

A ESCOLA PRIMARIA

Sob a direcção de inspectores escolares do Districto Federal

Director

ALFREDO C. DE F. ALVIM

Redacção : RUA 7 DE SETEMBRO, 174

Officinas : RUA DO CARMO, 43

ASSIGNATURAS :

Para os Estados	}	um anno.....	14\$000
		6 mezes.....	7\$000
Para o Districto Federal	}	um anno....	12\$000
		6 mezes....	6\$000
União Postal.....			15\$000

SUMMARIO

—	A nova direcção	Mestre-Escola	Tres palavrinhas
Anisio Teixeira	Sentido Actual de Educação	Ilka Labarthe.....	Jogos educativos brasileiros e seu papel na educação psycho-sensorial da criança
Isaias Alves.....	Testes mentaes e pedagogicos	A. J.....	Educação physica
Adelaide L. de Moraes.....	O boletim das escolas primarias		

A nova direcção

Com a substituição do snr. Adolpho Bergamini pelo snr. Pedro Ernesto no elevado cargo de Interventor no Districto Federal deram-se as necessarias alterações na chefia das repartições municipaes e á Directoria de Instrucção foi chamado o snr. Anisio Spinola Teixeira, moço esperançoso e competente, cujas qualidades de observador e de estimulador dynamico foram já postas á prova, com vantagem, na instrucção publica do adeantado Estado da Bahia.

O joven director é recebido, como consagrado tecnico, de braços abertos pelo corpo docente e pelo dos inspectores, que de S. S. muito esperam.

A' ultima administração, do snr. Raul de Faria, ninguém poderá, sem grave injustiça e parcialidade, negar o empenho com que procurou reajustar a nossa instrucção publica ás realidades. O snr. Raul de Faria não procurou fazer alarde; trabalhou caladamente, restabelecendo a confiança do magisterio em seus superiores e ampliando o prestigio dos professores, sem o que ha de falhar qualquer politica educacional.

Começou-se em seu periodo de go-

verno a solução do problema dos predios escolares, sempre procrastinado não obstante a urgencia que todos lhe reconhecem. Isto seria, por si, titulo bastante ao reconhecimento que devemos tributar ao snr. Raul de Faria, como ao snr. Bergamini. Esperamos, pois, que o snr. Anisio Teixeira, com as luzes da experiencia de que é dotado e com os recursos felizmente crescentes do Districto Federal, possa manter e desenvolver a obra honesta que ia realizando, em sua breve administração, o snr. Raul de Faria, seu illustre predecessor.

S. S. não é um improvisado; sua cultura, seu valor receberam já a consagração de todos os meios intellectuaes do paiz. Sua obra, embora não vultosa, merece largamente o conceito em que é tida. Só teriamos a lamentar que tão pequena seja a diffusão dos trabalhos de tal natureza em nossa terra, que nem todos conheçam «Aspectos americanos de Educação.» Mas para obviar a essa pouca divulgação queremos concorrer um pouco, republicando em nossas paginas esse relatório sui-generis, que é um documento de altissimo valor.

Sentido Actual de Educação

O sr. Anisio Teixeira, de volta dos Estados Unidos, em 1927, apresentou ao governo do Estado da Bahia um relatório, fazendo-o preceder de um resumo da theoria de educação de John Dewey. Esse relatório foi escripto no curso de sua viagem de regresso, com as notas das excursões escolares realizadas pelo sr. Anisio Teixeira na America do Norte

O artigo abaixo é o primeiro capitulo desse relatório.

N. da R.

Em derradeira analyse, educação é o processo por que a vida social se perpetua.

A circumstancia de estarmos condemnados a um constante renovamento da vida pelo nascimento e morte, cria-nos a necessidade de uma continua transmissão de valores sociaes e moraes a que chamamos educação.

No principio, quando as sociedades apenas ensaiavam os seus primeiros progressos é facil comprehender como essa comunicação entre um e outro membro do grupo, o mais novo e o mais velho, a criança e o adulto, se operava de um modo muito menos complexo.

Era o proprio exercicio social, em seu jogo simples de peças elementares, que realizava as condições educativas primitivas desses tempos.

A criança crescia participando progressivamente da actividade do adulto, educando-se. Essa participação, essa posse de cousas em commum, é, em essencia, o alvo e o objectivo da educação. Tornar a criança um membro da sociedade e membro com direitos plenos e plena eficiencia, é tudo o que busca realizar a educação.

A' medida, porem, que a sociedade foi progredindo e dos pequenos rudimentos de caça e pesca, chegou ás complexas formas de civilização moderna, a aprendizagem natural e directa tornou-se impossivel.

A somma de conhecimentos, de aspirações, desentimentos, que compõe a teia dos nossos dias civilizados já não é accessivel sinão atravez de esforços coordenados e longos.

A criança hoje não tem aberta diante

de si a vida da sociedade adulta, de modo que possa perceber, por meio de uma directa comunicação na vida collectiva, a sua intelligencia e o seu sentido.

E' indispensavel uma agencia especial — a escola, e um grupo de especialistas — os professores, para tornar possivel a educação da infancia.

Mas, educação deve ser o processo natural de participação na vida collectiva. A escola surge como uma agencia especial e expressa para produzir um resultado que a directa participação na vida social tornou, devido a sua complexidade, precaria ou impossivel.

Essa distincção não se opera sem perigos. O pequenino indio que se inicia nos segredos da guerra e na arte da caça e da pesca, educa-se por um processo directo e vital, cuja eficiencia nunca é demais accentuar.

A sua educação é o seu proprio crescimento. Elle cresce em habilidade, em vigor, em coragem, em impulso, cresce em commando e dominio das circumstancias do seu ambiente.

O pequenino civilizado cresce na escola, onde, em vez de um arco, lhe dão um livro e, em vez da vida, um ambiente artificial e mechanicamente de noviciado.

A letra é o instrumento fundamental de sua educação, a ponto de *illegado* se tornar synonymo de ineducado.

E', pois, sempre util lembrar esse sentido originario e constante de educação e recordar que a escola é apenas o imprescindivel substituto, ou para sermos mais exactos, o actual complemento da educação

que permanentemente recebemos da sociedade.

* *

Mas, por que modo podemos organizar e controlar essa agencia especial e formal de educação que se tornou imprescindivel criar?

A transmissão de crenças, habitos e maneiras se faz por intermedio da participação na vida do grupo social. Essa participação se processa atravez do meio ou ambiente social. Não se educa sinão atravez do meio. Meio é, porem, mais do que visinhança e arredores. Meio é tudo aquillo que dá *continuidade especifica* á actividade de um individuo. O meio de um antiquario, como diz Dewey, se constitue daquellas cousas remotas e velhas que o apaixonam e atravez das quaes elle *varia*, elle *muda*.

O facto da linguagem e a impressão de que se transmite por palavras uma idea, é que parece contrariar essa observação de que se não educa sinão atravez do meio.

Si examinarmos, porem, em detalhe o facto da lingua, vemos que não se dá nenhuma excepção.

A palavra é uma simples emissão de sons e por si só incapaz de transmitir outra cousa sinão um ruido especial.

A palavra ganha sentido quando se completa com a cousa e o seu uso, isto é, com o meio.

O som *chapeu* só começa a ter sentido para a criança quando ella comprehende o seu uso e associa aquelle objecto especial com a sua oportunidade de sair e de passear.

E' uma illusão julgar que se pode transmittir alguma cousa directamente. E' atravez do uso da cousa, atravez do seu sentido, atravez do meio, que se pode agir e que se pode educar. A linguagem constitue um instrumental que abrevia e resume e, ás vezes, amplia a experiencia, mas o seu uso só não será esteril, remoto ou artificial quando for enriquecido e sustentado pela experiencia, que é o intercurso entre o individuo e o ambiente.

Assim pois o unico processo do adulto para controlar a educação da infancia é o de controlar o meio. E assim, de facto, elle procede. Uma familia preocupada com a educação dos filhos tem um constante cuidado em offerecer á criança um meio propicio a um desenvolvimento harmonioso de suas tendencias.

E a sociedade governa e orienta as suas forças educativas, controlando o ambiente especial de educação, a escola.

Esta se propõe offerecer á criança um ambiente social que se distingue do ambiente adulto, praticamente inaccessivel á infancia, por caracteristicos determinados.

A escola deve offerecer um ambiente social — *simplificado* — desde que a complexidade contemporanea é inassimilavel em seu todo pela criança; um ambiente social *purificado*, isto é, expurgado dos seus máus elementos e especialmente propicio ao desenvolvimento dos aspectos da vida moderna; e por ultimo, um ambiente *equilibrado*, no sentido de harmonia e amplidão. Uma sociedade moderna é composta dos mais diversos grupos, e em rigor mais heterogenea do que uma nação primitiva. Entregue a si, a criança poderia participar somente de um desses grupos e a sua incomprehensão dos demais facilitaria possíveis conflictos sociaes. A escola deve prover a um meio em que a experiencia infantil se realize no circulo mais amplo possivel, afim de cooperar para um progressivo equilibrio e harmonia sociaes.

A experiencia que a criança recebe na familia, na rua, na officina, no grupo religioso a que pertence, deve ser coordenada, consolidada e integrada na escola, em um todo harmonioso.

Educar é, assim, uma função social que controla, guia e dirige a actividade infantil. Mas, sendo uma função perfectamente vital e natural, ella se deve exercer em perfeita accordancia com as tendencias das crianças a que apenas offerece as adequadas condições de desenvolvimento e crescimento.

