

DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
E SAÚDE PÚBLICA

# Revista do Ensino

## Sumário

### REDAÇÃO

*Excursões escolares.*

### COLABORAÇÃO

ANA NUNES HORTA E ROSA MALVINI — *Planos de excursão.*

CONSUELO DE JESUS FALCI — *Plantio do trigo.*

JANDIRA BERALDO TEIXEIRA — *A fundação de um Clube Agrícola.*

SILVA GRANDINETI — *Canto Coral.*

J. BERNARDES FILHO — *Herber Spencer.*

DE LA FAGE — *Leituras primárias.*

ABEL FAGUNDES — *Acêrca de livros.*

CELICA S. PONTET E EMA LAREU — *Programas escolares.*

### TRANSCRIÇÕES

DELGADO DE CARVALHO — *O valor educativo do recreio.*

DINI RACK — *Formação do caráter da criança.*

— *Nacionalização do Ensino Primário.*

ALCIBIADES DELAMARE — *Pauline Kergomard e a escola maternal.*

CELSO KELLY — *A Educação e a Ordem.*

JAMES S. PLANT — *A Psiquiatria e a Educação.*

FABIO LUZ — *Case dei bambini.*

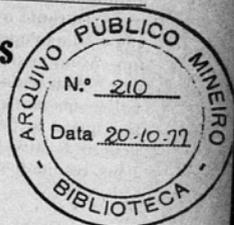
**REVISTA DO ENSINO**

(2.º SEMESTRE -- 1938)

# REVISTA DO ENSINO

Da Secretaria da Educação e Saúde Pública

## Excursões escolares



As excursões escolares, como sabemos, deixaram de ter aquele velho caráter de simples passeios ao ar livre, passeios higiênicos e salutareos, é verdade, mas de significação muito restrita do ponto de vista educativo e didático. Na escola integrada nos processos da pedagogia moderna, atualmente, a excursão é um poderoso instrumento de que o professor se serve para motivar boas aulas, pondo os alunos em situação real de atividade, despertando-lhes o interesse pelas questões que se relacionam com as matérias do programa e tornando o ensino uma resultante da necessidade criada pelos acontecimentos dentro da vida da criança.

A fase de organização de uma atividade escolar é, quasi sempre, a mais fecunda em possibilidades para o ensino. Aproveitá-la com inteligência e tirar dela todas as melhores vantagens pedagógicas — eis o que cabe ao professor concio de seu dever de educador. Essa fase preparatória de uma excursão oferece vários problemas a serem resolvidos com a cooperação da criança, e é na solução desses problemas que o professor vai encontrar as principais fontes de estímulo para o aprendizado. A criança, chamada a colaborar com o mestre no plano geral da excursão, — penetra-se facilmente de sua responsabilidade e age, satisfeita e conciente, no sentido de atingir um objetivo que

despertou a sua curiosidade e satisfará o seu interesse. Conversa, discute, escreve cartas, faz contas... Trabalha com um fim em vista, e aprende, quasi sem perceber que está estudando.

Durante a excursão e depois de sua realização — novas e ótimas oportunidades surgirão, decorrentes dela, para um ensino vivo e interessante.

Apresentamos, a seguir, dois planos de excursões realizadas no grupo escolar "D. Benevides", de Mariana, nos quais se patenteia o inestimável valor educativo desse gênero de atividade, tão do gosto da criança e tão rica de bons resultados pedagógicos.

#### PLANO DE EXCURSÃO

Professora Ana Nunes HORTA

(Classe do 4.º ano A, do Grupo Escolar de Mariana)

**Motivação** — Após o auditório realizado em minha classe, promovido pela Diretoria do Clube Agrícola, palestrei um pouco com os meus alunos, manifestando-lhes minha satisfação pelo entusiasmo e boa vontade que tiveram na realização do referido auditório. Quando lhes falei do proveito que temos tirado dos trabalhos efetuados na horta escolar, a aluna Ana Macêdo levantou-se para dar notícia de que um compade de sua mãe possui ótima chácara e que, há dias, levou-lhe de presente bonitas hortaliças. Alguns colegas, confirmando a notícia, deram informações sobre as afamadas verduras da chácara do Sr. Julião. A aluna Lêda Lavale logo manifestou desejo de conhecer a referida chácara e propôs uma excursão. A sua idéia foi acolhida, com alegria, por todos os colegas. Fi-las ver que seria conveniente saber si o Sr. Julião nos recebia em sua chácara. Lembraram-se então de que a filhinha do Sr. Julião que é aluna do 3.º ano, poderia encarregar-se de preve-

ni-lo, trazendo-nos a resposta no dia seguinte. Duas alunas se incumbiram de procurar a menina e assim ficou resolvida a questão.

**Local** — Chácara do Sr. Julião. Saída — A's 12, 30.

**Objetivo geral** — Adquirir conhecimentos sobre horticultura. As hortaliças, seu cultivo. O terreno, adubação e irrigação. **Objetivos especiais** — a) desenvolver nas crianças o espirito de observação e o gosto pela carreira agrícola; b) ampliar os conhecimentos sobre horticultura e lavoura; c) desenvolver a linguagem oral e escrita; d) adquirir bons hábitos sociais; e) desenvolver a cultura física e moral e incutir-lhes o amor à natureza.

*Desenvolvimento dos assuntos a serem tratados*

**Material** — Lápis, caderno, trena. Linguagem — Durante a excursão os alunos terão liberdade nas suas observações, podendo fazer perguntas e emitir opiniões, bem como pedir explicações sobre o cultivo dos legumes que não tivermos na horta escolar. Hortaliças que dão melhor resultado. Preço de hortaliças e de frutas.

**Aritmética e geometria** — Formularei pequenos cálculos para serem resolvidos oralmente pelos alunos. Mediremos alguns canteiros, observando a forma de cada um.

**Ciências Naturais e Higiene** — Conversarei com os alunos sobre o valor nutritivo das hortaliças, sobre as vitaminas. Classificar as hortaliças cultivadas na chácara. Indagar sobre os insetos que as atacam.

**Geografia** — Situação da chácara em relação aos pontos cardiais. Acidentes geográficos.

**Moral** — O trabalho e suas vantagens. Deveres do aluno. Como proceder na rua, a caminho ou a regresso do grupo.

**Resultados obtidos** — Os alunos tiraram grande proveito dessa excursão. Todos se interessaram muito pelas explicações do Sr. Julião e de sua esposa. Ambos manifestaram grande contentamento com a nossa visita. Percorreram conosco a extensa chácara e o pomar, dando-nos informa-

ções sôbre o cultivo de variedades de hortaliças, cujas sementes vieram todas de Portugal, sua terra natal. Foram alcançados os objetivos que tínhamos em vista. Os alunos encontraram um campo vasto para o desenvolvimento de todas as atividades. Ficaram conhecendo muitos legumes que não são cultivados no grupo.

Tomaram nota das hortaliças e das frutas do pomar. Indagaram do preço, contaram os canteiros e apreciaram muito o seu alinhamento e a sua profundidade. Medimos dois canteiros. Os alunos palestraram muito com o Sr. Julião que, solícito, lhes deu ótimas informações sôbre o processo que adota na adubação e irrigação do terreno, preços de hortaliças e enxertos de árvores frutíferas. Todos os alunos portaram-se corretamente, revelando grande interesse pelas explicações e coisas observadas. A merenda e o descanso efetuaram-se no campo do Marianense, que fica próximo à chácara. Enquanto merendavam, conversei com os alunos sôbre os acidentes geográficos, fazendo-os observar as montanhas, as colinas, o ribeirão do Carmo, as ilhotas e a planície. Esta excursão deu oportunidade para o ensino, em classe, durante a semana, das seguintes disciplinas:

*Leitura* — Informativa, nos livros da biblioteca.

*Língua Pátria* — Relatório da excursão. Carta de agradecimento ao Sr. Julião. Idem a uma colega ausente dando notícias da excursão. Artigos para o jornalzinho do Clube, etc.

*Aritmética e geometria* — Problemas sôbre venda de hortaliças e compra de sementes. Área do quadrado e do retângulo. Recordação das explicações sôbre quadriláteros.

*Ciências Naturais* — O solo, sua composição. Como podem ser os terrenos. Adubação.

*Geografia* — Portugal, terra natal do Sr. Julião. Situação do país. Caráter do povo português. Espírito aventureiro dos portugueses. A navegação, as grandes possessões portuguesas. Produções e indústria. Comércio do Brasil com Portugal. Os rios. A capital e as cidades importantes.

*História* — Descobrimento do Brasil. Período colonial. Formação do povo brasileiro.

*Instrução Cívica* — A Bandeira Portuguesa e a Brasileira. Pátria. Patriotismo.

*Religião* — Deus, criador de tudo quanto existe. Ele preparou a terra para que nossos primeiros pais pudessem encontrar nela sua felicidade. Deveres do cristão para com Deus. Parábola do Semeador.

Ana Nunes HORTA

#### PLANO DE EXCURSÃO

Rosa Malvini, professora do 4.º ano B, do Grupo de Mariana

*Motivação* — Aproveitando a iniciativa da aluna Iraci Novais, que manifestou desejo de fazer uma excursão, foi combinado irmos, sexta-feira, ao depósito de máquinas.

*Local escolhido* — Depósito de máquinas — *Dia* — Sexta-feira, 11 de junho — *Reunião* — Grupo Escolar. *Saída* — Às 8,30 horas.

*Objetivos* — Desenvolver o espírito de cooperação e de observação em linguagem oral e escrita, adquirir conhecimentos sôbre o funcionamento de uma locomotiva e estabelecer comparações com outros meios de transporte.

*Predisposição* — Os alunos já estão predispostos para a excursão, devido às conversações que tivemos no dia anterior, cujo assunto versou sôbre a excursão.

*Desenvolvimento* — Durante a excursão os alunos terão plena liberdade para observar, falar e dar opiniões, de acordo com o seu interesse. Todas as explicações que desejarem sôbre as peças da locomotiva, seu funcionamento, número de máquinas que existem no ramal de Burnier a Ponte Nova, distância quilométrica das estações vizinhas, tem-

po que uma locomotiva gasta para percorrer o trecho, consumo de lenha ou carvão para uma locomotiva, número de empregados que trabalham no destacamento, ordenado diário dos mesmos, etc., ser-lhes-ão dados pelo Sr. Escalante que para isso foi previamente avisado pela comissão encarregada.

Procurei satisfazer todas as perguntas que me fizeram, quer durante o trajeto, quer em aula, quando fizermos comentário da excursão. Com o fim de anotar as observações, cada aluno levará um lápis e um caderno.

*Resultados obtidos* — A excursão realizou-se de acôrdo com os planos traçados. Todos os alunos se interessaram vivamente pelas explicações do Sr. Escalante, fizeram-lhe muitas perguntas e tomaram notas. Encontraram os alunos um campo vasto para o desenvolvimento do espírito de observação e de cooperação, pois durante o tempo que permanecemos na locomotiva, estiveram êles a examinar todas as peças, desejando saber como funcionavam. O Sr. Escalante deu explicações sôbre as seguintes peças e seu funcionamento: Chavante, peça que regula o movimento da locomotiva; manômetro, para marcar a quantidade de ar; nível, para fornecimento de água à caldeira; mola-demarcha, com movimento invertido, etc. Para melhor explicação, o Sr. Escalante poz em marcha a máquina, o que muito agradou a criança, principalmente a uma menina que nunca tinha embarcado. Furneceu-lhes dados sôbre o consumo de carvão, peso de uma locomotiva, distância quilométrica de Ouro Preto a Mariana, tempo gasto nesse percurso, número de trens que transitam de Burnier até aqui, número de empregados do destacamento, ordenado dos mesmos, etc., para a formação de vários problemas práticos.

Houve grande aumento de vocabulário e desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Notei muita alegria e disciplina por parte dos alunos.

Essa excursão deu oportunidade para diversas atividades, as quais serão desenvolvidas na classe durante os últimos dias de aula do semestre.

*Leitura* — Farei ler no Tesouro da Juventude e no livro "Histórias que a mamãe contava", trechos referentes a Jorge Stephenson.

*Língua Pátria e Escrita* — Conversa sôbre a excursão, inauguração da estrada de ferro em Mariana (Julho de 1914), e sôbre o desastre que houve nesse dia.

Redação de uma cartinha ao Sr. Lourival José da Silva (Escalante), agradecendo-lhe a boa vontade com que nos deu as explicações. Carta a um amigo dando impressões da excursão.

*Aritmética* — Pelas informações e dados que colheci na excursão, formulei os seguintes problemas.

— Que despesa fez a Central com a compra de 60 toneladas de carvão a 120\$000 cada uma? — Um maquinista de 1.ª, ganhando 1:500\$000 por mês, quanto ganha por dia e por ano? — Uma locomotiva gasta 200 quilos de carvão, de Burnier a Mariana. Quanto gastará em 30 dias?

*História* — Informações sôbre as primeiras estradas de ferro e seus inventores. Biografia do Visconde de Mauá, construtor da primeira estrada de ferro que houve no Brasil.

*Geografia* — Vias de comunicação. Inglaterra (berço natal de Stephenson), sua indústria e comércio. Capital, principal rio e cidades mais importantes. Produtos de importação e exportação. Principais portos.

*Geometria* — Comparação entre os trilhos, os dormentes, as rodas da locomotiva, etc., com linhas paralelas e a circunferência.

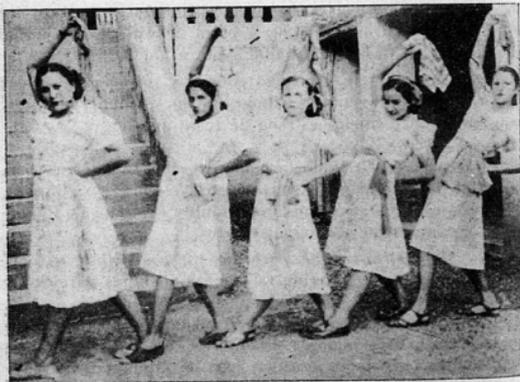
*Noções de coisas* — O ferro e sua aplicação. O Brasil, um dos países maiores produtores desse metal, salientando entre os Estados brasileiros, o de Minas Gerais. Municípios mineiros mais ricos em jazidos de ferro. A água e sua utilidade. Estados em que ela se encontra.

*Higiene* — O trabalho como fator essencial à boa saúde. Necessidade e vantagem do asseio após o trabalho diário.

*Moral e Religião* — Como devem proceder os passageiros durante a viagem. Deveres sociais de um aluno para com os colegas (solidariedade, amizade mútua, cordialidade e delicadeza no trato). Deus, criador da natureza, do homem e dos outros animais.

*Desenho* — Desenhar uma locomotiva.

Rosa MALVINI



Sururú na Cidade — Escola Normal de Paracatú (Curso normal).

## Plantio do trigo

Consuelo de Jesús FALCI

(Projeto executado pela classe do 4.º ano, do grupo escolar "Aurélio Pires", de Gouvêa, município de Diamantina, iniciado em março de 1937 e finalizado em março de 1938).

**HISTÓRICO DO PROJETO:** — A professora do 4.º ano, D. Adalgisa de Oliveira Ribas, explicava aos seus alunos o Sacramento da Eucaristia e falava da matéria do mesmo quando a Diretora do Grupo penetrou na sala, onde admirou a maneira interessante que a professora usava para dar a aula e prender a atenção dos alunos. Interessando-se, por sua vez, conversou com as crianças sôbre a matéria do Sacramento e, falando no trigo, uma delas comunicou-lhe que em sua casa havia algumas espigas do cereal que seu pai colheu, depois de ter obtido a semente da maneira seguinte:

Comprou um feijão, vindo dos lados de Pirapóra e, quando retirava as pedras do mesmo, encontrou um grãozinho desconhecido, que plantou logo, para ver de que cereal se tratava. Obteve então o trigo, ficando muito satisfeito. A diretora lembrou-se, no momento, por se tratar de uma aula sôbre a Eucaristia, da cultura da matéria dêste Sacramento, de contar a história seguinte:

Um moço estava no Seminário com o fim de se ordenar. Seu pai tratava da cultura do trigo, possuindo vastos

trigais. No ano em que o filho devia ordenar-se o pai separou um terreno especial onde mandou plantar sementes escolhidas. Dispensou o maior cuidado ao trigo ali plantado e, feita a colheita, foi o mesmo recolhido em celeiro também especial. — Na época da ordenação foi feita a farinha e dela a Hóstia que o novo sacerdote devia consagrar em sua primeira Missa.

No momento da elevação, na referida Missa, o pai, feliz, ali presente, sob a mais intensa comoção, fitou a Hóstia, dizendo:

“MEU FILHO, MEU TRIGO!”

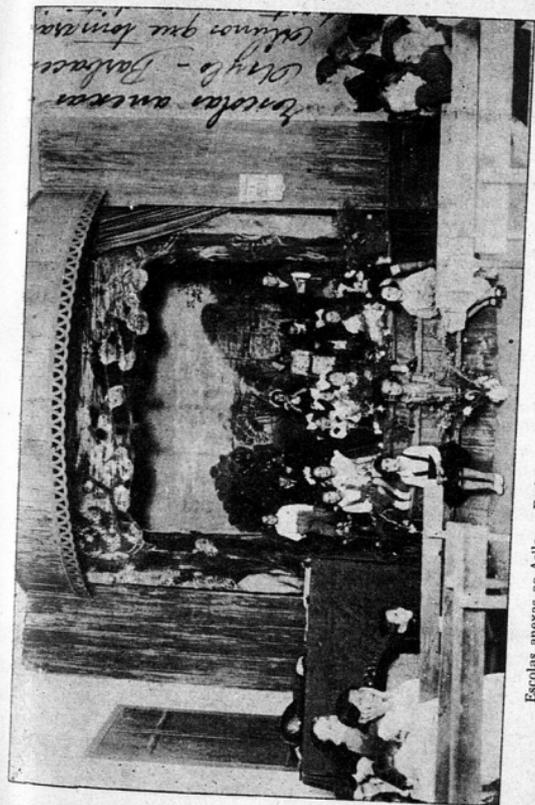
Ouvindo o fim desta história, uma aluna ergueu a voz e disse:

“D. CONSUELO, vamos plantar o trigo no Hórtulo Escolar, para ser celebrada com ele a missa e para comungarmos também”. — Surgiu então a oportunidade para a realização de uma grande atividade do Clube Agrícola! A diretora, satisfeítíssima, acolheu a idéia da aluna e o pequeno que possuía as sementes prontificou-se a trazê-las para serem plantadas no Hórtulo.

Eram três espigas, apenas, contendo poucas sementes boas. O canteiro teve a dimensão de seis metros quadrados. — Foram plantadas vinte covas e a colheita constou de 550 espigas!...

**OBJETIVOS DOS ALUNOS:** — Tirarem do seu próprio trabalho a matéria do Sacramento da Eucaristia.

**OBJETIVOS DA PROFESSORA:** — Tendo este projeto nascido em uma aula de Religião, o primeiro objetivo da professora foi desenvolver o espírito de piedade das crianças, interessando-as pelas aulas desta disciplina, e, depois, dar vida ao projeto, mostrando aos seus alunos a possibilidade da cultura deste cereal no distrito e em todo o Brasil, a sua utilidade universal, procurando relacionar o trabalho com todas as atividades do programa.



Escolas anexas ao Asilo — Barbacena — Alunos que tomaram parte no auditório.

## INFLUENCIA DO PROJETO DO ENSINO DAS DIVERSAS DISCIPLINAS

É difícil separar os valores particulares da atuação d'êste projeto em cada uma das disciplinas, pois houve em todo o trabalho uma correlação natural, que surgia espontaneamente, a cada momento, mas, para que se possa fazer uma idéa melhor, segue um pequeno relato de sua atuação no ensino de algumas disciplinas do programa escolar.

**RELIGIÃO:** — Os alunos estudaram: — A vida de N. Sr. Jesús Cristo — Belém — Fuga para o Egito — Jesusalém — Instituição do Sacramento da Eucaristia — Houve então a motivação para o estudo da GEOGRAFIA, partindo o mesmo da Asia e Africa, passando depois para as outras partes do mundo.

**HISTÓRIA:** — Recapitulação da história da localidade, salientando fatos, como o plantio do trigo, feito há muitos anos, por um vigário que fabricava a Hóstia com o mesmo. A primeira missa no Brasil: — Primeira vez que se deu no País a transformação do trigo, do pão, no Corpo de N. Sr. Jesús Cristo. Partindo daí continuou-se o estudo do programa. De modo especial foi lembrada a ação dos Jesuítas, a influência da religião católica em nossa civilização. Não ficou esquecido o entusiasmo de todo o Brasil católico, pelo 2.º Congresso Eucarístico Nacional.

**LÍNGUA PÁTRIA:** — Nesta disciplina o valor d'êste projeto foi extraordinário.

Numerosa correspondência com pessoas da localidade, entendidas do cultivo do trigo, com Grupos, com clero, sobre o movimento eucarístico das paróquias: — Exercícios de composição sobre as diferentes fases do plantio. — LETURAS e ditados relacionados com o assunto. Notas e apontamentos tomadas na biblioteca, em jornais, e revistas, informações por intermédio de outras pessoas, etc. Correspondência com as outras classes do Grupo. Considerável de-

envolvimento na expressão escrita, na capacidade de tomar notas, tirando a idéia principal do trecho lido, os alunos demonstraram grande interesse pelas notícias sobre o patriótico problema do plantio do trigo no Brasil.

**ARITMÉTICA:** — Apresentaram-se vários e interessantes problemas, sobre todos os pontos do programa, todos relacionados não só com a parte eucarística, como também com todo o movimento da cultura e comércio do trigo no Brasil.

**DESENHO:** — Todos os alunos tinham um caderno para os desenhos e anotações de toda as fases do cultivo do trigo até a moagem e confecção das Hóstias, celebração do Santo Sacrifício da Missa e distribuição da Sagrada Comunhão. O melhor destes cadernos foi escolhido pela diretora do Grupo para ser oferecido ao Exmo. Sr. Dr. Valdemar Tavares Pais, auxiliar técnico do Secretário da Educação, na ocasião do Congresso Nacional Católico de Educação.

Além destes cadernos outras oportunidades foram aproveitadas para o desenho, como: programas para auditorios e reuniões dos Clubes, todos contendo expressões relacionadas com as fases que atravessava o projeto na ocasião.

**TRABALHOS MANUAIS:** — Os alunos trataram cuidadosamente do canteiro do trigo, jardinagem, modelagem de objetos relacionados com o projeto. As alunas confeccionaram objetos de ornamentação para a Igreja e suas casas, trabalhos de agulha com motivos sobre o trigo, etc.

**CIÊNCIAS E HIGIENE:** — Nestas matérias facilmente se pode ver como todo o programa se relacionou com o projeto. Estudo do cereal. Seu valor como alimento, partindo daí o estudo do corpo humano, das funções dos seus apare-

lhos, etc. A higiene do corpo. A higiene da alma quando se aproxima da Eucaristia, do trigo já transformado em Jesús Cristo.

**INSTRUÇÃO MORAL E CIVICA:** — Verificou-se vivo interesse dos alunos pelo desenvolvimento do distrito, pelo estudo de suas possibilidades. Foi grande a influência que a cultura o trigo produziu no espirito das famílias, desenvolvendo-lhes os sentimentos de patriotismo pelo exemplo de trabalho dado no Grupo Escolar por seus filhos, no momento em que a Nação reclama a cultura deste cereal.

**CANTO:** — Houve a aprendizagem de cantos especiais durante o ano, para serem cantados no dia da "Festa do Trigo".

**EXCURSÕES:** — Foi feita uma excursão especial à Igreja para uma visita ao SSm<sup>o</sup>. Sacramento e para observação de material ali existente, relacionado com o projeto, e outras em vários pontos com o fim de serem trazidos humos e mudas de flôres para os canteiros.

**CLUBE AGRICOLA E DE LITERATURA:** — Nas reuniões dos Clubes eram apresentados os melhores trabalhos sobre o projeto e submetido à apreciação dos alunos. Leituras diversas sobre a cultura do trigo no Brasil, recitativos, etc.

**BIBLIOTECA:** — Encontram-se na Biblioteca trabalhos das crianças sobre o projeto, e vários recibos, oferta de pessoas que apreciaram o número especial do jornal que os alunos fizeram sobre o mesmo.

**MUSEU:** — Figuram no Museu um album contendo o histórico do plantio do trigo com desenhos sobre todas as

fases, feito pelas crianças; o trigo em espigas e em grãos; a farinha; a primeira Hóstia; fotografias diversas dos trabalhos, até a celebração do Santo Sacrifício da Missa, da distribuição da Comunhão e da procissão das crianças.

**JORNAL** — Um número do jornal do Grupo foi feito, especialmente, contendo artigos referentes ao cultivo do trigo e relacionados com a Eucaristia, por ter o projeto nascido em uma aula de Religião relativa a este Sacramento.

### RESULTADOS

Todas as classes do Grupo colaboraram no projeto, em um ambiente de alegria, boa vontade e entusiasmo, mantendo correspondência com a classe do 4.º ano, que executava o projeto, e participando de todas as atividades. Plantaram as flôres para a ornamentação da Igreja no dia da festa, a *maçã* para o azeite que devia servir na lampada do SSm. Sacramento, no referido dia, e organizaram vários outros trabalhos, todos relacionados com a atividade. Alunos de todas as classes, escolhidos dentre os que mais se distinguiram nos trabalhos, tomaram parte nas diversas atividades.

**AUDITÓRIO:** — Este foi organizado, especialmente, sobre o trigo, sobre a Eucaristia, para o dia da "Festa do trigo", da "Festa da Eucaristia".

Para mostrar a possibilidade da cultura do trigo no distrito os alunos tiveram a iniciativa de convidar as famílias, os agricultores, estabelecimentos de ensino, o povo em geral, para uma visita ao HORTO-ESCOLAR. Pode dizer-se sem exagero, que todos acompanham de perto o trabalho. Houve então oportunidade para interessar os Pais pela Escola, fazendo conhecidas as atividades escolares.

Os alunos ofereceram uma Hóstia ao Revm. Sr. Cônego José Alves Ferreira, filho de Gouvêa, nascido na casa

onde funciona o Grupo Escolar, em cujo terreno foi cultivado o trigo, tendo o mesmo celebrado a Missa, com grande satisfação, em Curvelo, onde reside, missa que foi assistida por muitos gouvêanos. Ofereceram ainda ao Exmo. sr. Arcebispo D. Serafim Gomes Jardim a Hóstia com a qual foi celebrada a Missa do Centenário da cidade de Diamantina, quando foi também inaugurada a sua nova catedral.

Realizou-se, depois, a "festa do trigo". Os alunos fizeram quatrocentas particulas, sendo trezentas para as crianças que compareceram à solenidade. Foram feitas mais duas Hóstias, sendo uma para o Santo Sacrifício da Missa e a outra para a Procissão Solene do SSm. Sacramento.

Realizaram-se as Missões dos Revms. Padres Redentoristas neste distrito e foi aproveitada a oportunidade para a "Festa do Trigo". O Revmo. missionário Sr. Padre Francisco Ferreira interessou-se pela realização da mesma, modificando até o cântico da Comunhão para relacioná-lo com o projeto.

A missa foi celebrada ao ar livre, no local onde se realizavam os exercícios das Santas Missões, achando-se presentes os corpos docentes e discentes do Grupo Escolar, autoridades e numerosa assistência.

Todas as professoras, todos os que trabalham no estabelecimento ali estavam, aproximando-se do Banquete Eucarístico, ao lado das crianças. O altar foi ornado de flôres cultivadas para este fim pelos alunos no Horto-Escolar. No mesmo foram colocadas as Bandeiras do Brasil e a Pontifícia. Várias bandeiras brancas foram colocadas em diversos lugares e cada uma contendo uma estrofe da poesia "A Festa do Trigo" que o poeta Hermes Pires Leão, diamantinense, ofereceu aos alunos para o dia da festa, bem como as estrofes feitas pelo Revmo. missionário celebrante da Missa, Sr. Padre Francisco Ferreira.

Em outros cartazes havia os dizeres: — “Viva Jesus Eucarístico” — “Nosso trabalho, nosso trigo, nossa Hóstia, nosso Deus”.

— No momento da consagração, ao som do Hino Nacional, pela Banda de Música local, foi dada ao projeto *a mais sublime das finalidades!*

As professoras, as crianças, toda a assistência sentiam a mais intensa comoção, um grande entusiasmo, e, fitando a Hóstia, tinham nalma a beleza das palavras contidas em um dos cartazes ali colocados:

“NOSSO TRABALHO, NOSSO TRIGO, NOSSA HÓSTIA, NOSSO “DEUS”!

Acompanhados pela música os alunos cantaram as estrofes feitas pelo missionário:

Comungar neste dia queremos  
Nosso trigo plantado com amor,  
Em teu Corpo e Sangue mudado  
Para sempre consagrado ao Senhor!

Vem Jesús nos visitar,  
Vem ao nosso coração;  
Nosso trigo vem nos dar,  
Para a nossa salvação!

A's 13 horas houve a procissão das crianças, que empunhavam bandeirinhas contendo inscrições: “Viva nossa Hóstia”, “Viva Jesús Eucarístico”, “Viva Cristo Rei”, etc. Após a entrada da procissão realizou-se o auditório especial, e foi o mesmo oferecido aos Revmos. Srs. missionários em agradecimento á dedicação com que realizaram a festa. Constou o programa de vários números de poesias, diálogos, monólogos, cantos, todos relacionados com o trigo e com a Eucaristia. A diretora finalizou o programa, agradecendo, por sua vez, aos Revmos. Missionários e demonstrando, comovidamente, a sua justa satisfação por ter conseguido a

realização do objetivo sublime que tinham em vista para o Projeto executado no Grupo sob sua direção, projeto que havia atuado em todas as disciplinas, oferecendo oportunidade para as maiores realizações!

O Revmo. Padre Francisco Ferreira usou então da palavra, mostrando às crianças o valor daquela homenagem que acabavam de prestar a Deus e à Pátria, ali representadas naquelas duas Bandeiras. Fez uma circunstanciada apreciação dos sentimentos de fé e nacionalismo demonstrados pela infância gouveana, plantando o trigo com tão sublime finalidade e dando proveitosa lição de trabalho aos agricultores do distrito de Minas, e do Brasil. Felicitou-as e às professoras, bem como à população de Gouvêa, pedindo a N. S. Jesús Cristo que abrisse o Seu Tabernáculo para estas criancinhas, conservando os seus sentimentos sempre puros, sempre nobres. Felicitou a todos, e evocou os nomes dos Chefes da Nação e do Estado. Os pais, se estivessem presentes à solenidade, sentir-se-iam satisfeitos, certamente.

Terminou, erguendo vivas a Jesús Eucarístico, ao Brasil e os pequeninos cultivadores do trigo do Grupo Escolar de Gouvêa!

Ouviu-se o Hino Nacional, pela Banda de Música.

No dia seguinte, houve a procissão soleníssima do SSmo. Sacramento, para encerramento das Missões e, na Hóstia das crianças, Jesús percorreu as ruas do distrito, fazendo com que todos sentissem um entusiasmo que não se pode descrever, e que bem mostrava o efeito das bênçãos do céu para o trabalho das criancinhas!...

Pela Exposição feita neste relatório vê-se perfeitamente o resultado animador obtido pelo Clube Agrícola do Grupo e a confirmação da verdade do que disse o Assistente Técnico do Ensino sr. Abel Fagundes, em um de seus notáveis trabalhos, publicado na “Revista do Ensino” dos meses de Abril e Junho de 1937.: “De fato, o Clube Agrícola, pôde vir a for-

necer um motivo palpitante para o estudo das matérias, espécie de fóco luminoso, que irá abrangendo sempre maior círculo à medida que ganhar em distância”.

O referido assistente fala ainda sobre a maneira de atuação do Clube nas diversas matérias e, referindo-se à Religião diz: “E a Religião? Também esta será servida pelo Clube. Pois não é o trabalho a lei primeira do Velho Testamento? Trabalhadores esforçados foram os vultos centrais dos livros santos. Desde Noé, fabricando êle próprio a arca em que se salvaria do dilúvio, até o próprio Jesus Cristo, aprendendo com São João o manejo das ferramentas. A árvore deu o trigo e deu o vinho, símbolo do Corpo e do Sangue Divino, como deu a Cruz, instrumento de suplício e símbolo da redenção”.

