nem ao menos tiveram a paciencia de esperar que ella lhes fosse concedida.

O director do patrimonio pôs á disposição seu grande armazem com tanta liberalidade quanto a de outr'ora, quando a emprestava aos aprendizes jardineiros.

Grande numero de pessoas compareceu, não, como daquella vez, nas pontas dos pés, mas falando com animação, gesticulando, protestando com energia. E foi assim que nasceu a Associação dos paes.

Traducção de ABEL FAGUNDES

A voz da pratica

Nesta secção serão acolhidos os trabalhos de colaboração do nosso professorado, bem como de outros funcionarios do ensino, desde que se coadunem com o programma da "Revista".

Para que as creanças falem

"Que meios empregaes tem a vossa classe para que as creanças falem abundantemente e aprendam assim a expôr com clareza e desembaraço os seus pensamentos?"

"A linguagem clara é o espelho de uma intelligencia lucida", disse um poeta. Não raro, entretanto, temos encontrado nas escolas creanças dotadas de elevado quociente intellectual e que sentem dificuldades de expressão ou revelam mesmo timidez em falar.

A causa deste prejuizo, cremos, está no inicio do estudo ou quando a creança transpõe o limiar do 1.º anno escolar. Para conseguirmos esse objectivo, evitando uma lacuna que pôde arrastar lamentaveis resultados para o futuro, vejamos alguns meios que presumimos efficazes:

A) *Atitude da professora:* É preciso que a professora ame as creanças real e profundamente; que sua alegria seja estar com ellas; que as ouça com interesse e affecto para que vejam na professora não uma superiora autoritaria, mas uma amiga confidente e

carinhosa, pois, em dizer de um celebre autor, "ellas têm necessidade do amor, como a flor necessita do sol. Ellas foram criadas pelo amor e só o amor poderá comprehendê-as".

B) *Interesse.* — "Os labios falam da abundancia do coração". Para que as creanças falem abundantemente é mister que o assumpto das lições (principalmente de linguagem) lhes interesse, favorecendo a expansão de sua consciencia, e isto só acontecerá si elle se ligar interiormente a alguns de seus actos, a seus pensamentos, a seus sentimentos, quer de alegria, quer de tristeza. Favoreçamos oportunidade e auxilio, mas não interroguemos, mórmente aos pequenos, pois a pergunta, além de matar a espontaneidade, desvia o pensamento da creança, causando-lhe serios prejuizos no desenvolvimento da linguagem.

C) *Liberdade.* — Como poderá falar uma creança que é obrigada a se manter sentada, de braços cahidos ou cruzados, sem o direito de olhar para qualquer dos lados? O fim da escola é collocar a creança num meio tal que ella por si mesma se desenvolva. É preciso, pois, que lhe deixemos liberdade de acção, de movimento, de interpretação, para obtermos expressão ou linguagem clara e abundante.

D) *Organização da classe.*—A sala de aula deve ser um estimulo para o desenvolvimento da linguagem infantil. Espaço, luz e ar são indispensaveis, nunca demais a

dos. Disponhamos o mobiliario de maneira aprazivel, collocando as carteiras de modo a favorecer a sociedade, á troca de idéas. As creanças devem se ver mutuamente; as expressões de cada uma evocará a linguagem da classe. Prepararemos um ambiente infantil e suggestivo; levemos para a sala material que as creanças possam olhar com prazer, pegar, desmanchar, analysar, experimentar. Despertemos sua curiosidade e esperemos que o interesse a leve a formular perguntas. E' neste momento que a habilidade da professora a auxiliará em sua expansão ingenua, mas rica. Serão feitas, então, delicadamente, as correções necessarias, evitando-se, porém, humilhar a creança e sobretudo que ella se irrite com emendas continuas. Vencida a etapa do 1.º anno, que julgamos a mais delicada e difficil, não encontraremos grandes obstaculos nos annos seguintes, nos quaes temos muitas oportunidades para maior desenvolvimento da linguagem.

Entram, então, em jogo, para obtenção do fim collimado, não só as materias constantes do programma, como outros factores de elevação, actividade e interesse, constantes do mesmo — já com pleno successo empregados em todas as escolas do Estado. Referimo-nos aos auditorins, ás excursões, á dramatização de lições, historias, principalmente da vida da creança e acontecimentos dentro e fóra da escola, ás poesias, ao jornal, á descripção de gravuras, ao theatrinho infantil, á grande copia de jogos, em summa, que puzer em execução o milagre do amor da professora. Actuando desta forma, poderá esta descaçar na certeza de uma colheita optima.

MARIA DA GLORIA D'ÁVILA —
(Professora do grupo escolar de Ibitrito)

E' a discussão o melhor meio que temos para a creança falar

abundantemente em aula, aprendendo, assim, a expôr com clareza e desembaraço os seus pensamentos.

Conhecendo-se os interesses das creanças, tiraremos o assumpto para a conversação sobre sua vida, aumentando, alargando o circulo que a cerca, passando pela escola, pela vizinhança, pela localidade, etc. Numa discussão encontraremos sempre um ponto para encetar uma nova discussão, porque, assim, as creanças se interessam pela continuidade do assumpto e fazem, então, uma grande associação de idéas. As ciencias naturaes fornecem assumpto para muitas discussões, como, por exemplo, o bicho da seda, que nos leva, depois de conhecê-lo, ao estudo do algodão, da lã, do vestuario, etc.

A abelha tambem se presta a estudos muito interessantes; d'ella passaremos aos passaros, ás folhas, ás flores, aos fructos, etc.

VANTAGENS DA DISCUSSÃO:

- a) augmenta o numero de interesses;
 - b) Enriquece as experiencias e idéas dos alumnos;
 - c) desenvolve o habito de perguntar intelligentemente;
 - d) desenvolve o vocabulario, a escolha de expressões;
 - e) respeito pela contribuição dos outros;
 - f) confiança em concorrer com idéas;
 - g) eliminação da preoccupação constante das idéas alieas.
- Na discussão cumpre estimular a troca e o exame das idéas.
- A primeira condição para uma discussão é o motivo. Outra condição indispensavel é a ordem, que consiste em falar um de cada vez, ouvir a opinião dos outros, falar com clareza, com boa dicção, exprimindo-se bem, emitir opiniões com segurança, ter confiança em si.