Por esse motivo, Dewey prefere de-

finir a funcção educativa como uma funcção de direcção, mais do que de controle e governo, que de certo modo implicam idéa de coerção. Alguns systemas educativos baseados falsamente no principio de que as tendencias naturaes são egoisticas ou anti-sociaes se subordinam a essa idéa de educação compulsoria.

Mas, educação, pelo contrario, deve significar uma libertação e não uma compulsão. O acto educativo liberta e dirige para um exercicio mais adequado forças que o individuo possui.

A vida consiste em uma serie de estímulos da parte do ambiente e reajustamentos da parte do homem. A limitação de nossas palavras é que nos leva a suppor que os nossos constantes ajustamentos á vida são constantes reacções ou protestos quando muitas vezes são simples correspondencias. Educar consiste em *dirigir essa correspondencia*, essa resposta ao estímulo. É guiar a actividade para o fim adequado, para o seu correcto resultado. Geralmente o estímulo traz em si uma orientação indeterminada e imprecisa; não somente excita ou provoca, mas encaminha a actividade.

Assim a luz para os olhos, não somente os estimula mas offerece-lhes as condições para a visão. A educação da vista se faz pela direcção adequada de todos os movimentos musculares e nervosos que a luz provoca para uma visão correctiva.

Os primeiros movimentos são incertos, imprecisos, desordenados. Ha desperdicio de energia e ha imprecisão de alvo.

Educar é definir, focalizar e coordenar os movimentos para uma resposta justa e apropriada.

A doutrina de Dewey se coordena e se monta com as verdades velhas que todos conhecemos. O philosopho americano apenas as vê com mais agudeza e exactidão.

Assim, esclarece-nos elle, essa idéa de direcção na funcção educativa é muitas vezes deturpada, porque os homens a julgam mais efficiente quando a exercem expressamente, obtendo um resultado visi-

vel pelo emprego de uma força superior, physica ou moral.

A ameaça, o castigo, produzindo um resultado immediato, criam a illusão de um esforço educativo efficiente e, o que é peor, ás vezes, do unico resultado educativo concreto.

Ora, pelos menos um perigo provem dessa educação coercitiva: o de ser incompleta. Pela ameaça obtemos o resultado desejado, mas vamos, talvez, despertar a idéa de astucia ou fingimento com que a criança frustrará os beneficios suppostamente ganhos.

Cabe aqui uma ligeira explanação que nos levará um pouco mais ao fundo da theoria de Dewey.

Vimos que educar é a funcção *social* pela qual o individuo vem a participar da plena vida do grupo. E vimos, depois, que o instrumento desse processo educativo é o meio que envolve o educando. Mas ha dois passos nesse processo educacional que, de logo, devemos esclarecer.

O convívio com os homens é sempre educativo, até para os animaes. Um cão um cavallo podem ter pela convivencia com o homem, seus habitos instinctivos modificados. O homem obtem isto por uma intelligente modificação do meio. Os motivos do acto do cavallo adextrado são, porem, os mesmos dos não adextrados. Evitar uma pena, ganhar a ração fresca de capim, são os moveis de sua habilidade modificada e educada. Elle não participa do sentido do seu novo acto.

A essa educação obtida por motivos puramente externos, chama Dewey *treino*. A verdadeira educação se processa com o segundo passo, quando o educando não somente aprende uma nova coisa, mas a comprehende e participa do seu sentido social.

Então, a pratica desse novo acto lhe trará prazer ou pena, conforme seja bem sucedido ou mal sucedido em sua nova experiencia.

Educar, pois, importa em dirigir o educando, com o seu pleno assentimento e a sua plena participação mental, para

o exercicio adequado de suas proprias tendencias e actividades.

Apparece-nos, ahi, claro o erro de toda educação compulsoria seja ella de que ordem for, e a nossa illusão em julgar que só educamos quando procedemos expressamente, por um expresso exercicio, para esse fim.

Muito pelo contrario, o meio mais importante e mais permanente de educação e de governo da actividade da criança consiste no modo por que as pessoas com quem ella está associada, se *utilizam das cousas* para os seus indefinidos e diversos intentos.

Essa permanente associação em communs emprehendimentos quotidianos, envolvendo o *uso das cousas* como meios e medidas para resultados, constitue a *estrada real* para a formação de conhecimentos e disposições, para a educação.

Certa concepção abstracta nos ensina que a formação de nossas idéas se opera por um processo de impressão na mente das differentes qualidades das cousas. Depois, por um mysterioso poder de synthese mental, reunimos essas diversas impressões sensoriaes em uma idéa, isto é, em cousas com sentido. Mas, de facto, diz Dewey, o uso característico da alludida coisa, o uso justificado pelas suas qualidades especificas, é que nos fornece o especial significado com que a identificamos.

Ter idéa de uma coisa consiste em estar habilitado a responder á referida coisa em vista de sua posição em um schema de acção; consiste em prevêr o alcance e a provavel consequencia da coisa sobre nós e da nossa acção sobre ella.

Somente quando nos habituamos ao uso commum das cousas, quando lhe damos o mesmo *sentido* commum, quando estamos habilitados a participar na actividade social com uma identica intelligencia, é que estamos sendo socialmente dirigidos ou socialmente educados.

Educação não pode provir, nem do simples contacto com as cousas, nem do simples contacto com pessoas, mas de uma participação nas actividades communs,

participação que nos faz comprehender cousas, acontecimentos e actos á luz do seu actual sentido social.

A educação formal propriamente dita é fornecida, como vimos, num ambiente especial, onde se collocam os materiaes especiaes e se utilizam os methodos especiaes que melhor podem promover os resultados educativos. Por isso mesmo que essas agencias especiaes de educação se formaram quando grande parte da secular experiencia da humanidade se achava escripta, a linguagem tornou-se o material fundamental dessa educação escolar.

O relevo que imprescindivelmente se tem que dar a esse instrumento de educação que é a linguagem, é uma fonte de varios perigos. Por mais que saibamos que educação não é uma questão de *dizer e ouvir*, mas um processo activo e constructivo, as escolas estão, a toda hora, violando esse principio.

O unico recurso de fugir a esse communissimo escolho educacional está em buscar repetir na escola as condições de fóra-da-escola.

As crianças vão para a escola aprender, diz Dewey, mas ainda está por se provar que o acto de aprender se realiza mais adequadamente quando é transformado em uma occupação distincta e especial. Toda vez que este modo de agir tende a tornar abstracto e remoto o exercicio e a impedir o sentido social que provem da participação em uma actividade de commum interesse e valor, — o esforço para o acto de conhecimento intellectual isolado, contradiz o seu proprio fim, — não é educativo.

* * *

Continuando a nossa discussão, devemos estudar as condições que tornam possível esse progressivo movimento de participação do individuo em uma vida social mais e mais complexa e suppostamente mais e mais perfeita, movimento a que se chama educação.

Nesse sentido educação é crescimento. E a primeira condição para crescimento é a immaturidade. Parece uma tautologia.

Dewey, entretanto, attribue á immaturidade sentido de alguma coisa positiva e não de uma simples ausencia. Immaturidade é a capacidade de desenvolvimento, a capacidade de crescimento. O habito de considerar a criança *comparativamente*, em relação ao adulto, é que leva á concepção de immaturidade como uma simples privação, e de crescimento, como qualquer coisa que enche o intervallo entre o immaturo e o adulto.

A gravidade desse erro está em que essa concepção puramente negativa de immaturidade fixa, como ideal e *standard*, um resultado determinado e estatico. Entretanto, todo adulto resente-se da imputação de já não ter possibilidades de crescimento, de mudança ou de progresso.

Immaturidade, considerada intrinsicamente, corresponde ao poder de crescer, de desenvolver. E nesse sentido, educação é crescimento, crescimento que a criança opera e realiza por si mesma, e que ninguem póde preparar externamente para ella.

Os característicos da immaturidade são—dependencia e plasticidade. Novamente, parece que apontamos qualidades puramente negativas, quando insistimos em qualquer coisa constructiva e positiva.

Mas, a dependencia, a absoluta de dependencia physica, por exemplo, da criança, apresenta um reverso innegavelmente positivo, que é a riqueza e a opulencia de seus dons sociaes. De sorte que sua dependencia depressa se torna uma fecunda inter-dependencia immensamente rica de lições e de aprendizagem.

A prolongada infancia, a longa e demorada adaptação da criança á vida é, em realidade, um privilegio da sua natureza. Os seis mezes que uma criança emprega em coordenar o seu gesto á sua vista, apenas revelam a complexidade e a perfeição de seu organismo e sobretudo a permanencia daquella plasticidade a que nos referimos e que é a capacidade de aprender.

Podemos definir plasticidade como a capacidade de reter de uma experiencia alguma coisa que auxilie a lutar com difficuldades novas, tornando-se assim, praticamente indefinido o poder de aprender.

E esse poder de aprender é o poder de adquirir habitos.

Habito é, antes de tudo, uma habilidade de execução, um commando das condições naturaes do meio para certos e determinados resultados.

Educação é muitas vezes definida como a formação dos habitos que ajustam o individuo ao seu meio.

Esse ajustamento e adaptação não é qualquer coisa passiva, mas, antes, eminentemente activa.

Não sómente se podem adaptar as nossas actividades ao meio, mas se adapta o meio ás nossas actividades.