— O Clube Agrícola pôde servir à Religião, como muito bem exprimiu o ilustre assistente, mas, no trabalho realizado no Grupo de Gouvêa ficou também provado que a Religião pôde também servir ao Clube, como aconteceu com êste Projeto que teve a sua origem em uma das aulas sobre esta disciplina, produzindo tão consoladores resultados.

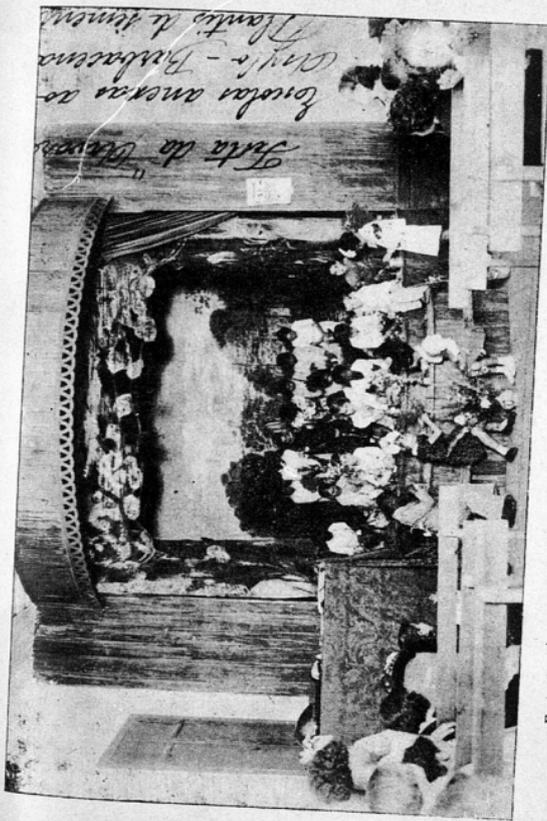
*Consuelo de Jesus Falci.*

### “FESTA DO TRIGO”

(Aos alunos do Grupo Escolar de Gouvêa).

Versos de Hermes Pires Leão, para o dia da “Festa do Trigo”

Uns grãos de trigo isolados  
Por nós na terra lançados  
Com pura fé divinal,  
Em pouco tempo brotaram  
E logo, então, se tornaram  
Um verdadeiro trigal



Festa da "Árvore" — Escolas anexas ao Asilo — Barbacena — Plantio de sementes.

Regando-o, manhã cedinho,  
Com todo o terno carinho  
De quem planta pra colher,  
Nós o viamos, felizes,  
Firmando suas raízes,  
Sempre bonito, a crescer.

Inda tenro, mal sustinha  
Duas fôlhas na varinha  
Que dispontava da terra,  
Já os pássaros danados  
Vinham, talvez esfaimados,  
Declarar-lhe acerba guerra.

Nós, na nossa lida insana  
Desviando aquela gana,  
Da passurada infernal,  
Tocávamos, cuidadosos,  
Os passarinhos teimosos,  
Do nosso belo trigal.

Para vencer o inimigo  
E defender nosso trigo  
Tivemos muito trabalho:  
Suspendemos uma cara  
Bem na ponta de uma vara,  
A feição de um espantalho.

E dia a dia, entretanto,  
Como a crescer por encanto,  
Ia o trigal progredindo!  
E, em pouco, podemos ver  
Como a espiguinha a romper  
Vem, promissora, surgindo!

Eil-o que verdinho, cresce!  
 Cada fôlhinha é uma prece  
 Concretisada no amor  
 Que brota de nossos peitos!  
 Plantamo-lo satisfeitos,  
 Para ofertá-lo ao Senhor!

Quando os cachos amarelos  
 Foram maduros e belos,  
 E as folhinhas fenecendo,  
 Nós, risonhos e contentes,  
 Felizes e sorridentes,  
 Fomos ceifando e colhendo.

Depois de secos os grãos,  
 Todos já em nossas mãos,  
 Pela rêga calejadas,  
 Nós os guardamos, sentindo  
 O prazer de quem sorrindo,  
 Guarda hóstias consagradas.

Logo em seguida, entre sonhos,  
 Orgulhosos e risonhos,  
 Nós os moêmos com a mão  
 (Na falta do maquinismo),  
 Com todo o nosso otimismo  
 Num rude e toseco pilão.

Depois de feita a farinha,  
 Tão clara quanto fininha,  
 De todo o nosso trigal,  
 Um pouco d'água juntamos  
 E dessa massa formamos  
 O nosso Belo Ideal!

Ei-la em hóstia convertida!  
 Esse o nosso pão de vida,  
 Pão de amor e graças puras;  
 Pão que, em milagre, erradia  
 Nas mãos de Virgem Maria  
 Nas mais sublimes alturas.

Esse pão que sublimisa  
 Que o nosso amor concretisa  
 Na mesa da Comunhão!  
 Será, bem sei, no futuro,  
 O caminho mais seguro  
 Da sublime perfeição!

Oh! trabalho abençoado!  
 Do tormento já passado  
 Do trigo na plantação,  
 Vem agora a recompensa:  
 — Receber, cheios de crença,  
 A Jesús no coração!

Desce, Jesús! Satisfeitos  
 Nós Te esperamos desfeitos  
 Em doces preces. Ateia  
 O fogo de teu amor  
 Nos corações inda em flôr  
 Dos meninos de Gouvêa!

# A fundação de um Clube Agrícola

Jandira Beraldo TEIXEIRA

O ideal sonhado pelo patriotismo de Alberto Torres vai-se transformando, aos poucos, numa realidade cheia das melhores promessas. Alberto Torres foi um precursor, incompreendido no seu tempo, como todos os precursores. A incompreensão de que foi vítima, entretanto, tem, na atualidade, a mais consoladora das compensações. Alberto Torres dedicou à sua Pátria toda a força de um grande amor. Dedicou-lhe a inteligência e entregou-lhe o coração. Deu-lhe, em consagração cívica, todo o magnífico valor de sua personalidade. Anteviu, através o seu sonho de encantamento, um Brasil novo, erguido pelo pulso revigorado de seus filhos, e transfigurado — pelo milagre do trabalho — na legendaria Terra da Promissão. Suas idéias tiveram, porém, o entrave da incredulidade, que surge sempre em oposição às primícias, de um ideal novo. Mas o tempo se encarregou de mostrar o êrro dos derrotistas e de fazer da obra de Alberto Torres a grande bandeira de esperança que hoje tremula aos ventos de nossa nacionalidade.

A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, ao realizar o objetivo visado pelo seu patrono, ataca de maneira inteligente todos os maiores problemas da economia nacional. A fundação dos clubes agrícolas nas escolas primárias é uma das mais promissoras concretizações do ideal do grande ruralista. Sob a direção técnica de um educador dedicado, que saiba aproveitar a cooperação das crianças, será completo o êxito de tal iniciativa. A vida escolar voltará em torno desse campo de ação, e surgirão, necessariamente, os problemas e ocupações do ensino como resul-

tantes de necessidades reais da criança voluntariamente presa aos interesses de seu clube. Os pomares, as hortas, os jardins escolares são objeto de vivo interesse das crianças, e, na opinião de mestres da pedagogia, constituem um grande estímulo às necessidades e tendências de produzir e de criar, características do temperamento infantil. O trabalho da terra, a alegria das colheitas, o contacto com a natureza — tudo concorrerá para o interesse da criança e para remover os obstáculos que separa a escola da vida. Os clubes agrícolas colocam a criança em situação de sentir a vida, vivendo-a em toda a sua plenitude e naturalidade, enfrentando suas dificuldades e vencendo-as, desenvolvendo-se no melhor sentido para a formação integral do homem reclamado pela Pátria de amanhã. O ensino agrícola, ministrado desde o princípio da educação infantil, fará da escola o ponto de partida de uma propaganda inteligente em prol da agricultura, fonte de nossas maiores riquezas e garantia do futuro de nossa nacionalidade. A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres vem semeando, incansavelmente, patrioticamente, a seara dos ideais de seu patrono, cuja messe já estamos colhendo para engrandecimento de nosso Brasil. São muitos, e reconhecidamente admiráveis, os valores que os clubes agrícolas podem criar e desenvolver na personalidade infantil: despertam a iniciativa, aumentam o senso da responsabilidade, estimulam à ação e à cooperação, inculcam o amor à terra, educando a criança no melhor sentido de um trabalho são e construtivo.

O Clube Agrícola de Pouso Alegre surgiu, pôde dizer-se, reclamado pela necessidade do momento. A organização das classes, em fevereiro, colocou a diretoria do grupo, logo de início, frente a uma dificuldade a vencer: havia falta de salas em número suficiente para instalar as 19 classes em que foram distribuídos os alunos matriculados. Tratava-se, pois, de achar uma solução conveniente para o caso, que exigia medida urgente. A assistente técnica, d. Benedita Melo, tomou a si a tarefa de remover essa dificuldade. Foi alvo de sua atenção, imediatamente, o prédio da Praça João Pinheiro, adquirido pelo Estado para

funcionamento provisório das classes do grupo escolar, durante o concerto do prédio próprio, em 1934. Dirigiu-se ao Prefeito do município, afim de solicitar-lhe os serviços de adaptação e limpeza que a casa exigia. Atendida prontamente, tratou, em seguida, de transferir para a casa da Praça João Pinheiro as classes que não pudessem acomodar-se no prédio próprio. Foram escolhidas as classes do 3.º-A e do 2.º-A, a primeira sob minha direção e a segunda a cargo de d. Cecé Resende Muniz. A 2 de março foram instaladas no prédio provisório as duas classes, e as crianças mostraram-se satisfeitas com a mudança e encantadas com as grandes árvores do parque que fica próximo. Levamos as crianças a verem o jardim e o quintal, que se achavam ao abandono e invadidos por um verdadeiro matagal. Foi então que elas manifestaram, espontaneamente, o desejo de verem limpa toda a extensão daquele terreno, sendo que a classe sob meus cuidados interessou-se particularmente pelo quintal. Surgiu, então, a idéia da plantação. Perguntei-lhes se não desejariam ter uma horta que elles mesmos plantassem e fosse tratada por elles. Tal sugestão foi recebida com verdadeiro alvoroço e as mais vivas demonstrações de contentamento. E foi assim que surgiu a oportunidade desejada para a implantação da idéa da fundação do nosso Clube Agrícola. As crianças puseram-se logo em atividade, interessando-se na leitura de revistas em que havia referências a outros clubes. Apresentei-lhes fotografias estampadas em várias edições da "Revista do Ensino", onde se viam crianças de outras escolas tratando de hortas e jardins escolares. Assim motivada a fundação do nosso Clube e despertado o interesse dos alunos, em quasi sua totalidade, apresentou-se o primeiro problema a ser resolvido: não dispunhamos de instrumental agrícola. Notando que a primeira capina seria muito penosa e acima das forças das crianças, pois o quintal estava coberto de mato e capim profundamente arraigado, inspirei-lhes a idéa de escreverem ao Prefeito, que nos mandasse um trabalhador para esse serviço mais pesado. A carta ao Prefeito motivou uma interessante aula de Língua Pátria.

Depois de alguns dias de ansiosa expectativa, as crianças experimentaram a deliciosa sensação do primeiro obstáculo removido: foram atendidas pelo sr. Prefeito, e realizou-se a grande limpeza da primeira capina. No dia imediato começámos a remover a terra para os primeiros canteiros. Alguns dias mais, e demos início à formação dos mesmos. Foi, então, em aula de geometria, discutido o formato que deviam ter. Nessa oportuna situação eu lhes expliquei o que são retângulo e suas divisões. De igual modo recapitulámos o estudo dos ângulos e outros pontos da Geometria.

Os canteiros teriam 4m,50 de comprimento por 1m,00 de largura. Fizeram uso da fita métrica e tiveram nas aulas de Aritmética, explicações relativas ao metro e seus múltiplos e submúltiplos.

Feitos os canteiros, iniciámos a plantação de alho. As crianças procuraram informar-se das exigências desta cultura. Em aulas de Aritmética foram explicadas várias questões correlatas, sendo apresentados e resolvidos diversos problemas: soma dos pés de alho de cada canteiro; multiplicação pelo número de canteiros; venda de alho ao preço atual, etc., etc.

Um outro contratempo surgiu: as formigas. O terreno é todo perfurado por olhos de formigueiros. Ao surgirem as plantações, começaram também a surgir os "carreiros". Começou, então a guerra às formigas. O dr. José Coutinho de Paiva Sapucaí, inventor de um aparelho para matar formigas, ao saber de nossa campanha, num gesto de altruísmo louvável, veio em nosso auxílio, colocando no fundo do quintal o seu aparelho. Em vista do contentamento das crianças, o dr. Sapucaí ofereceu o aparelho ao Clube Agrícola. Este aparelho foi reproduzido e explicado em aulas de Desenho e Geometria, aproveitado o seu formato, que é de uma pirâmide, com trapézios laterais e um quadrado por base. As crianças, espontaneamente, lembraram-se de escrever ao inventor, agradecendo a valiosa dádiva, o que constituiu motivação para novas aulas de Língua Pátria. Em aulas de Ciências Naturais estudaram os pro-

cessos de adubação e os adubos naturais e artificiais. Também a dificuldade da obtenção dos adubos foi vencida pela cooperação de algumas crianças, que o obtiveram de fazendeiros amigos.

Uma vez plantado o alho, passámos à feitura das sementeiras, sob a direção da técnica d. Benedita Melo, que muito nos auxiliou com a sua orientação e a mais viva boa vontade. Foram semeados repolho, alface, couve-flor e um canteiro de rabanetes.

Para melhor orientação no tratamento de todas as culturas, fizémos uma excursão à Escola Profissional. Foi uma iniciativa de grande proveito, pois, visitando as plantações, as crianças receberam explicações e ensinamentos sobre diversos assuntos relativos à agricultura, de tudo tomando apontamentos para os relatórios que, depois, foram feitos em aulas de Língua Pátria. Tiveram, assim, oportunidade para exercícios de redação, escrevendo, antes, carta ao Diretor da Escola, em que pediam autorização para a visita, e, depois, agradecendo as gentilezas de que foram alvo naquele estabelecimento.

Temos semeado, regularmente, com intervalo de 15 dias entre uma e outra sementeira, e temos já prontas três sementeiras, enquanto que duas outras estão à espera das sementes. A maior dificuldade com que as crianças estão lutando é a do transporte da água, que é trazida de grande distância. Deverá, porém, dentro em breve, ser posto em prática o projeto que temos de trazer a água até as plantações, canalizando-a em bicas de bambú.

Os trabalhos prosseguem com animação e entusiasmo, apesar de todas as dificuldades e imprevistos. As crianças continuam agindo e vencendo, e são curtos os momentos de esmorecimento ou indecisão em face de um obstáculo novo que surge. Cada dificuldade é, antes, um novo estímulo para a luta, e motivo de novas iniciativas, trazendo a vida para a escola e atualizando os problemas do aprendizado. E as crianças aprendem, satisfeitas, as matérias do programa escolar, num ambiente de atividade, livres de coa-

ções, trabalhando unidas para o bem comum e sentindo os resultados vitoriosos da solidariedade no trabalho.

A primeira diretoria do Clube, eleita em auditório realizado em homenagem à memória de Alberto Torres, ficou constituída das seguintes crianças: Wilson Garbelini, presidente; Sólton Carvalho, vice-presidente; Cecília Sousa, tesoureira; Leonor Sampaio, secretária; Maria Santos, Hélio Moreira, Anésio Scodeler, Haidé Coutinho, Joaquim Fernandes e Eduardo Gissoni, zeladores.

Na sessão inaugural foi cantado o hino "Rumo ao Campo", copiado, explicado e aprendido em aulas de Escrita, Língua Pátria e Canto.

JANDIRA BERALDO TEIXEIRA

PEDIMOS PERMUTA ÀS PUBLICAÇÕES CONGÊNERES DOS ESTADOS E DO ESTRANGEIRO

## Canto coral

Silvia GRANDINETI

(Prof. do Grupo Escolar de Lambary)

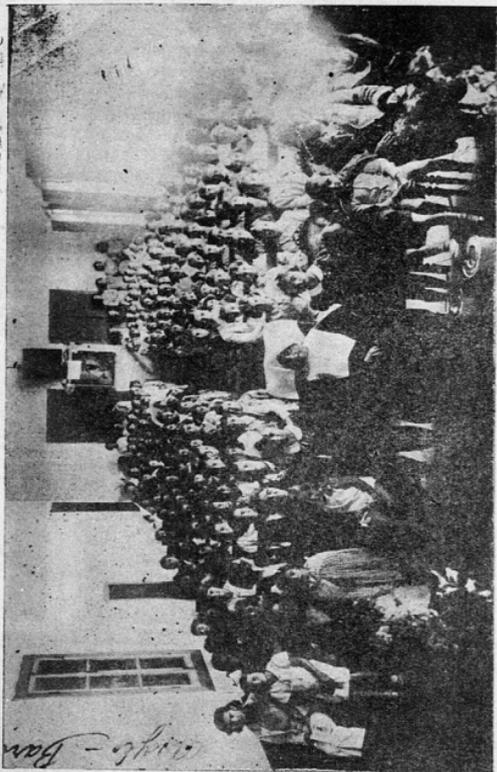
Como professora da cadeira de Canto Coral tenho obtido resultados satisfatórios, adotando o seguinte processo:

Organizei, nas classes do 2.º ao 4.º ano, cadernos especiais para cópia de hinos e canções, cuja aplicação é feita por mim durante as horas de canto. Esses cadernos são guardados comigo, e distribuídos durante as aulas. Antes, porém, de dar um hino ou uma nova canção, faço com que os alunos leiam e interpretem, com o meu auxílio, os versos, pronunciando com acerto as palavras, exigindo exatidão na terminação das mesmas.

Em seguida executo ao piano, duas ou mais vezes, a música a ser estudada, para que os alunos apanhem o ritmo. Depois, a meia voz, todos cantam comigo, até que se perceba haverem apanhado a melodia. Uma vez adquirida mais ou menos a cadência da música, faço os alunos aumentarem gradativamente o volume da voz, indo do pianíssimo ao forte, não consentindo, entretanto, que forcem as cordas vocais, o que é muito comum nas crianças.

Tenho já aplicado hinos a duas vozes, bem assim alguns cantos orfeônicos em três grupos, conseguindo, apesar de alguma dificuldade, bom resultado, quando apresentados esses números em auditórios festivos.

Quanto às classes iniciais, cujos alunos não fazem



Escolas anexas ao Asilo — Barbacena.

a leitura corrente, tenho dado pequenas canções, repetindo com êles todas as palavras, até que as pronunciem corretamente.

O que me tem despertado a atenção é o entusiasmo que manifestam ao iniciarem um hino marcial vivo, ou uma canção alegre. Prova isto que as crianças só devem cantar coisas animadas, expressivas, de acôrdo com o temperamento infantil que traduz somente alegria. Nêste estabelecimento não se utiliza o diapasão, conforme o programa do ensino exige, porquanto dispomos de um bom piano, tornando-se desnecessário o uso daquele instrumento.

SILVA GRANDINETI

### TABELA DE ANÚNCIOS:

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

Para publicação por 3, 6, 9 e 12 vezes, haverá desconto de 10, 20, 30 e 40 por cento, respectivamente.

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

Todo pagamento será feito adiantadamente

# Herber Spencer

J. Bernardes FILHO

(Professor da Escola Normal de Dões do Indaíá)

SPENCER, de cuja vida e obra vamos resumidamente tratar, é considerado, sem nenhum favor, um dos maiores filósofos contemporâneos.

Nasceu na cidade de DERBY (Inglaterra), em 1820, e foi a princípio engenheiro e jornalista. Mais tarde atraíu-o a filosofia. Sua bagagem literária é vasta. Entre as inúmeras obras por ele publicadas, citaremos: "Primeiros princípios", "Classificação das ciências", "Princípios de psicologia", "Princípios de sociologia", "Instrução à ciência social", "Bases da moral evolucionista", etc.

## SPENCER E A EDUCAÇÃO

Para o grande filósofo e educador, a base de todo o sistema pedagógico está no conhecimento da vida, não só física, senão também psíquica. Podemos dizer, em suma, que a pedagogia spenceriana repousa sobre a Moral que é, como se sabe, "a ciência dos costumes, tais como devem ser".

Para melhor compreensão, acrescentemos que a Moral tem por objeto o BEM. E, como ensina SORTAIS, "ela não indica o que faz, mas prescreve o QUE SE DEVE FAZER".

Entendia SPENCER que o homem "deve viver uma vida completa". Dêste modo, o ideal da educação é nos prepararmos para, adquirindo todos os conhecimentos possíveis, viver TOTALMENTE a vida. Mas esses conhecimentos de-

vem ser úteis, isto é, devem consistir em atividades que garantam, antes de tudo, a segurança e a vida, como salienta um autor.

Daí, concluiremos, nada de conhecimentos supérfluos, de aquisições que não satisficam, precipuamente, as nossas necessidades de todos os dias.

SPENCER classifica dêste modo as atividades: a) as que se relacionam com as necessidades materiais do homem, e dizem respeito, pois, à conservação do indivíduo; b) as que traduzindo-se nas indústrias e profissões exercidas pelo homem empregamos para o entretenimento e educação da família; mem, concorrerem, mediatemente, para o seu bem-estar; c) as d) as que se referem à segurança da ordem social e política; e) as demais atividades, empregadas para as cousas do espírito, tais como a cultura artística, literária, científica, etc.

SPENCER adota, nesta classificação, uma escala gradativa, que vai das necessidades individuais às cousas do espírito, passando pela organização social, sem cujo pressuposto não existiriam as culturas artísticas, literária e científica do homem.

Julgava, pois, o grande filósofo e educador que, para o desenvolvimento integral da criança, não devemos partir senão do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, do empírico para o racional. A humanidade, diz êle, não seguiu outro caminho. Foi à custa de suas experiências, que o homem primitivo atingiu os mais altos degraus, na escala da civilização.

Da mesma sorte, a criança não se poderá desenvolver, sinão adquirindo as noções mais simples, aprendendo os princípios elementares da vida. Deve ela "viver por se só: ensinar o menos possível, fazer achar o mais possível", dizia o grande educador.

Para SPENCER, a ciência deve preceder a toda educação humana. Antes de mais nada, o conhecimento científico das cousas. Cada vez mais sente o homem necessidade de se achar ao lado da ciência.

Não poderíamos nem zelar pela saúde do nosso corpo, se não conhecessemos certas noções de higiene e de fisiologia. A primeira parte da educação, na obra spenceriana, refere-se, pois, à conservação do indivíduo, considerado como um simples animal, na escala zoológica.

O segundo fim da educação é fazer-se com que a criança se adapte ao meio social, na luta pela sua subsistência. Para que mais tarde se transforme a criança em um agricultor, um comerciante, um mecânico, um industrial, etc., não se pode prescindir de ministrar-lhe conhecimentos de geografia, mineralogia, matemática, física, química.

O agricultor e o criador de animais, por exemplo, não podem dar ao seu trabalho uma orientação racional, isto é, inteligente, sem o conhecimento de certas noções de química, de biologia, etc.

Poder-se-á dizer, em resumo, que o conhecimento das ciências, em geral, é necessário para o perfeito entendimento entre o indivíduo e a sociedade, e para o seu sucesso na vida.

O terceiro fim da educação é o de preparar o homem para o ambiente da família, tornando-o apto para cumprir os seus deveres domésticos. Ainda aqui se sente a necessidade do auxílio da ciência, pois principalmente as mães não devem desconhecer as leis que presidem ao desenvolvimento físico e intelectual da criança, atendendo-se ainda a que os pais não serão bons educadores, se não penetrarem no mundo maravilhoso da fisiologia e da psicologia.

Completemos, neste passo, o pensamento spenceriano, lembrando que, muitas vezes, somos vítimas de males incuráveis, presas de desvios psíquicos, instrumentos passivos nas mãos da sorte má, unicamente porque ignoram os nossos pais os meios de nos preservar destes males do corpo e do espírito.

A ciência dissipa as sombras de falsos preconceitos, iluminando os caminhos da vida, por onde não devem passar os fantasmas ridículos de grosseiras superstições, que fazem do homem civilizado um animal semi-selvagem.

A própria história nos ensina que a Grécia quasi pereceu às mãos dos persas, porque os espartanos supersticiosos não combatiam antes da lua cheia...

"Não é monstruoso, diz SPENCER, que o destino das gerações novas seja abandonado aos acasos da rotina e da fantasia, às inspirações de nutrices ignorantes e aos erros das nossas avós? A melhor instrução, mesmo entre os privilegiados da fortuna, nada mais é, no estado atual das cousas, que uma instrução de celibatários".

Para se atingir o quarto grau da educação, mistér é que se prepare a criança para os deveres sociais e políticos. O verdadeiro cidadão não pode desconhecer a história da sua pátria, as instituições sociais e políticas do seu país. As sociedades bem organizadas não são um aglomerado heterogêneo de homens que trabalham egoisticamente, nem as nações podem ter assegurada a sua grandeza e a sua soberania, se os homens que fazem parte daquelas e nestas vivem, não conheçam as suas tradições, o seu passado. Os fenômenos sociais se repetem, de tempo em tempos, sob aspectos mais ou menos semelhantes. E de cada lição do passado podemos tirar uma lição que nos sirva de norma para o futuro.

Ocupando-se o homem com a literatura, a arquitetura, a música, a pintura, etc., terá atingido o quinto fim da educação. A educação estética, entende SPENCER, deve ser fundada também sobre a ciência. Ciência e poesia não se excluem, diz o pensador inglês, que nos aconselha ainda deixemos as letras e as belas-artistas para os momentos de lazer.

Dêste modo, a ciência é ainda a fonte em que o espírito humano bebe a cultura moral e religiosa, pois, para SPENCER, "a verdadeira ciência e a verdadeira religião são irmãs gêmeas".

#### CARATER DA OBRA SPENCERIANA

SPENCER, filósofo ou educador, e evolucionista. Todas as nossas atividades e tendências devem ser dirigidas

para o progresso. (No sentido filosófico", "EVOLUÇÃO E A PASSAGEM DO HOMOGÊNEO AO HETEROGÊNEO, DO SIMPLES AO COMPLEXO".

Para SPENCER, "a evolução é a lei de todas as cousas. Em virtude, unicamente, das forças mecânicas, agrupando ou dispersando átomos inertes por si mesmos, tudo se explica, diz êle, desde os movimentos estelares e a queda de uma pedra, até o crescimento dos vegetais, a consciência do homem e a organização social. Matéria, vida, pensamento, individuo e sociedade, tudo evolue".

### OS FINS DA EDUCAÇÃO SPENCERIANA

Para SPENCER, ainda "a educação não estará definitivamente sistematizada senão no dia em que a ciência possuir uma psicologia racional". A metodologia pedagógica terá sua base na psicologia.

Dois são os princípios do método spenceriano, estabelecidos com o auxilio de princípios psicológicos fundamentais: *interesse e a atividade espontânea*.

Para que a criança possa adquirir novos conhecimentos, e aproveitar bem o tempo, é necessário que a deixemos *livremente* conquistar o que ela pretende, sem o embaraço ou o constrangimento da nossa intervenção. "A humanidade, em todos os seus progressos teve apenas a si mesma por mestra. Só há esplêndidos sucessos humanos nos homens que por se sós se fizeram". (O pensamento spenceriano adquire fóros de um verdadeiro postulado. No terreno da pedagogia podemos citar, entre vários outros, o admirável e confortante exemplo de PESTALOZZI, o genial educador suíço, cujo nome encherá de glória, pelos séculos em fora páginas da história da educação).

Entende SPENCER que a educação moral deve ser regulada apenas pelas reações ou punições naturais. Assim, diz êle", "se uma menina, por negligência em seu modo de vestir, ou por indolência, não se acha pronta para sair em seu passeio quotidiano, a consequência NATURAL é a sua punição, deixando-se ficar a mesma em casa, etc".

"Da mesma sorte, se as crianças pouco cuidadosas quebram ou perdem os objetos que lhes damos, o CASTIGO NATURAL é a privação que terão elas de sofrer, com relação aos objetos perdidos ou quebrados. Nada, pois, de castigos corporais, de violências, muito embora tivesse SPENCER afirmado que a "criança se parece com o selvagem"...

Quanto à educação física, o filósofo inglês teve oportunidade de salientar: "A conservação da saúde é um dos nossos deveres; existe uma cousa que se poderia chamar A MORALIDADE FÍSICA".

Lembra ainda SPENCER a necessidade de se alimentarem bem as crianças, acrescentando que "a história prova que as raças mais enérgicas, e que dominaram as outras, foram as que melhor se nutriram".

A obra do grande filósofo e educador contém, sem dúvida, alguns excessos e, humana que é, não se acha estreme de sensíveis faltas.

A pedagogia moderna, seguindo as trilhas dos antigos mestres, não poderia deixar de, algumas vezes, notar-lhes os exageros, e aparar-lhes certos descompassos.

Mas o que nos cumpre, por um dever de gratidão, neste século da pedagogia, é trazer viva, no espírito da juventude das nossas escolas, a memória do que, como HERBER SPENCER, legaram à humanidade o exemplo de um trabalho fecundo e, com o claro vivíssimo de sua inteligência, a sua fé, nos destinos do HOMEM.

J. BERNARDES FILHO

# Leituras primárias

De La FAGE

A medida que percorro as páginas dos livros de textos em que se faz a leitura diária em nossas escolas, sinto crescer a saudade dos meus tempos de escola primária e desfilar figuras que então me foram familiares através das folhas dos Contos Pátrios ou das Histórias da Terra Mineira.

O primeiro, que naquele tempo se lia no terceiro ano, ficou indelevelmente gravado na memória dos de minha geração. Quasi todos sabem ainda de cór as primeiras linhas da lição inicial, na imponência severa de uma linguagem expressiva e sonora: "O rio rolava vagarosamente as suas grandes águas... quando chegou ao povoado um cavaleiro. O animal que ele cavalgava, úmido e arquejante, denunciava um longo e desabrido galope".

Mãe Maria! Como era sugestiva a gravura da preta velha, curvada sobre o batedouro, ferida pela pedrada da mão de um traquinas sem coração, com a cabeça a escorrer sangue, inocentando, na sua linguagem arrevezada de africana, o maldoso moleque que a maguara!

Em "A Partilha", comove e encontra o heroísmo da mãe tísica, viúva miserável, com um pequenote grudado às saías, pedindo alimento, com outro ao côlo, adormecendo-a ao ritmo monótono de suas tristes canções. Ba'da de outro recurso, verte do seio o leite do pequerrucho para matar a fome do mais velho.

Que linda história a do pároco! O velhinho pastorcára durante toda a vida um pequeno e humilde rebanho. Morrerá. E naquele ano toda a gente descia ao arraial para rezar, pelo Natal, ao Menino Jesus. Não haveria missa, por que não havia oficiante.

Meia noite. O sino vozêia suas doze pancadas vagarosas. Espantoso! Sobre os degraus do altar sóbe, majestoso e sereno, o velho pároco. Sua cabeça é tão alva como as toalhas do altar. Consuma-se o sacrifício sublime. E como num sonho coloca-se a figura do velho presbítero, que viêra do Além celebrar para os seus paroquianos a missa solene do Santo Natal...

E é assim todo o livro, repassado de suavidades e ternura, vasado numa linguagem apurada e linda, que vai direita ao coração, que agrada e comove.

Não tem, como o *Coração*, de Amicis, o exaltado cunho patriótico, a nota cívica vibrante. Em sentimentalismo, em nobreza, em graça, nada lhe fica, porém, a dever.

*Histórias da Terra Mineira* não tinha a mesma excelente apresentação material dos "Contos Pátrios." Impresso em mau papel, áspero e amarelescente, trazia, em compensação, grandes desenhos nítidos, que faziam das personalidades e ambiências, que traduziam, pessoas e coisas nossas conhecidas, familiares e queridas.

Que coração juvenil poderia ficar insensível à coragem estupenda de um pároco humilde, escudado apenas no seu dever e na mística fortaleza de sua fé, fazendo dobrar a cerviz ao Testa de Ferro, ao representante d'el-rei, terror do distrito diamantino?

Quem se não comoveu com a história de Isidoro, o martir? Que olhos ficaram enxutos em face da desgraça imensa de Barbara Heliodora, a heroína da Inconfidência?