Considerando a discussão entre creanças, temos que apresentar

sugestões, porque, a princípio, ellas se sentem acanhadas e não apresentam logo suas idéas. Aos poucos, ellas começarão a dar sugestões, escolhendo-se uma dellas, não se esquecendo de pôr em votação, quando surgirem duas opiniões que satisfaçam plenamente o fim da discussão.

É necessário favorecer o ambiente para a discussão, deixando os alumnos á vontade.

A creança tem necessidade de liberdade; ella não pôde discutir sentada, na mesma posição, sentindo-se mal. Não deve tambem sentir-se tolhida em seus impulsos, para exprimir suas idéas e poder agir.

Cumpra mostrar á creança que devemos ter sempre a preocupação do interesse geral e nunca a do interesse proprio.

A escola deve offerecer ambiente favoravel e oportunidades numerosas para que as creanças falem livremente e com toda a espontaneidade, como fazem fóra d'ella.

A professora deve provocar as creanças a falar, modificando a sua attitude, de jeito a inspirar-lhes confiança e a convencel-as de que são escutadas com muito interesse.

Pôde-se notar que, nos primeiros dias de aula, as creanças quasi não falam; mas, á medida que forem provocadas pela professora e que esta se lhes tornar sympathica, pouco a pouco, todas participarão do interesse commum. Poderá a professora, com o decorrer dos dias, obter que algum dos alumnos sinta satisfação em entreter-se com os collegas, contando-lhes uma historia atrahente.

As excursões, as dramatizações, as gravuras, os acontecimentos escolares, etc., favoreceram a variedade de experiencias.

As excursões despertam muito interesse nas creanças e enriquecem muitissimo as suas experiencias, pelo facto de se acharem ellas em contacto directo com a natureza, observando, vendo, pegando

aquillo que nos é dado conhecer e, muitas vezes, transportando-o para a escola.

Devemos ter muito cuidado, ao corrigir a pronuncia, para que a creança não perca a satisfação de discutir e não se aborreça com alguma advertencia que julgue deprimente.

MARIA MOREIRA DA COSTA

(Professora do grupo escolar de Santa Quitéria).

O desenho tem sido o meu grande auxiliar neste assumpto. Nas minhas horas de lazer encho papêes de figuras coloridas a lapis de côr, com traços exaggerados de caricaturas e tons berrantes.

Ora faço scenas pueris de fundo moral, como um menino dormindo e o sol rindo-se delle, ora um tunante puxando a orelha de um cão e sendo mordido, ora um maeaco astucioso roubando a cabaça d'agua de um lenhador, etc., e apresento á guryxada estas figuras, pedindo-lhe a opinião e perguntando-lhe o que representam. Á petizada acha graça, ri, e começa a falar, a fabricar pensamentos com linguagem impropria, que eu, vagarosa e calmamente, passo a corrigir, fazendo com que os alumnos repitam duas ou tres vezes as phrases.

Lanço tambem do mappa de linguagem, e com bom proveito. Os meninos são loucos pelo desenho.

FRANCISCO FAGUNDES LIMA

(Professora da 1.^a Escola Districtal de S. João do Paraíso)

Tenho adoptado alguns metos, com satisfactorios resultados.

Um delles é abordar um assumpto de palpitante interesse da classe.

O professor que occupa os alumnos

Que pensaís do professor que occupa os alumnos no arranjo de classe; que lhes confia commissões fóra da escola, como, por exemplo, fazer compras, dar recados; que os incumba de certas funcções, como zelar sobre collegas menores, manter em ordem o quadro negro e seus pertences, etc.

Entre os principios que a escola actual procura intensamente praticar, menciono os dois seguintes, nos quaes tento basear-me para responder á questão supra citada:

1.º A professora deve promover meios para desenvolver a iniciativa e a actividade da creança, attendendo sempre ás suas tendencias naturaes.

2.º A escola viva a creança como um futuro cidadão, e seu intuito é preparal-a de tal modo que ella se torne capaz de pensar e agir por si mesma, orientando-se habilmente em qualquer meio social que se lhe apresentar. Analysando estes principios, concluo que a professora, occupando seus alumnos nos mysterios da escola, ou compras, etc., mostra possuir espirito progressista, que sabe perfeitamente interpretar a escola activa, dando á sua classe o caracter de uma pequena officina onde professora e alumnos, numa communicabilidade feliz, trabalham alegremente.

A nova orientação dada ao ensino indicanos que os problemas de arithmetica devem ser tirados da vida real. Assim, a professora que intelligentemente confia a seus alumnos commissões fóra da escola, como fazer compras, dar recados, tendo como objectivo facilitar-lhes a aprendizagem das operações ou de outro ponto qualquer do programma, prova interessar-se muito por sua classe, pois, além de collocal-a em con-

Jamais deixei e jamais se deve deixar transparecer o filo principal que nos leva a provocar determinado assumpto. Assim sendo, a creança exporá com perfeito desembaraço as suas idéas, sem o constrangimento natural que experimentaria em caso contrario. A observancia desse preceito é de magna importancia para a consecução do fim que se propõe. Seja, na apparencia, a necessidade, por parte do professor, da opinião do educando, e dahi o entusiasmo que elle experimenta por duplo motivo: falar sobre cousas de interesse e de se ver consultado.

Além da importante finalidade que se visa no presente caso, ha uma outra não menos importante: o cultivo da personalidade.

Os outros meios que adopto trazem igualmente outras optimas vantagens, além daquella que se tem em mira. O professor dirá á classe:

— Cada um de vocês, por sua vez, irá ao museu (ou em outro local bom para o caso). Permaneçerá ali apenas meio minuto, observando attentamente o que se lhe deparar. Tornará, em seguida, para a classe e contará tudo o que observou. Aquelle que mais causas tiver visto e relatal-as, será o vencedor.

Si é classe adeantada, optima creões de phrases no quadro e explicação das mesmas.

Ainda um outro jogo: a exposição de um quadro com varias coisas, por momentos, e o relato, pelo alumno, daquillo que poude ver.

Como claramente se infere, ha nos processos que adopto, e com muitissimo proveito, posso asseveral-o, motivo para desenvolver, vantajosamente, o espirito de observação.

ROMEU VENTURELLI

(Director do grupo escolar de Christina)

tacto com os factos da vida real, também promove com vantagem o seu rápido desenvolvimento social. Com esse methodo, a linguagem da creança evolue rapidamente. Esta adquire, assim um vocabulario mais preciso; afasta-se da timidez e habitua-se a essas actividades que, de momento a momento, apparecem na vida pratica.