Habito, no sentido educativo, não é o habito rigido ou fixo ou rotineiro. Habito significa facilidade, economia, eficiencia de acção, e ainda uma disposição intellectual de mudar, de progredir, de desenvolver.

E isto é que communica ao habito a sua flexibilidade, o seu uso variado e extenso e o seu permanente poder de reajustamento.

O habito fixo ou rigido é o habito que nos possui e não aquelle que nós possuímos. D'ahi a sua identificação com *maus habitos*, que são habitos mechanicos e immutaveis, exactamente por que nossa intelligencia se acha desligada delles.

Não ha duvida que ha uma tendencia de certo modo organica para diminuir essa nossa capacidade de mudar, de constantemente renovar os nossos habitos.

Um ambiente que assegure o pleno e largo uso da intelligencia na formação dos nossos habitos, póde contrabalançar tal tendencia. Nunca estreitar ou fechar o horizonte do educando com methodos que procurem assegurar eficiencia de habito ou habilidade executiva sem o acompanhamento de eficiencia e habilidade de pensamento, é o processo de manter uma plasticidade constante e uma constante capacidade de progresso.

Desta sorte, a capacidade de desen-

volvimento, de crescimento, isto é, de educação, póde ser indefinidamente mantida.

D'ahi a conclusão de que o processo educativo não tem fim além de si mesmo, mas é o seu proprio fim; o processo de educação é o processo de continua transformação, reconstrução e reajustamento do homem ao seu ambiente social movel e progressivo.

Desenvolvimento, quando considerado comparativamente, envolve a idéa de uma marcha para um resultado fixo.

Mas, não é esse o ultimo ponto e vista. Crianças e adultos têm poderes e forças especificas. A criança normal, como o adulto normal, estão ambos empenhados em desenvolvimento, em crescimento, em educação. A differença está entre *modos* de desenvolvimento. Como observa, com felicidade, Dewey, a criança deve crescer em virilidade, no ponto de vista do desenvolvimento das forças com que ella vae manejar os problemas scientificos e economicos da vida; e o homem deve crescer em infantilidade no ponto de vista de uma mais sympathica e mais fresca curiosidade, mais larga e aberta intelligencia e mais despreconcebida sensibilidade.

A noção meramente privativa de immaturidade, a noção de educação como o ajustamento estatico a um ambiente fixo ou a noção de habito rigido e immutavel, todas ellas se filiam ao falso conceito de desenvolvimento e crescimento, como movimento para o alvo adulto fixo.

Os equivalentes educativos dessas idéas, são:

a) não se levar em devida conta as tendencias e forças instinctivas ou nativas das crianças;

b) não desenvolver a iniciativa para o trato de constantes situações novas;

c) indevida saliencia em *exercícios* e outras praticas escolares que asseguram habilidade automatica á custa de uma percepção mais pessoal e mais rica das cousas.

Em todos esses casos o meio adulto é considerado o *standard* a que a criança

deve ser elevada. Conformidade, uniformidade, desprezo das fortes qualidades individuais caracterizam essa educação, cujos processos são mechanicos, por isso mesmo que o criterio do desenvolvimento é posto fóra do individuo e fóra do seu processo individual de crescimento.

Na realidade, desenvolvimento não está relacionado com o estado do adulto, porém, com mais desenvolvimento é educação, com mais educação. Educar consiste em assegurar a continuação da educação por meio da organização das forças que garantem um permanente desenvolvimento individual. O habito de aprender da propria vida e de fazer com que as condições da vida sejam taes que todos apprendam do processo de viver, é o mais alto producto da escola.

* * *

A idéa de que o processo educativo é um continuo processo de crescimento e desenvolvimento, tendo como fim uma maior capacidade de desenvolvimento e crescimento, é posta em relevo pelo estudo comparativo de outras concepções de educação de que Dewey aponta as deficiencias e os erros.

Uma dessas theorias, de certo modo já indicada nesta breve analyse, é a de que o processo educativo é um processo de preparação da criança para as responsabilidades e privilegios da vida adulta. Filia-se á idéa de que immaturidade ou capacidade de crescimento é uma circumstancia meramente privativa ou negativa. Essa noção vicia todo o processo educativo.

Em primeiro lugar elle perde em impulso. A criança vive no presente. O futuro, como futuro, não tem influencia na vida infantil. Vir a ficar prompto para alguma coisa distante, não se sabe o quê, nem o porquê, é um ponto de apoio demasiado vago, sem vigor e sem alcance sobre a psychologia do educando.

Depois, esse alvo distante é uma irresistivel tentação para adiar, para procrastinar. E a educação perde grande

parte de sua actual efficiencia. Da actual vida presente decorrerá, por certo, algum valor educativo, mas enfraquecido e desbordado, porque o sentido dos exercicios actuaes está ausente em um indefinido e longinquo futuro.

Esse mesmo factó, por outro lado, determina a fixação de um *standard* médio convencional a conquistar, o que leva ao desprezo pelas qualidades e differenças individuaes do educando. Si o futuro é remoto e impessoal, por força impessoal e remoto deve ser o objectivo da educação.

Por ultimo, essa concepção conduz ao emprego dos mil e um expedientes adventícios — penas, prazeres, engenhosas combinações — que galvanizam o estímulo e o interesse dessa educação desenraizada dos fortes motivos e sollicitações do presente.

O erro dessa idéa não está em julgar que o processo educativo prepara para o futuro. Vivendo educativamente o presente, todos nos preparamos para o futuro. Crescemos para o futuro. O manejo intelligente do dia de hoje nos auxiliará na lucta com o dia de amanhã. O erro consiste em fazer das necessidades do futuro o principal motivo para os esforços do presente.

* * *

Uma outra theoria educativa, que teve em Froebel e Hegel os seus dois mais eminentes systematizadores, faz de educação um como processo de *desdobramento* de qualidades e tendencias instinctivas e latentes até um pleno e perfeito desenvolvimento.

O dynamismo da idéa desaparece na immobilidade final do alvo a attingir. Essa perfeição terminal é idealizada differentemente por Froebel e Hegel. O primeiro a representa por uma série de symbolos altamente mathematicos; o segundo a substancia nas grandes instituições humanas, — lingua, estado, religião, etc.

A fraqueza desta concepção está nos dois seguintes pontos: primeiro, o desenvolvimento, o progresso, não são ahí con-

quistas, mas simples passos para uma perfeição imaginaria, e como tal, a theoria se identifica com a de preparação; segundo, a concepção mystica de uma perfeição para que tendemos, obrigou os dois organizadores da theoria a uma série de determinações arbitrarías no processo educativo que são de difficil justificação.

* * *

Uma concepção do processo educativo que deve merecer um exame menos summario pela sua larga influencia entre nós, é a chamada «disciplina formal».

Essa theoria considera educação como o processo de aparelhamento do individuo com poderes especificos de realização e de adaptação á vida. Innegavelmente, é este o resultado procurado da educação.

Mas, a theoria que nos occupa actualmente suppõe que existe em nós certos e determinados poderes ou faculdades — de perceber, lembrar, querer, sentir, etc., e que, em *treinar* essas faculdades, por meio de intelligentes e repetidos exercicios, consiste a educação.

Aquelle poder com que a educação nos enriquece, não é um simples *resultado* do nosso desenvolvimento adequado, mas o *directo e consciente fim* de toda instrução. Educação é ahí constantemente identificada com o treino do gymnasta para adquirir certa e determinada habilidade. Treinavam-se então as faculdades mentaes como se treina um musculo.

Taes faculdades mentaes, suppostamente originaes, são, porém, um mytho.

O que existe é um sem numero de tendencias originaes, de modos instinctivos de acção baseados em ligações originaes de neuronios do systema nervoso central.

E' essa uma conquista definitiva da psychologia experimental.

Taes tendencias, em vez de em pequeno numero e marcadamente distinctas, são de uma indefinida variedade, entrelaçando-se umas com as outras, por mil formas de processos subtis; em vez de faculdades intellectuaes latentes, á espera

sómente de exercicio para serem aperfeiçoadas — são tendencias para responder de certo modo a certas mudanças do ambiente, produzindo outras mudanças progressivamente mais convenientes para o organismo.

Assim, o treino de nossas actividades originaes e impulsivas não consiste num refinamento e aperfeiçoamento conseguido ou realizado por exercicio, como se fortalece ou se aperfeiçoa um musculo; mas consiste antes, primeiramente, em uma *selecção* das respostas mais especialmente adaptadas, dentre todas as diffusas e variadas que o nosso organismo sugere e, segundo, na *coordenação* dessas respostas de geito que as torne adequadas ao resultado almejado.

Essa theoria do *treino das faculdades mentaes* coloca-nos em face do velho problema da *transferencia de treino* em educação.

A theoria é baseada na supposta possibilidade de transferencia de treino e dahi toda sua predilecção por *educação geral*, por educação cultural e classica e todas essas desastrosas concepções de preeminencia de *cultura* sobre pratica e profissão.

Todo exercicio educativo que provê a um ajustamento especifico é um exercicio de resultados limitados. Quanto mais especializada for a adaptação, menos *transferivel* é a habilidade adquirida.

Pela theoria da *disciplina formal*, o alumno que aprende orthographia, adquire além da habilidade orthographica, um augmento do seu poder de observação, attenção e memoria que pode ser empregado onde quer que taes poderes sejam requeridos.