Quem não fremiu de indignação lento os horrores do martírio de Felipe dos Santos ou sabendo da crueldade inútil da queimada e da infamação dos filhos dos conspiradores?

E' possível que se diga que estes livros podem fazer parte das bibliotecas escolares ou que estão substituídos, com vantagens, por livros de histórias recreativas, que ao envez de pôr a criança ao par de desgraças, rebeliões, morticínios e ferocidades, divertem-na e alegam-na.

Não é, todavia, apenas divertindo-se, que a criança se prepara para os deveres que a esperam na vida real. E'

mister que ela duplique o coração tornando-o sensível à miséria, à desgraça, e que o enteneça pelo conhecimento das lutas cruentas, dos padecimentos terríveis com que os antepassados prepararam os dias melhores que vivemos.

Os livros que citamos devem, pois, ser rehabilitados dentro de nossas escolas.

O último terá, talvez, de ser examinado, para se restabelecer nêle a verdade acêrca de alguns acontecimentos.

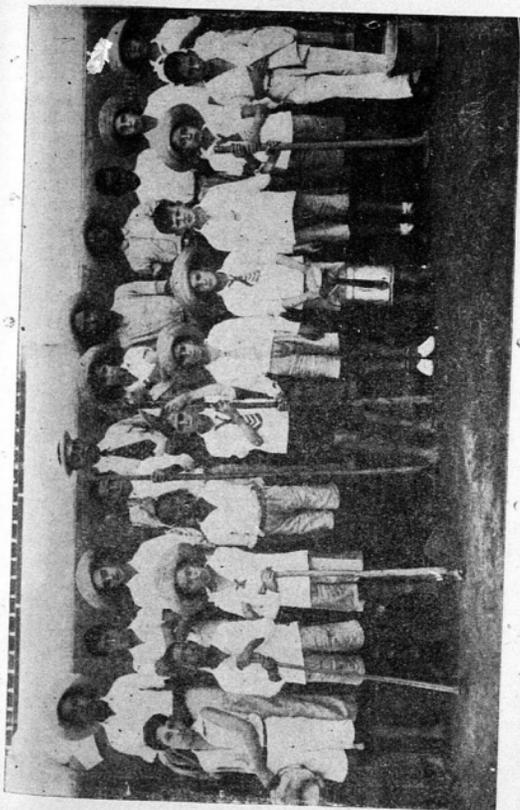
Isto é tarefa para especialistas. O que cumpre, porém, é que se não percam obras que muito salutarmente podem influir, como já influíram, na formação ética e cívica de nossa juventude.

DE LA FAGE

#### PALAVRAS DE MESTRES

*Os iniciadores do método intuitivo (Comenius, Rousseau, Pestalozzi) partiram do princípio que sustenta não ser a infância a idade da reflexão abstrata nem do raciocínio, mas das impressões sensoriais e da imaginação. Para seguir a natureza e afim de tornar o jovem discípulo atento — mais que às recompensas, às punições ou mesmo à emulação — convem, nesse caso, recorrer às percepções dos sentidos.*

PAUL BERNARD



Alunos do grupo de Três Corações, do Club de Agricultura, acompanhados do diretor prof. Franco Rosa

# Acêrca de livros

ABEL FAGUNDES



1. Elementos de psicanálise — E. Weiss. — 2. Princípios de sociologia — Djacir Menezes. — 3. Psicologia da infância — Sílvia Rabelo. — 4. Graded Course in To-days English — 5. Táboa de Logaritmos — 6. English in commerce — Anderson e Gualter da Silva. — 7. O Sagrado Esforço do Homem — Tasso da Silveira. — 8. — Educação física — Mário M. Ramos. — 9. Pituchinha — Marieta Leite.

ELEMENTOS DE PSICANÁLISE — E. WEISS — Livraria do Globo — Porto Alegre — 1934.

Traduzido pelo sr. Dionélio Machado, e com um prefácio de Freud, em que este acentua que "a obra recomenda-se por si mesma", incluiu a editora gaucha o presente volume na sua Biblioteca de iniciação cultural e profissional.

O A. adverte várias vezes que o seu livro não é um tratado de psicanálise; a matéria foi tratada superficialmente, à guisa de simples iniciação sobre os conceitos capitais da ciência de Freud, dado o seu caráter de lições proferidas perante a Associação Médica de Trieste.

Em repetidas ocasiões assinala que certas questões são apenas formuladas, só podendo ser aprofundadas em alentado volume.

Eis a sùmula da matéria:

*Lição primeira:* Que é a psicanálise? O Eu e o Inconciente.

*Lição segunda:* Simbolismo. Introdução aos conceitos de Es e Super-Ego.

*Lição terceira:* Origem de Super-Ego e dos sentimentos sociais e religiosos.

*Lição quarta:* A teoria dos instintos.

*Lição quinta:* .A metapsicologia. Elementos de psicologia e a terapia psicanalítica.

A exposição do A. é clara e amena.

Dá a impressão de que o livro é apenas literário, e só quando as questões discutidas nos obrigam a meditar para compreender-lhes a substância, é que notamos que, no fundo, há ciência.

O capítulo mais interessante é sem dúvida o terceiro, em que se debate o problema sócio-psicológico da formação da consciência moral (Super-Ego). A presunção de sua origem no sacrifício do pai, pelos filhos, e consequente sentimentos de remorso, que conduziu à adoção do *totem*, como substituto do pai morto, encontra em seu apóio certos usos ainda vigentes entre povos primitivos, e em legendas velhucas que lograram chegar até nós, agazalhadas mesmo nas páginas da história...

Não cremos, entretanto, que a explicação seja exata. O que, porém, não pode padecer dúvida, é que a psicanálise, com todas as suas hipóteses, às vezes francamente absurdas, teve o merecimento de trazer ao tablado da discussão questões abandonadas ou mal resolvidas, que dizem respeito aos móveis da conduta humana.

O livro do prof. Weiss lê-se com gosto, e a ignorância dos termos técnicos da matéria supre-se, graças ao excelente vocabulário que figura no seu final.

O que é de lamentar-se é que a tradução não fôsse mais esmerada. A tradução ou a revisão. Porque há inúmeros erros ortográficos e a pontuação, em muitas passagens, parece distribuída ao acaso.

E' pena porque, à intrínseca valia da obra e à excelência de sua vestimenta, devia casar-se a correção do texto

#### PRINCIPIOS DE SOCIOLOGIA — Djacir Menezes

Parece-nos a sociologia ciência tão incipiente que não conseguiu sequer delimitar o seu próprio campo. Comte, seu criador, quis fazer dela a ciência suprema, e os estudio-

so até hoje lhe têm navegado na esteira. Aliás, a especialização contemporânea conduz, de retôrno, à generalização da cultura. Os extremos se tocam... O geógrafo precisa da física e da química e da matemática, porque das três precisa a astronomia, que dá ao geógrafo indicações sobre a cosmogonia. E quando o domínio dos fatos não permite conclusões, entra em cena a filosofia...

O sociólogo, realmente, não prescinde de uma ampla e profunda cultura geral. Pois que êle estuda os grupos humanos, tem de examinar a formação d'esses grupos, o desdobramento de suas variadíssimas atividades, ciências, artes, hábitos, costumes, religião, — sub-produtos que são, da vida em sociedade.

O sr. Djacir Menezes, embora com a sua mocidade, é dos autorizados a dissertar sobre o assunto, mercê de seus largos conhecimentos e fino espirito crítico.

Filiado à escola francesa, o A. não fugiu a nenhuma de suas conclusões, sendo-lhe fiel ainda mesmo em pontos delicados, onde os argumentos não convencem, nem há fatos que façam prova. Sobre a gênese da moral por exemplo diz que "cada sociedade elabora critério moral".

Os deveres morais, segundo Durkheim, são os fatos normais generalizados em sociedades do mesmo tipo; os que se não generalizam serão patológicos. Procede bem a crítica do jesuita Du Passage, quando diz que seria isto a moral fundada sobre o critério da maioria, a moral do sufrágio universal (Notions de Sociologia, Gigord, Paris, 1933, pág. 19).

Ao estudar a religião, o A. não a encara quanto à sua veracidade ou falsidade. Para êle, como para a sociologia mesmo, a religião só interessa na parte em que seja produto social, manifestando o estado de desenvolvimento espiritual, cultural e social de determinado grupo.

A família não existiu de começo. Não foi o ponto de partida da sociedade, como quer o Cristianismo. Para o A., como para a escola a que se filia, a família, poligâmica, poliginica ou monogâmica, é já um produto de lenta

evolução. Ora, o Creacionismo pretende justamente o contrário: Deus criou o primeiro casal humano, e dele fez a origem da espécie. Os homens, com a sua maldade, é que criaram depois outros tipos familiares.

O sr. Menezes estuda com muito brilho outros inúmeros problemas sociais, como as questões do trabalho, os fenômenos jurídicos, a linguagem, as manifestações artísticas, a organização econômica, a psicologia social, tudo isto em estilo ágil, claro, sucinto e preciso. Um último capítulo foi dedicado aos problemas de reajustamento social, em que analisa alguns institutos de nossa sociedade, assinalando as tendências que se avolumam em torno de determinadas reformas que tais institutos parecem reclamar. Já aqui o A. não opina, porque "a posição do cientista não é a do reformador" (130). Ele afirma, quando dispõe de dados, sobre o que passou e o que urge. Não lhe cabe augurar nem digirir.

Por esta rapidíssima resenha, verá o leitor que o livro do sr. Djacir Menezes merece a pena de ser lido. É obra interessante, oportuna, bem pensada e redigida, tendo capítulos verdadeiramente excelentes.

É possível discordar de muitas das suas conclusões, e delas discordarão principalmente os católicos. Pensamos, porém, que mesmo a estes se pode aconselhar *Princípios de Sociologia*, bastando que compulsem, ao mesmo tempo, um manual católico.

PSICOLOGIA DA INFANCIA — *Silvio Rabelo* — Editora Nacional — 1937.

É mais um volume da Série "Atualidades Pedagógicas", com o qual a Editora Nacional oferece aos estudiosos das questões de educação um farto conjunto de modernas idéias sobre a psicologia infantil, juntamente com os resultados de observações e pesquisas efetuadas durante um decênio entre crianças de nossa terra.

O sr. Sílvio Rabelo é lente da matéria na Escola Normal de Pernambuco e revela, através das quatrocentas e muitas páginas do seu livro, uma admirável erudição, muita acuidade, completa independência mental, ausência de preconceitos e logra expôr com muita clareza as inumeráveis teorias a respeito de cada questão psicológica, analisando, comparando e concluindo.

A obra está dividida em 16 capítulos. Vamos transcrever aqui as respectivas epígrafes, dada a impossibilidade de um resumo, em face da extensão do trabalho, conquanto aqui e ali comentemos alguns tópicos que mais nos atrairam a atenção: — A psicologia da infância — O desenvolvimento físico — A organização nervosa — O desenvolvimento mental — As reações sensoriais — As reações motrizes — As reações emotivas — As construções perceptivas — A expressão verbal — A expressão gráfica — A expressão lúdica — A aquisição da experiência — As construções inventivas — As construções abstratas — O desenvolvimento lógico — O comportamento social.

No capítulo inicial, o A. examina as várias teorias sobre a infância e sua função. Não considera a criança um homem em miniatura, nem tampouco ser "*sui generis*". Está com Vermeylen. A criança é um ser em evolução, em *devenir*. Nela se contém todas as possibilidades do adulto, sob forma própria. Este conceito dinâmico se opõe ao estático, que supõe a infância um período vital isolado, sem ligação com os seguintes (6).

Entende o A. que há uma *identidade* entre a criança e o primitivo (7), mas depois (77 e 78) chega à conclusão de que existe coincidência, apenas.

No estudo do desenvolvimento mental, procurou fixar os interesses, estudando melhor os que ocupam os anos pré-escolares, para apenas aflorar os que se manifestam daí por diante. Conquanto bem certo que é impossível precisar a época de aparecimento de interesses, tanto mais quanto mil e uma variações individuais ocorrem, pode-se pelo menos

indicar a época aproximada. E em se tratando de livro para professores, forçoso é aludir a esta falha, porque ela se repete em muitos outros capítulos, passando o A. ao-deleve sôbre as particularidades psicológicas do escolar primário, para mais se deter no exame da primeira infância.

A fls. 126-9, analisa o problema do ambidextrismo, de muito interesse para nós, pois que o nosso regulamento de ensino o aconselha. Demonstra o A. que não tem fundamento científico o treino ambidextro. Em nada pode influir sôbre o desenvolvimento mental. A maioria dos autores considera desvantajosos os exercícios nesse sentido, pois cada lado do corpo tem sua função própria e o esquerdismo é uma inversão de causa fisiológica, nada afetando o cérebro. E' claro que quando a aptidão bilateral se manifesta, nada impede que seja cultivada.

Um dos capítulos melhores do livro é o que trata da linguagem. Partindo de sua origem, estabelece acôrdo entre nativistas e empiristas. Está com os primeiros no que respeita à necessidade humana de expressão; aceita, dos segundos, a afirmação do caráter social da linguagem, produto de imitação. A linguagem infantil é mero jôgo tônico a princípio, depois palavras que exprimem ordens, desejos, — as chamadas frases uni-vocabulares —, a seguir as pluri-vocabulares. A não ser que se trate de necessidades suas, a criança fala sem a preocupação de ser entendida. Sua linguagem é egocêntrica. Fala para si mesmo, empresta intenções, ações e atitudes aos objetos, aos bonecos e brinquedos, para indicando suas próprias ações, e, mesmo, que se junte a outra ou outras, segue o curso do seu pensamento sem ouvir o que dizem as demais e sem cuidar de se fazer ouvida.

Acompanhando Piaget, traça o A. a seguinte ordenação da linguagem egocêntrica: repetição, monólogo, monólogo a dois ou coletivo (duas ou mais crianças falando sem conversar). Depois, começa ela a se preocupar com a reação que suas palavras provocam nos outros; essa mesma preocupação a faz atenta para com a palavra alheia. So-

cializa-se a linguagem, apresentando os tipos seguintes: a crítica, a ordem, a ameaça (211).

Estuda-se ainda nesse capítulo o mecanismo neuromuscular da linguagem, os seus vários períodos, o papel da imitação e do jôgo na sua aquisição, a compreensão, a denominação, o arranjo da frase, o vocabulário infantil. Verificando a contradição existente entre os dados obtidos por vários pesquisadores quanto ao léxico infantil, o Instituto de Psicologia de Pernambuco inventariou as palavras usadas pelos escolares de Recife, e apurou os seguintes números para a sua riqueza vocabular:

<i>Idade</i>	<i>Sexo masc.</i>	<i>Sexo fem.</i>
7	1.746	1.599
8	2.489	2.723
9	3.080	3.721
10	3.943	3.957
11	4.308	5.033
12	4.890	4.718
13	5.041	5.705
14	4.457	5.850

Forma expressional, que é, antes de ser artístico, o desenho mereceu também cuidadoso estudo. Aliás, nesta mesma coleção já o A. publicou um volume sôbre o desenho infantil (vol. 14).

Aquí, acompanha as diferentes etapas do desenho infantil: a garatuja, a fase simbólica ou esquemática, o realismo lógico e o visual, a fase de regressão, e por fim encara o desenho sob o ponto de vista psicanalítico.

Outra modalidade de expressão é o jôgo, que sofre interpretações diversas, segundo o ponto de vista filogênico, o biológico, o psicológico e o psicanalítico. Daquí por diante culmina o interesse do leitor, em face de afirmações chocantes, algumas das quais examinaremos.

Assim é que os jogos pedagógicos sofrem condenação formal: "O brinquedo tem um valor próprio pelo que importa em desenvolvimento mental e afirmação da personalidade infantil.

A propósito da tendência atual da escola em aproveitar o brinquedo como ponto de partida para a aquisição de noções, não é fora de tempo mencionarmos o que diz Bühler: "uma cousa há de evitar a educação, isto é, o absurdo de querer introduzir nos jogos infantis miseráveis propósitos educativos". (287) E como o A. não comenta, supomos que apoia. Parece-nos que o eminente Bühler não viu claro no caso. O brinquedo tem um valor próprio, como afirmado acima. Também aceita o A. a teoria de Gross, no sentido de que o jôgo é uma preparação para a vida adulta (291). Ora, jogando e brincando com fins outros que os biológicos, dos quais nenhuma consciência tem a criança, não percebo em que lhe possam ser nocivos os jogos pedagógicos. Para ela, é apenas jôgo, brinquedo, recreação, com o propósito de vencer, de ganhar, de construir, sem se informar do seu valor como meio de aprendizagem e sem dêle tomar conhecimento. Portanto, no brinquedo espontâneo, como no pedagógico, são idênticas as condições, igual a atitude psicológica do jogador. Os miseráveis propósitos educativos, logrando o apriorismo de Bühler, têm dado ricos resultados educativos...

Logo a seguir esbordôa o A. os partidários da escola do trabalho, de Kercheinsteiner. Não admite a transformação da escola em oficina de trabalho. Parece-lhe absurdo. A criança não se adapta a êste objetivo prático. Age por agir, indiferente ao preço do seu trabalho. Esse utilitarismo, absurdo e inoportuno, constringe a infância (291).

Ora, evidentemente, há confusão aqui. Escola do trabalho é mera tradução de escola ativa, talvez a princípio com características locais, hoje com objetivos nacionalista sobretudo, na realidade impregnada da pedagogia da ação, cujo *modus operandi* é o celebre "aprender fazendo". Aceitemos que a criança dos primeiros anos escolares não tenha

nem possa ter fins utilitários. Mas isto irá até quando? Será possível que, perlustrando livros, conhecendo a geografia e a história; estudando a vida social sob tantos aspectos, testemunhando o trabalho que em tórno dela se desenvolve, verificando que o dinheiro, fruto do trabalho, lhe proporciona utilidades e prazeres, será possível que a criança se desinteresse do trabalho, seja incapaz de compreendê-lo e se recuse a realizá-lo?

Não. Para chegar a um tal resultado é preciso falar de crianças do mundo-da-lua.

Sôbre a face da terra, as crianças são diversas. Basta frisar o impulso, o entusiasmo, a coragem com que os nossos mineirinhos se atiram em certa época ao cultivo de hortas e jardins, à criação do bicho da seda, ao extermínio de animais nocivos, à preparação dos seus campos de esportes, etc.

Ha uma subtilidade que talvez tenha escapado ao ilustre professor. E' que na prática escolar, os objetivos de educação não coincidem nunca com os objetivos do educando. Realizam-se aqueles através destes, sem que a criança desconfie disto. Ela age por agir, pouco se lhe dando das consequências de sua atividade. Mas, felizmente, isto não acontece sempre. Ela evolue para a concepção utilitária e social de sua ação. Que o seu critério de utilidade seja diverso do nosso, é claro. Mas que não exista, quando a criança começa a compreender o mecanismo social, é falso. Ao demais, é preciso não perder de vista que a educação em si é trabalho utilitário por excelência. O que a justifica é a sua necessidade e a sua possibilidade de promover o máximo rendimento humano...

E vamos além. Tratando da aquisição da experiência, assinala o A. que a criança se familiariza mais cedo com o futuro do que com o passado (312).

Além da concordância dos tratadistas sôbre o fato, o A. realizou um inquérito no Recife, comprovando-o.

No mesmo capítulo aprecia bem o significado da imitação como fator da aprendizagem. E aí mesmo, a proposição

to da imitação dramática, faz uma observação que não podemos deixar de transcrever: "Essa tendência infantil para a dramatização tem sido utilizada pelas mestras de jardins-da-infância com os mais desastrosos resultados. Basta observar como nas representações impostas artificialmente as crianças tomam uma atitude convencional e falam como se estivessem recitando coisas cujo sentido não compreendem.

É um espetáculo deveras lamentável o que os mestres exigem das crianças sem nenhuma consulta às suas possibilidades e disposições naturais. As mesmas crianças que desempenham de maneira tão desageitada os papéis que lhes são confiados, transformam-se em admiráveis atores no cenário dos seus brinquedos dramáticos. Quando Froebel salientou essa particularidade da vida infantil, decerto não supôs que lhe desvirtuassem tão extranhamente os seus propósitos educativos" (323-4).

Há ainda no livro outras questões importantes a que não nos reportamos para não alongar demasiadamente esta informação, pois de outras já nos têm dito que são verdadeiros resumos...

E por falar em resumo, fê-lo o A., de cada capítulo do livro, facilitando, destarte, a fixação do seu conteúdo. Organizou, também, em seguida ao resumo, a explicação do vocabulário científico utilizado em cada capítulo.

Sendo, pelo visto, um livro útil, que convém ser lido pelos mestres em geral, parece-nos entanto, que o A. devia ter sido mais cuidadoso no fixar, para cada particularidade mental da criança, a idade, tão precisa quanto o assunto o permita, de seu aparecimento, evolução, transformação e desaparecimento, conforme já antes assinalamos. Assim podia ter feito com relação à memória, aos interesses, às modalidades do jôgo, à capacidade de apreender noções abstratas, etc.

E este parecer decorre do fato de ser o livro de psicologia infantil em geral. Devêra, pois, ser dedicado mais à criança da escola primária do que à dos cursos pré-primários, atento o pequeno número destes.



G. Escolar de Campanha. Alunas do 4.º ano, classe de d. Aparecida Andrade, executando os trabalhos de costura para a Biblioteca Infantil.

## GRADED COURSE IN TODAY'S ENGLISH

Coleção E. F. G. — First and Second series

Em dois volumes a Livraria Editora Odéon lança este curso de inglês para a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> séries ginasiais.

Impressiona, de início, a excelência da impressão, a higiênica disposição dos textos, a abundância de nítidas, movimentadas e expressivas gravuras, assim como a adaptação feliz dos assuntos aos dinâmicos interesses dos pré-adolescentes.

E' estranhável que os trechos para leitura tragam os vocábulos ingleses sem os correspondentes em português. Só no fim do volume há a tradução do vocabulário. A nós nos parece totalmente impossível uma leitura expressiva sem compreensão do que se lê. Em todo caso, póde o professor dar previamente a tradução, ou, desde logo, habituar o aluno ao uso do dicionário.

São judiciosas as recomendações feitas no início do livro, particularmente no da 1.<sup>a</sup> série, relativas à pronúncia, para cuja fixação se reúnem, nas lições finais, grupos de vocábulos com fonemas de sons iguais; as atinentes à formação do vocabulário, habituando o aluno à derivação, com o que o enriquecerá grandemente; por fim, os exercícios de aplicação do mesmo, entre os quais se inclui a dramatização, para habituar o estudante ao uso dos termos de linguagem e dos modismos peculiares à língua.

Nas mãos de mestre hábil, os presentes manuais poderão produzir ótimos resultados, oferecendo oportunidade para penetrar os mais recônditos segredos do inglês usual.

## TÁBOA DE LOGARÍTIMOS

Em pequeno formato e boa impressão, a Editora Odéon lançou a táboa de logarítmicos de cinco decimais para os números de 1 a 10.000.

Para que a mesma possa ser prestante e preencha os fins que a este ponto assinalam os programas vigentes, o organizador da táboa fê-la preceder de concisas instruções para sua aplicação, reservando, no final, várias páginas em branco onde o aluno poderá exercitar-se no uso dos logaritmos e depois procurá-los por si mesmo.

#### ENGLISH IN COMMERCE (Inglês comercial)

A. A. Anderson e Gualter da Silva

Mais um interessante manualzinho da mesma casa editora; perfeitamente adaptado ao seu título. Vocabulário simples e usual, convenientemente repetido, refeito de diálogos fáceis sobre temas da vida diária, boa apresentação, eis algumas das virtudes do presente manual. A correspondência comercial foi contemplada com algumas cartas. Há tres índices: um das frases usadas, com o respectivo significado; outro, dos verbos irregulares empregados; o último, das palavras utilizadas.

Um professor ágil poderá tirar desse livrinho os melhores efeitos, dialogando com os alunos, obrigando-os a exercícios escritos, depois à redação livre. Aplicará, assim, o método natural no ensino da língua: fazer ouvir, fazer reproduzir, primeiro oralmente, depois por escrito, já copiando, já escrevendo por ditado, mais tarde compondo livremente. Assim agindo, o mestre contará com o interesse dos alunos, que por força apreciarão os motivos e a organização das lições.

#### O SAGRADO ESFORÇO DO HOMEM

Tasso da Silveira — Livraria do Globo

O professor Tasso da Silveira, notável escritor e jornalista brasileiro, está a frente da mais nova das coleções

do Globo: a "Coleção Técnico-Profissional". Para iniciá-la escolheu êle o livro "Corte e Costura".

O segundo livro dessa utilíssima biblioteca é de sua autoria: "O SAGRADO ESFORÇO DO HOMEM". É uma antologia do trabalho. Trata da terra e de seu conquistador. Da dádiva da natureza. Da transformação das matérias primas. Do comércio e dos transportes. As grandes realizações. A pátria e o espírito.

Trata-se duma bela edição, cheia de ilustrações. E é de se imaginar o que pode ser um trabalho que se deve à alta inteligência de Tasso da Silveira, que é sem favor nenhum uma das figuras mais representativas da literatura brasileira contemporânea.

#### EDUCAÇÃO FISICA

Mário M. Ramos — Livraria do Globo

Não podia ser mais oportuno o presente livro. Na escola vitalista em que o aluno é considerado e tratado como um ser dinâmico, e que visa a fazer dêle não um repositório de conhecimentos, mas um ente para a ação, a educação física tem um papel preponderante, cuidando o desenvolvimento corporal, compensando o dispêndio de energias mentais, dando, através dos exercícios formais e dos jogos, vigor, força, confiança em si, hábitos de sociabilidade, lealdade, disciplina e cooperação.

O sr. Mário Ramos fez um grande livro, mau-grado, na dedicatória, o chame pequeno.

São trezentas e muitas páginas, através das quais os assuntos se dispõem metódica e ordenadamente. Começa fazendo o histórico da disciplina, passando em vista os vultos que melhor a estudaram e aplicaram. Estuda depois, com minúcia, os princípios fisiológicos em que repousa a educação física, as condições do trabalho corporal, efeitos que produzem, a fadiga, o treinamento.

Depois analisa o aspecto pedagógico da questão, estatutando os princípios gerais da aplicação dos métodos educativos atinentes à espécie e as regras para a execução do trabalho físico.

Na parte prática, riquíssima, exemplifica nada menos de 263 exercícios, 100 pequenos jogos e 10 grandes jogos.

Gravuras e esquemas, em número avultadíssimo, demonstram a execução de bellissimas evoluções e inúmeros exercícios de flexão. A dança, a ginástica rítmica, a natação, também tiveram aí o seu lugar.

Os jogos estão claramente descritos e as ilustrações não deixam dúvidas acerca de sua realização.

Não se esqueceu também o A. de organizar alguns planos de lição, e até programas para demonstrações públicas.

Havendo percorrido uma vasta coletânea de obras especializadas, assim de história como de pedagogia, de antropologia como de ginástica propriamente, pôde o A. enfeixar no belo volume encadernado da Livraria do Globo as mais modernas idéas sobre o assunto.

E' sem dúvida o melhor de entre os poucos livros publicados em nossa língua sobre essa palpitante atividade escolar, livro que os nossos professores receberão alvareiramente, com êle resolvendo muitos dos seus problemas de ordem prática.

PITUCHINHA — Marieta Leite

Sempre lamentamos que, sendo tão grande e tão apreciável a obra educativa em nosso Estado, fosse quasi nula nossa contribuição para as letras pedagógicas do país. Esse retraimento, essa modéstia, tão nossos, correm o risco de set interpretados como incapacidade.

Felizmente, embora de longe em longe, surge um ou outro trabalho, atestando que não nos atrazamos em relação ao universal movimento de renovação escolar.

Iago Pimentel e Justino Mendes publicaram tratados de psicologia; depois, veio a luz um volume de Zulmira de Queiroz Breiner, sobre linguagem, e, de tempos em tempos, Firmino Costa, o nosso mais fecundo publicista pedagógico aparecia nos mostruários das livrarias...

Levindo Lambert tem quasi prontos os originais de um trabalho sobre a pedagogia do canto coral. Renato Elói de Andrade tem, de colaboração com Zembla Soares de Sá, um trabalho relativo à educação física...

Ainda bem. *Pituchinha* é um pré-livro que já vinha sendo utilizado desde muito em nossas escolas, com resultados alvareiros sempre que erros de aplicação não prejudicavam o valor intrínseco da história. Justamente o êxito parece ter estimulado a Autora a fazê-lo publicar. E, segundo sabemos, a grande venda, que tem tido, vem demonstrar tratar-se de um livro vitorioso, cujas edições se sucederão a breve trecho.

E há razão. Nêste livrinho Marieta Leite, que é distinta professora da Escola de Aperfeiçoamento, casou o senso pedagógico ao artístico.

Orientando-se no sentido da psicologia infantil, satisfação o animismo dos primeiros anos, escolhendo seus personagens num bazar de brinquedos, infundindo-lhes vida apenas para terem o tempo de praticar uma travessura e receberem o castigo.

Pituchinha, sua colega Pom-pom e Polichinelo resolvem furtar doce, que se achava numa alta prateleira. Polichinelo sóbe numa cadeira, Pituchinha escala-lhes os ombros e Pom-Pom encarpita-se sobre os de Pituchinha. Atinge a lata, mas esta escapa e rola no soalho. Com o barulho, o soldado de páu, que guarda a loja, acorda. Os traquinhas, pé-ante-pé, correm para suas caixinhas, deitam-se, fecham os olhos... O soldado de páu, com o seu espadão desembainhado, inspeciona. Não sabe o que se passou, mas des-

confia. E, por via das dúvidas, resolve fechar as caixas em que os tres se deitaram, e amarrá-as cuidadosamente...

A história foi dividida em 26 lições, tôdas cheias de ação e interesse. Em cada página, sugestiva, dinâmica e ampla gravura e côres vivas.

O índice, também ilustrado. A dedicatória, simples e afetuosa. O vocabulário, bem escolhido, bem repetido, sem monotonia. As variadas interjeições e onomatopéias dão vivacidade e dramaticidade à narração. E', pois, um excelente trabalho, que encantarà os petizes, valorizado ainda, como foi, pela ótima apresentação material que lhe deram os editores, J. R. de Oliveira & Cia.

Foi pena que Marieta Leite não organizasse também um manual orientando as professoras sôbre os cuidados atinentes ao uso do pré-livro, o que impede as que ainda conheçam a técnica de sua aplicação, de o utilizarem para o seu fim específico, com o que, bastas vezes, ficará êle sendo méro livro de leitura recreativa.

ABEL FAGUNDES

### Vida escolar em Minas Gerais

Pedimos aos srs. diretores de estabelecimentos de ensino público e particular (escolas isoladas, grupos escolares, escolas normais e ginásios) que nos forneçam, para serem publicadas, fotografias (instantâneos, de preferência) documentárias da vida escolar em nosso Estado.

## Programas escolares

(Diretrizes para a formação do caráter na criança)

Célica Silva de PONTET e Ema LAREU

Em matéria pedagógica vemo-nos diante das mais opostas tendências tal como si a mente humana, em um estado de instabilidade, oscilasse de um polo a outro sem poder encontrar o verdadeiro centro ou equilíbrio que sempre prevém da ordem, e esta, por sua vez, da disciplina que é harmonia. A existência de tantas escolas evidencia que nenhuma delas solucionou totalmente o problema educativo, porque, si assim fôsse, logicamente a superioridade de uma anularia as demais. Isto se constata na necessidade que existe de buscar sempre soluções intermédias, tomando de um e de outro sistema os pontos que evidentemente foram resolvidos; disposição sensata, porquanto êsses pontos encerram verdades e são adaptáveis. Evitam-se desta forma as falhas mais visíveis, ainda quando não se logre a unidade perfeita. Uma pergunta formulada por pedagogos e educadores, que tem motivado respostas contraditórias, é a que expressamos a seguir: E' necessário que exista um programa ao qual deva ajustar-se o ensino?

Para fundamentar uma resposta recorremos à fonte mais pura de verdade, à Natureza onde "tudo fala porque tudo tem sua linguagem". Vemos que se desenvolve um plano de evolução que ininterruptamente todos os seres e cousas devem seguir; plano que obedece a leis perfeitas, expressão de um supremo pensamento e uma suprema vontade que rege os mundos e tudo quanto existe e forma o corpo estrutural de Deus.