Sendo a creança naturalmente activa, só encontrará prazer em tarefas onde possa exhibir a sua vivacidade; é justamente o que acontece quando a professora a incumbem de organizar a sala, os quadros, etc. Eis ahí uma oportunidade que se lhe offerece para manifestar o seu gosto esthetico. Esforçando-se para satisfazer á expectativa da sua dirigente, tornar-se-á observadora. A creança, ao zelar pelos collegas menores, põe em actividade o seu tão forte instincto de protecção. Competetrada do seu papel de protector, sentirá a responsabilidade que a levará a manter sempre um procedimento exemplar.

Repito, pois, a professora que aproveita as oportunidades para desenvolver a creança; que em cada actividade vê um fim educativo e que applica sabiamente os dois principios mencionados, merece os mais justos elogios. Seu objectivo não é o de transformar os alumnos em empregados; ella precisa reconhecer, porém, que tem sob sua direcção creanças que occultam, ás vezes, tendencias e capacidades preciosas, e que futuramente poderão concorrer para o engrandecimento de nossa terra.

MARIA DE LOURDES TEIXEIRA

(Professora do grupo escolar "Pedro II", da Capital)

O professorado mineiro não tem assistido passivamente á evo-

lução dos novos methodos de ensino; tem procurado estudar e comprehender esses novos processos até então usados na America do Norte, França, Suissa, Belgica e Alemanha. Já vai desaparecendo do nosso meio a escola tradicional, em que as creanças ficavam passivamente ouvindo o professor. Este vai introduzindo a escola activa, que não ensina, mas educa, que visa a creança como um centro de energias a despertar, encontrando ella em suas proprias experiencias a fonte do seu aprendizado. Diz Toledo: "O aprendizado é feito, tanto quanto possível, pelo proprio educando. Da mesma forma que se exercita physicamente para melhorar as condições do corpo, elle pensa e se esforça pensando, para chegar a conclusões exactas e seguras e applica-as, com acerto, ás exigencias da vida." Guiada pelo mestre, a creança examina suas proprias atitudes e assim vai produzindo força, que se vitaliza na individualidade. A creança precisa ser trepada para viver na democracia; ella é, em si, autocrata. E como pode o educador conseguir esse objectivo? Despertar o poder creativo da creança, fugindo algumas vezes do programma, que não é um padrão rijo e immutavel, e sim um roteiro esboçado, com etapas vencíveis, pela experiencia e pelo tempo, possuindo flexibilidade que lhe permite adaptar-se ás condições do meio.

Em qualquer circumstancia, porém, a ethica profissional impõe ao mestre o dever imperativo de remediar as deficiencias. Onde a natureza fallar—supprila—com arte. Onde a iniciativa adofmezer—despental-a. Onde o desanimo surgir—substitui-o pelo interesse. Para isso terá de criar situações reaes. Dirão os antagonistas do progresso: a pratica do magisterio é uma arte, e nem todos podem ser artistas. Concordo, em parte, mas com um pouco de boa

vontade e entusiasmo, que devem ser o apanagio do educador, tudo se consegue! O educar é uma acção morosa, em que o tempo e a habilidade do professor são factores fundamentais. O fim da escola é prepara cidadãos, e isto só se consegue praticando. Dewey e James dizem: "Aprender á reagir; e a creança só aprende fazendo.

É baseado nelle que muitos educadores confiam commissões aos alumnos.

A primeira idéa de independencia que devemos dar á creança consiste em deixar que ella explore sua propria natureza, procurando desenvolver sua actividade e sua iniciativa, tão necessaria na vida pratica. Quando o professor encarrega os alumnos do arranjo da classe—está formando o habito de ordem, de hygiene, aperfeiçoando sua propria individualidade. —Si determina que elles aprendem certos artigos nas lojas, ou dêem algum recado de importancia, está mostrando á creança que ella é capaz de alguma coisa, desenvolvendo-lhe a iniciativa, offerecendo-lhe ensejo de assumir responsabilidades e assim adquirir a confiança em si. Trabalhos de tal natureza agradam ás creanças.

De-os muitas vezes aos meus alumnos, tendo obtido resultados compensadores, e a leitura de autores diversos, como Vallsière, Claparède, Gueux, Ferrière, Dewey, Descooudres, Brermond, Angélo Patri, Barnez, Toledo, me aconselhou o mesmo. Devemos despertar na creança a vontade de aprender, e essa depende de dois factores: actividade e fantasia. O adulto sonha para encher a realidade, e a creança vive na propria realidade. Cabe ao educador controlar esses factores, enchendo de alegria a vida da creança. As commissões que os professores lhe confiam não passam de jogos com fins educativos, pois o jogo é o interesse posto em realiação e deve ser dado de accordo com as ida-

des, os interesses, o meio e o quociente intellectual da classe.

Groos diz que "o jogo é um prelude da vida" e nelle aprendemos a philosophia. Para as creanças, tudo o que constitue um passa-tempo é jogo, desde que tenha movimento e actividade.

Em conclusão: O conceito que faço do educador que occupa os alumnos no arranjo da classe ou lhes confia commissões—é optimo. É um professor intelligente, de iniciativa, que procura familiarizar o alumno com as realidades da vida, creando situações reaes, aumentando o numero de experiencias praticas, mostrando-lhes a necessidade da cooperacão; mostra que tem acompanhado a evolução dos novos processos de educação e que procura desenvolver a iniciativa dos seus alumnos, dando-lhes responsabilidades, satisfazendo-os e preparando-o para uma democracia.

MARIA DE VASCONCELLOS PINTO
(Professora do grupo escolar "Pedro II", da Capital)

Plano de lição

O RIO AMAZONAS

(Para o 3.º anno primario)

Para facilitar o estudo, dividirei a aula em tres partes: — excursão, exercicio em classe e jogo.

1.º —PARTE—

a) Um passeio para vêr o rio. Posses que atravessa a nossa cidade.

b) A' margem desse rio desenvolvei explicações sobre: leito, correnteza, bacia, valle, margens, largura, profundidade, etc.

c) Fiz com alguns alumnos a representacão, na areia, da parte da serra da Mantiqueira, onde nasce esse rio.

d) Outros alumnos fizeram correr agua pela serra, percebendo intuitivamente o que é — nascentes —.

e) Pela direita e pela esquerda fizeram correr agua, a qual, formando sulcos de areia, vinha encontrando-se com o filete que representava o rio Posses — idéa de afluentes —.

f) Falei sobre os beneficios que este rio presta á cidade.

g) Construíram barquinhas de papel e deitaram ao rio — navegação fluvial; sua influencia no commercio do paiz.