Mas, de factó, quanto mais elle se confine na sua lição de orthographia, quanto mais se limite elle á observação da forma das palavras independentes de outras connexões, tanto mais provavel é que adquira exclusivamente uma habilidade orthographica que não pode ser transferida para nenhuma outra cousa.

Elle pode alargar, *generalizar* o seu exercicio orthographico, estudando ao

mesmo tempo o sentido das palavras. Então a serie de estímulos recebidos será muito maior, a *selecção e coordenação* das respostas do seu organismo muito mais vasta e as habilidades adquiridas, de diversa ordem. Não, porém, porque houvesse transferencia de treino mas, porque o exercicio foi menos confinado e menos limitado.

O erro fundamental dessa theoria consiste em uma distincção arbitraría entre actividade e capacidade e os seus respectivos objectos. Não existe capacidade de ver, ou de ouvir, ou de lembrar, em geral, mas capacidade de ver, ouvir e lembrar *alguma cousa*.

Fallar de treino de faculdade mental ou physica independente do objecto para que se treine, é absurdo. Nesse sentido todo treino ou educação é especifica.

Educação geral tem sentido, somente, si por isso comprehendemos uma ampliação, uma socialização do nosso exercicio, como no caso de nossa illustração com o exercicio orthographico.

Os nossos poderes de observação, memoria, julgamento, gosto esthetico, etc., representam somente *resultados organizados* consequentes dos variados exercicios a que submetemos os nossos instinctos nativos com certos objectos. A escolha desses objectos pode permittir-nos actividades largas e flexiveis, com vasto campo para variadas coordenações dos nossos movimentos e então podemos dizer que recebemos educação geral. Fóra dahi, toda idéa de educação como um treino subjectivo, cujo resultado seja applicavel de modo geral as nossas futuras necessidades, é mythologica e erronea.

* * *

Outra theoria de educação, de que Herbart foi o maior representante, tem seu fundamento na idéa de que educação é a formação da mente por meio de associações e connexões produzidas pela apresentação de objectos externos.

Herbart nega a existencia de qual quer faculdade innata.

A mente é simplesmente dotada do poder de produzir diferentes resultados em reacção ás diversas realidades que agem sobre ella. Essas reacções, qualificativamente diferentes, são chamadas *apresentações*. Cada *apresentação*, uma vez realizada, persiste na parte sub-consciente da mente e condiciona as futuras apresentações. Attenção, memoria, percepção, sentimentos não são mais do que combinações, associações, enrelaçamentos, provenientes de uma constante interacção dessas «apresentações» submergidas.

A grande vantagem dessa theoria foi a de criar uma technica de educação que nunca foi ultrapassada. Sendo a formação da mente inteiramente resultado da apresentação dos materiaes adequados, a educação passou a obedecer a uma serie de «passos» formaes e minuciosos e a uma rigorosa especificação dos seus exercicios.

Abolindo, por outro lado, a idéa das «faculdades», essa concepção fez convergir a attenção para o objecto e o conteúdo dos estudos e nesse sentido foi grande a sua cooperação nos modernos processos de ensino.

O seu erro está em ignorar as funções activas e especificas do educando. Como diz Dewey, é a theoria do Mestre-escola todo poderoso. A concepção de que a mente é um producto total do ensino e que o ensino só é valioso emquanto permite mais ensino, reflecte o ponto de vista do pedagogo. A theoria de Herbart é mais feliz nos seus resultados, do que acertada nos seus fundamentos.

Ha uma certa theoria educativa que se pode chamar theoria retrospectiva de educação.

Em uma forma que não alcançou grande successo, essa concepção se baseia em um supposto desenvolvimento do individuo parallelo ao desenvolvimento da especie. O desenvolvimento do individuo, physica e mentalmente, passa pelos mesmos estagios da evolução da vida animal e

da historia humana. É uma theoria que tem a sua fascinação. A criança recapitula a humanidade. Em certa idade, está nas condições mentaes e moraes do selvagem, depois nas condições da vida pastoril e assim por diante até participar do actual estado da vida contemporanea.

Essa phase da theoria nunca teve, entretanto, grande applicação.

Mas, o seu proposito de dar a educação uma base fundamental no passado, teve e tem, ainda hoje, a mais larga influencia. A educação é considerada, primariamente, uma aquisição da herança espiritual do passado e sobretudo dos productos ou resultados litterarios do passado.

Erra essa concepção em suppor que educação é apenas um *processo* para a conquista de alguma cousa distincta desse processo: o resultado. A educação, é uma função que existe por si mesma e em si mesma. Educar é crescer, desenvolver. O processo educativo e o seu resultado são uma cousa só. Educar é viver. E o individuo vive somente no presente. O estudo dos *productos* ou *resultados* do passado não nos auxilia a comprehender o presente, porque o presente não succede a esses *productos*, mas á vida de que elles eram *resultados*.

Os conhecimentos do passado só têm significação quando participam do presente. O erro em fazer do passado o principal material de estudo, está em que esse methodo corta a conexão entre passado e presente e tende a fazer daquelle um rival deste e do presente uma futil imitação do passado.

E d'ahi todas as perversões da cultura, todas as infantis idéas de passado como refugio, como isolamento.

O estudo do passado é um grande recurso para a imaginação, acrescenta uma nova dimensão á vida, mas com a condição de que seja comprehendido como o passado do presente e não como um outro mundo formoso e isolado.

Em vez de fugir das cruezas do presente para os refinamentos do passado, o

estudante deve utilizar o passado para amadurecer e refinar o presente.

Em contraste com as theorias anteriores de desdobramento de latentes forças internas ou de formação por influencia de forças externas, sejam physicas ou naturaes, ou culturaes e historicas, a concepção de Dewey é, como vimos, de que a educação é um processo de crescimento, é o processo intelligente de viver. Educação é um processo de constante reorganização e reconstrução de nossas experiencias. Infancia, juventude, vida adulta estão no mesmo nivel educativo, no sentido de que *o que se aprende*, em qualquer sorte de experiencia, constitue o valor dessa experiencia e a sua qualidade educativa.

Dewey, assim define educação: o processo de reconstrução e reorganização da experiencia, de sorte a augmentar-lhe e ampliar-lhe o sentido e, assim, conseguir-se mais larga habilidade para dirigir o curso de subsequentes novas experiencias.

Decorre d'ahi que:

1) augmenta o sentido da experiencia: — Si effectivamente desejamos colher resultado educativo da experiencia, devemos nos empenhar no conhecimento e a percepção das connexões e actividades em que ella nos envolve;

2) augmenta o poder de direcção e controle de subsequentes experiencias, porque a experiencia soffrida nos enriquece com varios conhecimentos novos de connexões que ignoravamos, tornando menos incerta a nossa proxima tentativa.

Assim, pois, a experiencia educativa se distingue essencialmente da experiencia caprichosa ou rotineira. A primeira só accidentalmente será educativa e então deixará de ser caprichosa. A segunda nos ensina uma habilidade céga e não nos dá nenhum poder para lidar com situações novas.

A concepção de educação do philosopho americano é uma concepção tão larga, que se identifica com a vida, mas com uma vida conduzida com intelligencia e consciente lucidez.

Tudo que fôr mechanico, artificial,

automatico, não é sinão limitadamente educativo.

A distincção entre o resultado educativo e o processo de attingil-o, é que deu logar a todos esses methodos machinaes de que as escolas são ainda um triste repositório.

Para Dewey, a educação é o permanente processo por que reconstruimos a nossa experiencia e perpetuamente nos ajustamos ao meio essencialmente movel e dynamico da vida humana.

A estabilidade da educação, como a estabilidade da vida moderna, se mantem pelo constante movimento.

“Tests” mentaes e pedagogicos

Domina o pensamento pedagogico da epoca o problema dos tests mentaes e escolares, com os quaes a America do Norte tem organizado uma immensa bibliotheca, enchendo as revistas dos mais interessantes resultados e transformando os methodos e processos de gradação escolar. Já é de mais conhecido o movimento estonteante das multiplas estandartizações que tem firmado nas bases estatisticas mais solidas o nivel mental do povo americano. Os maiores psychologos do paiz se entregaram ao mistér da verificação da escola de Binet, auxiliados pelos mais efficientes elementos dos governos e das Universidades. Assim, Goddard, Taylor, Moore, Kuhlman, Terman e Childs fizeram vastos trabalhos que se tornaram elementos de verificação mutua e ainda mais confirmaram, pela elevada correlação que os calculos demonstravam, a segurança da escola que o sabio francês todos os *tests collectivos* a criar, os quaes só poderão inspirar confiança se apresentarem correlação positiva com o *individual*.

Como sabemos, os tests collecti-

vos são conjunctos de cem, cento e cinquenta duzentos e duzentos e cinquenta questões que os examinandos Alfred Binet organizou com a colaboração de Th. Simon.

Desde 1912 que o movimento dos tests mentaes interessou profundamente os psychologos americanos. Seus efeitos foram sobretudo a transformação da escola, que se divide em graus escolares baseados na idade mental, tornando muito mais homogêneo o material de trabalho de cada professor, o que lhe facilita o êxito, ao mesmo tempo que poupa ao menino todos os constrangimentos que traz a vida em commum de pessoas de intelligencia muito desigual. Em breve estudarei, em trabalho sob o prelo, os multiplos aspectos da influencia do test mental, mas agora na angustia do espaço e de tempo, bastaria lembrar que o valor dos tests mentaes transpôz os humbraes das escolas e tende a formar-se o elemento de organização politica da grande Republica. Realmente o professor Munro da Universidade de Harvard propõe que o direito de voto seja limitado no paiz, como já o é em Nova York, aos cidadãos que tenham idade mental minima de dez annos. Ora, sabemos que a idade mental de dez annos corresponde no adulto ao quociente intellectual de 62 e que o quociente medio do povo adulto americano é calculado em 81. Dahi advem que os tests da intelligencia serão um elemento de equilibrio no systema do suffragio universal, de tão perigosos efeitos quando ficar entregue á multidão inconsciente. E' o que se observa já no Estado de Nova York, onde, em 1928, os tests eliminaram 8.347 candidatos a eleitor, sendo incluídos nas listas eleitoraes 66.461.