Logicamente o homem, que possui dentro de si as faculdades superiores que lhe permitem gerar pensamentos dessa índole, pode encontrar para seu universo microcômico e para o da criança, um plano ou programa bem determinado de constante superação. Realizaria assim o verdadeiro objetivo de sua vida; isto é, evolucionar e ajudar aos demais a evolucionar. Tem para isso dois pontos básicos: "Não há mais caminho que o vertical; só existe uma verdade, a Unidade.

Si todos temos que percorrer um caminho que nos conduza à verdade, pensemos na transcendência que têm os anos escolares nessa marcha ascendente.

Surtem então as duas figuras: o mestre que se constitui em caminho, porque o vai traçando, através do conhecimento que lhe outorga sua própria experiência, e a criança cujo incipiente desenvolvimento pede ser guiado. Damos assim à palavra programa a ampla acepção de todo esse plano que o mestre há de seguir, pensando que a criança é, antes de tudo, uma alma que está sob sua transitória custódia. Portanto deve atender ao que esta entidade anímica reclama.

O maior anelo de uma mãe consciente e o mais digno de atenção, por nascer de um amor insubstituível, é que seu filho *antes de tudo* seja bom. Para sê-lo é necessário praticar todas as virtudes. No programa do educador figurará, pois, o conhecimento das virtudes, conhecimento que se logra associando essas virtudes à própria vida. Este é o labor delicado da transmutação interna que há de operar-se na criança, cambiando ou transformando o inferior em superior. Surgem assim os sentimentos puros e elevados. Existe para isso uma chave: o sentimento é um pensamento condensado no coração. Pensamentos, entidades animadas, forças sutis que constituem o mais poderoso na vida dos homens.

Si o mestre atua inteligentemente, definirá os traços que tederminam a fisionomia da alma, isto é, o caráter da criança.

No programa de ação do educador ocupará preferente lugar a aplicação de estímulos positivos porque "na criança o caráter está em formação; não há, portanto, caráter, sinão os estímulos que operam nêle e o vão formando".

"Na criança o caráter responde em parte à região instintiva e em parte à região sensível". São duas correntes opostas que ao se chocarem, produzem os diferentes impulsos traduzidos no caráter por efeitos umas vezes benignos e outras vezes violentas. Como a região sensível é na criança mui sutil, todas as cousas a impressionam profundamente, de tal forma que, segundo sejam os estímulos assim são as reações, chegando muitas vezes a produzir estados de hipersensibilidade que ao menor estímulo produzem nela excitações violentas, as mais das vezes negativas, que chegam até a inverter-lhe a vontade na adolescência. E bem sabido é que a vontade como condição do caráter e como atributo da alma reflete por si um estado superior de domínio que manifesta a potência do dinamismo interno centralizado nos eixos psicofisiológicos.

Até antes de a criança chegar à puberdade deve-se procurar que os estímulos sejam sempre naturais e nunca artificiais. O estímulo natural é aquele que incita a criança a compreensão das coisas que a rodeiam e que combate a tendência de fazê-la crêr que vive em um mundo ou em um estado que não lhe pertence.

O estímulo artificial, é, por exemplo, aquele que incita à criança a acreditar-se rica e a ter ambições de cousas que os pais não podem comprar-lhe, ficando incluído nêle aquilo que tende a inculcar o que é erroneo. Estes são alguns aspectos do estímulo artificial.

"Nada há que possa ajudar melhor a formação do caráter de uma criança do que os estímulos, devendo tratar-se de que eles sejam sempre saudáveis e positivos".

Na criança deve-se cuidar muito essa "tela" que se chama imaginação, porque sempre ela projeta as impressões que provêm dos estímulos que vão ao centro da emoção.

Da imaginação passam — quando se tornaram hábito —, em complemento do caráter.

Os melhores estímulos para a criança são os naturais e os que lhe são mais fáceis de constatar; desta forma ela se acostumará, ao verdadeiro, porém, para isso deverá ser inteligentemente guiada.

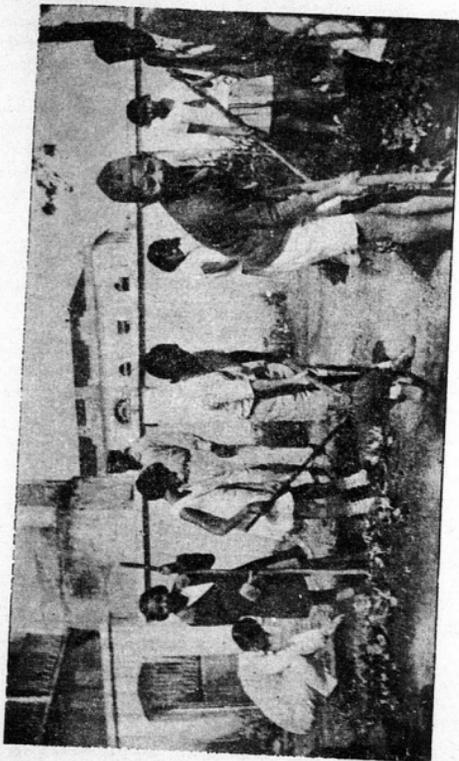
Pela força dos estímulos a criança aumenta o vigor dos seus conhecimentos e começa a raciocinar impulsionada pela fé luminosa que surge inspirada por sua própria experiência e constatação.

Para estas constatações apresenta-se à criança um duplo campo experimental: o externo e o interno. O primeiro é todo o ambiente onde atua e se move fisicamente; porém o segundo — cenário onde agem os pensamentos — é o mais real, e a este o mestre deve prestar preferente atenção para chegar a descobrir todos os segredos deste mundo, com respeito ao qual o demais, o externo, não é senão um reflexo.

Os efeitos da desconexão que existe entre o homem e a sua própria alma podem apreciar-se facilmente, traduzidos quasi sempre em fundos sofrimentos. E' preciso reconhecer que a origem deste mal tem raízes nos erroneos conceitos por parte daqueles a quem está confiada a delicada missão de ensinar à criança". O homem sempre tem buscado com empenho no exterior tudo aquilo que sua alma contém internamente, e adota essa conduta porque não se lhe ensinou desde sua primeira idade como devia vincular-se a si mesmo, isto é, a seu ser interior, polindo essa jóia que haveria de conceder-lhe maiores e mais intensos momentos de felicidade que os que há de buscar fora de si mesmo".

O ensino escolar tem como principal objetivo formar a cultura da criança. Não damos à cultura a acepção vulgar que supõe a acumulação mental de idéias tomadas em livros ou absorvidas no ambiente senão outra mais profunda: a cultura que se logra pela renovação do entendimento, e que é reforma ou criação de uma nova forma espiritual.

Em um programa essencialmente cultural não tem razão de ser a separatividade entre o fisiológico, o biológi-



Grupo Escolar de Cambaquirá — Horticultura — 4.º ano

co e psíquico; esta separação é tão só aparente, porque as causas de ordem espiritual se refletem ou produzem seus efeitos na ordem física, permanecendo assim um e outro aspecto em inquebrantável união.

É necessário respeitar na criança o sentimento de responsabilidade, o conhecimento de seus pensamentos, para que ela mesma, guiada por uma razão maior, seja quem discipline sua mente, robusteça sua vontade. Conseguido isto possuirá já uma parte da sabedoria e estará em condições de conseguir todos os seus estudos.

O programa concebido nesta forma requer, por parte do educador, flexibilidade e amplitude que lhe permitam abordar todos os conhecimentos sem mutilá-los. Pô-los-á ao alcance da criança, realizando a delicada tarefa de "transformar em fáceis as cousas que aparentemente são difíceis".

O melhor programa é, de acôrdo com a nossa compreensão, aquele que propende a estabelecer na criança um rítmico equilíbrio entre o pensamento e o sentimento, em íntima comunhão com o espírito.

CELICA SILVA DE PONTET E EMA LAREU

AS COLEÇÕES dos anos anteriores da "Revista do Ensino" são vendidas a 25\$000 cada uma. Pedidos à Direção.

# O valor educativo do recreio

Delgado de CARVALHO

Esta escola moderna é, realmente, muito complicada, como nos disse uma professora, condenando-a. E entre as mil novidades que envolvem esta complicação, destaca-se a questão de recreio como função educativa. A pedagogia que se está aclimatando no Brasil, quebrando resistências e vencendo preconceitos pretende dar às atividades recreativas, ao esporte, aos jogos e aos brinquedos, um sentido de educação para a sociedade. Ai está mais um ponto onde ela inverte uma série de princípios consagrados noutros processos de ensino, sendo, por isso, mal recebida e interpretada. Não queremos, em virtude dêsse choque de opiniões que felizmente se amortece dia a dia, expôr o que se tem feito no Distrito Federal, a êste respeito, sem antes ouvir a palavra de um técnico que situa de modo preciso tão relevante problema. E' assim que procurámos o depoimento do sr. Delgado de Carvalho. Autoridade lhe sobra, pelo seu vasto conhecimento das questões educacionais, para nos atender neste propósito. Concedamo-lhe, pois, a palavra.

## HISTÓRIA DO RECREIO

O professor Delgado de Carvalho explica, incluindo o recreio no grupo primário dos valores sociais:

— O grupo de recreio, encontrado em todos os estágios da vida social, é tão universal quanto o grupo familiar. Não se acha limitado apenas ao grupo da infância, organiza-se em todas as idades. Mas é na primeira fase da vida que passa a ter maior importância educativa, como grupo

primário. A atitude dos adultos em relação ao recreio, ao jôgo e ao brinquedo das crianças tem variado muitas vezes. Julgada, a princípio, como um mal inevitável e necessário, era tida como uma atividade que devia ser limitada na medida do possível. Mais tarde, foi de indiferença a atitude: o jôgo era considerado como inocente, mas não tendo importância de espécie alguma, não vinha ao caso organizá-lo, nem educar a criança para a vida recreativa. Por fim, mudou ainda o ponto de vista dos adultos: reconheceu-se que o jôgo de recreio, não só é uma necessidade da criança que preenche certos fins, como também que devia ser promovido, animado e mesmo cuidadosamente regulamentado porque tem um objetivo de natureza social. E' assim que o encara a escola nova.

## TEORIAS

Temos agora as teorias sôbre as atividades recreativas:

— Em primeiro lugar encontramos a explicação de H. Spencer que considera a atividade recreativa como uma aplicação de um excedente de energia. O recreio desempenha, assim, um papel de válvula de segurança. Mas como se justifica, então, que nasça êste desejo exatamente quando o indivíduo, está cansado e, por conseguinte, não possui energia sobressalente a despendê-la? Uma segunda interpretação deve-se a Karl Gross no livro "The Play of Man". Pretende êle que o jôgo é o meio natural pelo qual os jovens, numa espécie, obtêm a necessária prática nas atividades em que terão mais tarde de procurar a sua subsistência. E' a chamada "teoria preparatória" que completa uma tese de jôgo-válvula de segurança para prevenir possibilidades anti-sociais.

## OUTRAS INTERPRETAÇÕES

O professor Delgado de Carvalho prossegue:  
— Para Stanley Hall o jôgo representa uma recapitulação de todas as atividades passadas na raça. "O passa-

do, diz êle, possui as chaves de todas as atividades recreativas". Já Mac Dougall considera o jôgo como o amadurecer do instinto de rivalidade, enquanto que E. S. Robinson procura, por análise retrospectiva, provar que a criança brinca, para com êste artifício compensar a sua inferioridade física diante de um meio que a domina. Patrick atribue o desejo de recreio à vontade de mudar de ocupação, de variar de atividade, sendo que Lazarus fala de reação natural à intensidade e seriedade da vida.

— E a sua opinião, professor?

O sr. Delgado de Carvalho responde:

— E' possível e mesmo provável que cada uma destas teorias contenha uma parte de verdade. O fato é que a necessidade de recreio não pôde ficar estranha à educação.

### O VALOR EDUCATIVO DO RECREIO

— E do recreio como valor educativo, que nos diz?

Antes de nos responder o professor Delgado de Carvalho salienta as dificuldades que se tem para definir o recreio ou o jôgo por causa da grande variedade que apresentam as diferentes formas destas atividades. E após isto:

— Como elemento de educação é extraordinário o papel do jôgo. Êle revela ao observador a natureza real da criança: aí se salientam os seus ímpetos e seus propósitos, sua fraqueza ou seu fingimento, sua generosidade e seu egoísmo, sua meiguice ou sua agressividade. As atividades de recreio supõem a existência, nos indivíduos, de certas qualidades elementares que nascem na família, mas que o jôgo desenvolve sob os pontos de vista físico, intelectual e social. Em quasi todos os jogos é necessária uma percepção rápida, decisão pronta. O jôgo aguça os sentidos. A imaginação e a vivacidade são assim cultivadas pela variedade dos modos de que são solicitadas.

### VALOR SOCIAL

Queremos que o professor Delgado de Carvalho nos fale do valor social do jôgo. E somos prontamente atendidos:

— O valor social do jôgo é de dar maior precisão à consciência social despertada pela família. No jôgo encontra a criança os primeiros obstáculos à sua livre expressão e atividade. Nele, aprende a saber perder, a ser derrotado, a se dominar, a respeitar os competidores. As atividades recreativas fazem assim nascer no individuo em espirito de lealdade ao seu grupo, de cavalheirismo e também de justiça porque o jôgo deve obedecer a regras para não degenerar em atividade anárquica que prejudicaria o interesse e o divertimento. Desta forma vai-se ganhando a noção de utilidade e necessidade do controle social, que impõe restrições em beneficio da coletividade.

### O TEAM RECREATIVO

O professor Delgado de Carvalho fala, a seguir, observações curiosas sobre os *teams* de recreio.

Nesses "teams" vê-se, como os seus componentes estão compenetrados do interesse coletivo, do propósito comum que exige a participação de todos, o esforço e mesmo o sacrificio de cada um. Sentem que contribuem para o bom nome e o êxito do grupo. A falta de grandes jardins públicos e de praças de jogos na maior parte de nossas cidades, a benignidade do clima e os hábitos brasileiros determinam em cada bairro reuniões de crianças nas ruas. Copacabana é um quarteirão favorecido para "gangs" de crianças de todas as idades. E' um campo ideal de estudos sociológicos educacionais para êstes tipos de grupos de recreio. Reina entre eles um espirito de camaradagem e de equidade: existem padrões de ação, valores sociais, idéas e regras de reunião e disciplina. E' um pequeno organismo social cada um destes "gangs". Eles se formam à imagem dos grandes clubes esportivos da cidade. São o América e o Fluminense dos

"cracks" de calças curtas. A escolha dos líderes, meninos mais decididos, vivos, espertos e de iniciativa, é uma das feições curiosas destes clubes.

### EDUCAÇÃO PELO RECREIO

O professor Delgado de Carvalho lembra que também são atividades recreativas a arte, a literatura, a música e o teatro, uma vez que consultam aquela característica de prazer e divertimento de recreio. A qualidade mais alta do jogo é a de conduzir as forças físicas e mentais nas horas de folga para atividades sadias. Cabe pois à educação promover a atividade recreativa entre as crianças para que, no decorrer da vida, o indivíduo esteja em condições de multiplicar a oportunidade de manifestá-la. Por isso a escola para ser bem aparelhada deve possuir campo de recreio, proporcionados aos alunos; e equipamento material para os jogos usuais; mestres especializados em organização recreativa, capazes de promover e manter o espírito de alegre cooperação em jogos variados; por fim, deve exibir uma coordenação perfeita entre as atividades recreativas e as atividades escolares.

### INFLUÊNCIA DOS JOGOS SOBRE OS ESTUDOS

O prof. Delgado de Carvalho adianta:

— O recreio torna o espírito mais claro e renova as forças, estimulando o interesse em outros trabalhos. Esta influência que ele exerce sobre a disciplina escolar e os estudos é conhecida, mas ainda não está suficientemente medida. Inquéritos norte-americanos indicam que são as crianças mais atrasadas nos estudos as que preferem os jogos sociais que multiplicam os contactos de sociabilidade. Jogos isolados só são frequentes entre crianças normais e supra-normais. Há, em consequência, uma espécie de compensação social de atraso pedagógico no jogo preferido. Os netinhos têm predileção por brinquedos de "mestres e alunos". A escola, para estabelecer a necessária coordenação

entre atividades escolares e recreativas precisa tomar conhecimento dos jogos das ruas.

### NECESSIDADE DO MUNDO MODERNO

O prof. Delgado de Carvalho, depois que nos revela tanto material interessante para inquéritos educacionais (as investigações que quasi cessaram no Brasil), refere-se às vantagens que o recreio oferece aos operários, fala sobre o escotismo, destacando as suas virtudes para a socialização da criança e nos recorda que desde 1919 foi fundado aqui por D. Jerônimo de Mesquita, a quem se devia a criação de entidades escotistas, as Bandeirantes, organização do tipo das "girlguides" britânicas ou das campfire-girls" norte-americanas. Por último, faz este comentário:

— No mundo moderno, em que estão se multiplicando, com os progressos morais e materiais, as horas de lazer, é de máxima importância que o recreio passe a ser uma atividade racionalmente orientada pela comunidade e pela escola. Só assim será criado no indivíduo o verdadeiro interesse por um modo de viver que lhe dará, não somente satisfação e felicidade, mas também o afastará de todas as atividades anti-sociais.

\*  
\* \*  
\*

Esta seria a entrevista que nos daria, com sua velha solicitude, o professor Delgado de Carvalho. Porque é, apenas, "ipsis litteris", o que está no capítulo V da sua admirável "Sociologia Educacional". Recomendamos este livro aos que, de boa fé, ainda atacam a escola progressiva. Leiam-no e depois, talvez, estejamos de acordo.

DELGADO DE CARVALHO

# Formação do caráter da criança

Dini RACK

Muitos são os intelectuais, sobretudo sumidades médicas, que, no momento, se interessam, bem de perto, pela causa da criança. Estes escravos da ciência, que num gesto de altruísmo, pacientemente se dedicam à didática para o bem da infância, trazem-nos sábios conselhos sobre alimentação, higiene e cuidados que com a mesma devemos ter; porém a nossa especial atenção deve-se estender também sobre a formação do caráter da criança. Embora pareça, este assunto, no primeiro golpe de vista, uma coisa que não necessita o nosso cuidado, é, se o desenharmos, uma das maiores causas de grandes e futuros males. Cabe, pois, a todos nós, o direito de coadjuvação neste sentido.

A criança é o início do homem de amanhã. Do homem que, na atualidade sobretudo, é um cansado das ocupações e responsabilidades cada vez maiores e mais penosas diante da evolução que forma a luta pela vida. A questão social da criança penetra, com suas raízes, na vida real e na formação do futuro adulto. O sucesso, o fracasso, o bem e o mal tem estreitos laços de dependência com o início da existência da criança, que não é nada mais do que a origem e a raiz da humanidade.

Diariamente, vemos a verdade confirmada pelos fatos. A má orientação, nos primeiros anos da existência, trazem, não raramente, consequências funestas para o fim da vida. E' tão comum vêr-se, nas fôlhas dos jornais, relatos de hediondos crimes praticados por quasi adolescentes e que, a nós e ao próprio reporter, causa mais dó do que revolta quando observamos a fotografia do criminoso. Pro-

curai saber qual foi a infância, ou o meio em que viveu esta criatura quando pequenina, e encontrareis, então, como fator destes horrores, a falta de educação, de ilustração, o analfabetismo e a ausência completa de qualquer orientação para o caminho do bem. Os olhos daquela criança só viram em redor de si a revolta, o ódio, o mau exemplo; tudo a avivar-lhe os maus instintos, com os quais todos nós nascemos e que devem ser apagados com quatro mãos — as da mãe e as do professor.

Impõe-se, como quasi um dever, zelar e observar minuciosamente todos os gestos e inclinações das crianças e, conforme fôr, orientá-las devidamente. As pancadas e o ralhar de minuto a minuto de nada valem. A criança tem o instinto de contrariar-nos. Ela não confia em nós, sobretudo se somos uma pessoa de casa e, tudo o que lhe dissermos, será para ela fastidioso. Nasce esta causa, porque concebemos os fatos de uma maneira muito diversa dela. A guerra entre o adulto e a criança começa quando esta chega ao ponto de querer dirigir-se sozinha. E' pois neste ponto que devemos tomar o lugar de um guia, um amigo, um conselheiro.

A caridade deve ser o primeiro lema a ser escrito no coração da criança. Quantas vezes, achando interessante porque o menino é pequeno, ou para não ralhar porque elle chorará, o deixamos martirisar um animal. Permitindo tamanho horror, unicamente poderemos habituar aquele coraçãozinho a ouvir os gemidos com indiferença!

Se por acaso o encontrarmos a matar, deshumanamente, os passarinhos, façamo-los compreender a maldade de seu ato. Não se deve repreender ou castigar severamente uma criança, quando comete um ato de maldade. E' preferível chamá-la e despertar nela o sentimento da piedade. Sensibilizar o coração da criança, mostrando-lhe o barbarismo que comete, tirando a vida de um animal tão indefeso; mostrar-lhe a utilidade dos pássaros, destruidores de vermes nocivos; compará-lo a um saltador que mata sem dó. Digamos-lhe que, matando um passarinho, muitas vezes, rou-

ba-se uma mãe aos filhinhos implumes ainda e que morrerão de fome e sede com a falta dela; que os passarinhos são as jóias coloridas da natureza... e assim, com diversos argumentos, formaremos, aos poucos, um bom coração.

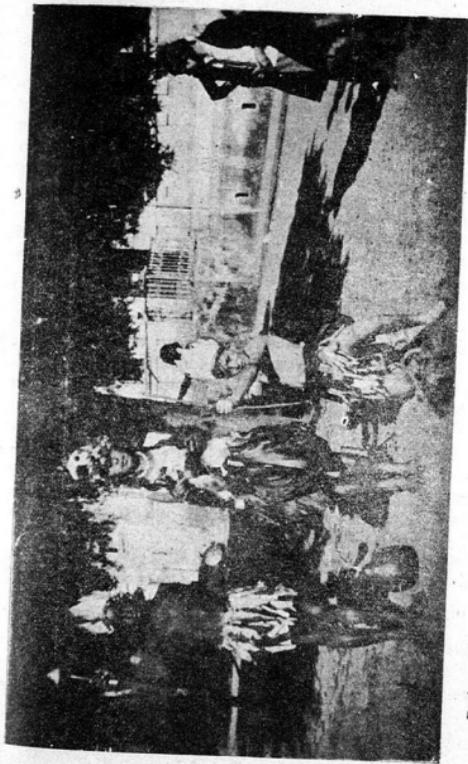
Ensinar a criança a respeitar e amar os animais, não é somente um dever de caridade como também, um respeito à natureza.

Da mesma forma, embora com razão, nunca devemos deixar uma criança maltratar outra, porque esta ofende-lhe o amor próprio, ou fez pouco nela. É natural a revolta, diante da humilhação, mas não faremos do menino um covarde se não o impulsionarmos para uma vingança; não pelo contrário, porque a criança não tem a devida compreensão do direito que, mais tarde, com a razão o adulto adquire. Porém, o mau hábito vai se infiltrando e o pequeno despota torna-se um tirano. Torna-se um homem que por nada quererá uma desforra, às vezes injusta.

Cumpre-nos procurar desenvolver, então, na criança, a faculdade de raciocinar de maneira que ela possa, por si própria, diferenciar o bem do mal. Rodear a criança de respeito e consideração para que aprenda a estimar a sua própria pessoa. Muitos julgam que o amor próprio desperta a soberba. Longe disto — o amor próprio é o início da personalidade e a personalidade gerada a esmo, ou num mau ambiente, degenera e morre. O amor próprio deve, no entretanto, ser estimulado longe do egoísmo e mesclado com o sentimentos da fraternidade.

Tratando do problema do espírito, devemos vigiar, pois, como já fiz sentir, a conduta da criança. Descobrir quais as inclinações nocivas e combatê-las, alimentando as que forem úteis. Para este fim, temos, diante de nós, diversas bases para uma completa educação — os sentimentos, a vontade, a memória, a imaginação e a inteligência.

Não necessitamos de grandes iniciativas para cultivar as flôres divinas da alma infantil e arrancar as raízes daninhas, que nela procuram viver. As leituras, as boas pa-



Declamação — 4.º ano. — Prof. Maria do Rosario Azevedo — Grupo Escolar de Cambuquira

lestras, o cinema e sobretudo o bom exemplo são suficientes para tal fim. Nos films e nos livros, não raramente, se encontram partes boas e partes que parecem prejudiciais, mas, justamente, aí está a utilidade delas; formando o contraste, fazem sentir perfeitamente o valor do bem. Nestas ocasiões, a nossa tarefa é a de explicar o fim moral daquilo que a criança vê ou lê. Fazê-la notar a abnegação, o mútuo auxílio, a generosidade, o sacrifício, o heroísmo, o amor pátrio, os senimentos religiosos e condenar o aqui ali encontramos de mau. Agir, porém, de maneira a que a criança não veja nisto uma severa lição e, sim, uma simples conversação que aguçando-lhe a curiosidade, obriga-a a prestar atenção e a raciocinar.

As épocas de transições, são, na criança, as épocas de idéias imaginárias. Desejamos cousas impossíveis (que às vezes assemelham-se a anomalias ou tendências). A imaginação, por vezes, é tão forte que para ela parece um fato. E' preciso, pois, nestas ocasiões não irritá-la, não castigá-la, matando bruscamente aquela concepção fictícia que, parecendo-nos um absurdo, é muitas vezes a sombra de um grande início. Devemos tolerar muitas cousas na criança, porque não podemos colocar sua psicologia ao nível da nossa e, compreender que seus gestos e desejos nem sempre revelam mau precedente, ou más intenções.

Encontrando-lhe os ideais necessários diante do progresso total da atualidade; o desejo de progredir, os anélos de justiça, a capacidade para o bem, o amor a cultura, a compreensão e o justo valor à arte, enfim, numa palavra — a realização da vitória do pão do corpo e da alma, faremos facilmente verdadeiros homens, verdadeiros Brasileiros, cuja missão jâmais será a indiferença e a frivolidade.

# Nacionalização do Ensino Primário

Um cidadão, brasileiro nato, filho de estrangeiros, domiciliado no Estado de Santa Catarina, requereu ao Secretário do Interior e Justiça daquele Estado, o registro de uma escola primária, por êle mantida.

Informando o processo de registro, declarou o inspetor escolar que o interessado "não se exprime regularmente na língua vernácula, embora brasileiro nato".

Diante disso, o Secretário da Justiça e Interior daquele Estado proferiu no processo o seguinte despacho:

"Não é idôneo para transmitir à infância brasileira sentimentos de brasilidade e noções de educação cívica, quem, sendo brasileiro nato, levou o desamor à terra em que nasceu a ponto de, em idade adulta e com aspirações a professor primário, não falar correntemente a língua do seu país. Assim, de acôrdo com o artigo 6.º, do decreto-lei n. 88, de 31 de Março de 1938, indefiro o pedido de registro da escola e determino o seu fechamento, providenciando-se para dar assistência escolar às crianças nela matriculadas".

Não podemos deixar de aplaudir sem reservas semelhante despacho.

Muito antes da promulgação do decreto-lei n. 88, que estabeleceu medidas tendentes a evitar a desnacionalização do nosso país, pela influência do estrangeiro, esta fôlha sempre se bateu pela necessidade de se adotarem aquelas medidas, sobretudo no que diz respeito ao ensino primário onde escolas estrangeiras, dirigidas por professores estrangeiros, ministravam às nossas crianças uma instrução prejudicial aos seus sentimentos de brasilidade e de amor à nossa terra.

O professor catarinense, a que se refere o despacho acima, certamente deve ter pertencido à geração de crianças brasileiras que, dentro do seu país, tiveram sua instrução primária ministrada por estrangeiros. A prova está no fato de não saber êle exprimir-se corretamente na língua portuguesa.

Nas mesmas condições quantos haverá no Brasil? Contam-se às dezenas de milhares.

Certo não lhes assiste culpa nenhuma. A culpa cabe aos pais, que não souberam compreender que seus filhos eram brasileiros e, como brasileiros, deviam ser educados.

Mas muito mais do que aos pais cabe aos governos passados, que relegaram para um plano inferior uma questão de tanta importância, que poderia, mais tarde, transformar-se num sério problema para o nosso país, si o perigo não tivesse sido conjurado a tempo, pela feliz legislação do atual govêrno da República, que veiu armar os poderes públicos de elementos capazes de coibir os abusos que se praticavam por aí, numa impunidade que constituia verdadeira desmoralização para nós.

(Do "Diario Popular", de S. Paulo)

## Vida escolar em Minas Gerais

Pedimos aos srs. diretores de estabelecimentos de ensino público e particular (escolas isoladas, grupos escolares, escolas normais e ginásios) que nos forneçam, para serem publicadas, fotografias (instantâneos, de preferência) documentárias da vida escolar em nosso Estado.

# Pauline Kergomard e a Escola Maternal

Alcibiades DELAMARE

De mais um interessantíssimo volume rico de conteúdo e valioso de ensinamentos acaba de ser opulenta a magnífica coleção "Les Sciences et l'Art de l'Éducation" — que o ilustre dominicano Père Chatelain dirige sob os auspícios da editora "Du Cerf".

Intitula-se "Pauline Kergomard et l'éducation nouvelle enfantine".

Em suas páginas, de leitura atraente, revela a autora — François Derkenne — a figura quasi desconhecida daquela educadora extraordinária, que foi sem dúvida a precursora dos métodos pedagógicos e dos processos científicos vulgarizados pelas autoridades incontestes de Montessori e de Decroly.

Antes de referir-me à personalidade insigne de Pauline e Kergomard, devo reportar-me, embora em largos traços, às primeiras tentativas, logo coroadas de êxito, de criação das escolas maternais em França e aos vários ciclos de sua evolução.

Foi em 1767 que Oberlin, pela vez primeira, em Bande-la Roche, cuidou de aliciar e recolher em amplas salas, os filhos dos lavradores das circunvizinhanças, ocupados de sol a sol no amanho da terra e, por isso mesmo, impossibilitados de cuidar da educação de sua prole.

Vendo que a criancada da localidade a pouco e pouco se perdia na vadiagem das ruas e no abandono das promiscuidades imaginou Oberlin reuni-las em recintos amplos,

dando-lhes ali noções elementares de história natural, instruindo-as nos rudimentos da história sagrada e ensinando-lhes alguns trabalhos manuais que lhe poderiam ser úteis no futuro.

Assim surgiu, amável e sedutora, a "école a tricoter". Logo a idéia feliz de Oberlin ganhou Paris. Daí a conquista da França foi um passo.

Por voltas de 1801 a Marquessa de Pastoret fundava uma "salle d'hospitalité" para crianças de todas as idades, desde as ainda embaladas nos berços até as que já se encontravam na idade de aprender um ofício.

Coube a direção do nóvel estabelecimento a uma religiosa, assistida pela experiência, solicitude e dedicação de uma senhora, possuidora da prática que só no lar doméstico se adquire no trato dos problemas da educação infantil.

Tais os esforços, que ambas despenderam no desempenho da árdua tarefa que lhes foi cometida, que quasi succumbiram ao peso de tanto trabalho, de tanto sacrificio, de tanta imolação.

Vendo que aquelas duas heroínas não poderiam esgotar as fadigas que lhes impunham, e desejando alargar o âmbito da iniciativa, tão auspiciosamente acolhida pela sociedade parisiense, resolveu a Marquessa de Pastoret, congregar algumas damas da melhor linhagem, reunindo-as num "comité" sob a direção espiritual do Padre Desgenettes, no propósito de recolher fundos e coordenar elementos para colimar aos objetivos que tinha em mente.

Dessa conjugação de esforços resultou a fundação da primeira "salle d'asile".

O êxito dessa segunda tentativa repercutiu estrondosamente nos meios educativos oficiais.

Em consequência disso resolveu o governo nomear uma delegada técnica para estudar na Inglaterra a organização e o funcionamento das famosas "Enfants Schools", ideada por Buchanan, célebre industrial que, impressionado pelo clamor das reivindicações sociais em curso naquela época e desejoso de encontrar soluções rápidas e pacíficas,

para os problemas que atormentavam as classes menos favorecidas do país, lançou os fundamentos da "nova escola", na qual de início foram abolidos as sanções e as recompensas, e introduzido o sistema de permitir às crianças a maior liberdade possível de movimentos, sob a fiscalização "exclusiva" de seus próprios companheiros, vivendo todos, tanto quanto possível, ao contacto da natureza.