2. —PARTE—

a) Revisão da primeira parte em palestra collectiva.

b) O mappa da America do Sul. c) Esboço do Brasil no quadro, destacando os Estados do Amazonas e Pará.

d) Fiz que observassem no mappa o rio Amazonas.

e) Os alumnos traçaram a giz de cor o rio cortando os Estados do Amazonas e do Pará.

f) Estudo do rio desde a nascente — cordilheira dos Andes— lago Lauricocha — no Peru, até ao Oceano Atlantico—Illa do Marajó — no Pará.

g) Fiz que collocassem, depois da observação do mappa, os diversos afluentes do Amazonas no traçado do quadro (c) assignalando as cidades por elles banhadas.

h) O phenomeno da pororoca.

i) Auxilio que esse rio e seus tributarios prestam ao commercio externo e interno do Brasil e á civilização do interior amazonico.

3. —PARTE—

Jogo

Alguns alumnos, formando corrente, representário o rio Amazonas, levando, o que representa a nascente, uma bandeirinha verme-

lha, e o que representa a fóz, uma azul. Outros alumnos serão afluentes e cidades por elles banhadas. Cada um desses recobrá uma ficha com o nome do rio ou cidade que quiser representar. Com fichas eguaes, por sorteio, um alumno chamará, um por um, os rios e cidades. Cada qual se collocará no logar devido em relação ao rio Amazonas. Em seguida dois meninos, com um mappa, farão a verificação do acerto das collocções, podendo arguir os collegas sobre a lição estudada. O alumno que se collocar mal será excluído e passará a ficha ao collega que se propuzer collocar-se com acerto. Poderá tambem ser substituído o que não responder as arguições. O jogo terminará com a collocção exacta de todos os concorrentes.

MARIA DA GLORIA FERREIRA DA SILVA

(Professora do grupo escolar de Palmyra).

Um livro indispenável

A "Bibliotheca de Educação", organizada pelo professor Lourenço Filho e editada pela Companhia Melhoramentos de S. Paulo, pôde ser considerada como a melhor collecção pedagogica em lingua portugueza. Anteriormente, não possuía a nossa lingua um conjunto escolhido de obras que orientassem os professores nos modernos methodos e processos educativos. Bem merecem aquelles que, em boa hora, vieram sanar tão grande falta, dando-nos meios facéis de percorrer a nova estrada da educação.

Disse Horacio Mann que "a escola é a maior descoberta da humanidade". Para que essa afirmativa do grande educador norte-americano represente hoje a realidade, cumpre acrescentar á palavra escola o qualificativo *nova*. Sim, "a escola nova" é a

maior descoberta da humanidade". Ella conelia a educação com a creança, proporcionando a esta as oportunidades para educar a si mesma, com a cooperação intelligente e amistosa do mestre. Não é mais a creança o pequeno desconhecido, a quem se impunha o ensino por meios arbitrarios. A escola antiga escravizava o pequeno, cercandolhe o desenvolvimento, sem respeito ás manifestações da alma infantil.

Por isso é que, contrastando com o admiravel progresso material, são relativamente raros os homens emancipados. Presos a varios preconceitos, com a liberdade de seu espirito tolhida desde a infancia, os homens, em geral, tornam-se escravizados, ainda que ás vezes se mostrem instruidos, ou então eil-os revoltados contra as situações, que hontem elles mesmos crearam e que hoje lhes são adversas. O espirito de cooperação e de solidariedade social não vêm inspirá-los, e o bem publico fica á margem dos ambigões, ás vaidades e ás viaguanças. São fructos da escola desvirtuada de seus fins. . .

Que remedio se ha de applicar para prevenir situações semelhantes? A escola nova. E qual a constituição desta? A resposta acaba de ser dada pelo professor Lourenço Filho em seu recente trabalho "Introdução ao estudo da escola nova", undécimo volume da "Bibliotheca de Educação". Esse volume é uma resposta clara, incisiva, oportuna e convincente. E' um livro de actualidade, que todo o professor deve ler e reler com attenção, para conhecer e palmilhar o novo caminho do ensino.

Em duzentas e tantas paginas o auctor põe em evidencia a historia da escola nova, collocando-a deante de nossa vista como um *film* artisticamente desenvolvido com toda a naturalidade e nitidez. E' que elle *viveu* aquellas paginas; praticou aquelles princi-

os, tornou-os efficientes na "Escola Rio Branco", que já tivemos o prazer de visitar. De outra forma, talvez não lhe fóra possível apresentar "visão geral e completa do problema".

Divide-se o livro nas seguintes lições: que se deve entender por escola nova; os systemas da educação renovada; questões geraes de applicação. "Por *escola nova*, explica o auctor, se deve entender, hoje, um conjunto de doutrinas e principios tendentes a rever, de um lado, os fundamentos da finalidade da educação, de outro, as bases de applicação da sciencia á technica educativa". E como era natural, accéita elle a definição de Dewey, justamente considerado o principal creador da escola nova: "A educação é a socialização do individuo em toda sua maneira de encarnar e utilizar a vida".

Os tres capitulos do livro, attinentes aos systemas da educação renovada, abrangem paginas palpantes de exposição methodica, expressiva e atrahente. Como que se vê a formação integral da escola nova, desde o seu alvorecer até á sua presente irradição. A impressão, que nos causam essas paginas, é de notavel clarividencia. Lendo-as, nenhum educador deixará de render-se inteiramente á nova concepção educativa, firmada em bases scientificas e identificada com o bem social.

Foi muito feliz o professor Lourenço Filho ao apresentar os tres grandes systemas de applicação scientifica, isto é o systema Montessori, o systema Decroly e o systema de projectos de Dewey.

O ultimo, de *projectos*, nota o auctor, encarna de modo mais completo a escola nova". Do estudo comparativo desses systemas colhem-se na verdade, ensinamentos muito proveitosos.

Realizando tal estudo, o professor comprehenderá e applicará melhor os modernos principios. Os resumos e os eschemas, que completam o estudo comparativo,

ainda mais o esclarecem. Montessori, Decroly e Dewey alli se vêem photographados ao vivo em seus systemas educativos. O professor será levado naturalmente a procurar conhecê-los em suas obras originas, competendo-se cada vez mais do pensamento delles.