Ora, se vemos que os tests estão influenciando na solução do problema do suffragio eleitoral, não há mais mister justifica-lo no de organização escolar. Effectivamente aqui já podemos apresentar resultados, que se tornarão cada

dia mais significativos. No exame de cerca de 3.000 meninos, usamos, em quatro annos de trabalho, o test individual de Binet e o colectivo de Ballard. Como sabemos, os resultados iniciais não podem ser definitivos, porque elles apenas fornecem os elementos para se organizar a escola, que corresponderá ás nossas condições mentaes, sob a influencia do ambiente cultural. Isto quer dizer que o trabalho preparatorio de seis ou mais annos virá trazer aos futuros mestres um elemento seguro de melhor conhecer os seus alumnos. Não significa porém que os resultados obtidos sejam inúteis porque as diferenças a encontrar serão em porcentagem bastante limitada.

Estão realizando actualmente no paiz o trabalho de estandarização do test Binet-Simon varios estudiosos. Uns seguem a formula primitiva franceza, como Lourenço Filho, outros a revisão Terman, como C. A. Baker e Ulysses Pernambucano. Preferimos tomar por base a revisão londrina de Gyril Burt, por ser a ultima realizada, pois terminou em 1922, levando em conta o psychologo inglês todas as observações colhidas nas revisões dos outros estandarizadores. Só nos traz vantagens. Como sabemos, o problema dos tests não foge ás exigencias technicas da sciencia. Ora, se varios psychologos trabalham na investigação de um assumpto, os seus resultados serão contraprovavelmente reciproca, muito mais importante ainda quando vemos que os trabalhos se vão realizando em quatro regiões do paiz.

Merece portanto o problema o maior carinho dos que tomaram sobre os hombros tão pesado encargo e não se diga que o trabalho é extremamente demorado. Para ser digna de confiança a estandarização não poderá demorar menos de seis annos e ella será a base de todo movimento que se tenha de realizar com os tests.

De facto, a estandarização das formulas de Binet é imprescindivel, porque sobre ella teremos de basear

devem responder em um espaço de tempo que vai de quarenta minutos a tres horas seguidas, conforme se applicuem a meninos, ou a adultos candidatos ao curso universitario.

Poderemos forma-los com linguagem verbal ou com figuras, sendo estes ultimos applicados ao exame dos analfabetos. Estamos tambem trabalhando com o test colectivo de Ballard que adaptamos, devendo em breve iniciar a estandarização de outros tests collectivos. A diferença mais radical entre os individuaes e os collectivos é que estes podem examinar 50 ou mais em uma hora, quando neste tempo só se examinará um menino pelo individual de Binet. Compreende-se a vantagem do test colectivo que em curto espaço pode dar o nivel mental aproximado de milhares de pessoas. Há porém um aspecto a observar: o que o colectivo ganha em rapidez perde em confiança. Por isso é que após um test colectivo devemos sempre examinar pelo test de Binet o alumno que obteve quociente intellectual muito baixo ou muito alto, afim de verificar se aquelle foi prejudicado por condições nervosas, ou se este por qualquer modo havia já conhecido as questões a que teve de responder. Estamos vendo por aqui que os tests collectivos e os individuaes são dispositivos psicologicos que se completam na grande obra de classificação dos alumnos e da graduação dos estudos.

Agora surge o momento de attender a uma objecção mais de uma vez apresentada. Distinctos professores têm declarado que julgam pouco adaptavel ao nosso meio o test de Binet e que seria mais razoavel formar tests nossos, como é justo que sejamos capaz de organizar.

Primeiramente, um test é sempre muito difficil de conceber-se e não podemos dizer de antemão que seja proprio ou inapplicavel. Os resultados estatsticos nã-lo esclarecerão. Em segun-

do lugar precisamos possuir uma base de comparação dos resultados e esta é incontestavelmente a escala Binet, hoje estandarizada em todos grandes paizes, tomando forma em todas as linguas e apresentando sempre elevada correlação, como se pôde ver dos dados abaixo:

Entre a formula franceza de Binet e a ingleza Burt, 0,942; entre a franceza e allemã de Bobertag 0,924; entre a allemã e a inglesa 0,909; entre a franceza e a americana de Terman 0,914; entre a ingleza de Burt e a italiana de Saffioti 0,925.

São correlações elevadissimas que demonstram o valor internacional do test de Binet. Agora resta-nos fazer a nossa estandarização e verificar a correlação entre ella e as anteriores. Isso é baseado em calculos trabalhosos e lentos, para cuja realização não podemos nem devemos poupar esforços.

Nesta orientação temos mantido o maior cuidado nos exames dos meninos, estando já recolhidos cerca de duas mil formulas, das quaes foram apuradas 1.450, produzindo um quociente intellectual médio de 86,9, com um desvio «standard», 17,5 e erro provavel de 11,8.

Mais baixos foram os resultados obtidos pelo test colectivo do Ballard com 1.469 alumnos, cujo quociente médio foi de 75,2, havendo um desvio de 16,8 e um erro provavel de 11,3. Vê-se que a média foi muito mais baixa em condições estatisticas quasi iguaes.

Compreende-se perfeitamente o facto. O test colectivo exige a capacidade de comprehensão da leitura em grau bastante importante e ainda se tem que fazer bastante no que tange á leitura silenciosa.

Isaias Alves

(Transcripto da Revista de Educação,
Fevereiro de 1930)

O boletim das escolas primarias

Ao se iniciar o anno lectivo de 1929, propuz a minhas Auxiliares substituir o inexpressivo *boletim de notas e faltas*, por outro que melhor indicasse, *aos responsaveis pelos alumnos*, a opinião do professor.

Havendo já organizado por Decroly um trabalho nesse sentido (1), combinámos experimental-o sem modificações e que estas seriam feitas á medida que a *pratica* as fosse apontando.

Do boletim actualmente em uso no Grupo Escolar Rodrigues Alves, apresentamos a copia de um dos mais interessantes trabalhos deste anno — pela justa medida com que a professora apreciou as qualidades e os defeitos de um *alumno aproveitavel* e pela elevação com que o pae soube avaliar a imparcialidade das observações:

Pondo-o em confronto com o boletim de Decroly, facil será verificar que já alterámos consideravelmente o trabalho do grande pedagogo.

Antes de justificar nossa attitude e entrar em detalhes necessarios sobre a maneira por que as professoras colligem as notas, diremos alguma cousa da impressão dos paes ao receber informações tão diferentes das que lhes levavam os antigos boletins...

A iniciativa da escola não podia deixar de impressionar, e bem diversamente, um meio tão heterogeneo em que agimos; raros, porém, foram os responsaveis que se mostraram descontentes e mesmo essas opiniões serviram de estímulo, como demonstração do interesse despertado, além de guia-

rem a escola, apontando-lhe correcções que, sem alterarem os conceitos, conseguem fazer desaparecer «mal entendidos»...

Já o grande Ruy dizia que o melhor de sua formação devia-o ás opposições que teem, pelo menos, a vantagem da sinceridade.

Pena é que, em geral, as «reclamações» sejam verbaes, de modo que os dados que vamos apresentar não mostram os «espinhos» que colhemos: demonstram não serem tão raros os paes que se limitam a assignar o boletim, deixando á escola a duvida de interpretar o silencio das observações.

Cada citação certo conduzirá o espirito a meditar sobre a utilidade de um boletim que consegue tal intercambio entre a Família e a Escola:

«Satisfeito, agradeço os progressos que tenho notado no menino».

«O pae não tem direito a uma copia authenticada?»

«Já se notam alguns progressos no estado social e moral, e mesmo intellectual, o que devéras anima».

«Peço rigor».

«Bem impressionado com a leitura do presente boletim. As faltas foram motivadas por molestia».

«Infelizmente é de todo procedente vossa observação — muito desattenta e pouco estudiosa — posto que bastante aconselhada para se modificar».

«Bastante satisfeita com o boletim de minha filha, muito agradeço a boa educação que lhe vem administrando.»

Não se tratando de méra ennumeração de notas e faltas, basta que o boletim seja trimestral; entretanto, para que não represente apenas a opinião do professor no momento de envial-o aos Paes, mas o resultado de um estudo feito com o escrupulo que deve presidir a todo o trabalho de educadores;

nelle são registados sómente os conceitos que não offereçam mais duvidas, e, para tanto, cada professora tem um *caderno de observações* sobre a classe, onde vae annotando diariamente o que julga necessario em relação a cada alumno.

A preocupação em julgar com acerto leva o professor a uma observação constante de cada um, o que é de incontestavel vantagem para a criança.

Através dos conceitos emitidos pelos professores tem-se bem a idéa da intelligencia com que sabem observar a criança, revelando-se alguns, além de excellentes mestres, verdadeiros psicólogos.