Embora funcionando sob os moldes do tipo inglês, foi rápido e o período áureo das "salles d'asile".

Em 1885 eram elas em número de 109, agasalhando para mais de 3.600 crianças.

Os tentáculos governamentais, no afan de absorver a iniciativa privada, logo as atingiram, incorporando-as ao aparelho do Estado.

Em vez, porém, de ampliá-las, melhorá-las, dotá-las de material indispensável para realizar seus fins educativos, transformaram-nas os órgãos oficiais em verdadeiras "casernas".

O que, no entanto, continuava a preocupar as professoras das salas de asilo, formadas na "Ecole Pape-Carpentier", era o processo de educação das crianças pelo método da "disciplina" e do "silêncio".

Logo se improvisam os "exercícios coletivos, as leituras em círculos, as evoluções em conjunto, as massas corais, as lições de cousas", etc. do que se tem notícia ao vivo neste trecho de excelente monografia sobre o assunto:

— "La salle d'asile ecombrée des le début, par un trop grand nombre d'enfants, les a enrégimentés; elle les a casernés par centaines dans d'immenses salles dont les croisées s'arrêtaient à deux metres du sol, comme dans les prisons; elle les a fait marcher tous soudés les uns aux autres par les épaules en longues chaines... comme des forçats; elle les a alignés les uns aux autres sur des marches de gradins ou des banes rivés au sol; elles les a fait lever tous ensemble au elaquoir; elles les a fait se moucher tous ensemble au elaquoir; elle les a fait compter, reciter, répondre tous ensemble et toujours au elaquoir. Privé de la li-

berté de ses mouvements, sans cesse endormi par la routine, l'enfant n'a plus eu, à l'école, ni originalité, ni personnalité, chacun n'a plus été que l'un des anneaux de la chaîne, ou l'un des rouages de la machine inconsciente".

Essa a situação quando recaiu em Pauline Kergomard a escolha para o exercício do espinhoso cargo de Inspectora Geral das "salles d'asile".

Desde êsse momento tem início a ação clarividente dessa mulher genial, cuja obra entre nós é ainda tão pouco conhecida... quiçá mesmo desconhecida.

De um lado teve ela que lutar, com denodo e pertinácia, contra a rotina que conquistára nos meios pedagógicos franceses os foros de infalibilidade.

De outro viu-se na contingência de enfrentar, sem tibiezas nem desfalecimentos, os pruridos renovadores de certos técnicos improvisados, que pretendiam à fina força imprimir às escolas infantis, já então sob o rótulo de "maternais", em virtude da lei de 1881, o cunho, a feição e o caráter de simples escolas "primárias", ajustadas aos moldes de um programa preciso e determinado, além de um treino intensivo para o ensino da leitura, das operações elementares e da caligrafia.

Ministros de Estados, pedagogos de todos os calibres, inspetores de ensino, prefeitos departamentais e até turistas curiosos maravilharam-se ante as exibições espetaculares de centenas de crianças formadas em pelotões, automaticamente obedecendo a uma voz de comando, ou a um sinal de bandeirola, ou a um apito estridente, como se fossem bonecos acionados por molas ocultas, as fisionomias inóveis, nem lágrimas nos olhos, nem sorrisos, nos lábios, atentas às ordens que os "Manuais", os terríveis "Manuais", haviam estandarizado com requintes de disciplina tirânica...

Contra a opinião "cristalizada" insurge-se Pauline Kergomard, deflagrando, pelas colunas da revista "L'ami de l'enfance", as bombardas de uma campanha sem tréguas contra o absurdo do método em voga preconizando, à luz de uma argumentação convincente e impressionante, os proces-

soos renovadores das escolas maternas, segundo a experiência que adquirira no exercício do cargo de Inspectora Geral dessas instituições.

A princípio os impugnadores de suas idéias a acusaram de revolucionária, supondo atemorizá-la com o ruído de suas objurgatórias e a violência de seus doéstos. Debalde assim procederam. Nem as inventivas por mais acerbas, nem as críticas por mais acrimoniosas a afastaram da rota que se traçara. Impávida, prosseguindo na jornada rude, alcançou, vencidos seus opositores, derrotados os augures do seu fracasso iminente, a meta de seus objetivos entre os louros de um esplêndido triunfo.

Os magníficos artigos, que então escreveu em defesa dos princípios que sustentára no mais renhido das refregas, foram compendiados em dois volumes sob o título genérico de "L'Education maternelle dans d'école".

Que flagrantes emocionais os que se lhe supreenderam, nas suas peregrinações doutrinárias através da França, no seu apostolado científico à Córsega, ao Alpes, ao Auvergne, a Flandres, e outros pontos, até onde estendeu sua ação de semeadora das novas idéias!

Vejamola no seu perfil debuchado pela pena insigne de Françoise Derkenne nas páginas do livro, em que estudou a obra monumental que imaginou e realizou através vicissitudes sem conta, sacrificios ignorados e sofrimentos inauditos: — "Ici elle prend sur ses genoux, pour le consoler, un bébé qu'on "habituaît à s'ennuier" en le laissant pendant des heures assis au gradin; la elle guormande un maire qui laisse les enfants de l'école maneger, écrire et dessiner sur leurs genoux, faute de tables, ici elle supplie une maitresse de ne vas apprendre à lire à des enfants qui ne savent pas parler, la elle tien en haleine, l'école tout entière en illustrant avec des soldats et des tentes en papier une chanson qui était jusq'alors lettre close, ici elle écoute en soupirant une leçon d'histoire sur Étienne Marcel, là elle voit avec desespoir des enfants de quatre ans occupés à épeler des mots tels que: silo, galiste, kyrielle, thériaque, psoral, sbire, sbruté, etc..

à Bordeaux elle manque d'attraper le mal de mer (c'est elle-même qui l'avoue) en regardant les quatre cents enfants de l'école exécuter avec ensemble un mouvement de roulis. Partout ce qu'elle voit la navre, partout elle lutte avec acharnement contre la routine, partout elle ouvre les horizons d'une pédagogie nouvelle et meilleure".

Vencidas as resistências que se lhe opuzeram, durante muito tempo, ao prosseguimento do plano que elaborára, ao seu encontro, acabaram marchando os próprios órgãos da administração pública francesa, rendidos, ao cabo da grande luta por ela travada contra seus adversários, à evidência do seu valor, da sua capacidade, do seu tino, da sua fé invulnerável nos princípios pedagógicos de que se fazia campeã impertérrita e ardorosa.

Como recompensa deram-lhe uma assistência técnica, recaindo a escolha em Mlle. Brès, sua colaboradora dedicada e infantigável, embora modesta e recatada, na obra magistral que emprendera e já atingira à etapa derradeira da vitória.

A grande dificuldade, que então se lhe depara, consistia agora na seleção de professoras aptas e em condições de executar seu programa.

Formadas, a princípio pela "Escola Pape-Carpantier", cujo curso era apenas de dois semestres, não possuíam cultura geral suficiente para compreender a alma das crianças, confiadas aos seus cuidados, e para prover às necessidades desses pequeninos entes, tão incompreendidos pelos que não lhes entendem a linguagem muda das lágrimas e as manifestações silenciosas dos sorrisos.

Nessa conjuntura bateu-se Pauline Kergomard pela conveniência de elevar-se a grau superior o nível de cultura dessas mestras maternas.

Ouvida no apêlo angustioso que endereçara às autoridades do ensino, nem assim fôra de todo remediado o mal. Outra dificuldade, esta maior, surpreende-a em meio à labuta ingente: — a recusa, por parte das professoras diplomadas pelos institutos normais, em servir nas escolas mater-

nais, o que consideravam uma humilhação, um rebaixamento, uma exigência vexatória.

Para obviar tais inconvenientes fundaram-se na Inglaterra, os "Training Collegs" e os "Froebel Institutttes", similares aos estabelecimentos existentes na Bélgica e na Holanda.

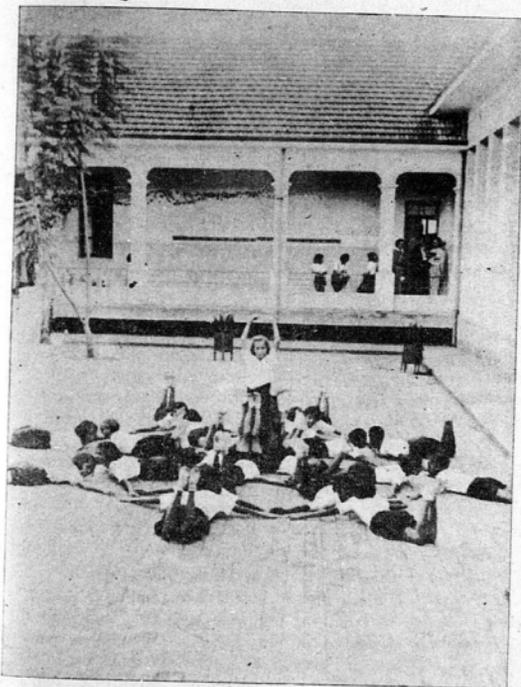
Era preciso encontrar solução para o "impasse". Sugere Pauline Kergomard nessa emergência, a criação imediata de uma "Escola Normal Superior Maternal". Seria o único meio de superar as dificuldades, que dia a dia se avolumavam. Com todo o ardor de sua alma votada ao apostolado benemérito bateu-se pela idéia.

Quando, em 1917, ao término de uma jornada gloriosa, obteve sua aposentadoria no cargo de Inspectora Geral, ainda não se convertera em realidade o projeto que submettera à apreciação das autoridades do ensino.

Conseguira, todavia, libertar as professoras das escolas maternas da "tirania" do famoso "manual" que estandardizava o método e, por conseguinte, as próprias crianças do "mirtírio" que se lhe infligiam à sombra de um processo que destoava de tudo quanto porventura pudesse assemelhar-se à doçura, à meiguice, à mansidão e à solicitude. que o carinho maternal costuma dispensar-lhes portas-adentro do lar doméstico.

A obra magistral de Pauline Kergomard não pode ser tratada nos angustos limites de um artigo. Exige, pela importância de seu vulto, pela grandeza de seu porte, mais acurado exame, sobretudo no que concerne à organização das escolas maternas, do tipo que imaginou, e ao método de programação que traçou, e cujos resultados a experiência dos anos vem demonstrando de modo evidente e insofismável.

ALCIBIADES DELAMARE



Grupo Escolar «Cesário Alvim», desta Capital. Crianças em uma aula de ginástica

## A educação e a ordem

*Conferência pronunciada pelo Dr. Celso Kelly, na Associação Brasileira de Educação*



A ordem se restabelece pela força, mantem-se pela autoridade, mas só se constrói, efetivamente, pela educação. Só a educação, pela análise dos fatos e pelos recursos de que dispõe para a formação do comportamento humano, pôde contribuir para ajustar o homem à sua sociedade e para melhorar a sociedade em proveito do homem.

Consiste a ordem no equilíbrio. Ordem pública é o equilíbrio das instituições. Experimenta-se o equilíbrio na satisfação geral, na ausência de crises, ou desajustamentos. Para que as instituições vivam, não basta que o queremos: é indispensável lhes demos condições de vida, e essas vamos encontrar no combate e na destruição das causas determinantes das crises. Os que estimam esta ou aquela instituição não devem fugir ao seu exame, nem fechar sua opinião no pressuposto de uma intangibilidade ideal. Devem, ao contrário, cultivá-la, prestigiando-a, ao mesmo tempo, que a analisando; analisando-a para melhorar.

Não há armas maiores de defesa de uma instituição do que a extinção, progressiva ou imediata, de suas falhas ou fraquezas. Só esse caminho poderá fortalecê-la. Olhando para o passado, desde quando certos instintos existem para o nosso conhecimento, assistimos a modificações, alterações profundas às vezes, sem que, entretanto, o instituto tenha periclitado. Quando a nossa observação se volta a anos mais próximos, essa impressão de instabilidade diminui sensivelmente, e, no cotêjo de um ano para o imediato, a instituição chega a parecer imutável. Cumpre-nos

contribuir para que as mutações sejam sempre no sentido do melhoramento. Essa é a fórmula de conservantismo racional: subsistir pelo aperfeiçoamento contínuo. Essa é, por igual, a finalidade da cultura: conduzir a uma vida mais perfeita, num plano harmonioso de virtudes. Como os organismos humanos, as instituições são passíveis de doenças e debilidades. Não basta curar o mal súbito e imprevisito: é preciso exterminar do organismo todos os males, e fortalecer-lo, para que ele se apresente íntegro e possa subsistir.

O problema da ordem está vinculado estreitamente ao da educação. Cabe-lhe zelar pelas instituições sociais. Eis um dos grandes objetivos da escola. Preservar as instituições na sua pureza, concorrendo para o seu aperfeiçoamento e reajustamento às novas condições.

As grandes instituições sociais são o Estado, a pátria, a família, o trabalho, a propriedade e a religião. Ao seu lado se podem colocar, pelo papel social que desempenham as atividades recreativas. Outras completam esse quadro, em que se dividem as principais ocupações e preocupações da humanidade contemporânea. A conservação da ordem reside na obediência ao Estado, na cooperação com o mesmo, no revigoramento de suas instituições, no culto à pátria, na conservação da família, no devotamento ao trabalho, no respeito aos sentimentos e ideais do povo, no uso lícito da propriedade, no justo aproveitamento das horas de lazer, condições fundamentais à vida em grupo na atualidade.

Tais objetivos não se colimam nem se colimarão por simples afirmações, nem por palavras doutrinárias, mas, de maneira eficiente e definitiva, pela formação de hábitos; pelo esclarecimento dos principais problemas, diante de fatos concretos; pela constituição de um espírito crítico, forte, esclarecido, que se transforme na maior arma de defesa, contra a exploração, ou contra o embuste. Essa a verdadeira educação cívica. Preparará o cidadão, cidadão no largo sentido, fator de ordem e progresso de sua comunidade. Como nos outros setores da educação, esse também não poderia ficar nos recursos exclusivos do verbalismo. A pala-

vra é o grande veículo de pensamento. Mas a pedagogia moderna dela se utiliza, ao lado de outros elementos de grande eficiência. A ação, em matéria, de civismo, serão as boas práticas morais, os grandes exemplos de abnegação, e comportamento merecedor do respeito público. Dentro das escolas, há necessidade de uma intensa ação social a desenvolver-se.

Ela constitui o ambiente propício à formação do comportamento. Articulado à família, em estreita cooperação com esta, integrando-a nos seus objetivos, a escola deve ser o campo natural onde os grandes exemplos se sucedam, onde uma crítica aguda e rápida esteja vigilante, apontando o bom rumo; onde uma série de solicitações, inteligentemente provocadas, esteja sempre a despertar as melhores práticas; onde uma educação dos sentimentos se processe em todos as oportunidades, servindo-se das artes, das atividades recreativas, das organizações sociais, para desenvolver o espírito de cooperação, o amor à pátria e à humanidade, o sentido da beleza e do heroísmo, da generosidade e da abnegação.

Cumpra, de início, fazer um cotejo. Que tem feito a escola nessa ordem de cousas? que se tem pretendido que ela faça? Que é que, na realidade, deve fazer?

1. Com relação à pátria, talvez o canto do hino nacional seja a única prática generalizada. Os feriados são mais dias de folga do que de festa cívica. A literatura escolar, invadida pelas traduções, pouco lugar tem para os motivos nacionais. Só o canto orfeônico representa um progresso nas tentativas atuais de educação cívica. Com relação à religião, seu ensino começa a ser ensaiado entre nós. Com relação ao Estado, ministram-se algumas noções de lei, sem a devida oportunidade. Com relação à recreação, começa-se a verificar um movimento bem dirigido, num de seus aspectos. Falta muito, entretanto, no que diz respeito a essas quatro instituições. Falta tudo, no que se relaciona às demais: nem uma prática que beneficie a família como instituição; de propriedade não se fala; e o tra-

balho, no seu aspecto social, nunca preocupou a escola. A verdade dessas afirmativas ressalta ao vermos a escola impassível, indiferente, diante de crises no seio da família, diante do desamor ao trabalho, diante da exploração que compromete a propriedade, diante do descaso pelos estudos brasileiros, diante do menosprezo pelas artes populares como se atitude de indiferença não contribuisse, em última análise, para o enfraquecimento da unidade de espírito e da ordem social reinante.

2. *Que se tem pretendido que ela faça?* A educação moral e cívica tem andado, como disciplina específica, pelos currículos escolares, ora no curso secundário, ora no primário, a título de experiência. Ora, disciplina autônoma, mais direito público constitucional que educação moral e cívica; ora, de envolta com as ciências sociais, nos cursos elementares, ensaio que data de poucos anos. Neste ou naquele plano, imprecisa, adotada hoje, suspensa amanhã, restabelecida depois. Vai, como cega, às tontas, entre tropeços. Mas os pregoeiros insistem na fórmula como se ela, por si, não fosse insuficiente. Não vendo a limitação de seus efeitos, elegem-na como solução única. Ela, como vem sendo tentada, vale só pela intenção, vale como um começo, mas é muito pouco; é só pregação bem ou mal feita, pedagógica ou imprópria, conforme a apresentação. Em qualquer das hipóteses, quasi nulos os seus resultados, pelo menos em confronto com o muito que se poderá estimar.

3. *Que é que, na realidade, se deve fazer?*

## I

### A IMAGEM DA PÁTRIA

A pátria não é uma contingência geográfica, nem um acontecimento legal. Assim como o território lhe dá uma imagem física, e o direito lhe dá uma fisionomia jurídica, assim também as tradições, as letras, as artes e os costumes lhe afirmam uma imagem moral. Bem mais difícil fixar

esta, do que conhecer aquelas. O sentimento da pátria é o nutrido, sobretudo, de suas reservas espirituais.

Há um legado de quatro séculos. Período de experiências. O clima da terra nova não foi propício a tudo que nela se quis implantar. Rekeitou certas fórmulas. Criou outras. Sucedem-se os acontecimentos. As preferências do povo se vão fixando. Na catequese e na expansão territorial, houve episódios singulares de abnegação e coragem, de condescendência e de generosidade. O sentimento da liberdade motivou várias resoluções. Há um anseio geral para construir uma pátria próspera, forte, feliz. Audácia pertina ao homem em vencer os acidentes ásperos da terra. Engenho próspero, a destruir impecilhos e obstáculos. Talento de que brotam soluções imprevistas. A técnica humaniza os processos iniciais. Os cantos populares são um repositório de doçura e de amor. Na política, nas indústrias, nas iniciativas de ordem social, todos colimam um objetivo: construir a pátria. O que houve de energia humana em todas essas empresas é incalculável; só os inúmeros episódios de quatro séculos nos poderão revelar.

Cultuar a pátria é, pois, reviver a grandeza moral do Brasil. Sua imagem será tanto mais nítida quanto mais vivos na memória de seus filhos os acontecimentos que marcaram a evolução. Quanto maior for a emoção coletiva. Quanto mais comuns forem os sentimentos do povo.

Esse culto não constitui o objeto de uma disciplina escolar. Não se atém aos recursos da cátedra. Ou vive em toda a escola e em todos os monumentos, ou será falho quando apareça apenas nos dias de festa. Não é só o hino que exalta a grandeza da pátria; ela é o grande canto coletivo. Não são só as comemorações solenes o restante no campo da educação cívica: elas constituem apenas oportunidades aproveitáveis. O sentimento de pátria estará presente continuamente na escola; na aula e fora da aula. Na aula de linguagem, servindo de um tema um assunto nacional. Procurando formá-la ao sabor do povo: uma linguagem bem nossa. Conduzindo ao conhecimento da nossa literatura.

Fazendo nossos romances um motivo de exaltação e de orgulho.

Nas aulas de ciências sociais, pelo estudo da terra, de seus recursos, de suas possibilidades econômicas; pelo estudo do homem, de sua ação civilizadora, de seu trabalho, de seus deveres políticos e militares, de seus hábitos, de suas preferências; pelo estudo da sociedade, de suas conquistas, de sua fisionomia própria; pelo estudo do Estado, de seu papel, de suas responsabilidades, de seus empreendimentos.

Nas aulas de ciências naturais, por tudo aquilo que revele o meio tornando-o conhecido. Nas aulas de arte, pelo uso e abuso dos temas populares, pela crescente preocupação de orientar a arte no sentido dos anseios do povo, para ser por ele integralmente conhecido. Só assim a arte atingirá o grande objetivo educativo de contribuir para a formação de um sentimento comum.

Fora das aulas, nos clubes de leitura, nos campos de esportes, nas horas de recreio, nos exercícios de educação física, nas excursões, nas visitas, por toda a parte, dominará a mesma preocupação, dando-se preferência ao jôgo ou brinquedo de assunto nacional sobre o estrangeiro, conduzindo à recreação os motivos tradicionais, generalizando os "tipos" regionais do país, procurando conhecer as grandes indústrias, excursionando e visitando lugares históricos, museus, monumentos, tudo que traduza cultura, sítios onde o sentimento nacional existe em maior potencialidade. Tal orientação será recebida, de uma maneira feliz, dentro das escolas. Porque ela corresponde ao interêsse sempre maior pelas coisas que nos cercam. Tem o melhor fundamento na própria pedagogia, o que lhe assegura êxito, através de resultados mais positivos do que o das pregações doutrinárias ou literárias. O conjunto de medidas dessa ordem não vale como um curso. Representa, apenas, o espírito nacional, presente a todos os momentos em que se precise de uma orientação, de uma côr, de uma diretriz, na escolha de moti-

vos ou no seguimento de um comentário. E cada vez mais nítida será aos olhos de todos a imagem da Pátria.

## II

### A ESTRUTURA DO ESTADO

O Estado moderno, nas suas diversas modalidades, é um organismo vivo. Empreende. Realiza. Constrói. Educa. Disciplina. O povo deve conhecer sua estrutura e funcionamento. Cabe à escola essa divulgação. Isso em virtude de dois fatos fundamentais: um, a tendência de os Estados modernos de ampliar em cada vez mais as suas funções, interferindo muito nas atividades individuais; outro, a instabilidade das formas de governo, no século atual.

### O VALOR EDUCATIVO DO RECREIO

No domínio dos Estados de puro liberalismo, poder-se-ia admitir que a escola não se preocupasse com o problema do Estado: não sofrendo a pressão direta de seus institutos, cada qual seguia os impulsos de suas preferências pessoais. Desde que o liberalismo cede terreno a sistemas que vão intervindo cada vez mais na orbita do indivíduo, por uma construtividade crescente, é imperioso o dever de examinar a organização estatal, que vigore, de conhecer a sua estrutura, de identificar-se com seus objetivos, de servir ao Estado e servir-se do Estado.

Para dar uma idéia de como vem variando neste século as formas de governo, basta defrontar o mapa político da Europa em 1900, em 1919 e em 1937, começo do século post-guerra e nossos dias. Correspondem tais datas a três fases radicalmente distintas: a da Europa, quasi toda monárquica; a da Europa, quasi toda em regime representativo, com o predomínio das formas republicanas; a da Europa dividida em forças equivalentes, entre os governos democráticos e as ditaduras de partido.

No campo das construções jurídicas, não há mais padrões fixos, tantas são as variantes de cada tipo. O direito público não apresenta hoje classificações rígidas de gover-

nos, mas arrola as mais diversas modalidades, como que chegando a admitir uma solução própria para cada povo.

Cada povo tem, pois, o seu governo. Não se pôde julgar uma forma de governo, senão quando experimentada de fato. Só se pôde considerá-la experimentada, quando praticada concientemente. A maneira de tornar realidade as concepções jurídicas é fazer com que o povo, esclarecido, faça valer os seus direitos e os do Estado, por conhecer devidamente estes e aqueles. Temos assistido, por vezes, ao desrespeito, por parte de autoridades, em relação aos deveres do Estado. Consumado o fato, incompreendido do povo, vai gerar desinterêsse crescente. Se, porém, é o próprio povo que se arvora em zelador do regime, a consequência imediata é a de que o regime não se disvirtua. Por isso, êle subsiste. Com êle a ordem pública. Todos estimam a continuidade. Para isso, não é preciso tratar-se de uma forma de governo ideal. Basta que seja uma forma de governo entendida, aceita, desejada. Essa comunhão de sentimentos será a maior força conservadora, uma condição de estabilidade.

Dentro da escola, os princípios fundamentais da organização de um Estado devem ser divulgados, comentados e praticados. Insisto muito nisso: praticados. Os principais direitos, como os deveres principais do indivíduo, podem ser representados figuradamente na escola, apenas estejam no alcance do aluno. Ou por meio de instituições extra-escolares, onde até o regime representativo seja ensaiado (em clubes, grêmios, sociedades, etc.), ou por meio de uma inteligente orientação, levando o colegial a acompanhar e comentar o que se passa no mundo dos adultos, acostumando-o com as instituições políticas e velando por seu aperfeiçoamento.

Conduzir ao homem no conhecimento da estrutura e funcionamento do Estado; torná-lo defensor dos seus direitos e fazê-lo cumpridor dos seus deveres — equivalem a melhor e a mais inteligente obra de conservação de um sistema, qualquer que êle seja.

## III

## A PRESSERVAÇÃO DA FAMÍLIA

Essa a grande instituição, motivo de contraversias no campo social. A escola deve consagrar-lhe particular atenção: o aluno vem de uma família, ao chegar à escola; vive na companhia da família, ao cursar a escola; e vai constituir uma família, depois de deixar a escola. Há portanto, uma instituição que acompanha o homem em todas as fases de sua vida; é a família. Nela, entretanto, são frequentes as crises, numerosos os casos de desinteligência. Esses episódios aumentam. Perturbam a vitalidade da instituição. Afetam sua estrutura. Alguns defensores não querem reconhecer a existência das crises. Nem procurar as suas causas. Quando o único caminho é pesquisar os motivos perturbadores, tentar atenuá-los. A estabilidade da instituição depende do afastamento dessas causas.

A família foi estável em outros tempos, por outros motivos. Sua coesão, durante séculos, esteve em função de autoritarismo de seus chefes. Chegaram a dispor da vida de seus membros. Mulher e filhos eram *cousa*, à disposição do dono. Nessa época, a coesão resultava da disciplina. A autoridade absoluta mantinha, pelo temor e pela obediência, a unidade da família.

Os tempos modernos obedecem a outro espírito: a família não é mais um círculo fechado, sob a tutela de um maioral. É uma comunidade livre. Para o marido que maltrata ou para o cônjuge que foge aos seus deveres, há o divórcio ou o desquite, conforme a legislação. Para o pai que relaxa na educação de seu filho, ou o sevcia, ou é perverte pelo mau exemplo, há a perda do pátrio poder e a transferência da criação para a responsabilidade de um tutor ou do Estado. As soluções são apenas legais. Não se busca corretivo para o mal: encontra-se apenas a maneira de dissolver a unidade familiar. Os desajustamentos não são estudados, nem prevenidos: são constatados, consumados. A estabilidade da família sofre as consequências. Por

vezes, não se chega ao desleixo extremo: a família perdura, mas há crise moral, há os quadros dissolventes no interior do lar, há os desamor e a descrença. Não mais a preserva o autoritarismo do chefe. Como manter a sua unidade? Como fazê-la resistir às perturbações que a ameaçam? — Só por uma educação apropriada, intensa de sentido social: uma educação para viver em família.

A escola de hoje não cogita a êsse respeito. *Nem a primária, nem a secundária, nem a superior. Não importa que a instituição nos envolva, nem que os exemplos nos desapontem.* A escola continua indiferente.

A educação para viver em família é, entretanto, um largo capítulo. Que é a família, senão uma pequena comunidade? Essas — as comunidades — só são unidades bem constituídas, com capacidade de duração, quando há, entre os membros, mútuo entendimento. Cumpre, pois, aproximá-las em espírito. Desenvolver-lhes o sentimento de sociabilidade. O homem sociável dispõe de uma força suprema: a da simpatia. Ser social importa em respeitar e ser respeitado. O homem para viver em sociedade precisa estimar o seu semelhante, acatar sua opinião, permitir que êle exerça os predicados de sua personalidade. Se continuamente o tolhe, irrita-o. O homem sociável tem a justa compreensão da oportunidade de intervir. Não quer dizer que transija. Há uma grande diferença entre a transigência e o respeito aos outros. Os direitos do homem — adulto ou criança, homem ou mulher — são reconhecidos universalmente. Subsistem quando há respeito e sociabilidade. Atrofiam-se, quando há prepotência. Respeito recíproco é acatamento, é zelo, e valorização de ambos. Marido e mulher, filho e pai que se compreendam, respeitam-se naturalmente. A sociabilidade conduz a êsse esplêndido estado de consciência para viver em grupo.

Se a sociabilidade não destróc a família, que será que a conserva? A afetividade. Essa é a força positiva. A afetividade, ou existe ainda, ou existiu em certa fase da constituição da família. A tendência normal da

humanidade é de ser afetiva. O homem necessita de querer bem. Se a afetividade existiu algum dia, porque desapareceu? Porque não souberam cultivá-la. Porque não houve entendimento constante e as desavenças ganharam terreno. Porque não houve desejo de evitá-las. Porque a sedução inicial não se soube conservar. Porque o ambiente que se criou não correspondeu à expectativa. Porque, numa só palavra, não se soube manter o *interesse*.

O interesse não é apenas um tema de educação escolar: é um problema para toda a vida. As ações e reações humanas estão em função do interesse. A inteligência consiste em fomentar as oportunidades, tornar sempre novo o ambiente em que se vive, recreá-lo por todas as formas. Uma educação para viver em família deve atender a êsse objetivo.

Assim, outros sentimentos serão também estimulados: a cooperação e a solidariedade. Promover a ação em comum e ser solidário nos acontecimentos que atinjam a comunidade familiar garantem-lhe, sobremodo, a unidade — a unidade afetiva e a unidade econômica.

Todos esses aspectos devem ser considerados na escola. Sua vigilância, a êsse respeito, será de resultados surpreendentes. De um lado, prepara a criança ou o colegial no respeito à instituição da família e em condições de aperfeiçoá-la e purificá-la. De outro lado, por uma ação indireta sobre as famílias já constituídas, quer por sua aproximação das escolas, quer pelo traço de ligação, que é o aluno. A família só lucrará quando os que estimam a sua conservação também trabalharem por ela. E o único caminho será o de educar para viver em família. Sem crises. Sem desinteligência. Dentro da melhor compreensão e respeito. Atualizada, feliz.

#### IV

#### AMOR AO TRABALHO

Há escolas que cuidam do ensino profissional, isto é, ensinam técnicas de produzir. São escolas especializadas,

muito raras, ainda no país, para formar técnicos, os quais, várias vezes, seguem profissões diversas. Muito se tem discutido da eficiência dessas escolas. Não é isso o que pretendemos considerar aqui. Não é a escola profissional, nem o curso especializado, nem os quadros presentes, ou futuros, da humanidade. O que nos importa aqui é o trabalho como instituição social. Atividade para qual somos solicitados, mais cedo ou mais tarde. Instituição que nos acompanha até os últimos anos da existência. Como encerrar o trabalho? Que atitude manter, durante a vida, com relação aos deveres profissionais?

As lamúrias, as queixas, os sofrimentos dos que se não cansam de lastimar a situação profissional em que se encontram, ao invés de simpatizar o trabalho o vão caracterizando com atributos negativos, pintado de cores sombrias, fardo pesado que a humanidade carrega". Sempre a descrença nos resultados. Sempre o conselho pernicioso para que trabalhe menos, para que "se não mate no trabalho", "ele não recompensa", "a vida não será, somente, o trabalho".

Essa dissolvente pregação encontra estímulo em certos episódios que ocorrem: praticada uma injustiça, serve o erro de fundamento, e volta a catilinária mais impetuosa, agora trabalhando num ambiente moral mais propício. "Não vale a pena", "ele não recompensa"...