No ultimo capitolo, sob o titulo de "Questões geraes de applicação", depois de tratar dos caracterês da escola nova, o auctor occupa-se dos programmas, dos horarios e da disciplina, discutindo, esses problemas e, outrossim, o conceito de liberdade e de auctoridade na vida e na educação.

A esse respeito observa o seguinte: "A escola nova gravita sobre o principio da liberdade, como a escola antiga gravitava sobre o principio da auctoridade, lembra com razão Zulueta. O ideal da pedagogia moderna é a *liberdade interior*, a formação de dentro para fóra. . . Agora, toda educação significa, em ultima analyse, auto-educação".

A nimia erudição revelada pelo auctor e a copiosa bibliographia do livro podiam ter prejudicado a simplicidade necessaria a obra dessa natureza; porém, tal não succedeu. Pelo contrario, tantos nomes lembrados apparecem como o poder da collaboração de espiritos eminentes na constituição da escola nova.

Nestas linhas não temos intuito de fazer a critica do notavel livro de Lourenço Filho; queremos tão somente apresentalo como obra indispensavel aos professores de nosso paiz.

FIRMINO COSTA.

(Do "Minas Geraes").

Exposições escolares

(Prof. José Ferraz de Sampaio
Penteado)

Director de 2.º Grupo Escolar de São Carlos

Exposição, não é necessario de-
finir; em todo caso vamos citar a
definição de Canilho de Figue-
redo; (Pequeno Dicionario —
pag. 613) "Acto de expôr. Con-
juncto de coisas expostas. Lugar
onde se expõem coisas á vista". . .

A exposição final, nos estabe-
lecimentos de ensino deve ser
uma narração muda, porém elo-
quente, do que se fez no correr
do anno.

Quasi todas as disciplinas po-
dem fornecer elementos para a
exposição.

A primeira idéa que se nos
apresenta, quando se fala em ex-
posição escolar, é a de um bonito
conjuncto de almofadas, toalhi-
nhas, roupas feitas, bordados, etc.,
no locante á secção feminina, e
trabalhos de modelagem, marce-
naria, trançagem e outros, para
a secção masculina.

Realmente os trabalhos manu-
aes, propriamente ditos, enfeitam
bastante uma exposição e têm
mesmo alto valor educativo; qua-
si todas as disciplinas de nossos
programmas do curso primario
podem, no entanto, fornecer el-
mentos para as exposições.

Passemos, em rapida revista, as
disciplinas que constituem os di-
tos programmas

Leitura — Sendo exclusivamen-
te oral, nenhum elemento pode-
rá fornecer.

Calligraphia — Podem expôr-
se cadernos de calligraphia, fel-
tos no correr do anno.

Linguagem — Sendo esta umas
das principaes disciplinas, pode
e deve fornecer elementos para
pôrem-se os cadernos de lingua-
gem executados no correr do an-
no; deverá haver, naturalmente,
alguma selecção, nos trabalhos;
em todo caso, que seja trabalho
de alumno, feito de proprio pun-
ho e não com a mão do gato. . .

"Educação" e outros periodi-
cos têm noticiado o interesse que
vêm despertando ultimamente os

concursos de redacção, realiza-
dos entre escolares.

Arithmetica — Costuma forne-
cer material para as exposi-
ções, sob a forma de contas, pro-
blemas, etc.

Conviria acrescentar ainda
graphicos representando pro-
priedades das fracções, dimen-
sões relativas de diferentes me-
didias, etc.

Geometria — Pode fornecer va-
riados elementos, recortes, repre-
sentando formas geometricas
(collados sobre fundo de cor dife-
rente); na parte referente aos
solidos, torna-se mais interessan-
te a feitura desses solidos, com
papel de alguma resistencia.

Desenho — É uma disciplina
que offerece bastante margem;
além do programma de desenho
propriamente dito, ainda temos o
desenho applicado, como a repre-
sentação de factos historicos, fac-
tos da vida social, hygiene, edu-
cação no lar e na escola, histo-
rias mudas e outras.

Geographia — Offerece tam-
bem diversos typos de trabalhos;
mappas, de diferentes tamanhos,
graphicos representando popula-
ções relativas, superficies rela-
tivas, quantum de representantes
das diversas raças.

Historia e Instrução Civica —
Dão assumptos para desenhos re-
presentativos de factos historicos,
factos de effeito moral, histo-
rias mudas.

Sciencias physicas e naturaes
— Este ramo de conhecimentos
offerece largo campo á actividade.

Podem apresentar-se pequenos
herbarios, collecções de borboletas,
desenho representando as
partes principaes do corpo hu-
mano. Alguns alumnos habilidosos
serão capazes de construir
pequenos aparelhos de physica:
repuchos, balanças, planos
inclinados, roldanas, alavancas
dos diversos typos, etc.

Musica — Para a execução da
partitura graphica do ensino de mu-
sica existem cadernos, já conhe-
cidos, e já em uso em nossas es-
colas.

Trabalhos manuaes — Esta di-
sciplina é justamente aquella que
costuma fornecer o maior contin-
gente para as exposições escola-
res; não queremos depreciar, ab-
solutamente, esses trabalhos, de
alto valor educativo; não deve,
no entanto, constituir a preocu-
pação unica; quasi todas as di-
sciplinas podem offerecer o seu
contingente tambem; aliás o Re-
gulamento do Ensino, em vigor,
em seu art. 187, n. 2, dispõe:
"Ensinar todas as materias do
programma".

Gymnastica — Poderão fazer-
se desenhos representando jogos
gymnasticos, ou mesmo confec-
cionar-se pequenos aparelhos de
gymnastica; depende dos recur-
sos materias de cada estabele-
cimento.

Uma coisa é uma exposição ap-
paratosa, para armar a effeito,
outra é uma exposição que de-
monstre aproveitamento geral por
parte dos alumnos.

Em relatório apresentado ao
Exmo. Dr. Secretario do Interior
em 1914 (Revista de Ensino —
Junho de 1915 — Pag. 5 e seguin-
tes), dizia o saudoso mestre Ju-
venal Penteado:

"O leigo, que vai visitar uma
exposição escolar, quer ahí en-
contrar coisas bonitas, bem ac-
abadas, artefactos finos, tudo, em-
fim, que possa satisfazer o seu
gosto profano, com uma boa do-
se de luxo por cima, e sem nenhuma
preocupação de ordem peda-
gogica. Os trabalhos expostos são
julgados mais como fim do que
como meio".