Finalmente, ao justificarmos cada uma das alterações feitas no boletim de Decroly, desejamos que os distinctos Collegas nos possam auxiliar na tarefa que ousadamente iniciámos, levadas pelo entusiasmo cada vez mais crescente pela educação.

Pôr em destaque cada uma das modalidades da obra educativa, foi o primeiro ponto que julgámos necessario, apparecendo assim em gripho os titulos — *Estado Physico, Estado Hygienico, Estado Intellectual e Estado Moral e Social*.

Em relação ao estado physico achamos indispensavel uma referencia á «apparencia geral» e aos «dentes». Não se trata evidentemente de um exame medico e pesquisa odontologica (aliás de grande vantagem), mas tão sómente de chamar a attenção dos paes para a pallidez da criança, diminuição de peso, pouco desenvolvimento em relação á idade, caries facilmente notadas etc.

Sobre o estado hygienico havia uma lacuna que não podíamos deixar de corrigir, quando o Grupo Escolar Rodrigues Alves já tomára a iniciativa de *generalizar o pelotão de saude*, tornando obrigatorio o *uso diario da saccola sanitaria* (toalha, sabonete, escova de dentes e copo) para estabelecer «hábitos hygienicos»: lavar as mãos antes

e depois das refeições, limpar os dentes, só usar o copo individual etc.

O estado intellectual, cujas observações são *ainda* as que mais interessam os paes, talvez pelo habito de verem na escola sómente o lugar destinado a «aprender a lêr, escrever e contar», exigiu que se fizesse a distincção entre o estado intellectual em relação á idade e em relação á classe; sobre o calculo mecanico, tambem achamos conveniente destacar o calculo mental do escripto; pequenas outras alterações, faceis de verificar, fomos fazendo, pondo o boletim de accordo com o programma em vigor.

Antes da assignatura do professor, deixámos algumas linhas para as «observações especiaes» que dêem uma idéa de conjunto sobre o alumno.

Se algum Collega chegou até este ponto do artigo, talvez tenha vontade de perguntar em que aproveita um tal boletim ás Crianças, a não ser que os Paes intelligentemente saibam interpretal-os. E á pergnta, que de certo não foi feita, aqui damos a resposta: a escola, a supprimir as «notas», estabeleceu os «quadros de fiscalização» — assumpto que merece ser tratado separadamente em outro artigo de uma série que pretendemos fazer na «Escola Primaria», se a tanto chegar a benevolencia de um Director.

Longe estamos de imaginar que fizemos trabalho perfeito e sinceramente pedimos aos Collegas que colloborem connosco, indicando as modificações que a *pratica do boletim* lhes aconselhar; esse tem sido sempre nosso modo de agir em relação a todas as iniciativas: não conservar fórmulas immutaveis que conduziriam á rotina e não permitiriam a evolução constante impulsadora do progresso.

Adelaide Lucinda de Moraes

Segue-se o boletim de um alumno do Grupo Escolar Rodrigues Alves.

(1) Hamaidê — «La Méthode Decroly».

Boletim Trimestral

ESTADO PHYSICO } Apparencia geral. *Parece forte.*
 Dentes. *Bem tratados.*
 GYMNASTICA — *Um pouco desattento*
 JOGOS — *Vivo, turbulento*

ESTADO HYGIENICO } Do corpo e vestuario. *Bom.*
 Do material *Descuidado. Esquece ás vezes o material.*
 Em relação á classe. *Não é muito cuidadoso com os papeis.*
 Em relação á escola. *Nada observei em seu desfavor.*

ESTADO INTELECTUAL } Em relação á idade. *Bom*
 Em relação á classe. *Acompanharia bem, se fosse mais attento.*

Observação — *Bôa, quando não prejudicada pela falta de attenção.*

CALCULO MECANICO } Mental. *Bom.*
 Escripto. *Muito prejudicado pela distracção.*

Problemas — *Acerta quando faz no quadro; no caderno, porém, tem grandes falhas.*

Elocução — *Tem facilidade de expressão.*

Leitura — *Lê correntemente e com clareza.*

Redacção — *Redige regularmente, mas é preguiçoso, escrevendo o menos possível.*

Orthographia — *Muito firme.*
 Calligraphia — *Regular.*
 Modelagem.
 Trabalho em madeira.
 Recorte, tecelagem, dobradura — *Regular.*

Trabalhos de agulha.
 Desenho — *Muito applicado e geitoso*

ESTADO SOCIAL E MORAL } Em classe. *Muito desattento, só se interessando pelas cousas novas.*
 Fôra da classe. *Vivo, um pouco turbulento.*
 Em relação aos collegas. *Bom.*
 Em relação aos professores. *Obediente, delicado*

Numero de dias de aula — *61.*
 Numero de faltas — *11.*
 Numero de impontualidades — *Saúdo uma vez.*

OBSERVAÇÕES

Sendo bastante intelligente, não progride como devia; por ser desattento e pouco cuidadoso com os trabalhos escriptos de linguagem e arithmetica.
 A Professora.....
 A Directora.....
 Observações do pae ou responsavel — *Reconhecido pela sinceridade da apreciação, justa e precisa, envidarei esforços para a correcção das falhas apontadas.*
 Assignatura do pae ou responsavel.
 Devolver á escola.

Tres Palavrinhas

Alhambra. — Palavra espanhola bem conhecida. Celebre o palacio denominado *Alhambra* de Granada... O curioso é que em espanhol é o vocabulo do genero masculino, ao passo que em portuguez geralmente o fazemos feminino, suggestionados pela terminação *a*. Os que têm o habito da leitura de livros espanhóis dizem, entretanto,

correntemente, sem hesitação, o *Alhambra*. Assim estava escripto, muito acertadamente, em artigo de meu eminente collega Antenor Nascen'tes, no *Correio da Manhã* de 1º de Novembro deste anno.

Concerto que jamais alcançaremos será a pronuncia *alambra*, sem o *l* molhado.

Antiquado. — Parecerá ocioso que figure aqui esta palavra, tão trivial... Mas é possível que ainda exista quem pronuncie *antiquado*... Ainda, digo eu, porque, segundo testemunho de um dos mais caros de meus mestres, o prof. Said Ali, lembra-se este ainda hoje de um professor de curso secundario, celebre pelo rigor com que apavorava os

miseros estudantes, o qual dizia *antiquado* e... emendava quando os discipulos pronunciavam certo. «*Antiquado* não senhor, e sim *anti...quado*.» Quem sabe se haverá remanescentes de tal erro, tão cathedratamente imposto pela famosa *fera*, que exigia decoradinha sua grammatica?

Lacuna. — Bem poucos, em verdade, têm duvida na prosodia da palavra *lacuna*, ou estão illudidos a respeito. Constituem enorme maioria os que a pronunciam paroxytona; entretanto algumas vezes tenho ouvido *lácuna*, quasi sempre seja dito, de pessoas escassamente cultas.

MESTRE-ESCOLA.

Material de Ensino

O mais completo sortimento de material didactico

— DE —

PHYSICA — CHIMICA — HISTORIA NATURAL — ANATOMIA
 COMPARADA — DESENHO E ENGENHARIA

Material completo para jardins de infancia

Jogos educativos brasileiros de Mme. Artus Perrelet

∞∞∞
 EDITORES

VILLAS BÔAS & CIA.

RUA 7 DE SETEMBRO, 219 a 225 — RIO DE JANEIRO

Jogos Educativos Brasileiros e o seu papel, na educação psychosensorial da criança

(Reproduzido por ter sahido com incorreções)

Os sentidos collocados em observação sobre o mundo exterior transmittem ao centro pensante suas sensações, suas impressões, ou primeiras noções adquiridas de que a intelligencia se apodera, para analysar os factos, comparal-os entre si, julga-os segundo suas relações, classifica-os segundo sua especie, conservando de tudo isso uma lembrança muito viva.

E' assim que a criança chega a conhecer e a saber.

Para conduzi-la a essas multiplas descobertas nenhum outro meio é comparavel aos chamados «Jogos Educativos».

Por meio desses jogos a criança aprende a sentir, a olhar, a ouvir, conscientemente, afim de responder as perguntas que lhe fazem e que lhe prendem a atenção, pois que os jogos se utilizam de diversos materiaes que habilmente escolhidos e manipulados conduzem a um objecto bem definido.

E' com alegria que a criança distingue, escolhe, classifica, conta, recorta, ajunta, constroe.

Os «Jogos Educativos» revelam noções que reclamam a intervenção directa da professora que agindo de conformidade com a boa pedagogia, dedicará periodo maior de tempo ao trabalho pessoal da criança, ao desenvolvimento das suas percepções sensoriaes e da sua aptidão motora. O papel desses jogos é então de capital importancia porque entram em contacto com a criança na occasião em que ella chega ao começo de sua evolução, em que ella procura e aprehe por si mesma, sosinha, as leis da logica.

Com auxilio dos «Jogos Educativos» a professora intervem usando de processos semelhantes aos que são empregados pela natureza. Neste periodo de aprendizagem as coisas apresentadas devem ser ensinadas, por isso os jogos contêm tudo o que se relaciona com as grandes categorias de occupaões do adulto e que estão intimamente ligados á technica escolar habitual.

Graças a esses jogos a criança torna-se observadora, intelligente, sempre prompta a perguntar, a concluir. Ella induz e deduz. Tudo o que ella descreve se fixa no seu cérebro e a sua pequena individualidade se affirma. Exercem então os «Jogos Educativos» um grande papel na formação do character da criança.