E' contra essa mentalidade que a escola deve reagir. O aluno sofre, em casa, na rua, nas comunidades a que pertence, essa influência destruidora. Os adultos desanimados, a desfazer as esperanças da criança, ou a envenenar-lhes a alma. A escola deve, em contraposição, desenvolver o amor ao trabalho. E' função da escola comum, mesmo sem endereço profissional. As atividades escolares podem conduzir, normalmente, ás atividades econômicas. Não admitir que a escola seja uma escola de passivos, mas, ao contrário, tudo fazer para torná-la um foco surpreendente de atividade. Aluno "ativo" no verdadeiro sentido. Aluno que preza a iniciativa. Escola que desenvolve a iniciativa. Aluno que se agrupa para trabalhar em cooperação pelas práticas em

grupo. Aluno que tem o sentido das realizações. Escola que enaltece os seus empreendimentos, que põe em relêvo, que impele a novas empresas.

Esse primeiro caminho está na própria essência da pedagogia moderna. Completa-se com a advertência, o contentário e o incitamento. Advertência, diante dos casos de desajustamentos que envolvem a escola e o aluno, os casos "contentáveis", para dêles tirar a lição, lição que será sempre o incitamento ao trabalho. O trabalho será configurado na escola como um dever moral. Não admitir nunca que nenhuma daquelas crianças venha a não produzir. Considerar o futuro de cada qual.

Ao mesmo tempo, interessá-la nos assuntos de ordem econômica. Nos problemas industriais e agrícolas da região. Visitar fábricas. Fazer, a título de miniaturas, pequenas imitações, já no recreio, já nos trabalhos manuais. O sistema de "projetos" serve esplendidamente a êsse objetivo. Sérios assuntos econômicos podem ser ventilados de maneira elemental, acessível a todos. Assim, o panorama da vida real se vai formando, não ao péso do desalento, mas sob o impulso do entusiasmo. Entusiasmo e amor ao trabalho. Energia força moral magnífica para o desempenho dos deveres profissionais.

De par com tudo isso, desenvolver a prática dos métodos racionais para tudo. Não habituar a criança, a fazer as coisas empiricamente, por processos rotineiros. Levá-la sempre a procurar o melhor processo. Será amanhã um fator considerável na obra de racionalização do trabalho. Ir mais adiante, ensinando as práticas de higiene, não só as de ordem geral, como as que se aplicam à indústria. E' indispensável tornar claro: o trabalho não destrõe as condições de saúde, quando defendido pelas práticas indispensáveis de higiene. Saúde íntegra conduz a um rendimento maior, uma produção mais larga. Ainda um novo capítulo: o dos direitos do trabalhador, o uso das férias, as caixas de aposentadorias e pensões, toda a legislação social que assegura o bem estar dos que trabalham, e os afastam das más competições, das lutas íntimas, dêsse nervosismo social que

resulta do descontentamento. Racional, o trabalho não é penoso, mas agradável. Sadio, o trabalhador é venturoso. Garantido, êle estará tranquilo. Dessa maneira, o "velho fardo", o "penoso encargo de todos os dias" transforma-se numa atividade alegre, construtora, compensadora. Estimular o amor ao trabalho há de ser vencendo todos os óbices que se apresentem, numa alta compreensão dos valores morais e dos valores econômicos.

## V

## DO USO LICITO DA PROPRIEDADE

O conceito de propriedade vem sofrendo profundas alterações. Na órbita do direito civil, como na órbita do direito constitucional. Mesmo os povos de maior tendência conservadora, procuram condicionar os institutos dentro de normas humanas e justas. Uma série de limitações se foi operando lentamente, no uso dos imóveis, nas construções, na locação, na sucessão, em outras relações de ordem privada. Sempre em nome do interesse social. A exploração indevida da propriedade criou novas medidas restritivas: a usura, a agiotagem, a extorsão, as lutas o aumento dos alugueres, passaram a ser suprimidos, em defesa do instituto. A circulação da riqueza particular passou a ser objetos de interesse público, evitando os capitais parados, em detrimento da coletividade. A produção de certos artigos sofreu os limites da regulamentação, através de departamentos e institutos controladores. Ao próprio lucro, algumas legislações tem oposto a barreira de um limite razoável. A exploração da propriedade não pôde ir aos extremos da exploração do trabalhador: leis sociais asseguram o salário mínimo, o horário de trabalho, a aposentadoria. Até certas constituições modernas ferem para o emprêgo do direito público a configuração do instituto.

Observa-se, de par com o desejo de manter a propriedade, a preocupação de torná-la isenta de censuras, de ex-

plorações, de ataques que perturbem a sua integridade. A preocupação de humanizá-la, eliminando os aspectos odiosos que resultam de sua exploração indevida. A preocupação de garantir os bens individuais sem ferir e menosprezar os interesses coletivos. A preocupação, finalmente, de construir uma ordem social estável, pelo combate às práticas ilícitas, pelo respeito ao indivíduo e às necessidades da comunidade.

A escola deve desenvolver êsse espírito sadio que virá destruir os mal-entendidos, contribuirá para diminuir explorações, desenvolverá, ao lado da idéia de lucro, um alto sentimento de respeito humano. Acidentalmente, no curso dos acontecimentos que envolvem a vida escolar, não faltarão pretextos para práticas e comentários.

## VI

## RESPEITO A RELIGIÃO

A religião reivindica para si a direção de comportamento humano. Educadores leigos procuram construir, à sombra da ciência, uma moral autônoma, à qual a psicologia e a sociologia emprestam os maiores contingentes. Padrões morais, entretanto, resultam em plena coincidência, em inúmeros aspectos da existência humana, principalmente quando a civilização de um povo se formou sob o signo espiritual de uma mesma religião. Países como o Brasil, que devem à Igreja não só a obra da catequese, como o ensino particular em larga escala, soldaram no sentimento religioso a maior parte dos seus anseios e a razão de ser de elevado número de práticas e hábitos. Quando há efetivamente esses antecedentes históricos, confirmados por uma atualidade, que lhes dá vigor, e quando os sentimentos religiosos se enquadram em sua quasi totalidade, numa só seita — essa religião passa a constituir uma força social, que, por sua uniformidade, se torna uma das características nacionais. Os povos marcam suas preferências, através da língua, da religião, dos processos de trabalho e outros.

costumes e processos fundamentais. Dentre eles, a religião avulta, sob o ponto de vista social, pela poderosa influência que deve exercer sobre os verdadeiros adeptos. Sendo cogitação que, quando existe, é constante e geral, e, quando sincera, é a condutora do homem, vale como uma filosofia da vida. Orientadora de muitos, os hábitos deixam submeter-se à sua força decisiva. E, por obra dela, uniformizam-se práticas e hábitos, vindo a ser um dos fatores integrantes do sentimento de um povo, quando realmente radicada. Na história da civilização, são inúmeros os exemplos da influência religiosa, governando e orientando gerações sucessivas. Não é possível deixar de ser considerada como um fato social de viva projeção.

Assim sendo, está no quadro das instituições sociais que nos envolvem de perto. A escola deve respeitar sentimentos e ir ao encontro dos mesmos toda vez que eles solicitam evitando quaisquer conflito e dissensões e preservando uma instituição basilar na formação espiritual de nosso povo.

## VII

### O PAPEL SOCIAL DE RECREAÇÃO

A recreação é um problema político. Interessa, de perto, ao Estado. Interessa, particularmente, à ordem. Foi uma atividade livre em outros tempos. E' hoje um problema fundamental.

O aperfeiçoamento da técnica, que atinge, dia a dia uma capacidade produtora maior, vem permitir maior rendimento tem tempo menor. As reivindicações de ordem social tendem a reduzir o número de horas de trabalho. Por um e por outro motivo, o período diário consagrado às atividades profissionais vai diminuindo. Os dias de folga já não se limitam mais aos domingos: há a metade dos sábados, há o sábado inteiro, há feriados, dias facultativos, férias anuais. Crescem, portanto, as horas de lazer. Não sendo mais o trabalho uma atividade que nos ocupe e preocupe o dia in-

teiro — que destino se vai dar à grande parte — cada vez maior — das horas disponíveis?

As gerações adultas da atualidade não foram educadas na prática da boa recreação. Ao seu tempo, predominava a velha escola tradicional, vestida de um rigor e de uma austeridade, que contrastam com a alegria natural das crianças. Não descendemos de povos expansivos, mas, ao contrário de raças tristes. Chegamos à maturidade sem o hábito da recreação. Vivemos a existência sem saber divertir-nos convenientemente. Endereçamo-nos, por vezes, para o recreio, mas de tal forma mal orientados e em atitudes tão pouco naturais que éle enfada mais do que agrada. Subsiste, enfim, a dificuldade de dar ocupação aos tempos de folga.

Assistimos, então, ao desperdício desse tempo: as conversas inúteis, às discussões calorosas, às más companhias, aos debates perniciosos, ao aguçamento de revoltas, ao acirramento de prevenções e ódios, às confissões de descontentamentos às vadiagens, às notícias infrutíferas, à devassidão, ao alcoolismo das tabernas, à jogatina, à licenciosidade moral, aos vícios, às brigas, às desinteligências, aos crimes e até à morte. Todo esse nocivo cortejo de inutilidades ou de misérias, infelicidades ou fraquezas, de atos fracamente anti-sociais, docorre da falta de orientação no recreio, da ausência de boas diversões, da inexistência de fatos e iniciativas que passa preencher as horas vagas.

Aquelas tristes consequências — da embriaguez ao assassinio — preocupam ao Estado na sua fundação repressiva. Ai estão as penitenciárias, as detenções e as cadeias — com ou sem capacidade reformatória — visando o combate ao crime e a reeducação do criminoso. Medida para o mal já consumando. Mas o que falta é prevenir o mal. Procurar conhecer e destruir as suas causas. Dentre elas — respondem objetivamente os inquiritos — figuram, em elta doze, os casos de mau emprego do tempo. Remédio imediato: recreação farta e sadia.

Proporcionem-se a quem quer que seja ambientes agradáveis, empreendimentos sedutores, iniciativas acessíveis,

e não há quem não os aceite. Não há quem não os prefira, para si, progressivamente, todas as horas livres. Vai absorver práticas negativas de sua existência. A boa recreação tomará, para si, progressivamente, todas as horas livres. Vai absorver do homem, vai ensinando-o a ser exigente na perda ou uso do tempo. O prazer bem sentido destruirá a impaciência, a irritação, a revolta. Dotará o homem de bom humor: terá recompensado a fadiga do trabalho. *Recreado*, é um personagem de alma nova, de espírito refeito. Lucram os valores morais do indivíduo. Aperfeiçoa-se o homem sociável. O indivíduo e a sociedade experimentam os melhores resultados.

A educação deve trabalhar para o fortalecimento do hábito da recreação, a partir da escola. Orientar a criança, desde cedo, a dirigir eficientemente o seu tempo. Oferecer inúmeras oportunidades para que aguce o prazer dos bons recreios: pretextos e formas existem variadas. O jogo esportivo, a dramatização, o bailado, o amadorismo teatral, as variedades de esportes, a música, a leitura, a excursão, a audição radiofônica, brinquedos individuais e coletivos, passeios, a frequência às praias, aos jardins, aos bosques, um mundo de empreendimentos custosos ou não, caros ou gratuitos, aí está ao alcance de todos, para ser utilizado. Quando se tiver a feliz compreensão de que o recreio é tão necessário ao espírito humano e à sua sociedade como é o alimento ao indivíduo, então todos planejarão a vida, incluindo-o soberbamente nos seus programas.

A escola, que tanto pode fazer nesse sentido, ainda contribuirá mais no desempenho do papel social da recreação, se se servir de motivos brasileiros, de lendas, de folk-lore, de estilizações populares, de sugestões de natureza, para as atividades recreativas. Desde a velha "roda" de brincar até a dramatização eficaz das "bandeiras" ou a atividade agradável dos cânticos que traduzem a alma do povo. O sentimento, educado pela recreação, conduzirá a criança a, além de recrear-se, estimular e sentir melhor sua própria pátria gente.

Esses e outros aspectos, merecem especial atenção dos-

educadores. Pais e mestres, na família e na escola, devem compreender que, se vivemos em sociedade, os problemas sociais não de ser considerados em todos os momentos. Se essa sociedade, organizada em Estado, é o mundo que nos envolve, cabe-nos um esforço supremo e contínuo pelo seu aperfeiçoamento.

O que importa fundamentalmente é fazer que a educação cumpra o seu destino, traçado no quadro das cogitações do mundo moderno: contribuir para dotar o homem de maior eficiência social. Vale dizer: tornar o homem um fator de progresso social, levar a sociedade, dia a dia, a um estado de maior equilíbrio, buscar a ordem na solução feliz dos problemas humanos.

CELSO KELLY

#### PALAVRAS DE MESTRES

*Para vigiar e sustentar a atenção dos alunos o ensino não deve ser independente nem do tempo nem dos lugares, nem dos acontecimentos. Não deve desenrolar-se no empíreo, longe da terra, mas terá fundamento, ao contrário, no próximo e no atual, fundamentando uma grande parte de sua força no interesse afetivo do momento.*

PAUL BERNARD

# A psiquiatria e a Educação

James S. PLANT

JAMES S. PLANT, autor do presente estudo sobre a responsabilidade da psiquiatria para com a educação, atualmente diretor da Clínica Juvenil do condado de Essex, Estado de New Jersey, nos Estados Unidos, e, além disso, membro do comitê do Conselho Norte-americano de Educação que se dedica a investigações sobre a relação existente entre as emoções e o estudo. O presente ensaio foi lido pelo seu autor perante a Sociedade de Psiquiatria de Nova York, a 4 de novembro de 1936, sendo publicado pela primeira vez na revista trimestral THE EDUCATIONAL RECORD, número de janeiro de 1937, com o título "The Responsibility of Psychiatry to the Field of Education". A versão em português foi preparada no Departamento de Co-operação Intelectual da União Panamericana.

A responsabilidade da psiquiatria para com a educação assume, de acordo com os vários aspectos do seu desenvolvimento durante os últimos anos, forma triplíce.

Segundo parece quando, em 1906, Beers (1) deu ímpeto ao movimento da higiene mental, nada mais fez êle do que cristalizar uma tendência já então bastante desenvolvida, embora ainda amorfa. E' notavel que um livro tão

(1) Clifford. W. Beers, norte-americano, foi vitima aos vinte e cinco anos de um desequilíbrio mental que o manteve internado em um hospício durante três anos. A ignorância supina que então reinava (nasceu em 1875) relativamente a este assunto, e cujas consequências sofreu em seu próprio corpo, o levou a procurar uma solução mais humana para os problemas deste caracter. Fruto desta determinação foi o livro intitulado A MIND THAT FOUND ITSELF (Uma mente que se encontrou a si mesma) que publicou em 1906. Esta autobiografia deu ímpeto considerável ao movimento denominado de- pois higiene mental.

bem escrito e destinado a mostrar a necessidade de se tratar melhor os internados em hospitais de alienados, tenha antes dado impulso a um movimento que se interessa quasi exclusivamente nos problemas dos pacientes anteriormente à sua hospitalização. Embora o nome seja mal aplicado, referir-me-ei por agora a este movimento como o movimento em prol da higiene mental, frase esta que tem um sentido bem definido para todos nós. Pois bem; este movimento em prol da higiene mental tem-se desenvolvido baseando-se quasi inteiramente na teoria de que a prevenção é uma questão de tempo, no sentido de que os problemas mentais se tornam mais graves à medida que o tempo vai passando, e que quanto mais cedo se procura resolver um problema desta natureza, tanto mais fácil será resolvê-lo. Duvido (e voltarei a discutir este ponto mais adiante) que o factor tempo torne mais fácil ou mais difficil a solução desses problemas, o que faz é tão-sómente mudar a incidência do problema. A' medida que cada um de nós vai crescendo, vai assimilando as situações e problemas que o rodeiam e de que são elementos seus pais e outras pessoas com quem entra em contacto íntimo. Em realidade, esta personalização das influências sociais é um dos mais importantes aspectos do processo do crescimento. A falsidade da premissa em que se baseia a higiene mental aparece até mesmo na mais ligeira consideração de suas preocupações durante os últimos trinta anos. Foi objeto de nosso interesse, primeiramente o adolescente, em seguida a criança, logo após os hábitos do recém-nascido, e finalmente os próprios pais do recém-nascido. Dêste modo nos encontramos hoje de novo onde começamos, isto é, estudando o adulto. Note-se que não desejo de modo algum criticar este método de estudo. Julgo-o, ao contrário, indispensável e no terreno da educação a psiquiatria tem responsabilidades muito graves. Trata-se, porém, de uma forma de psiquiatria clínica cada vez mais apurada e não propriamente de higiene mental.

As contribuições desta psiquiatria clínica têm sido, indubitavelmente, muito grandes; mas é urgentemente necessário que aumentem mais ainda. Toda a criança, ao reali-

zar a readaptação necessária com a sua transferência do lar para a escola, leva consigo para esta nova situação os problemas e perplexidades do drama da família. Resulta daí uma grande perplexidade para a criança, que começa assim uma longa série de rebeliões e consequentes castigos e malentendidos. Muito há também a fazer no sentido de ajudar as escolas a resolverem os problemas das crianças que padecem de certas desordens nervosas, tais como post-encefalite, dança de São Vito, complicações psíquicas relacionadas com a destreza manual, etc. Todavia, não teríamos deste assunto uma visão clara se não reconhecessemos que isto significa simplesmente que o problema da restauração do indivíduo à vida normal depende do estudo de nuances cada vez mais sutis de conduta e adaptação defeituosas.

Apesar da contribuição que, no terreno da educação, este desenvolvimento clínico representa, e do fato de ser ele responsável em grande parte pela importância assumida, aos olhos dos pedagogos, pela vida emotiva das crianças, precisamos de confrontar três defeitos fundamentais que necessariamente limitam este desenvolvimento clínico por sua própria natureza. O primeiro destes defeitos é a dedução implícita de que a psiquiatria se ocupa em solucionar problemas de conduta; tal dedução põe em destaque um velho conceito médico de que a *cura* significa o desaparecimento completo de problemas. Em realidade a nossa tarefa verdadeira não é solucionar problemas, mas antes fazer com que o indivíduo aprenda a adaptar-se aos problemas que o rodeiam, por outras palavras, que *aprenda a ter problemas*.

A segunda dificuldade, implícita na primeira, resulta da dependência em que esse movimento clínico se tem encontrado de métodos técnicos. Sempre que se trata da psiquiatria clínica, em lugar da higiene mental, há uma tendência para procurar processos técnicos análogos, por exemplo, aos raios X e ao eletro-cardiógrafo. Assim é que o médico de profissão insiste hoje em dia em pedir-nos as noções fundamentais seguras e definidas que a higiene mental oferece.

A terceira dificuldade que nos confronta é que a psiquiatria clínica jamais conseguiu ampliar os seus serviços em proporção ao aumento verificado na procura para tais serviços. Por exemplo, em 1923 existia um serviço de psiquiatria clínica na Clínica Juvenil do condado de Essex, no Estado de New Jersey, cuja despesa anual era de 17.000 dólares. Desde então os serviços dessa clínica aumentaram seis vezes e, no entanto, a referida clínica tem mais trabalho que nunca, sendo frequentada por um número de pessoas maior que durante o mencionado ano, apesar de que a população daquele condado não tem aumentado sensivelmente. Estou inclinado a crer que se duplicássemos esses serviços hoje, ainda os encontraríamos mais ocupados que nunca. Há além disso, a considerar que jamais foi possível reduzir as despesas de qualquer instituição interessada em casos de adaptação defeituosa. Isso não quer dizer que não tenha importância o sistema da psiquiatria clínica. Significa antes que do ponto de vista da prevenção de adaptações defeituosas o movimento clínico até agora não deu ainda prova de sua eficácia. E', mesmo, provável que este vasto desenvolvimento clínico tenha aumentado, em lugar de diminuir, o trabalho dos especialistas. Dir-se-á, contudo, que os resultados devem ser medidos em termos da felicidade geral e não das despesas; mas então como explicar o fato de que as atividades dos tribunais, casas de correção, instituições para doentes mentais, etc. têm aumentado, em lugar de diminuir?

Em resumo, pode-se dizer que esta primeira responsabilidade da psiquiatria no terreno da psiquiatria clínica, tem sido largamente satisfeita em termos de (a) maior ênfase dada aos fatores emotivos do ponto de vista educativo; (b) certo alívio de dificuldades prementes dentro da escola; e (c) demonstração do custo pecuniário das adaptações defeituosas. Convem, contudo, acrescentar que este método é limitado por sua própria natureza devido a que (a) não é em sentido algum um método preventivo genuíno, embora possa evitar novas dificuldades (o que, todavia não pôde ser considera-

de como verdadeira prevenção); (b) existe evidência suficiente para provar que a sua extensão aumenta, em lugar de diminuir, as despesas clínicas; e (c) quanto a resultados, encontram-nos ainda em posição de dizer que "a loucura é evitável", mas é fóra de dúvida que não estamos em posição de provar ser essa declaração verdadeira, exceptuando-se, naturalmente, certas psicoses resultantes de traumatismos físicos como a sífilis e o alcoolismo.

O método clínico resultou em uma segunda fase de desenvolvimento por razões várias, uma das quais foi que por volta de 1925 os defeitos do método clínico já eram bastante conhecidos de certos líderes tanto no terreno da educação, como da psiquiatria. Tais líderes chegaram à conclusão de que não era nunca possível tomar conta de um "caso suficientemente cêdo, o que levou à suspeita de que o elemento tempo talvez pouco tivesse que ver com a sua gravidade. Também se tornou evidente que apesar de todos os cuidados com a criança, havia sempre personalidades anormais que produziam uma atmosfera suficientemente desfavorável para anular o efeito desses cuidados. Esta transferência de interesse da anormalidade da criança para a anormalidade do professor, por exemplo, era, evidentemente, ainda um desdobramento da atitude e do método da psiquiatria clínica, continuando a ser prevenção de novas dificuldades, mas não prevenção genuína. Já deixámos há muito tempo de procurar descobrir as primeiras manifestações da febre tifóide, para nos ocuparmos, em um programa sanitário preventivo, com as condições favoráveis à propagação do bacilo do tifo nos reservatórios de água e nas leiteiras; entretanto, em nossa atitude para com os professores de nossas escolas, grande parte do nosso interesse ainda não pode ser classificado como higiene mental. Por outro lado, é certo que ao procurarmos resolver este problema nos interessamos nos padrões estabelecidos para a seleção de professores, na classificação rígida das experiências infantís dentro da escola, na

demasiada atenção prestada ao pensamento simbólico, e consequente convicção de que na educação acadêmica se encontra a solução de todos os nossos problemas sociais; e ao assumirmos que tudo isto dá, naturalmente, origem a pressões que produzem adaptações defeituosas do indivíduo, colocamo-nos inteiramente dentro do escopo da higiene mental e do que eu desejaria chamar de verdadeira prevenção.

Por outras palavras, o problema da prevenção revela-se cada vez mais claramente uma questão a ser considerada vertical, em lugar de longitudinalmente. Não é verdade que quanto mais cêdo se tomar conta de um caso, tanto mais fácil será a sua solução; o que acontece é que as dificuldades a superar se baseam em um círculo social mais vasto. Um indivíduo de 45 anos de idade tem, por assim dizer, misturadas com a sua própria personalidade as várias atitudes e problemas de sua vida. E, bem verdade que ainda pode ser afetado por sua esposa, filhos, patrão, empregados, et.; porém todos os seus problemas são em grande parte coloridos e determinados pelas atitudes que anteriormente formou. Aos 45 anos uma pessoa poderá talvez deixar de encontrar o que procura; isto apesar de que, necessariamente, o que esse indivíduo busca é determinado dentro dele próprio. Se nos fosse dado examinar essa mesma pessoa quando contava apenas três ou quatro anos, encontraríamos os fatores determinantes da situação ulterior, embora tais fatores resicíssem, então, na infelicidade ou sucesso de seus pais, do seu professor pre-escolar, seu guia religioso, etc.

Nada de novo há em tudo isto. O psiquiatra tem procurado resolver o problema por meio da extensão dos serviços da psiquiatria clínica aos pais, professor, guia religioso e outras pessoas que entram em contacto íntimo com a criança. É minha convicção que os psiquiatras como classe têm ignorado até hoje as estruturas institucionais e a pressão que elas exercem sobre o indivíduo, pressão esta que favorece e torna mesmo necessárias tais peculiaridades de conduta. É devido a esta esterilidade fundamental da nossa

atitude para com o assunto que o verdadeiro progresso da higiene mental tem sido levado a cabo principalmente por pessoas que não pertencem à profissão médica. Assim, por exemplo, os problemas dos programas escolares, da abolição da pressão acadêmica, da modificação da pressão do ambiente social que possa diminuir de alguma forma a adaptação defeituosa do indivíduo, e outros semelhantes, têm sido objeto de estudo por parte de pessoas que não pertencem ao nosso grupo.

Ao chegar a este ponto, conviria talvez procurar estabelecer com clareza quais são as nossas responsabilidades para com a educação. Estamos nós, porventura, condenados a ser eternamente apenas psiquiatras clínicos atenuados, e, assim sendo que contribuições poderemos fazer à educação? Ou devemos antes transformar-nos em sociólogos (educadores) e dêsse modo contribuir para resolver o problema preventivo?

Sobre este assunto há duas considerações principais a fazer. A primeira é que a psiquiatria clínica deveria colocar constantemente à disposição do educador os resultados de suas investigações. Estes resultados atualmente são obtidos pela observação do que se poderia chamar *rompimento casual*. A esta classe pertence o menino que de vez em quando "faz gazeta", o que pratica o seu primeiro furto, ou o que de outro modo pela primeira vez revela espírito de rebeldia em relação à situação social. O drama deste rompimento com as imposições do meio ambiente, esclarece de um modo notável a equação indivíduo-instituição social. Quando um menino faz gazeta pela primeira vez, sabe muito bem o que buscava na escola e que ali deixou de encontrar, ou, por outras palavras, a razão pela qual fez gazeta. O menino que já fez gazeta cem vezes não sabe mais porque assim procede (excetuando-se que, mesmo então, ele ainda pode muitas vezes explicar a razão que o levou a faltar à escola pela primeira vez). Em conexão com este assunto desejo chamar a atenção para uma das falências em que incorreu

William Healy, (2) aliás profundo pensador. Healy verificou (como, aliás, tem acontecido com todos nós) que a criança podia quasi sempre lembrar-se da primeira vez que tinha furtado. Crianças que já têm furtado muitas vezes podem prontamente e, aparentemente com toda a exatidão, descrever em detalhe o primeiro furto que praticaram. Healy assumiu erroneamente que a clareza do motivo que levou a criança a cometer a sua primeira infração indicava que êsse era igualmente o motivo de todas as infrações subsequentes.

Julgo ser isso errôneo e é minha opinião que o primeiro rompimento com o padrão de conduta estabelecido constitui um rompimento casual, em que o drama da quebra com a instituição ou exigência social é suficientemente vivo para que a criança retenha do incidente uma lembrança nítida, o que não acontece depois com subsequentes infrações. O método clínico empregado em tais casos de rompimento casual consiste no emprêgo da técnica da psiquiatria clínica bem cedo após a infração, de modo que esta receba todo o interesse dramático possível, sem, todavia, se escolher um momento demasiado próximo ao rompimento, quando a criança ainda não tem consciência da existência de um problema de conduta. (Alder e outros já indicaram a dificuldade do trabalho clínico quando o indivíduo não tem consciência da existência de um problema. Também possuímos evidência do nenhum valor dos resultados de métodos de investigação por meio de questionários. Tudo isto indica a necessidade de um rompimento com a instituição ou exigência social, para se poderem obter informações de algum valor).

O psiquiatra tem, pois, a responsabilidade, no que se refere à educação, e como consequência do seu trabalho com crianças que apenas acabam de cometer a sua primeira que-

(2) William Healy (1869) psicólogo inglês, tem exercido grande influência nos estudos psicológicos e pedagógicos nos E. Unidos, especialmente no que se refere à medição da inteligência e de inteligência e inadaptação social da criança e do adolescente.

bra das regras estabelecidas e com as que apenas começam a dar sinais de rebeldia, de fornecer ao educador dados que possam elucidar a pergunta: "Que é que a criança buscava?" pergunta esta que também poderá ser feita das seguintes formas: "Que significa a escola para a criança?" ou, "Qual é a contribuição da educação como instituição para a personalidade total do indivíduo?" ou ainda, "Que parte do que a criança buscava na escola deixou de ser satisfeita devido ao programa de estudos, peculiaridades do professor, ou outro fator qualquer?"

Por outras palavras, o programa de higiene mental na escola só poderá ser fundamentado quando progredir baseado no conhecimento do que a experiência escolar deve contribuir para a personalidade humana. Dêste modo é responsabilidade da psiquiatria contribuir, graças aos dados que conseguir reunir no estudo dos rompimentos casuais a que já se fez referência, com informações cada vez mais abundantes sobre o que "a personalidade buscava". Alguns de vós direis talvez que o rompimento casual, devido ao drama da situação, não nos poderá dar informações sobre aquilo que a escola deixa de oferecer ao indivíduo, mas somente sobre o que o indivíduo no momento pensa que a escola deixou de lhe oferecer. E' por esta razão que a psiquiatria clínica deve dedicar mais atenção às crises menos graves provocadas por conflitos entre o indivíduo e a sociedade, que deve fazer uso de um vasto número de casos, e que deve empregar os dados reunidos como hipóteses em que sejam baseadas modificações experimentais na estrutura institucional, modificações essas que devem ser cuidadosamente observadas a fim de verificar se resultam em aumento ou diminuição de adaptações defeituosas.

Consideremos agora o que eu classificaria de terceira responsabilidade da psiquiatria, a saber, a necessidade não tanto de que nos façamos sociólogos (educadores), mas antes de que nos tornemos concientes dos problemas e preocupações do sociólogo. O que acontece é que os dados individuais derivados de uma psiquiatria clínica muito avançada são

confrontados com o que se poderia chamar de dados sociológicos oriundos das instituições em que o indivíduo se encontra. Estes dados não têm importância a não ser que sejamos convencidos de que: (1) o indivíduo é coartado, coagido e amoldado pelas instituições sociais; e que (2) as estruturas institucionais estão sujeitas à modificação conciente.

Vejamos um exemplo: a criança nasce preparada para comer continuamente. De fato, é até mesmo para suspeitar que o processo da alimentação tem lugar ininterruptamente durante o período da gestação. As exigências sociais obrigam o recém-nascido primeiramente a esperar duas horas pelo alimento, em seguida a esperar várias horas, mais tarde a lavar o rosto e as mãos antes de comer, e finalmente a fazer um certo esforço, ou, por outras palavras, a trabalhos antes de conseguir o alimento de que necessita. O processo psicológico neste caso é o seguinte: se a necessidade de alimento não é imeditamente satisfeita, isto dá lugar a uma certa emoção, que, por seu turno, é expressa em termos de apetite ou fome. Esta a princípio é expressa por gritos e convulsões do corpo, gradualmente passa a ser expressa por palavras corteses e finalmente em termos de energia em proveito da sociedade.

Voltando agora de novo aos dois princípios que assumimos, diremos não só que a conduta de uma pessoa qualquer é moldada por estas exigências sociais e até mesmo que todo o empreendimento produtivo e também toda a forma de escape neurótico provém desta simples exigência social mas também que seria relativamente simples e fácil estabelecer, por exemplo, um plano social de seis refeições diárias ou de decidir que certas classes de indivíduos não precisam de trabalhar para comer. Por outras palavras, chegamos à conclusão, ao considerar este assunto, de que é necessário estabelecer um equilíbrio individual-social entre as necessidades da personalidade humana e as da estrutura institucional.

Ao resumir esta terceira responsabilidade da psiquiatria para com a educação permitiu que por um momento me ocupe em analisar brevemente a evolução das teorias sobre

o processo de aprender—o processo de assimilar o padrão cultural. A maioria dos que aqui nos encontramos fomos educados segundo um sistema baseado em uma filosofia monística, a teoria de que existe tal homogeneidade neste mundo que para aprender qualquer cousa só se necessita ensiná-la ao indivíduo. Quando, porém, essa teoria monística começou a ser posta em dúvida, a educação passou a interessar-se antes no processo de aprender que propriamente naquilo que se aprende. Levou isto à procura e definição das leis do processo de aprender. Estas leis, resumidamente, são a repetição, o interesse, e o uso simultâneo de mais de um órgão sensorial. Os educadores modernos conhecem perfeitamente estas leis; mas o que eles muitas vezes parece não saberem é que essas leis foram primeiramente experimentadas com animais de laboratório.