"A meu ver, a exposição escolar
entre nós é um elemento verda-
deiramente perturbador do ensi-
no, e que conviria banir da esco-
la, pelo menos enquanto o nosso

meio não tiver a cultura necessária para lhe attribuir o seu justo valor".

Não seremos tão radicais quanto o mestre, mas repetimos: uma coisa é uma exposição para o publico, outra é uma exposição que deva ser julgada por technicos.

As exposições escolares, muito embora nem sempre sejam julgadas com o necessario criterio, pelos visitantes, constituem, entretanto, uma das poucas oportunidades em que se põem em contacto, entre nós, a escola e a familia.

Higiene mental

NOTAS PEDAGOGICAS

O cathedratico de pediatria da Universidade de Berlim, conselheiro professor Adalberto Czerny, certa vez escreveu um livro delicioso: *Der Artz als Erzieher des Kindes*, ou seja, em portuguez, "o medico como educador", ainda ha pouco traduzido para o nosso idioma pelos irmãos Martinho da Rocha. Sobre esse opusculo o proprio autor narrou, com a sua encantadora maneira de contar, um interessante episodio. O velho e grande Kassowitz, pouco antes de sua morte, visita Berlim e a clinica universitaria infantil. Recebido na "Charité" com as homenagens que lhe são devidas é, enfim, conduzido ao gabinete do director. Conversam; e em dado momento, o mestre viennense pergunta a Czerny, *ex-abrupto*: Sabe qual é a sua obra mais notavel? Ora, Czerny publicára, com a colaboração de Keller, o mais formidavel trabalho de critica e construção da pediatria moderna, *Des Kindes Ernaehrung*, em quatro grossos volumes. E justamente por isso era o mais festejado mestre da época. Apontou, pois, com simplicidade, para a sua afamada publicação. Kassowitz reconcentrou-se por um instante, sorriu e

disse, com ironia: "Pretenção sua! Eu não vejo ahí novidade capaz de emocionar. A sua obra mais notavel, a mais notavel obra produzida por, pediatria, é simplesmente esta", e tirou de uma estante, pejada com volumosos tomos de sciencia massiça, o pequenino *Der Artz als Erzieher des Kindes*.

De facto, ninguém até hoje, nem antes nem depois, marcou, com tanta segurança e perfeição, a attitudão do medico ante o problema da educação da criança. O livro de Czerny é o meu breviario.

A guisa de comentario intimo, para maior convicção pessoal, rabisquei algumas paginas sobre os seus temas, quiza, sem perceber, copiando. Vou divulgar aqui uma pagina do meu comentario, reflexo da opinião de Czerny.

Desde o nascimento, o pequenino ser é, com seus caracteristicos proprios, uma individualidade inconfundivel. Enquanto o limite do normal psychico não é ultrapassado, resultam apenas insignificantes divergencias pessoais que dão origem aos varios tipos infantis. As crianças de systema nervoso bem equilibrado reagem ás sollicitações do mundo exterior com vivacidade ora maior, ora menor. Entre os individuos *anormes* (que exigem uma technica especial de educação) e os *normaes*, com reacções exageradas, existe uma larga escala intermediaria. A esse grupo os alemães denominam, e com grande acerto, de "crianças difficil de educar", *schwer erziehbaren Kindern*. Seus signaes mais importantes são: grande mobilidade, inconstancia em suas predilecções e deficiencia da capacidade de concentração ou, melhor, deficiencia do poder de attenção.

O exagorio da mobilidade notavel desde os primeiros meses, apparece claramente quando a criança dá os primeiros passos. O pequeno perfeitamente normal tem grande prazer na deambula-

ção. Entretanto elle interrompe a marcha, aqui e acolá, para se entreter com um objecto qualquer. Ao demais, submete-se docilmente quando se lhe ordena socego. O nervoso, ao contrario, anda de modo continuo e resiste, com muita tenacidade, ás tentativas de opposição ás suas correrias. Observando-se uma criança assim parece que ella corre para um brinquedo; mal é esse alcançado, porém, ella o deixa sem mais exame, andando para um outro alvo, sem demonstrar a menor fadiga com taes desatins. Uma criança normal, apanhando um objecto, não o deixa enquanto não esgotar toda a sua curiosidade.

A extrema mobilidade dos nervosos, que os torna difficil de educar, provém da fraqueza de seu poder de attenção. Assim, quando, depois de enorme trabalho, se consegue corrigir a mania da deambulação sem alvo, surge uma nova difficuldade — a entretenimento da criança. Experimente-se, por exemplo, com os livros de figuras. A normal apanha, a esmo, uma illustração qualquer e se aprofunda em sua observação. Folheando os livros, ella encontra sempre algo que lhe prende a attenção, e cada figura é motivo para interrogação ou exteriorização de contentamento. A criança de educação difficil folheia todos os livros em poucos minutos, pouca ou nenhuma attenção abandona á suas gravuras, e logo os abandona, á procura de outra distracção.

Ha aqui lugar para um "parentthesis" de valor. Os cadernos illustrados constituem não apenas um agradável passatempo: elles são uteis tambem para o desenvolvimento do espirito de observação. Aos illustradores, contudo, nem sempre occorre que illustrem seus trabalhos para crianças, cuja comprehensão desapparece logo que a copia do natural não seja rigorosamente fiel. Uma vacca, por exemplo, pintada em dez cores para melhor impressionar, lança profunda perplexidade

no espirito da criança que já viu uma vacca. Ao que ella alcança, rememorando as suas impressões visuales, a vacca é branca, preta, castanha, ou malhada em duas cores apenas. E assim, por não entender, desaparece o valor da polychromia vaccum, e não se dis-trae.

Os nervosos desattentos não sabem brincar sózinhas e se aborrecem sempre, até dentro de um bazar de brinquedos. Dahi a recommendação de não os deixar entregues aos proprios impulsos. Os seus brinquedos devem ser escolhidos pelos paes e impostos com firmeza. Isso a principio é bastante difficil, pois o pequerrucho recalcitra e teima em se submeter á imposição. Com o tempo, porém, as difficuldades vão sendo vencidas e, aos poucos, elle se entretém longamente com um unico brinquedo. E assim está vencido um sério empecilho para a corrigenda da desattenção. E esse o caminho mais facil de se acabar com os "fracassados", os que, devido aos erros de educação, á avaliação erronea de sua fraqueza de concentração, terminam inuteis a si e aos outros.