Ao contacto do brinquedo educativo, as tendencias surgem, e uma vez descobertas pela professora, devem ser orientadas para o bem, sem ser preciso tentar destrui-las, o que traria consequencias desastrosas.

Consientes do grande auxilio que lhes prestam os «Jogos Educativos» na pre-educação e mesmo na educação propriamente dita é que varias professoras vêm de ha muito procurando com o maximo de esforço e minimo de tempo, crearem «Jogos Educativos», afim de suprir em parte a falta imprescindivel de material apropriado.

Madame L Artus Perrelet a grande educadora do Instituto J. J. Rousseau depois de 2 annos de contacto com o problema educacional no Brasil e de sentir a imperiosa necessidade de «Jogos Educativos adaptados á nossa mentalidades, ás nossas produções e necessidades creou os Jogos Educativos Brasileiros que a Casa Villas Boas & Cia. editou em hora feliz.

Com a edição dos «Jogos Educativos Brasileiros», fica em parte resolvido o problema da pre-educação, ou do aperfeiçoamento psychosensorial da criança — problema por que se vêm ba-

tendo todas as professoras conscientes de seu dever.

Tendo entre as mãos as duas séries de jogos em que Mme. Artus Perrelet divide o seu trabalho não me posso furtar ao prazer de transcrever as explicações dadas sobre um desses jogos — maravilhoso instrumento na aquisição da noção pratica da unidade, do calculo em summa e a que ella chama simplesmente, sem nenhuma rethorica «O Lenhador».

E' Mme. Artus Perrelet quem fala:

INSTRUCÇÕES

«1) — PAULO E MARIA, venham cá e tragam os seus signaes numericos, zero e um. E a classe fórme um grande circulo em torno de nós. Que vocês estão vendo em torno deste circulo? — Nada. — Fechem os olhos. Paulo vae collocar no circulo o signal numerico, dizendo que elle não tem nada e sae da roda. Que pensam vocês que elle collocou? *Um zero.* — Olhem, está certo. João, venha aqui, eu vou dizer a você *sósinho* o que tem de fazer. (João collocase no centro do circulo, abaixa-se e diz, em tom de lamento): — Eu estou *sósinho*, sou um menino *sósinho*, sem amigos. Como é que vocês vêm o João? — Elle está *sósinho*. — Fechem os olhos e Maria vae collocar ao lado de João o signal numerico que significa: Um menino *sósinho*. Olhem, é o numero 1, o primeiro numero. Como é que está o *um*? — Está *sósinho*. — Sim, o *um* representa uma unidade de meninos *sósinhos*, pois cada um de vocês é uma só unidade. — Marcos e Joanna, venham aqui para o centro deste circulo com duas fichas, o signal + de addição e aquelle que diz igual. Vejamos aqui está Marcos, que é? — Uma unidade de menino. — E' Joanna? — E' uma unidade de menina. E podemos sommar os dois e dizer que elles formam um total de meninas? Oh! Não. — Então, que fazer? — Tomar duas unidades me-

ninas e duas unidades meninos. — Assim, que observamos? — Que não podemos senão addicionar unidades da mesma especie. — Bem, reuam Joanna com Rosa, e Marcos com Pedro. Marcos, ponha a addição aos pés das meninas. Um tento representa a unidade Joanna + um outro tento que representa a unidade Rosa = duas meninas. Joanna, faça o mesmo com os dois meninos.

2) Abram suas caixas, tirem os tentos e signaes numericos. Fechem os olhos e estendam a mão esquerda. Eu vou dar a vocês, agora, unidades de tentos e vocês vão contal-os sem olhar e depois escolherão depressa o signal numerico correspondente á somma. Colloquem-se todos em frente para que eu possa dirigir. Joguem, em seguida, duas a duas as da mesma especie de tentos e anunciem as unidades recebidas. Cada um, por sua vez, verifica o que fez o seu companheiro. Agora, fechem os olhos, tomem os tentos na mão esquerda e os addicionem com o que vou collocar em suas mãos direitas; depois colloquem o signal numerico da somma obtida em frente de vocês. (A professora collocará na mão das crianças os objectos mais diversos, como pedras, botões, etc., quo deverá alternar com tentos e perguntará ás crianças si ellas podem ou não fazer a addição).

3) — TIREM SEUS CARTÕES das caixas. Eis uma arvore, colloquem-na diante de vocês, á esquerda. Como está ella representada? — Perdeu as folhas e está completamente secca. E' apenas um pedaço de madeira morta, propria para lenha. — Quem vamos chamar para derrubal-a? — O lenhador — Colloquem cada cartão de que eu fallar em linha, á direita de suas arvores. Vejamos os instrumentos de trabalho. Primeiro a corda, o lenhador vae escolher o lugar onde a arvore poderá tombar sem causar estragos. Depois amarrará solidamente a corda nos galhos que estão deste lado. Apanha o machado e

do lado opposto áquelle onde a arvore deve cair, elle talha o tronco proximo ao sólo. Agora de que é que elle precisa? — Da serra. — Mas, é preciso pedir o auxilio de um outro lenhador, porque a serra só pôde ser utilizada por duas pessoas. Antes de fazer o trabalho, o segundo lenhador vae fixar tambem a corda aos galhos da arvore. O trônco á quasi iuteiramente serrado e para terminar ha necessidade de que os dois lenhadores se colloquem a grande distancia. Vão puxar juntos as cordas e crac! Eis a arvore cahida no chão. Com o serrôte commum os galhos vão ser cortados e amarrados em feixes.

4) — AGORA, COLLOQUEM sobre o 1º cartão dois tentos e em baixo tres. Raul, venha fazer esta lição no quadro négro. Raul $2 + 3 = 5$ arvo-

res. Sobre o 2º cartão colloquem 4 tentos e em baixo dois. Façam todos a addição, utilizando todos os signaes necessarios. Que têm vocês por total? — Seis lenhadores. — Sobre o terceiro cartão colloquem cinco tentos e em baixo dois. Que obtiveram? — Sete cordas etc. O calculo confina assim. A professora procederá do mesmo modo para a subtração. Porém desta vez, os tentos collocados em baixo do cartão são subtraídos dos que foram collocados em cima e o resto será sempre enunciado com clareza.

5) — A LEITURA utilizará a disposição dos cartões do n. 3 — cada palavra será escripta no quadro negro, segundo o methodo de ensino adoptado pelo professor».

Ilka Labarthe

Educação physica

Publicamos em seguida a descripção do novo jogo escolar «CATCH BALL», que pela primeira vez foi exhibido em nosso meio sportivo, por oito escolas do 19º districto, na FESTA DA PRIMAVERA, disputando em torneio o premio de uma bibliotheca infantil.

É um exercicio de grande actividade, destinado sobretudo á funcção respiratoria, no qual podem tomar parte de uma só vez 40 a 60 creanças, em movimento constante, sem atropello ou perigo de se contundirem.

A simplicidade de sua execução e do apparelho que exige tornal-o-á desde logo divulgado e preferido nas nossas escolas primarias, como um dos melhores exercicios de educação physica.

«CATCH BALL»

ORGANISAÇÃO

Dois teams de 20 a 30 jogadores cada um, numerados estes e com o distinctivo de sua escola. Um corpo de reserva para a substituição de ambos os lados.

Um juiz para dirigir o jogo, contar

os pontos, decidir as questões e punir as faltas. Dois fiscaes escolhidos pelos respectivos teams, para inspeccionarem, nos campos contrarios, o movimento dos jogadores, dando conta ao juiz.

Bola nº. 3, de «Foot-Ball», e uma rede com 8 metros de comprimento por 0m,40 de largura.

O campo terá 14 metros de comprimento por 8 de largura, traçado no solo em linhas bem visiveis. No meio de cada linha, aos lados, um poste de 2 metros de altura, onde se prenderá a rede a 1m,80.

O objectivo do jogo é o arremesso da bola de um team para o outro, por cima da rede, contando-se os pontos sómente quando ella cair ao sólo do campo contrario ao do team que a arremessou da linha de saque. A partida é de 15 pontos, podendo ser de menos quando em torneio.

REGRAS

1) — Depois de tirado por sorte o team que tenha de iniciar o saque da bola, e escolhido pelo outro team o lado do campo que preferir, ao soarem dois apitos seguidos, os jogadores se distribuirão esparsos igualmente pelo campo, guardando

cada um o espaço dentro do qual se moverá, sem invadir o do visinho.

2) — A um signal de apito de prevenção, pelo juiz, e outro de iniciar o jogo, o jogador numero 1, postado atraz da linha de saque, sem pisar na mesma, arremessará a bola, com as duas mãos acima da cabeça, para o campo contrario.

3) — Sem sahir do lugar em que apanhou a bola, o jogador contrario a devolverá ao primeiro, continuando assim o jogo até que a bola venha cair ao sólo do campo de um dos teams.

4) — Contra o team que tiver deixado cair a bola, se contará 1 ponto para o que a saccou da linha de fundo, entregando-se a este a bola para novo saque do mesmo jogador, tantas vezes quantas isso succeder. No caso contrario, não se contará ponto algum, mas a bola será entregue ao outro team para saccar por sua vez.

5) — Não é permitido aos jogadores, para apanhar ou arremessar a bola, deslocarem-se do seu espaço, mas poderão elles passal-a, uma vez, de um para o outro, com o fim de facilitar o ponto de arremesso.