Em seguida vieram as teorias da Educação Progressiva, que embora iniciadas há muito tempo, só recentemente receberam atenção geral. Refiro-me não só às contribuições de John Dewey, e às do Coronel Parker e de outros que o precederam, mas também às de vários outros grupos e pessoas que vêm ensinando a mesma filosofia. Todas essas teorias significaram apenas um aviso aos educadores de que as leis do processo de aprender não eram inteiramente adequadas. Afinal, diz a Educação Progressiva, o indivíduo cresce em aptidão para aprender à medida que vai crescendo fisicamente e quando se encontra pronto para aprender qualquer cousa, aprende-a sem dificuldade. É fútil tentar ensinar uma criança antes dela estar apta para aprender. Semelhantemente, é ridículo pensar que se pode evitar que uma criança aprenda uma determinada cousa uma vez que ela se ache apta para a aprender. Isto naturalmente, tem alguma analogia com o trabalho em que alguns de vós estais empenhados, na esfera da ação reflexa. É nossa convicção que um animal não pôde realmente ser ensinado a andar enquanto a mielinação dos órgãos correspondentes não se realizar. De modo semelhante, estamos convencidos de que, de uma ma-

neira ou outra, por razões que não podemos ainda compreender, uma criança andarà quando a mielinação se produzir.

É minha intenção, ao estudar esta terceira responsabilidade da psiquiatria para com a educação, investigar cuidadosamente cada uma destas três teorias sobre o processo da assimilação, pela personalidade humana, dos padrões culturais. Desejo fazer, uso, em conexão com este assunto, do termo envoltório ou "envelope", empregado por Pieron<sup>3</sup> para descrever uma espécie de mecanismo que se encontra, por assim dizer, na periferia da personalidade. Este envoltório age como uma membrana osmótica. Todos os psicólogos têm afirmado de uma maneira ou outra que "percebemos aquilo a que decidimos prestar atenção" (Pillsbury). E é precisamente este envoltório que revela ao mundo exterior as decisões da personalidade interior.

Permiti que faça uso de uma analogia empregada pelo Professor Lynd, comparando o indivíduo à cidade de Nova York. A velha teoria sobre a educação ensinava que existia uma relação monística tal entre Nova York e a Europa, África, Ásia, etc., que jamais se poderia dar o caso de chegarem a este porto carregamentos que não podessem ser descarregados. Qualquer que fosse a natureza do carregamento, seria ele sempre aceito, assimilado e empregado ultimamente. As teorias de Thorndyke admitiram que existiam muitas docas em Nova York que não se encontravam jamais prontas para receber determinados navios, mas afirmaram também que se esses navios fossem forçados a entrar em tais docas, de uma maneira ou outra as docas se amoldariam ao formato dos navios, e que os seus carregamentos seriam descarregados e utilizados.

Em seguida vieram os propugnadores da Educação Progressiva, declarando que esse processo só era bem sucedido aparentemente e que os danos causados às docas ao procurar fazer entrar nelas os navios, eram mais ou menos irre-

3 Henri Pieron (1881), psicólogo francês, que influiu grandemente na psicologia e que em colaboração com Vaschide e Toulouse escreveu o célebre tratado de *Técnica da Psicologia Experimental*. Escreveu também *L'évolution de la mémoire*.

paráveis e que, em todo o caso, o processo era ineficiente. Com uma fé sublime, embora cega, das boas qualidades de tudo quanto existe, a Educação Progressiva afirmou que se os navios entrassem no porto e estivessem dispostos a esperar o tempo suficiente, mais tarde ou mais cedo Nova York construiria, em consequência de suas próprias necessidades, as docas convenientes para a descarga de tais navios. Por outras palavras, a Educação Progressiva adotou a atitude polida e sutil de esperar até que o aluno estivesse pronto, para lhe saltar então em cima. E' minha convicção que tanto as "docas" de Lynd, como o "envoltório" de Pieron, são determinados pela vida interna da "cidade", e isto quer dizer que existem grandes qualidades e mercadorias que sobem o rio todos os dias que não poderão nunca ser descarregadas.

Se este envoltório a que nos vimos referindo é uma membrana osmótica, sua capacidade de assimilação basea-se em três processos dinâmicos: (1) As necessidades internas do indivíduo, que gradualmente se vão fazendo sentir. Estas necessidades poderão ser consideradas como oriundas dos vários componentes dinâmicos do organismo tal como entra neste mundo. (2) A extensão em que experiências anteriores ("carregamentos", segundo Lynd) e suas consequências tiverem modificado estas necessidades. Quer dizer, ha uma alteração de momento para momento e de dia para dia no envoltório ("docas" de Lynd), baseada na extensão em que uma necessidade qualquer foi, ou deixou de ser, satisfeita por experiências anteriores. (3) A relação de uma necessidade ou problema qualquer com qualquer outro problema, baseada na extensão em que estes problemas se desenvolveram respectivamente até ao momento actual. Assim, por exemplo, o problema de "pertencer" em relação às experiências que satisfazem a essa necessidade, muda de dia para dia. Mas esta necessidade de "pertencer" e a sua satisfação estão intimamente relacionadas com a extensão em que o problema de certas responsabilidades para com a autoridade foram satisfeitas, ou não, até ao momento actual. Quer dizer, o grau em que eu fizer uso de amor ("sentimento de pertencer") para

rodear a meu filho de segurança é um problema; o grau em que eu fizer uso do mesmo sentimento para obter a realização de determinada ação, para conseguir obediência, é outro problema em constante alteração e desenvolvimento; cada um deles afeta o desenvolvimento do outro em qualquer momento.

Voltando novamente ao que chamamos terceira responsabilidade da psiquiatria para com a educação, diremos que existe na esfera da educação a necessidade de estabelecer um esquema geral como o que passo a descrever. A coluna I representa em grande parte, a responsabilidade da psiquiatria. Indica, baseando-se em dados clínicos recolhidos, aquilo que a personalidade humana busca, ou, melhor ainda, compreende os problemas por ela confrontada. Note-se que esta coluna compreende aquilo que, em termos das necessidades ou problemas da personalidade, a instituição significa para a criança. A coluna II representa a sociologia e, naturalmente, do ponto de vista que adotamos neste estudo, representa a educação. Compreende os vários fatores dentro da esfera da educação que de uma maneira ou outra afeta a Coluna I, ou poderiam vir a afetá-la. Todo este esquema representa em realidade uma série de conceitos de ação, aceitando definitivamente a teoria da psicanalise de que cada indivíduo contempla o mundo e seus habitantes sómente em termos da extensão em que tiver resolvido certos problemas. E' fóra de dúvida que Freud (e certamente Charcot antes d'ele), viu claramente que o processo educativo se basea em premissas falsas. Por outro lado, os analistas deixaram patentemente de reconhecer duas cousas: (1) que este processo tem lugar em todas as adaptações humanas (o analista, infelizmente, tem-se limitado à simplificação de um ou dois supostos problemas principais); (2) que o processo da vida não representa uma das soluções dos problemas que se formam bem cedo na vida do indivíduo (como os analistas afirmam), e que o elemento tempo não é fator importante na complexidade de tais problemas.

Tudo o que tenho procurado dizer até aqui se póde re-

sumir precisamente, em uma série de conceitos de ação compreendendo problemas que não são nunca resolvidos. Estou absolutamente convencido de que, até morreremos buscamos sempre um equilíbrio qualquer entre nós mesmos e o nosso meio ambiente, no que se refere a segurança pessoal, condição social, autoridade, e uns outros 16 ou 17 elementos. Quer isto dizer que as nossas "docas" (no sentido de Lynd), estão constantemente sofrendo alterações. Permitti que repita uma declaração que fiz no começo d'este trabalho, isto é, que a vida normal não significa a solução de problemas pessoais, mas ante uma adaptação do indivíduo a *ter problemas*. A vida não é a consecução de um estado de segurança mais ou menos completa, mas sim chegar a compreender que a busca dessa segurança é um processo que não tem fim. Cada dia nos traz novas constelações, mas estas representam a transferência de tensão emotiva e não tanto o que se poderia classificar de problemas *mais fáceis ou mais difíceis*.

E aqui terminarei estas minhas considerações. A responsabilidade da psiquiatria no terreno da educação abre-nos, segundo me parece, horizontes vastos e da mais profunda significação, apesar de que nós, os psiquiatras, temos até aqui permanecido em grande parte indiferentes a tais oportunidades. Essa responsabilidade assume três aspectos principais: Primeiramente a *obrigação de corrigir as anormalidades emotiva dos alunos que nos forem confiados devido a qualquer as alterações escolares que facilitem a felicidade e adaptação emotiva dos alunos que nos forem confiados devido a qualquer dificuldade*. Isto nada mais é que uma psiquiatria de clínica atenuada. Os seus progressos são muito importantes e úteis; o que não impede que continuem sendo psiquiatria clínica.

Em segundo lugar, a *obrigação de utilizar o que a criança nos revela relativamente ao rompimento entre ela e a instituição social, como meio de descobrir o que a educação como instituição realmente significa para a criança*. Estes conhecimentos serão utilizados pelos pedagogos para realizar as alterações da estrutura institucional que possam produzir menos pressão emotiva e adaptações defeituosas nas crianças.

A escola de ênfase centralizada na criança é apenas um nome até que o rompimento casual (no sentido adotado neste ensaio), de um modo doloroso, mas exato começa a revelar-nos o que a escola de fato significa para a criança. A criança-problema apenas dramatiza os problemas da criança; a criança, e somente a criança, poderá provar a validade de qualquer teoria, por mais brilhante que seja, sobre a significação para a criança, da estrutura escolar. Isto, naturalmente, nos leva a considerar de novo as questões da personalidade do professor (*seleção do professor*), métodos de ensino, *arregimentação em grupos, equilíbrio entre educação simbólica (com ênfase na palavra) e concreta (com ênfase na experiência) etc.* Tudo isto é *higiene mental* (quer dizer, a *higiene mental* é a manipulação das pressões sociais visando conformá-las às necessidades emotivas humanas), e não pode progredir realisticamente sem o auxílio sincero do conhecimento psiquiatra obtido pela observação dos casos de rompimento casual, embora haja probabilidades de que o progresso da *higiene mental* continue a depender de pessoas que não pertencem à classe médica.

E, em terceiro lugar, *obrigação de divulgar o que de fato é o processo de aprender*. Quer dizer baseando-nos no que sabemos sobre a evolução dos problemas emotivos do indivíduo e na certeza, cada vez mais absoluta, de que a cada indivíduo o mundo aparece sempre, em qualquer momento, colorido por êsses problemas pessoais, é nossa responsabilidade mostrar que *a criança só pôde aprender o que está em condições de aprender*. Não nos é mais possível continuar a falar sobre o que a escola é, mas devemos explicar o que a escola *significa*. Não podemos mais estabelecer teorias sobre o que a escola *significa* para a *criança*, mas precisamos reconhecer que para *cada criança* o seu significado muda de dia para dia com a mudança que sofre a configuração dos problemas emotivos da criança.

O psiquiatra está inclinado a crêr que esta é uma consideração importante ao determinar as matérias "acadêmicas" básicas e primárias; que o progresso da criança em aritméti-

ca e leitura, por exemplo, depende dos problemas de relações humanas que ela está estabelecendo com seu professor e os outros alunos. O psiquiatra sabe que esta é, de fato, a consideração fundamental no que se refere ao que a criança aprende na escola, isto é, sua assimilação da cultura e seu conhecimento dos problemas da vida em conjunto e do control grupal, sua compreensão crescente do papel que deverá desempenhar em relação aos seus semelhantes e em conjunto com eles.

Dêste modo o ensino torna-se, em grande parte, uma questão de procurar saber quais são os problemas emotivos (e seu grau de solução) de cada criança. Estou inclinado a crêr que quando à criança convem aprender qualquer cousa, não é fácil evitar que ela a aprenda. Quer isto dizer que a terceira responsabilidade do psiquiatra é demonstrar ao pedagogo que o progresso escolar é uma questão de progresso do aluno e não de progresso do programa escolar. As matérias que o pedagogo ensina são realmente os seus alunos.

Finalmente, a questão fundamental que temos de resolver é se a educação deverá permanecer um processo baseado na convicção de que a cultura é transmitida por meio do ensino ou se teremos, nós os psiquiatras, de demonstrar ser ela um processo baseado no reconhecimento de que a cultura é traduzida pela personalidade em termos dos seus próprios problemas.

Não conheço problema social importante que não dependa, para sua solução, da resposta a esta última pergunta.

JAMES S. PLANT

## Case dei bambini

(Ligeiros comentários a propósito do sistema educativo da dra. Maria Montessori)