Um outro meio para a educação da attenção da criança, que ainda não attingiu a idade escolar, é a narrativa de historias interessantes e adequadas ao espirito infantil. Os contos do arco da velha, e outros que taes, além de serem uma distracção (e ao mesmo tempo um "fixador" da attenção), são propicios á formação do caracter, pelos elevados conceitos que encerram. Serão, ao contrario, altamente nocivos, quando pelo seu teor constituirem motivo de excitação psychica. Nesse grupo estão as velhas lendas do sacy-pereré, do lobis-homem, da casa mal-assombrada, etc. »

Nos nervosos, sobretudo, são lastimaveis os resultados desse capital erro pedagogico de criar na alma infantil as sensações de medo. Estados angustiosos, somno agitado, pavor nocturno, terror

de tudo, irascibilidade, inapetência, são as consequências comuns do velho e absurdo costume das narrativas tenebrosas às crianças.

As tentativas de educação costumam naufragar ante a instabilidade psychica do educando. O "mando", isto é, a imposição da vontade do educador, é uma violação da independência infantil. A criança normal, contudo, submete-se facilmente. Assim, por exemplo, é sufficiente que se não permita o "loque" de um objecto qualquer, para o apparecimento do auto-dominio ante a intenção de tocar o objecto prohibido. A criança instavel não tem auto-dominio e mexe em tudo, quer se prohiba ou não.

Esse comportamento rebelde, habitualmente, é avaliado de modo falso. Elle é tido como manifestação de uma vontade precoce e fortemente desenvolvida. Succede sempre o contrario. O rebelde não tem vontade alguma; sua conducta bizarra demonstra apenas a sua incapacidade de dominar os multiplos estímulos psychicos. A méta da educação, aqui, consiste em despertar a noção do auto-dominio, afim de que sejam realçados os impulsos anormaes.

Esses pequerruchos precisam, de modo absoluto, de uma educação rigorosa e apropriada desde os primeiros dias de vida. Infelizmente isso é esquecido em quasi todos os lares. O pediatra jamais é consultado sobre esses assumptos, pois os paes ignoram que a opinião delle pôde evitar muitos desastres futuros.

Elles submettem-se aos caprichos dos pequeninos tyrannos. Acreditam que, com o tempo, com o desenvolvimento do *juízo*, as corrigendas serão espontaneas. O velho rífo, "a arvore deve ser endireitada enquanto verde," é lamentavelmente esquecido. Por isso os defeitos deitam raizes,

crecem e frondejam e se tornam assim quasi incorrigíveis.

VICENTE BAPTISTA.

(Do Boletim da Liga de Hygiene Mental).

Um programma

Porque o assumpto interessa ás escolas normaes do Estado, dou publicidade ao programma que elaborei para o ensino de escripturação e legislação escolar, prescripto pelo artigo 285 do regulamento do ensino normal. É a organização geral do ensino primario, que o mencionado dispositivo tem em vista levar ao conhecimento das futuras normalistas. As questões formuladas no programma seguem-se os artigos referentes ao regulamento do ensino primario.

I — Ensino primario:

1. Onde se encontra a organização do ensino primario? No regulamento e nos programmas respectivos.
2. Quaes as categorias do referido ensino? Art. 1.
3. Como se divide o ensino primario fundamental? Art. 2.
4. Quaes são os fins desse ensino? Arts. 249, 250 e 251.
5. A quem se acha subordinada a administração do ensino publico em geral? Arts. 49 e 50.
6. Leitura do prefacio em que se apresentou o regulamento do ensino primario.

II — Escolas primarias:

1. Qual a classificação das escolas primarias? Art. 254.
2. Onde são ellas creadas? Art. 256.
3. Quando se dá a installação das escolas novamente creadas? Art. 257.
4. Que escolas podem ser suprimidas ou transferidas? Art. 258.

5. De que modo se formam as escolas reunidas e qual a sua direcção? Art. 266 e 267.
6. Lavrar um termo de abertura solemne das aulas.

III — Grupos escolares:

1. Onde são elles installados e qual o minimo de suas classes? Art. 268.
2. Quaes as categorias de grupos escolares? Art. 174.
3. Como é constituída a direcção de um grupo? Art. 269.
4. Quaes a matricula e a frequencia do mesmo? Arts. 271 e 272.
5. Quando o grupo ou a escola pode funcionar? Art. 275.
6. Escrever um officio motivado pelo art. 275.

IV — A matricula:

1. Quando se faz a matricula dos alumnos? Art. 276.
2. Qual a idade para a matricula e quaes os encarregados de fazel-a? Arts. 27, 279 e 280.
3. Que esclarecimentos constam do livro de matricula? Art. 278.
4. Como se encerra a mesma e que notificação se segue ao encerramento? Arts. 281 e 282.
5. A quem e dentro de que prazo se faz a remessa da copia da matricula? Arts. 183 e 283.
6. Escripturnar parte de um mappa de matricula.

V — Matricula e frequencia:

1. Qual o minimo de alumnos para a matricula em cada classe? Art. 260.
2. Qual o minimo de alumnos para a frequencia em cada classe? Art. 261.
3. De que modo se apura a frequencia? Art. 284.

4. Como é considerada a frequencia mensal? Art. 285.

5. Para os fins da frequencia, como se divide o anno lectivo? Art. 285.

6. Escripturnar um boletim mensal de frequencia.

VI

Leitura do artigo "Organização da classe", publicado na "Revista do Ensino", numero 28, de dezembro de 1928.

VII — A frequencia:

1. Para quem é obrigatoria a frequencia escolar e quaes os isentos dessa obrigatoriedade? Arts. 21 e 24.
2. Como se procede com a falta immotivada de frequencia? Arts. 29 e 30.
3. Qual a pena para os que impedem ou difficultam a frequencia? Art. 31.
4. Que se faz com as creanças de idade escolar, encontradas na rua vadiando durante as horas de escola? Art. 32.
5. Como se deve enviar a relação dos alumnos infrequentes? Art. 287.
6. Escripturnar parte de um mappa semestral de frequencia.

VIII — Anno lectivo:

1. Quando começa e termina o anno lectivo? Art. 291.
2. Em que dias não funcionam as escolas? Art. 292.
3. Qual o tempo de funcionamento das aulas? Arts. 320 a 322.
4. Quaes as festas escolares e como se realizam? Arts. 295 a 298, 301.
5. Os professores e os alumnos são obrigados a comparecer ás festas? Art. 300.
6. Officiar sobre assumpto referente ao art. 299.