6) — São validas as bolas que, escapando das mãos de um jogador, forem apanhadas por outro, e as que, tocando apenas na orla superior da rede, vão ter ao campo contrario e sejam ahi apanhadas.

7) — Os pontos que forem sendo obtidos por um e outro teams, serão consignados pelo juiz, com o auxilio dos fiscaes, devendo logo ser escriptos em taboleta bem visivel aos jogadores e aos assistentes.

8) — Os jogadores de cada team se succederão, na vez de saccar a bola, respectivamente, pela ordem dos numeros fixados no peito de cada um, os quaes serão previamente determinados para cada partida, podendo, porém, ser modificados nas seguintes.

9) — Contar-se-á 1 ponto a favor do team que estiver saccando, nas faltas seguintes: — a) saccar a bola tendo um ou dois pés para dentro da linha de saque; b) invadir o espaço do jogador visinho, tomando-lhe a bola; c) arremessar a bola sem ser com as duas mãos acima da cabeça; d) andar com a bola depois de apanhal-a; e) pôr os dois pés fóra da linha do campo ou pisar no campo contrario; f) arremessar a bola contra a rêde ou postes ou para fóra do campo; g) tocar, sem apanhal-a, na bola em trajecto para fóra das linhas do campo.

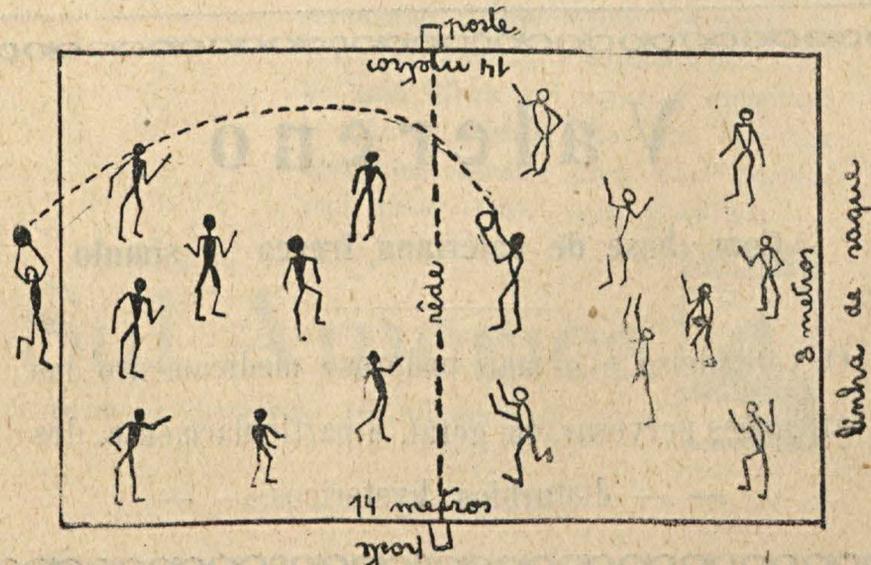
10) — Pelas mesmas faltas acima, o team que estiver saccando perderá unicamente o direito de saque, contagem de ponto a favor do team contrario.

11) — Os jogadores que não se portarem convenientemente, perturbando a ordem e não guardando o devido silencio durante o jogo, serão postos fóra de campo e substituidos pelos da reserva.

12) — As faltas commettidas serão denunciadas pelos fiscaes e immediatamente punidas, pelo juiz, a criterio do mesmo.

NOTA — Quando houver mais de uma partida, os teams trocarão de campo, sendo novamente sorteado o team que tiver de iniciar as bolas de saque.

A. J.





PNEUS

E

CAMARAS DE AR

ELLY-SPRINGFIELD

IMPÕE-SE PELA SUA QUALIDADE

DISTRIBUIDORES

Companhia Commercial e Maritima

AUTO GERAL

RUA BENEDICTINOS 1 a 7 -:- RIO DE JANEIRO

CASCARENO

Nome actual da **Cascarina Glycerinada**

— — de Orlando Rangel — —

REEDUCADOR DOS INTESTINOS

Sem igual para combater
a prisão de ventre habitual
e a dyspepsia gastrica

Valereno

Com base de valeriana fresca e simulo

O verdadeiro e o mais poderoso medicamento das
affecções nervosas, em geral, e particularmente, dos

— — disturbios hystericos — —



Ahi vem o Carlinhos!...

EIL-O, afinal, de volta do internato!
E os paes levantam-se contentes,
para receber o filho que encarna todos
os seus sonhos e esperanças.

Tanto quanto o confôrto do lar, a
educação dos filhos demanda os cuida-
dos dos paes. Collegios de reputação
firmada, primeiro. A Universidade,
depois. A seguir, a carreira cheia de
promessas... A educação dos filhos,
porém, está quasi sempre presa á
prosperidade do pae. Chegando a
adversidade, esvaem-se todas as
perspectivas de futuro!

Um seguro dotal, feito com pequenas
economias, suavemente proverá o
sustento de seu lar e pagará a educação
de seus filhos, tal como a imaginou
V. S. O Agente da Sul America
tem uma apolice para suas posses,
sem pesar sobre seus encargos.

Sul America

COMPANHIA NACIONAL DE SEGUROS DE VIDA



LIVRARIA FRANCISCO ALVES

RIO DE JANEIRO

S. PAULO

BELLO HORIZONTE

Rua do Ouvidor, 166

Rua Libero Badaró, 49 A Rua da Bahia, 1052

PAULO DE AZEVEDO & C. Livreiros Editores e Importadores

HILARIO RIBEIRO

Cartilha Nacional.....	\$600
2. Livro de Leitura.....	1\$000
3. Livro de Leitura.....	1\$000
4. Livro de Leitura.....	1\$000

THOMAZ GALHARDO

Cartilha da Infancia.....	\$600
2. Livro de Leitura.....	1\$500
3. Livro de Leitura.....	2\$500

EPAMINONDAS E FELISBERTO DE CARVALHO

1. Livro de Leitura.....	2\$000
2. Livro de Leitura.....	2\$500
3. Livro de Leitura.....	3\$000
4. Livro de Leitura.....	4\$000
5. Livro de Leitura.....	4\$000

SERIE PUIGGARI-BARRETO

Cartilha Analitica.....	1\$500
1. Livro de Leitura.....	2\$500
2. Livro de Leitura.....	3\$000
3. Livro de Leitura.....	3\$000
4. Livro de Leitura.....	2\$500

ARNALDO BARRETO

Cartilha das Mães.....	1\$000
Primeiras Leituras.....	2\$000
Leituras Moraes.....	2\$000

FRANCISCO VIANNA

Primieros Passos na Leitura...	1\$500
Cartilha.....	1\$800
Leitura preparatoria.....	2\$500
1. Livro de Leitura.....	2\$500
2. Livro de Leitura.....	3\$000
3. Livro de Leitura.....	3\$000
4. Livro de Leitura.....	4\$000

JOÃO KOPKE

Livro de Leitura.....	2\$000
1. Livro de Leitura.....	2\$500
2. Livro de Leitura.....	2\$500
3. Livro de Leitura.....	3\$500
4. Leitura Praticas.....	4\$000
4. Leitura Praticas.....	2\$000
Fabulas (em verso).....	1\$500

D. MARIA ROSA RIBEIRO

Leitura Intermediaria.....	2\$000
Leitura para o 2. anno.....	2\$500
Leitura para o 3. anno.....	2\$500
Leitura para o 4. anno.....	3\$000

D. RITA DE MACEDO BARRETO

Leituras Preparatorias.....	2\$500
1. Livro de Leitura.....	2\$500
2. Livro de Leitura.....	3\$000
3. Livro de Leitura.....	3\$000
4. Livro de Leitura.....	5\$000

JOÃO RIBEIRO

Autores Contemporaneos.....	4\$000
Selecta Classica (em impressão)	4\$000

ASSIS CINTRA

Pequenas Historias.....	2\$500
-------------------------	--------

O. BILAC e M. BOMFIM

Atravez do Brasil.....	4\$500
Leitura complementar.....	4\$000
Livro de composição.....	4\$000

CARMEN GILL

Instrucção Civica.....	4\$000
------------------------	--------

ALTINA DE FREITAS

Cartilha.....	2\$000
---------------	--------

ANNA CINTRA

Ensino Completo de Leitura...	1\$500
-------------------------------	--------

A. JOVIANO

Primeira Leitura (para crianças)	2\$000
Primeira Leitura (para adultos).	2\$000
Lingua Patria—1. Livro.....	4\$000
« « —2. Livro.....	5\$000
« « —3. Livro.....	5\$000

MARIA DO CARMO P. NEVES

Exercicios de Linguagem — (1., 2. e 3. annos).....	3\$000
Exercicios de Linguagem — (4. e 5. annos).....	4\$000
Exercicios de Linguagem — (6. e 7. annos).....	4\$000

MANOEL BOMFIM

Primeiras Saudades.....	4\$000
Creanças e Homens.....	3\$000

E. DE AMICIS

Coração.....	3\$000
--------------	--------

AFRANIO PEIXOTO

Minha Terra e Minha Gente...	4\$000
------------------------------	--------

BILAC e C. NETTO

Contos Patrios.....	3\$500
Patria Brasileira.....	3\$500
Theatro Infantil.....	2\$500

ALBERTO DE OLIVEIRA

Céo, Terra e Mar.....	3\$500
-----------------------	--------

Remmettemos nosso catalogo gratis, para todo o Brasil