Fabio LUZ

~~~~~

Maria Montessori nasceu em 1870. Doutorou-se em medicina; foi a primeira mulher italiana que obteve diploma de doutora. Serviu, ao sair da Universidade, como assistente da Clínica Psiquiátrica da mesma Universidade de Roma. Ai estudou os métodos empregados por Seguin, desde 50 anos, na educação dos idiotas. Para interpretar bem a obra e seguir a orientação do mestre, tirou cópia manuscrita do livro dele, de 600 páginas, "Traitement moral, hygiène et education des idiots", publicado em Paris, em 1846, contendo a exposição e as experiências realizadas por Seguin. Em 1866, em Nova York, Seguin tirou outra edição do mesmo livro, com título muito diferente: "Idioty and its treatment by de physiological method".

Seguin, discípulo de Itard — educador do "selvagem de Aveyron", dava, como base fundamental de seu sistema, a frase: "levar a criança, por assim dizer, da educação do sistema muscular à educação do sistema nervoso e dos sentidos".

Em 1897, Maria Montessorfi apresentou ao Congresso Pedagógico de Turim, a memória relativa à "Educação Moral", em que afirmou que a educação das crianças, deficientes mentalmente, deve ser obra do pedagogo antes que do médico.

Daí nascer a "Escola Ortofrênica", que ela mesma dirigiu de 1898 a 1900, depois de uma série de conferências referentes à educação dos anormais.

Para melhor orientar-se insereu-se como aluna de Filosofia, abandonando seu emprêgo. Depois de ir a Paris, foi a Londres estudar os métodos por lá empregados, dedicando-se ao estudo de psicologia experimental.

Apreciando, sempre e cada vez mais, os resultados obtidos pelos métodos de Seguin na educação das crianças anormais, baseada no estudo individual de cada uma, firmando-se na análise psico-fisiológica, convenceu-se da verdade afirmada pelo mestre, quando dizia que esse estudo "abrange todos os caminhos da regeneração completa da humanidade".

Que se não obterá, com esse método, das crianças, normais e inteligentes, tratadas e educadas como são os anormais?

Tentou, pois, a aplicação dêles, alterando o que devia ser alterado, conseguindo resultados maravilhosos.

Dessas tentativas, do resultado de suas observações, deu conta num livro que assim começa:

"Não tenho a intenção de escrever um tratado de pedagogia científica; estas notinhas não visam mais do que um fim modesto: o de tornar público os resultados de uma experiência que parece abrir novos rumos aos princípios modernos, tentando reconstruir o edifício da Pedagogia".

Seu livro principal: "Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educatione infantile nelle case dei Bambini", foi traduzido para o inglês, em 1912, com prefácio de Henry W. Holmes, professor da Universidade de Harvard, e para o francês, no mesmo ano, por Mme. H. Gailloud.

O professor Holmes disse no prefácio: "Um público, cujo interesse está já ganho, espera a tradução desta obra notável. Desde anos, livro algum, relativo à educação excitou, em círculo tão intenso, curiosidade tão viva".

Em 1906 confiaram à doutora M. Montessori a direção de certa escola primária, em vila operária, onde a mestra pôde realizar suas experiências. Em 1907 fundou a "Casa dei Bambini".

Lá, durante alguns anos, viveu no meio de cerca de 50 crianças de 3 a 7 anos de idade, educando-as no regime da liberdade individual tão grande quanto possível, observando-as com paciência, respeitando-lhes as manifestações das naturezas, como o agricultor que não podendo dar maior impulso ao desenvolvimento de suas plantinhas, limita-se a guiar-lhes o crescimento, a orientar-lhes os pendores, sem intervir nos seus diversos modos de procurar satisfazer seu destino e no seu progresso, mais dependentes de sua própria natureza e do terreno em que se implantaram, donde tiram o alimento, da ambiência, enfim, do que dos desejos e das intenções do cultivador.

Daí se originou seu método.

A reformadora fazia questão da idade — ponto principal — em que devia começar a educar seus alunos: começava a formá-los desde dois ou três anos. Nessa idade, pensava, as impressões são mais duradouras e se transformam em elementos estáveis para formar o caráter. A criança entra em relação com o mundo exterior, onde tudo lhe é desconhecido; deve conquistar esse mundo, deve harmonizar seus movimentos com os movimentos universais.

Atualmente procuramos resultados imediatos e forçamos as crianças, como se fossem arbustos: abafamos os princípios vitais em sua origem. Tratamos os meninos como objetos inconcientes, diante dos quais é tudo permitido dizer, pois que eles nada entendem. Rimos de suas tolices, tratamo-los como bonecas.

A formação do caráter começa a manifestar-se. Todo o fruto do trabalho da criança deve ser resultante do esforço pessoal, sem pressão exterior. Enquanto ela não experimenta por si a vida, nessa "disciplina da liberdade", é necessário aplicar-se a mestra a dirigir os excessos de energia

para caminhos utilitários, evitando reprimir a força que é boa, fundada na natureza do organismo vivo.

Nesse regime a criança aprenderá a obedecer, não porque não possa fazer outra coisa, mas por dever.

"The fundamental princip wich distinguish Dr. Montessori's method are the complete liberty of the children."

A principal base de distinção do método da doutora Montessori é a completa liberdade da criança.

Abolido o banco-carteira, PRINCIPAL MODIFICAÇÃO adotada, fez M. Montessori construir mezinhas que se pudessem firmar bem no chão, e largas, de modo que não ficassem sujeitas a oscilações, mas tão leves que duas crianças de quatro anos pudessem transportar.

Sendo retangulares permitem que duas crianças fiquem, à vontade, de cada lado, e três ou quatro pouco apertadas. Fez fabricar cadeirinhas, a principio de palhinha, depois, de madeira ou vime. Faz parte do necessário à escola um "lavabo" muito baixo, acessível à criança de três a quatro anos de idade, com depósito para sabão, toalha, esponja, etc., copos para lavar a bôca e os dentes.

Quadros representando cenas familiares, cenas campestres, animais domésticos.

Pequenos armarios com muitas gavetas fechadas, cada uma com chaves especiais de que os meninos aprendem a maneira de utilizar-se para abri-las ou fechá-las.

Baseado no respeito à individualidade da criança e no desenvolvimento dela, dando-lhe a maior independência possível, firmado na concepção muito mais lata da liberdade do aluno do que os outros sistemas; radicado na educação dos sentidos, como cousa da maior importância, o sistema Montessoriano é a aplicação científica e moderna do pensamento de J. Jacques Rousseau no "Emilion".

Guiando as crianças das sensações às idéias, do concreto ao abstrato, procura Montessori isolar cada sentido,

que está em aprendizagem, dos outros sentidos, para fazer-lhe a educação.

A nomenclatura exata ocupa boa parte desse ensino, pronunciando a professora apenas os substantivos necessários, repetindo-os e fazendo-os pronunciar, em voz clara e firme.

Assim fazendo a criança prelustrar, com os dedos, superficies rugosas ou lisas, dirá, com diversas inflexões de voz: — Isto é liso, liso, liso — ou — Isto é rugoso, ou — isto é macio, macio, macio. E' frio ou é quente, etc., etc.

Tem isto por fim ligar o objeto ao nome, dar à sensação sua natural ligação à idéa. Nunca insistir, nem mostrar-se impaciente, se o aluno não responde convenientemente. Adiar a lição e recomeçar no dia seguinte ou dias depois, esperando a reação espontânea da criança.

O material escolar foi de acôrdo com a gradação dos estímulos, sempre mais despertadores do interesse do aluno. "O fim da educação é desenvolver as energias, e não cansá-las". — (LUIZA SERGIO).

Não é sistema, nem método, é principio vivo, diz um expositor, principio, que não sendo bem compreendido, é incapaz de dar resultados. O método basea-se na educação quasi exclusiva dos sentidos, como aplicação muito racional do principio da escola sensualista, aristotélica: "Nihil est in intellectu quod prius non querit in sensu".

O sistema montessoriano começa pela educação do tato, considerando como desdobraimento dêle, todos os outros sentidos. E' assim que ao mesmo tempo que adextra as mãos dos pequenos, na aprendizagem de coisas úteis, applicando-as a vencer dificuldades, ensina a criança a bastar-se a si mesma, desenvolvendo o culto da individualidade, dando-lhe entretenimentos que lhe apura a atenção e ensina a meditar. Tais são os exercicios de abotoar vestes e botas, e de desabotoar; atar e desatar laços e cordões; de distinguir superficies rugosas das superficies lisas; medir o tamanho dos objetos e compará-los, separando os maiores dos menores ou colocando-os em escalas; o de conhecer as

estopas, distinguindo os tecidos de seda dos de algodão, os veludos macios dos tecidos ásperos, o linho das lãs, et. ôela educação do tacto a criança tomará conhecimento da forma dos objetos e engenhosamente conseguirá aprender a ler, como seqüência da aprendizagem da escrita.

Os outros sentidos recebem educação adequada, como adeante veremos.

O sistema montessoriano, "Case dei bambini" é diferente do "Kindergarten, apesar de seus pontos de contacto. Nêste passo, tem a palavra mme. Fiscrer, em trecho do seu pelo livro — "L'education Montessori — datação francesa da Jacqueline André, com introdução de mme. Magdaline Dufreme (Paris) — 1915 — Librairie irchbacher):

"As semelhanças são numerosas, o que é inevitável entre dois sistemas que se aplicam ao mesmo fim: a educação de crianças de três a seis anos. E' apenas necessário acrescentar que o fim almejado pelos dois métodos é o mesmo em última instância: — o desejo ardente de fazer o que melhor for pelos pequenos, sem se preocupar com as conveniências dos adultos, que a êles se dedicam, sendo, através de todas as idades desde Platão e Quintiliano, característica que distingue o verdadeiro educador do simples mestre-escola. Observam-se entretanto muitas e numerosas dissimelhanças entre o material escolar das duas escolas, assim como entre os processos applicados.. citarei êste fato: Frobel levado pelo seu gôsto ao estudo dos prismas, habituava seus discipulos, em numerosos exercicios, analisar as formas geométricas, enquanto Montessori julga êsse estudo um tanto difficil para criancinhas. A leitura e a escrita são ensinadas nas "Casa dei Bambini" e não o são nos "Kindergarten". Os "Frobianinhos" ficam muito familiarizados com o estudo das relações de número entre as partes e o todo, enquanto os "Montessorianos" consideram de preferência os números em série.

Poder-se-iam ainda assinalar diferenças técnicas, justificadas pelo fato de terem sido só dois sistemas concebidos, com 60 anos de distância, por educadores formados em condições diversas, não só de raça, mas, também de meio. Isso é particularmente sensível se se considera a importância enorme que mme. Montessori liga à observação atenta e minuciosa de cada criança, antes e durante todos os ensaios feitos para instruí-la.

As semelhanças são muito numerosas entre os dois sistemas e se encontram até nas minúcias. Alguns blócos de Jardim de Infância ("Kindergarten") são utilizados nos exercicios sensoriais. Os dois sistemas admitem como ideal, ainda não realizado, a introdução na educação, da jardinagem e do cuidado para com os animais. Nas duas escolas, as crianças brincam e dansam acompanhadas de música, alguns jogos próprios dos kindergarten, servem também nas "Case dei Bambini". O objetivo principal dos dois métodos é a facilidade das crianças, e não admitem, nem um nem outro, os castigos e reprimendas. Os dois sistemas têm, em todas as suas minúcias, o cunho de grande respeito e de grande amor à infância. E no entanto a atmosfera moral do jardim de infância é tão diferente quanto possyvel da "Case dei Bambini", estando, em verdade, uma em opposição à outra.

Todo progresso deve vir de ação voluntária da própria criança" — máxima de Frobel, recomendada a seus adeptos para que fixassem nas paredes. Montessori adotou-a grifando as palavras "voluntária" e "própria".

A primeira coisa que M. Montessori exige dos mestres é que deixem absolutamente de ocupar o centro da cena e cheguem a certo estado de anulação, tal como jamais pensara na sua utilidade ou em sua possibilidade a mestra.

do kindergarten, habituada a considerar-se centro do círculo de crianças, de olhos inteiramente fixos nela, de cuja individualidade as sensíveis criaturinhas recebem a impressão mais forte que é possível”.

Luíza Sergio —, em seu “Método Montessori”, escreveu:

“Propõe-se mme. Montessori transformar a disciplina passiva até agora dominante, numa atividade ordenada e fiscalizada pela própria criança, uma imobilidade imposta, não por forças exteriores, mas por inclinação natural e quasi instintiva. E’ evidentemente necessária técnica especial à professora, chamada a levar a criança por tais caminhos e a conduzi-la à verdadeira disciplina, que outra coisa não é senão o forte império sobre si mesma: império que mais tarde a levará a regular sua conduta, conforme os próprios ideais e não conforme impressões de momento”.

A reforma dos métodos e processos de ensino, empreendida por M. Montessori, baseada nas experiências feitas em anormais e transplantada para a educação das crianças normais, deveria certamente atingir também o material didático.

De fato o primeiro atingido por ela foi o banco-cadeira.

Diz a insigne educadora, com clareza de intuição e de raciocínio que nos surpreende a nós outros presos à rotina da carteira modelar, cujo fim ortopédico é evitar a *scoliose* escolar, de que é ela causa, — o seguinte: *Il banco aveva lo scopo d'impedire la scoliose degli scolari! Cioè gli scolari, erano sottoposti a un tal regime, che, pur essendo nati sano potevano contorcersi nella colonna vertebrale e diventare gibbosi. La colonna vertebrale è la parte biologicamente primitiva, fondamentale, piu' antica dello soheletro; la piu' fis-*

*sa perciò; mentre lo soheletro è la parte piu' dura dell'organismo. La conolla, che poté resistere senza piegarsi alla lotte piu' aspre dell'uomo primitivo e civile, quad'egli combatte contro i lionne del deserto, quando scavò la pietra, quando piego il fierro, quando sottopose la tierra — non resiste, e si piegga sotto il giogo della scuola”.* (Pág. 17 *Il metodo della pedagogia scientifica, applicati all' educazione infantile nelle case dei Bambini* — 2.ª ed. Roma — Ermano Loescher e C., 1913).

E’ incompreensível, comenta, como a chamada *ciência*, tenha trabalhado tanto para aperfeiçoar um instrumento de escravidão na escola, sem ser esclarecida ao menos por um raio de luz do movimento que se opera lá fóra na faina da libertação social.

O operário desnutrido não procura reconstituintes, mas sim a melhoria econômica, que impeça a desnutrição; o mineiro que durante muitas horas se dobra sobre o ventre para realizar sua tarefa e está sujeito a hérnias inguinais, não pede cintos herniários contentivos dos intestinos, mas sim uma diminuição de horas e melhores condições de trabalho de modo que possa continuar a vida; em tão boas condições de saúde como os outros homens.

Nesta mesma época social observamos, que na escola os meninos trabalham sob o jugo de condições higienicas contrarias ao normal desenvolvimento da vida, a tal ponto que chegam á deformação do esqueleto. Para sanar o mal, recorremos ao banco ortopédico. E’ o mesmo caso de dar ao mineiro o cinto herniário e ao depauperado — arsénico.

Cita a autora o caso de uma senhora que inventou um colete preventivo da *scoliose*, completamente *profilático do banco carteira científico*.

“Evidentemente o meio racional de combater a *scoliose* dos escolares é variar a forma do trabalho deles, de modo que não sejam obrigados a permanecer, por muitas horas do dia, em posição viciosa. O que ocorre é uma conquista de liberdade e não o mecanismo de um banco” (Id. *ibid.*).

Outra medida de renovação foi a inteira abolição dos prêmios e recompensas. "*Tutte le vittorie e tutto il progresso umano riposano sulla forza interiore*". Um estudante será um grande cientista se seguir com amor sua vocação. Todas as vantagens exteriores, de heranças e casamentos, não conseguirão dêle e de sua obra qualquer progresso para a humanidade, se constituírem sua exclusiva preocupação. O prêmio poderá desviar do verdadeiro caminho qualquer vocação latente, abrindo o caminho da vaidade, aniquilando a atividade humana, às vezes modesta, mas incontestavelmente útil.

O progresso vem do que nasce, das cousas novas, que, não sendo previstas, não são premiadas.

Quanto ao castigo, a alma do homem normal se aperfeiçoa, expandindo-se, e o castigo é sempre *repressão*. Será útil para os seres inferiores, cujas expansões são no sentido do mal; mas esses são tão poucos que o progresso social não é por eles entravado.

Nós não somos honestos por causa do Código Penal; não roubamos, nem matamos, porque amamos o trabalho, e a paz. O delinqüente quando se lembra do Código antes de praticar o crime, é com o fim de iludí-lo e de evitar a penalidade. O código não evita o crime. Os honestos, que são a maioria, não conhecem os artigos do código criminal e penal.

O verdadeiro castigo para o homem normal é perder a consciência de sua própria força e da grandeza, que formam sua humanidade interior.

O método de observação tem por base fundamental a *liberdade dos alunos, em suas manifestações espontâneas*. *Liberdade e atividade*.

Como obter a disciplina em classe de criança em liberdade? Se a disciplina é baseada na liberdade, esta deve ser *ativa*.

Não se dirá que é disciplinado um indivíduo que se conserva silencioso, como se fosse mudo, e permanece imó-

vel como se fosse paralítico. Será um manietado, nunca um disciplinado.

Disciplinado é o indivíduo senhor de si, dispondo de si, segundo boa regra de vida que haja adotado.

O conceito de *disciplina ativa* não é fácil de compreender-se, nem de obter-se, mas é alto princípio educativo.

A idéia central do sistema, é que nenhum ser humano pode receber educação de outro ser. Esse autodidatismo é que dá o cunho especial à disciplina da liberdade, que se limita, na conveniência da coletividade.

O interêsse, nos exercícios sistematicamente adequados às necessidades fisiológicas e psíquicas das crianças, conserva-as concentradas nos respectivos trabalhos; e o hábito de fixar a atenção, em ocupações adaptadas aos seus gostos, e de resistir a tentações de mudar para outras cousas, produz com o tempo, o *self-control*. As energias estão ocupadas no que procuram instintivamente; tendo plena liberdade para se expandir, estão calmas. Não há irritações, nem rabugices; não há birras nem implicações". (*Luiza Sérgio*).

[Quando uma criança não se adapta bem a êsse domínio de si mesma e se torna prejudicial à disciplina da classe pela irrequietação e turbulência, não há outro castigo para ela mais do que isolá-la do convívio das outras e considerá-la como se fosse uma doente, diversa das outras, à qual se fala como a um convalescente de quem todos têm pena. Esse modo de considerá-la inferior aos outros estimula-lhe o amor próprio e faz com que, e impouco tempo, entre no regime de liberdade respeitadora da liberdade alheia. Conta a doutora Montessori que recebeu, um dia, uma aluna rebelde a todos os carinhos, revessa a todos os ensinamentos, não querendo nem penetrar na sala de classe, conservando-se na ante-sala. Deixaram-na ficar envolta em sua capa e com o chapéu na cabeça, dêle não se querendo desfazer. Ali ficou. Quando outro discípulo, consado de arrumar cubos pelos tamanhos, abandonou, no chão o exercício e foi à procura de outra, — a pequena subtilmente, e como se cometesse má ação, o substituiu e, em

pouco tempo, desfazendo-se da capa e do chapéu estorvantes, se pôs à obra, adaptando-se lentamente ao regime.

"A liberdade da criança deve ter como limite o interesse coletivo; como *forma* o que costumamos chamar educação das maneiras, dos atos. Devemos impedir que o menino pratique tudo quanto possa prejudicar os outros ou quando redunde em ato indecoroso ou censurável. Mas tudo o mais — todas as manifestações de fim útil, qualquer que seja debaixo de qualquer forma a *observação* constante da mestra: — eis o ponto essencial". (Montessori).

A habilidade especial do mestre está em intervir *pacientemente*, para, com absoluto rigor, impedir e, pouco a pouco, sufocar todos os atos e más tendências de modo que o menino chegue ao claro conhecimento do que é bom e do que é mau. *Este é o ponto de partida necessário à disciplina; é o trabalho mais fastidioso da mestra. A primeira noção que as crianças devem adquirir, para serem ativamente disciplinadas, e a do bem e do mal. O fim educativo a atingir está em impedir que o mesmo conjunda o bem com a imobilidade e o mal com a atividade, como acontecia com a forma disciplinar antiga. Nosso fim é disciplinar a atividade, o trabalho, o bem; e não a imobilidade, a passividade e obediência. Uma sala onde todas as crianças se movem ultimamente, inteligentemente e voluntariamente, sem embaraço algum, parece-me muito bem disciplinada.*

*Um método educativo, que tenha por base a liberdade, deve intervir para ajudar o menino a conquistá-la, isto é, a diminuir, nas raízes do possível, os laços sociais, que limitam suas atividades*

*A primeira forma de intervenção educativa deve ter como escopo conduzir o aluno pelo caminho da independência.* (Montessori).

A's vezes, escreveu Mme. Fischer, a professora faz que os alunos representem de visitante: encarrega-os de encomendas, dando-lhes lições traquejo social. Aprendem assim a levantar-se de suas cadeirinhas sem fazer ruído; a cumprimentar graciosamente; a receber e entregar um ob-

jeto, polidamente; a transportar alguma coisa, de uma a outra extremidade da sala, etc. Ou ainda assentam-se ao redor da mestra para conversar, adquirindo nessas conversações o tom de boa sociedade. Aqui a mestra os interroga a respeito dos acontecimentos do dia, sobre algum assunto de interesse geral ao alcance d'elles, falando o menos possível, estimulando-os a falar, fazendo rápidas observações.

Assim aprendem, brincando, a ser asseados e a ter boas maneiras, responsáveis pelo seu próprio asseio e direitura. Chegando à escola, dirigem-se ao lavabo e, com escovas e copos apropriados, fazem o asseio das mãos, da bôca e dos dentes, ajudando-se mutuamente, os maiores cuidados dos menores. Escovam as unhas, penteiam os cabelos, escovam também os dentes. Nota-se o contraste entre a atenção cuidadosa que presta com a criança a todos esses atos, quando praticados por ela mesma sem auxílio alheio, e a indiferença aborrecida e até impaciência, quando tem de sujeitar-se ao mesmo trabalho feito por outrem.

Em presença de visitantes, um pequeno recém-vindo, não se ajeitava a colocar no pescoço o guardanapo, por ocasião da refeição. Dirigiu-se naturalmente à mestra, pedindo que o fizesse. A mestra tomou o guardanapo, colocou no próprio pescoço de modo que o menino visse e aprendesse, imitando, a fazer o mesmo. Depois entregou o guardanapo ao pequeno. Ainda dessa vez não achou êle jeito; a mestra repetiu a operação. Da terceira vez, bem ou mal, arranjou-se o menino e foi satisfeito para seu lugar no refeitório, contente por ter sabido vencer uma dificuldade, sendo aplaudido pelo vizinho, que o felicitou, alisando com a mãosinha o guardanapo mal posto. A visitante ponderou que durante aquele tempo gasto em aprender a colocar o guardanapo, esfriara a sopa. A mestra fez-lhe ver que é um preconceito isto de comidas frias ou quentes, pois que, fria ou quente, a sopa conserva suas qualidades nutritivas. Pelo ganho da experiência, nunca mais tal aconteceria.

Conta Montessori o manifesto desgosto de um aluno que, para conseguir ver uns peixinhos dentro de uma bacia,

cercada de alunos maiores, tentara, arrastando uma cadeira, olhar por cima da cabeça dos outros, e foi, inopinadamente, ajudado pela mestra, que o tomou nos braços.

Uma criança, arrastando um carrinho cheio de pedras, desgosta-se do divertimento, quando a ama solícita o ajuda e faz por ele o trabalho. O desejo de vencer dificuldades educa o caráter e afirma orientando as energias naturais.

Aproveitado o ensino do táto como meio de discriminar os estímulos, faz o ensinamento das noções gerais de higiene do corpo pelo asseio das mãos, das unhas, etc. Depois ensina-se a criança a tocar superfícies, pegando-se-lhe no indicador e fazendo-o percorrer a superfície, levemente. Recomenda-se que o faça de olhos fechados para sentir perfeitamente as diferenças.

Para isso empregam-se: — uma táboa dividida em dois retângulos iguais — um de superfície lisa e outra de superfície rugosa; — taboinhas cobertas de faixas de lixa e superfícies lisas, alternadamente; — tiras de papel, desde cartão liso até tiras de lixa; e coleção de tecidos: veludo, sêdas, estopa e fazendas ásperas.

Para o ensino das diversas temperaturas (sentido térmico), usam-se vasos de água, em temperaturas marcadas pelo termómetro. Para o peso, faz-se construir uma série de taboinhas com espessuras de 3 milímetros, pesando 24, 18, 12 gramas, lisas e da cor natural da madeira. A criança aprende a distingui-la, de olhos fechados, pela diferença dos pesos.

O ensino das formas e a educação do sentido estereognóstico são feitos com 24 cubos e pedras de Frobel. Comparando as sólidas, habitua-se o aluno a apanhá-las cuidadosamente, de olhos abertos, repetindo uma frase qualquer que sirva para fixar a atenção sobre a forma. Depois ordena-se que ponha os cubos à direita e as pedras à es-

querda, apalpando-os, sem olhar. O mesmo exercício se repete com os olhos vendados. Todas as crianças gostam de repetir o exercício e esse gosto aumenta por quererem todos os outros assistir à lição.

#### SENTIDO DE VISAO

O material empregado para educar o sentido da visão consta de blocos de madeira polida, com dez cavidades iguais, como as que servem nas casas comerciais para conter os pesos das balanças. No primeiro estojo estão cilindros da mesma altura e de diâmetros diferentes. No segundo estão cilindros de igual diâmetro e alturas diversas; no terceiro, diferem os cilindros em tamanho e altura. Consta o exercício em colocar os cilindros nos seus encaixes, aprendendo assim o aluno a distinguir os cilindros pela altura, pela largura e pelo volume. Outro exercício é, o dos objetos colecionados pela espessura; assim se forma espécie de escada com paralelepípedos graduados pela espessura. Quanto ao comprimento, há a coleção de dez taboinhas; — a primeira de um metro e a última de um decímetro de comprimento, tendo todas três centímetros de espessura.

Essas taboinhas e régua devem ser colocadas e arrumadas na ordem dos tamanhos. Serve essa coleção de auxílio ao ensino da aritmética e do sistema métrico decimal.

O ensino das cores se faz por meio de estopas e novelos de cores diversas com gradações de tons mais fortes. Mostrando-se um dos novelos, pede-se ao discípulo que procure o novelo de cor igual, entre os que estiverem em cima da mesa, juntando-os, dois a dois, em forma de coluna.

O número deve ir aumentando, em tons mais fortes, até oito ou dezesseis de cada vez.

Os exercícios de audição são os preparativos para o ensino da linguagem e para distinguir as modulações da voz, reconhecendo a distância entre o "rumor" por mais

sútil que seja, e os "sons", até a transformação em ruídos ásperos. Daí a aplicação disciplinar do silêncio.

As experiências únicas relativas à educação auditiva, que alcançaram grande resultado, foram as do relógio e a da voz "áfona". Essas experiências, de todo o ponto empíricas, escapam a medidas, mas dão ensinamentos aproximativos da agudês auditiva dos meninos. Consistem as experiências em fazer distinguir, em meio de silêncio completo, o tic-tac do relógio, de todos os outros ruídos que chegam ao ouvido; em chamar, um a um, os pequenos, de um compartimento vizinho àquele em que se acham, pronunciando, com voz "áfona" seus nomes — silabando. Para preparar a classe em um tal exercício, executam-se vários brinquedos de silêncio, os quais contribuem para surpreender e capacidade disciplinar dos alunos. Chama-se a atenção da classe para a mestra "que faz silêncio" em pé ou sentada imóvel, silenciosa. Um discípulo que se mover produz um ruído, por mais imperceptível que seja, até respirando mais fortemente. Mas o silêncio se faz absoluto, depois de algum tempo, de algumas lições, com alguma dificuldade. A princípio, quando a mestra chama um aluno e o convida a imitá-la, ele procura melhor pisar, sem fazer barulho, movendo um braço — eis um rumor; respira — outro rumor; põe o braço no encosto da cadeira — outro ruído. Entretanto eles todos olham a mestra, admirados, quando ela se coloca no meio da sala, erecta e calada, como se "ali não estivesse".

"Assim exercitados", consegue-se verdadeiro, silêncio: parece que a vida gradativamente desaparece, que a sala fica paulatinamente vazia, como se ninguém ali estivesse. Então ouve-se o tic-tac do relógio de parede. Como parece aumentar de intensidade esse tic-tac, à proporção que se faz silêncio absoluto!

De fóra do páteo que parece silencioso, chegam vários ruídos. As crianças ficam fascinadas pelo silêncio, como se fosse real conquista delas".

Aumenta de grau, se se fecha a janela, dizendo aos meninos:

— Fechem os olhos: apoiem lentamente a cabeça nas mãos; ponham as mãos espalmadas sobre os olhos fechados...

Agora escutem a voz ligeira que os chama pelos nomes. (Montessori).

Então, em compartimento vizinho, através da porta aberta, chama-se, com "vóz áfona", silabando demoradamente, como o apêlo através das montanhas.

Essa voz oculta chega-lhes ao coração e à alma. Aquele que é chamado, levanta a cabeça, abre os olhos, como extremunhado e feliz. Levanta-se silenciosamente, cuidando de não arrastar a cadeira, caminha nas pontas dos pés, tão imperceptivelmente que quasi não se sente. O passo ligeiro ressoa sem quebrar o silêncio e sem interromper a imobilidade dos outros.

Chegando à porta, com o rosto jubiloso, o menino precipita-se no compartimento vizinho abraça a mestra, sufofocando o desejo de rir muito.

Quanto maior número atende ao apêlo, mais silenciosa fica a sala.

Para chegar a este resultado, a mestra tira partido dos outros ensinamentos anteriores, tais como o de boas maneiras e boas atitudes. Para isso há o exercício de caminhar, sem tergiversões, sobre linhas retas traçadas no soalho; há o exercício de transportar de uma estremitade da sala objeto pesado, sem chocar-se com os móveis e as mesas da classe, desviando-se dos companheiros em trabalho; o de transportar vasos de água sem entorná-los, etc.

"A lição do silêncio é raro exemplo de ação em comum, na escola Montessori... As crianças deixam de brincar e de falar, e conservam-se imóveis em seus lugares, com os olhos fixos no quadro negro, onde está escrita a palavra — *Silêncio!*

Até aqueles que não sabem lêr, seguem o exemplo dos maiores, conservam-se imóveis e olham a palavra mágica. A mestra conserva-se perto do quadro negro, em atitude

de e com expressão tão pacífica, como a imobilidade meditativa dos sacerdotes budistas.

O silêncio se intensifica, parece absoluto a ouvidos pouco exercitados, mas de momento a momento um gesto leve ou um sorriso da mestra indica que alguma mãozinha se moveu sem ruído ou uma cadeira esvalou. A princípio os meninos respondem ao sorriso com outro sorriso, mas a seguir, sob a ação daquele apaziguamento hipnótico do silêncio prolongado, minuto a minuto, cessa até essa troca de sinais afetuosos. A perfeita imobilidade das crianças não lhes custa mais esforço, algum. Ficam tranquilos, absortos em vago devaneio. Seus cerebros ativos repousam, e toda a alma se concentra nos olhos largamente abertos. Essa expressão de paz absoluta, que eu nunca vi em criança adormecida, é infinitamente tocante. Na sala, clara e moderna, da classe, tão misteriosa, como na mais sombria catedral, o véu da contemplação se interpõe entre a alma e as realidades exteriores.

Desde que se assiste à lição do silêncio, compreende-se que esse breve instante de repouso completo, entre a atividade incessante, ainda que espontânea, desses jovens espíritos, é um dos elementos essenciais do sistema; por uns instantes escapam ao mundo das formas, movediças, e mutáveis, e penetram nas regiões da paz, da serenidade e do imutável". (Mme. Fischer — op. cit.).

"Até aqui, no ensino da escrita, escreveu Luiza Sérgio, tem-se analisado os próprios sinais gráficos e não os atos fisiológicos necessários para os produzir".

M. Montessori observou que as crianças instintivamente traçam mais facilmente linhas curvas do que linhas retas.

Assim o processo dos pauzinhos para ensinar a escrever ou utilizar-se do lápis ou pena, educando o sentido muscular e tornando automático o movimento voluntário, deveria ser substituído por outro, pois, no fim de cada série de pauzinhos, a criança traça sempre linhas curvas em vez de retas. Assim, servindo-se do ensinamento para distinguir formas e superfícies, ora de olhos abertos ora de olhos fechados, fez fabricar discos de madeira de formas geométricas já conhecidas pelos alunos, massivos uns, outros abertos no interior, dando duplo contorno a triângulos, ovals, circunferências, quadriláteros. Fez com que as crianças, acompanhando os contornos internos e externos, ora com os dedos, ora com o lápis, riscassem esses contornos em papel e, depois de retirado o modelo, enchessem o espaço limitado pelos traços, com lápis de cores diversas. Os primeiros exercícios vão sempre além da pauta, mas em pouco tempo, o lápis, mais habilmente manejado, faz o colorido dentro dos limites traçados livremente.

É um exercício preparatório para o desenho a mão livre e ao mesmo tempo a educação da mão dentro da necessária medida, para saber servir-se do lápis ou da pena. Com esse exercício o aluno aprende a conhecer as letras recortadas em cartão coberto de lixa, e, como nos outros exercícios de conhecimento de superfícies lisas e ásperas, começa a distinguir as formas das letras pelo tato e acompanha o contorno com um pauzinho, habituando-se a pegar na caneta e no lápis. Somente depois lhe ensinam o nome da letra, juntando o objeto à idéia e ao nome com que a distinguirá. "Dêste modo, a criança olhando reconhecendo e tocando as letras, como se estivesse escrevendo, prepara-se simultaneamente para ler e escrever... Mais tarde separaram-se as duas atividades: o olhar torna-se leitura: o movimento, escrita". (Luiza Sérgio).

O material didático é formado de cartões, em cada um dos quais está colocada uma letra do alfabeto manuscrito, em relevo de lixa clara — as vogais: em lixa escura — as consoantes e grupos consonantes, tendo as letras, por

baixo, travessões, para que as crianças, ao arrumá-las saibam qual o lado que deve ficar para cima, para o alto do papel.

O ensino das letras do alfabeto vai das vogais às consoantes, unindo o som destas às vogais formando as sílabas, conforme o método fonético.

Alica-se o método de Seguin: associação dos nomes correspondentes às diversas sensações; conhecimento de um objeto correspondente ao nome aprendido; reconhecimento do nome correspondente a um objeto dado. Exemplo: 1.º — apresentam-se a uma criança duas côres, dizendo-lhe; — isto é vermelho; — isto é azul; 2.ª — diz-se à criança — dá-me o azul, e depois — dá-me o vermelho; 3.º — mostra-se o objeto, perguntando: — que é isto? Ela responderá — azul ou vermelho.

Conhecendo as letras pela forma e sabendo-as desenhar, ensina-se o nome de cada uma delas e os sons que representam, unidas às consoantes as vogais. E um dia salta a criança a gritar que sabe escrever, que sabe lêr, e vai garatujando as paredes, os assoalhos os móveis.

Recomenda Montessori: — Apenas o menino conheça algumas vogais e consoantes, entrega-se-lhe metade da caixa que contém todas as vogais e consoantes conhecidas, assinaladas por uma faixa branca. A mestra deve pronunciar muito explicadamente uma palavra, mano por exemplo. Faz ouvir o som do m e do n, de modo claro e repete muitas vezes o som, segundo as oportunidades. Quasi sempre o pequeno agarra o m e coloca na mesa. A professora repete na mano. O menino pega o a e o coloca junto ao m. Depois compõe: — no, muito facilmente.

Uma vez composta a palavra, a criança não a lê facilmente senão depois de certo esforço.

.....  
 .....

E' interessante observar a criança nêsse trabalho; fica ela intensamente atenta, olhando a caixa, enquanto move im-

perceivelmente os lábios e toma uma a uma as letras necessárias, sem cometer êrro de ortografia.

.....  
 "Cosi fu che noi assistemono alla comovente esperienza dei primi svilupi del linguaggio grafico dei nostri bambini. Quei primi giorni funimo in preda a emozione quasi violente, perché ci sembrava di essere in un sogno o di assistere a fatti miraculosi. Il bambino, che scriveva per la prima vorarta, era in preda a gran gioia... Infatti nessuno poteva reparsi della chiassose manifestazioni del piccino; egli chiamava tutti a vedere e se alcuno non si muevava, lo pigliava pel vestito constringendolo a venire" (Montessori).

Como êsse processo se distancia do da sentencição e palavrção, tão preconizado e que tão anti-natural se nos afigura, confrontando com o fonetismo e o método de ler e escrever simultâneamente, resultante desta nova orientação pedagógica!...

.....  
 As crianças aprendem muito fãcilmente a numeração, que se ensina contando os objetos. Há milhares de meios fornecidos pela vida para conseguir-se ensinar a contar, meios tirados da vida prática, do rameram caseiro: — Faltam três botões ao vestido; estão dois pratos à mesa etc.

Os primeiros meios, applicados pela Doutora Montessori, são o conhecimento das moedas. Seria talvez econômico fabrica-las de papelão, em fac-similes, com dizeres e dimensões das moedas verdadeiras.

O troco do dinheiro é a primeira forma prática do ensino da numeração.

Feito de um modo empírico o ensino da numeração, passa-se aos exercicios metódicos, com material didático já usado com as reguas de dez dimensões, das quais a menor mede 10 centímetros e a maior um metro, subdividida nos centímetros componentes, coloridos diversamente e alternadamente de vermelho e azul. Quando os alunos já conse-

guem colocar as taboinhas em ordem de comprimento e de pesada mais leve à mais pesada, ensina-se a contagem dos espaços vermelhos e dos azues, começando assim: — um; — um, dois; — um, dois, três, etc. a partir de A e B, relativos

a:

1

1, 2

1, 2, 3

1, 2, 3, 4

1, 2, 3, 4, 5.

Em seguida as crianças devem indicar uma por uma as régua, da mais curta à mais comprida, tocando-as do lado B que é o indicio do crescendo da escala, tocando-as com o dedo e verificando o peso, indo do mais leve ao mais pesado. Nessa altura, se o pequeno já sabe escrever, apresentam-se os algarismos recortados em cartão de lixa, como no ensino das superfícies, e fazendo-o tocar com o dedo e aprendendo a forma, diz-se: — Isto é um: isto, representa dois. Que algarismo é este? Dá-me o dois. Dá-me o três, etc.

Para conseguir-se, com maior facilidade, a associação do sinal gráfico à quantidade que representa, usam-se diversos objetos, próprio a variar o exercício, tais como os cubos de Frobel e discos de madeira semelhantes aos do jogo de damas, colocados, em correspondência com os quadros numerados de uma taboa, os objetos em quantidade indicada pelos algarismos. Por exemplo: um disco correspondente a 1; dois em correspondência com o 2 etc.

Espera-se que a criança designe a casa correspondente a 0, perguntando que objetos deve ali colocar para responder: nenhum: zero é o mesmo que nenhum; nada. Isso entretanto é insuficiente. Por isso chama-se uma criança, que já tenha feito seu exercício e diz-se: — Venha cá zero vezes. O pequeno corre à mestre e volta a seu lugar

A mestre fala:

— Mas, meu filhinho, tu vieste uma vez e eu pedi zero vezes.

O aluno: — Então que devo fazer?

Mestra: — Nada. Zero é nada.

O aluno: — Como se faz nada?

Mestra — Não se faz coisa alguma; fica-se parado.

Não te movas; não venhas vez alguma. Zero vezes, nenhuma vez.

Repete-se o exercício.

— Amorzinho, com teus pequeninos dedos, atira-me zero beijos.

O pequeno ri, mas não se move.

— Repete a mestra com quasi apaixonada voz: — Manda-me zero beijos. . .

O pequeno firme. Riso geral.

A mestra faz áspera a voz, como admirada da desobediência, e chama severamente, ameaçadoramente:

— Já aqui zero vezes, depressa zero vezes!

Ninguém se move. Riem todos. Pergunta a mestra, com entonação dolente.

— Por que me desobedessem?

— Porque zero é nada, nenhuma vez, respondem todos. (Montessori).

Quanto à representação gráfica, dirá a mestra que zero parece 0.

Quando já conhecem as crianças os algarismos escritos para exercícios de memorização dos mesmos, empregam-se cartõezinhos com estampas e as fôlhas das folhinhas de desfolhar.

Para o ensino de somar usam-se taboinhas ou régua já utilizadas. "Na aplicação prática desse método, é necessário conhecer quais são as séries de exercícios que devem ser apresentadas à criança, sucessivamente. Na exposição em livro é assim indicada uma progressão para todos os exercícios, mas na Case dei Bambini começam contemporaneamente os mais variados (Montessori).

A ginástica nas escolas é um exercício coletivo, executado sob o comando do mestre. Tal ginástica, é ainda um

processo coxercitivo, impede os movimentos espontâneos e impõe outros, de um duvidoso critério fisiológico. Tais movimentos são semelhantes aos da ginástica médica para fazer voltar aos movimentos naturais uma articulação imobilizada durante muitos dias em aparelho gessado ou para restituir a mobilidade normal a um membro parético. Alguns movimentos do busto se parecem com os exigidos contra o torpor intestinal.

Que proveito tiram as crianças normais destes exercícios? São outros exercícios de ginástica escolar muito próximos parentes dos primeiros passos da acrobacia.

Não se trata pois dessa ginástica no nosso caso. "Devemos entender por ginástica e em geral por educação muscular a série de exercícios tendentes a ajudar o desenvolvimento normal dos movimentos fisiológicos (a marcha a respiração, a linguagem); a proteger esse desenvolvimento, quando retardado ou anômalo; e a guiar as crianças nos movimentos úteis ao desempenho dos atos mais comuns da vida (despir-se, vestir-se, abotoar-se escovar-se, dar laços, transportar objetos etc).

A ginástica especial necessária às crianças de 3 a 6 anos, deve referir-se à marcha, como higiene.

"A criança, na morfologia geral do corpo, é caracterizada por ter o busto muito desenvolvido em confronto com os membros inferiores.

No recenascido o comprimento do busto do alto da cabeça à dobra inguinal, é igual a 68 centímetros do comprimento total do corpo; as pernas representam apenas 32 centímetros da estatura. Durante o crescimento, tais proporções mudam sensivelmente; assim o adulto tem o busto do comprimento da metade da estatura, e, precisamente, segundo os indivíduos corresponde a 51 ou 52 centésimos da estatura inteira. Tais diferenças morfológicas entre o recenascido e o adulto vão, no crescimento, atenuando-se, de modo que nos primeiros anos de vida, o busto se mantém ainda excessivamente desenvolvido em relação aos membros in-

fereiros. Com um ano de idade, o busto corresponde a 65 centésimos da estatura total.

Aos dois anos a 63 centésimos; aos três anos e 65 centésimos.

Não podemos guiar os movimentos de ambulatórios das crianças, tomando por norma os nossos. Por menos débil que seja um menino, a estação em pé e a marcha o fatigam e facilmente os ossos longos cedem ao peso do corpo, deformando-se, arqueando-se. Isto acontece particularmente aos meninos desnutridos das classes pobres ou naqueles, que, embora não raquíticos, têm um tanto tárdio o desenvolvimento normal da ossificação.

E' um erro, sob este ponto de vista, considerar as crianças como homens pequenos. A tendência da criança para estar deitada no chão e para caminhar de gatinhas de quatro pés, é um processo natural de destender o busto e aliviar as pernas do peso déle.

Ora, a ginástica deve sentir para ajudar a criança a desenvolver-se fisicamente e deve corresponder à necessidade que ela sente de movimentar-se, poupando as perninhas.

Um meio simples para executar tais movimentos ginásticos foi sugerido pelas próprias crianças. Havia no páteo, separando o terreno, uma cêrca ou divisão de hastes de madeira atravessadas por fios grossos de arame, dispostos paralelamente e horizontalmente.

As crianças de dois a três anos, ao envez de se atirarem ao chão, preferiam, pousando os pés nos fios mais baixos e suspendendo-se com as mãos aos mais altos, balançar-se em "vai-e-vem", repousando os membros inferiores. Assim a dra. Montessori fez construir barras paralelas, que constituíram uma delícia para os meninos. Além desse instrumento, baseado no mesmo pensamento, foi feito *Trampolim*, composto de uma cadeira suspensa por cordas, cujo assento se prolonga de modo a ficar a criança com as pernas estiradas e descansadas nesse prolongamento. Em forma de balanço, o movimento de vai e vem é dado pelos pés do me-

nino, indo de encontro à parede e dando o impulso necessário.

Outro exercício consiste em traçar no chão uma linha, ou pôr no chão uma táboa, sôbre a qual o aluno deve caminhar, aprendendo a caminhar, e a ordenar a marcha em direção determinada, andando livremente sôbre a linha ou táboa. Outro aparelhamento é a sacada em curva com balastrada sômente de um lado, onde êle se possa firmar com a mão.

O jôgo da corda e o salto dos degraus da escada também são muito do agrado dos meninos.

Essa ginástica, sem instrumental especial, se divide em ginástica obrigada e jogar ginásticas.

Na ginástica obrigada é digna de recomendação a marcha, sem ritmo, mas acompanhada de cânticos, que constituem exercícios respiratórios e aperfeiçoamento da linguagem; bem assim os jôgos de Frobel acompanhados sempre de canto. Nos jôgos livres, deixam-se à disposição dos alunos — carrinhos, baldes, tachos, etc., deixando que brinquem de quatro-cantos, etc.

A ginástica educativa se compõe de duas séries de exercícios: — o cultivo da terra, o cuidado das plantas e dos animais, integrando outros ensinamentos. Servem como exercícios preliminares os de "abotoar", amarrar e desatar cordões, que são necessários à análise dos movimentos de vestir-se.

A ginástica respiratória se faz para regularização dos movimentos respiratórios, para "ensinar a respirar". Ginástica "labio-dento-lingual", que se refere à boa pronúncia e à educação dos músculos prepostos à fonação.

Os trabalhos manuais se distinguem da ginástica manual nisto: — uma tem como fim exercitar a mão e a outra visa guiá-la na composição de trabalho determinado.

Uma aperfeiçoa o indivíduo; a outra o prepara para adaptar-se ao meio ambiente e dominá-lo.

A importância arqueológica, histórica e artística dos vasos vem de terem sido êles os primeiros objetos fabrica-

dos pelo homem primitivo, antes até da utilização do fogo, e depois dêle, para a cocção dos alimentos.

Depois os vasos se aperfeiçoaram e se multiplicaram na forma e nos usos, com a civilização. Assim o exercício que mais intretém e agrada a meninada é a modelagem de vasos e a construção de paredes.

Entretanto na escola, a criança deve fazer os seguintes exercícios:

### PRIMEIRO GRAU

Fazer e desmanchar laços.

Engastar sólidos (exercícios sensoriais).

O mais útil é o engaste de sólidos; por êle o aluno começa a "fixar a atenção"; faz as primeiras comparações, exercita a inteligência.

Devem os exercícios de engaste ter a seguinte progressão do mais fácil ao mais difícil:

- engastes da mesma altura e diâmetros diferentes;
- engastes decrescentes em todas as dimensões;
- engastes decrescentes pelas alturas.

### SEGUNDO GRAU

Vida prática: levantar-se e sentar-se em silêncio; caminhar sôbre uma linha traçada no chão.

### EXERCICIOS SENSORIAIS

Materiais de dimensões — comprimento, prismas, cubos. Que o menino faça o conhecimento das dimensões, como no engaste dos sólidos, mas sob outro aspecto diferente. Os objetos são de maior vulto, as diferenças muito menos evidentes do que no exercício precedente; mas reconhecidas pelo "olhos das crianças", que logo demonstram o

erro. No exercício precedente o erro era mecanicamente revelado pela materialidade dos objetos didáticos (impossibilidade de encaixá-los senão nos espaços correspondentes). Agora somente os olhos intervêm no julgamento das côres, como das dimensões.

### TERCEIRO GRAU

Vida prática — Os pequenos lavam-se, passam esponjas no pescoço e nas orelhas, vestem-se, escovam-se as roupas, espanam as mesas, varrem a casa, etc.

Exercícios sensoriais — iniciação do reconhecimento dos estímulos (gradação tátil e cromática). Estímulos auditivos (rumores).

### QUARTO GRAU

Exercício da vida prática — Arrumação das mesas e das salas. Cuidado de asseo dos dentes e das unhas, etc. Exercícios de marcha rítmica sôbre linhas traçadas no chão. Dirigir e conter os movimentos próprios (fazer silêncio, transportar objetos sem quebrá-los e sem fazer ruído).

Exercícios sensoriais — Recapitulação geral. Conhecimento das notas musicais com as campainhas de dupla série. Exercício de escrita.

*Desenho* — Engaste de planos de metal. Já devem estar coordenados os movimentos necessários a acompanhar o contorno, sendo o presente exercício feito com lápis em vez de o ser com o dedo, deixando o traço no papel. Depois de colorida à figura com lápis de côr, aprende o menino a pegar no lápis ou na caneta para escrever.

Ao mesmo tempo inicia-se o aluno na aprendizagem de tocar e reconhecer as letras do alfabeto em cartões de lixa e segundo a ordem descrita anteriormente.

Nesse ponto começa o ensino da aritmética, pela apreciação das extensões ou comprimento e pelos pesos, de um a dez.

### QUINTO GRAU

Continuação do precedente. Comêço de exercícios rítmicos. Desenho: a) aquarelas;

b) contôrno livre de objetos naturais — flores, etc. Composição de palavras e frases com o alfabeto. Escrita e leitura. Operações aritméticas, iniciadas com a série de comprimento.

O método que vem sendo indicado, nestes artigos, da educação de crianças de 3 a 7 anos de idade, se não representa a perfeição, abriu novo caminho de investigação psicológica, que poderá ser fonte abundante de bons resultados. A psicologia experimental antiga ocupava-se "da perfeição dos instrumentos de mensuração", isto é, da gradação dos estímulos; mas não existia certa tentativa para "preparar as sensações". O desenvolvimento da psicometria deverá ser antes com vistas ao preparo do "indivíduo" do que ao preparo do "instrumento".

FÁBIO LUZ

(Inspetor escolar aposentado).

# AVISO AOS PROFESSORES

## BOLETINS PEDAGÓGICOS

A "Revista do Ensino" publicará, na sua próxima edição, a primeira parte do Boletim n. 21, trabalho original da professora Irene Lustosa, sob a epígrafe "A criança ao entrar para a escola", fornecido pelo Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento.

É de interesse, tanto para os pais como para os educadores, possuir noções exatas sobre o desenvolvimento físico e mental da criança, assim como saber que representa a criança em média, nos vários períodos da sua existência. Este conhecimento ajudará a melhor seguir os passos de qualquer criança, na família ou na escola, e permitirá também descobrir os casos de anomalias, afim de se cuidar mais cedo do seu tratamento.

O Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento fornecerá a esta Revista uma série de monografias referentes à criança em seus diversos períodos de vida: a primeira infância, a idade pré-escolar, a criança ao entrar para a escola, a criança ao terminar o curso primário, o adolescente.

Mas, como o período que mais interesse apresenta para os professores primários é o dos 7 anos — a criança na véspera de entrar para a escola, — tais publicações se iniciarão por esta etapa da vida infantil.

O trabalho em questão está fartamente documentado: — de um lado, são os dados fornecidos pela bibliografia nacional e estrangeira, e, de outro, são os resultados de pesquisas realizadas entre as crianças de Belo Horizonte, pelo Laboratório de Psicologia.

Chamamos a atenção do nosso professorado para estas publicações, que passam a constituir uma das secções desta Revista, e esperamos que os nossos educadores se manifestem a respeito do valores positivos e negativos das mesmas.

Origem: Doação