IX — Os programmas:

1. Que materias comprehende o programma de ensino nas escolas ruraes e districtaes? Art. 302.

2. Nas escolas urbanas que materias o programma abrange? Art. 303.

3. E nos grupos escolares? Art. 304.

4. Como devem ser organizados os programmas? Art. 305.

5. Como interpretal-os? Arts. 252 e 253.

6. Apresentação dos programmas de ensino primario.

X

Leitura da conferencia do dr. Mario Casassanta, "Como executar os nossos programmas", publicada em o numero 33 de "Revista do Ensino".

XI — A escripturação:

1. Quaes os livros para a escripturação escolar? Arts. 178 a 179.

2. Que formalidades se exigem para elles? Art. 181.

3. Por quem devem ser escripturados? Art. 182.

4. Em que consiste a caderneta escolar? Arts. 359 a 365.

5. Que são os cadernos de preparo das lições? Art. 316.

6. Apresentação dos livros de escripturação escolar.

XII — Correspondencia escolar:

1. Com que auctoridade se corresponde o director de grupo ou o professor? Com o Inspector Geral da Instrucção.

2. De que se compõe a correspondencia? Arts. 40, 154, 170, 175, 219, 220, 221, 283, 287, 342, 349, 417, 419, 423, 426, 435, 436, 438, 461, 466 e 468.

3. Como se ha de guardar a correspondencia recebida? Art. 184.

4. Como se regista a correspondencia expedida? Convem crear para esse fim um copiator de correspondencia.

5. De que modo se dá posse a um funcionario? Art. 417.

6. Escrever um officio communicando a posse.

XIII — Instituições escolares:

1. Quaes as instrucções creadas pelo regulamento? Art. 197.

2. Que organização e fins tem o Club de leitura? Arts. 198 a 202.

3. Como se realizam as reuniões do "auditorium"? Arts. 203 e 204.

4. Como se organizam os peletões de saude? Arts. 205 e 206.

5. Qual a instituição do pequeno escolerismo? Art. 207.

6. Organizar o programma de um "auditorium".

XIV — Bibliotheca e museu:

1. Como é constituida a bibliotheca e a cargo de quem deve ficar? Arts. 186 e 187.

2. de que modo se organiza a frequencia da mesma? Art. 188.

3. Qual a contribuição das caixas escolares para a bibliotheca? Art. 189.

4. A que plano obedece a formação do museu escolar? Arts. 190 a 192.

5. A que se destina o museu? Art. 193.

6. Organizar um plano de bibliotheca infantil.

XV — Caixas escolares:

1. Qual o fim das caixas escolares? Art. 216.

2. Em que consistem os seus serviços? Art. 217.

3. Como se organizam os seus estatutos e a que base obedecem? Arts. 218 a 220.

4. Quaes as formalidades prescriptas para os mesmos? Art. 222.

5. Quando se deve remetter a lista dos alumnos indigentes? Art. 221.

6. Fazer um balancete de caixa escolar.

XVI Notas escolares:

1. De que forma são dadas as notas de cada alumno? Art. 313.

2. Quando e em que livro se faz o lançamento dellas? Art. 313.

3. De que modo são communicadas aos paes dos alumnos? Arts. 313 e 334.

4. Que meio se emprega para verificar o aproveitamento? Art. 314.

5. Para que se exigem as medidas annuaes? Art. 342.

6. Escripтурar boletins semanaes de notas.

XVII — Promoções e exames:

1. Que alumnos são promovidos e quaes os submettidos a exames? Art. 341.

2. Como se fazem as promoções? Arts. 342 e 343.

3. Perante quem são processados os exames? Arts. 344 e 345.

4. De que provas constam elles e qual o modo de julgar-os? Arts. 346 e 347.

5. Como se faz a acta de exames e a que alumnos são conferidos diplomas? Arts. 349 e 350.

6. Redigir uma acta de exames.

XVIII — Os professores:

1. Que direitos o Reg. do Ensino Normal concede ás normalistas do segundo gráu? Os seguintes, conforme arts. 21 e 34: "O diploma de normalista do segundo gráu constitue titulo de habilitação para todos os cargos do magisterio primario, bem como requisito para nomeação de professores de methodologia e de pratica profissional nas Escolas Normaes". — "Para a nomeação de professora do curso rural exige-se o estagio no Curso de Applicação da Escola Normal".

2. Que direitos especies lhes confere o Reg. do Ensino Primario? Art. 396.

3. Quaes os deveres do professor? Art. 437.

4. Que prohibições lhe são impostas? Art. 439.

5. Que penas disciplinares existem para o professor? As de admoestação, reprehensão, multa, suspensão, remoção e exoneração. Arts. 544 e 547.

6. Lavrar termo de posse de um professor.

XIX — Os alumnos:

1. Que penas disciplinares podem ser impostas aos alumnos? As seguintes do art. 512: admoestação; reprehensão; reclusão na escola por quarenta minutos no maximo; despedida do alumno da escola, aonde deverá apresentar-se no dia seguinte, acompanhado do pae ou responsavel e do inspector escolar; cancelamento da matricula.

2. Em que consiste a admoestação, e quando se applicam esta pena e a de reprehensão? Arts. 515 a 528.

3. Como e quando se applica a pena de reclusão? Arts. 516, 528 e 529.

4. Quando se applicam as outras penas? Arts. 529 e 530.

5. Onde se registam as imposições de penas? Art. 521.

6. Fazer a chamada dos alumnos pelo ponto diario.

XX — Os inspectores:

1. Por quem é feita a inspecção do ensino? Pelos assistentes technicos, pelos presidentes das Federações Escolares, pelos inspectores escolares municipaes e districates. Art. 71.

2. Quaes os deveres dos assistentes technicos? Art. 74.

3. De que deve constar o termo de visita do assistente tecnico? Art 78.

4. De que modo são constituídas as Federações Escolares e quem as preside? Arts. 84 e 86.

5 Quem exerce nas comarcas as funcções de inspector escolar? Art. 87.

6. Como é organizada a Inspectoria da Educação Physica? Art. 93.

XXI

Leitura dos arts. 508 a 510, concernentes á "Revista do Ensino", e apresentação de uma collecção da mesma.

("Do Minas Geraes")

FIRMINO COSTA