

# Revista de Ensino

ANNO XIII

SETEMBRO — 1914

NÚM. 2

São Paulo, Setembro de 1914.

Devidamente auctorizados por seu auctor, o illustre psychologo, Prof. Dr. Hugo Pizzoli, transcrevemos, do *Estado de São Paulo*, o excellente artigo — *Visuaes e Auditivos*, acreditando que assim prestamos um bom serviço a nossos leitores.

O interesse que as lições do notavel Professor tem despertado no seio do professorado paulista é bem justificado, encaminhando assim os profissionaes ao estudo dos assumptos que tão directamente se relacionam com o problema da educação da infancia.

Aquelles que, mesmo de longe, têm interesse em conhecer dos multiplos factores a considerar no exercicio de sua elevada missão de educadores, agradável será, acreditamos, poder assim acompanhar o importante trabalho que o notavel Dr. Pizzoli está realisando em suas conferencias e lições na Escola Normal Secundaria desta Capital.

---

## PSYCHOLOGIA PEDAGOGICA

---

“Visuaes” e “Auditivos”

---

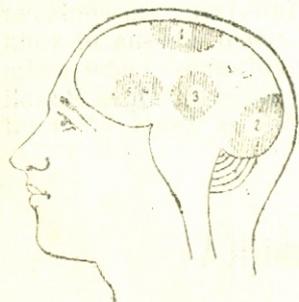
Num grupo de rapazelhos, tomados ao acaso, sempre encontraremos alguns que tenham natural predilecção pelos sons, enquanto outros a terão pelas representações figuradas. Assim, ao passo que aquelles se deterão com decidida complacencia a escutar um grammophone ou um realejo, os outros, indifferentes a taes estimulos, volverão todas as energias da sua atenção para os mostruarios elegantes, para os cartazes polychromos e estridentes de algum cinematographo ou de alguma especialidade pharmaceutica. Deste modo se formam, por natural selecção, duas correntes distinctas, caracterisadas nitida-

mente por uma preferencia especial: os "visuaes" e os "auditivos".

Trataremos hoje, precisamente, de taes temperamentos psychicos.

\*  
\*\*

As côres e as fórmãs, os odores e os sabores, o calor e o frio, o movimento dos objectos, numa palavra — tudo que se passa fóra de nós, naquillo que chamamos "mundo externo", impressiona os nossos sentidos, os quaes, á maneira de fios electricos, transmittem ao cerebro uma onda immensa de energias. E' maravilhosa esta funcção centralisadora! O mundo inteiro, com as suas harmonias de luz e de som, com o aroma das flores, com as mais sublimes miragens da arte — tudo se armazena e se enfeixa num punhado de cellulas esparsas por entre a "substancia cinzenta" que envolve, como a casca a uma fructa, a "substancia branca" do cerebro. E tantas são as zonas sensoriaes quantos os sentidos.



- I. — Centro sensorial do "tacto".
- II. — Centro sensorial da "vista".
- III. — Centro sensorial do "ouvido".
- IV e V. — Centros sensoriaes do "paladar" e do "olfacto".

Por esta fórmula — nenhuma confusão ou desordem: cada organ recebe e transmittte certas impressões a uma determinada séde. Tal qual o que se observa no telegrapho: tecla transmissora, fio conductor, agencia receptora.

Os mais perfeitos instrumentos scientificos são construidos á semelhança dos aparelhos humanos

Surgirão agora, naturaes, espontaneas, as perguntas:

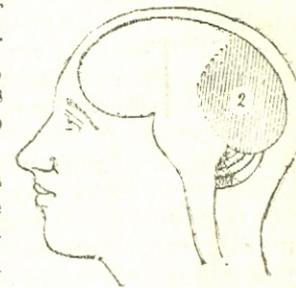
— As areas sensoriaes serão igualmente desenvolvidas em todos os cerebros? Terão constantes as suas relações de dimensão? Serão todas providas de igual numero de cellulas? Terão a mesma potencia receptora e registradora?

Como variam os traços physionomicos de individuo para individuo, também divergem em cada cerebro essas notas morphologicas e physiologicas — isto é, poderá haver duas mentalidades diferentes: a de "Fulano", em que predomina a funcção visual, a de "Sicrano", em que tem a primazia a funcção auditiva. Diremos, pois, que aquelle é um — "visual", este, um — "auditivo".

Nas duas figuras seguintes se vêem os dois eschemas do "visual" e do "auditivo" — isto é, vê-se que, num ou noutro, o sentido que prevalece occupa "materialmente" um espaço maior da camada cortical (massa cinzenta). Compreende-se que assim os representamos por necessidade e para fim didactico.

Limitamo-nos, como se vê, a estudar só estes dois typos, primeiramente — porque interessam ás deducções pedagogicas, e depois — porque, entre as espheras sensoriaes, as da vista e do ouvido são as mais elevadas.

Verificada, pois, a preeminencia de uma funcção relativamente ás outras, segue-se que esta dará a entonação á vida do intellecto, fornecerá o thema fundamental ás recordações, ás imagens, ás associações.



Pelo maior interesse que possam despertar as impressões de luz e de som, pelo prazer que ellas provocam com o seu tom sentimental, a consciencia do individuo mais espontaneamente se volverá para umas que para outras — e, portanto, mais agil e propensa se mostrará a attenção a concentrar-se numa categoria unica de sensações.

E' a lei do "mínimo esforço" que neste caso também assenta os seus direitos.

Dito isto — tudo o mais vem por si: quando o material, visual ou auditivo, fôr capaz de atrahir particularmente a attenção, com maior vigor elle penetrará na esphera intellectiva, e predominará em toda a elaboração mental.

Assim, os processos psychicos superiores, como a imaginação, a ideação, a phantasia, o juizo, o raciocinio, operarão quasi exclusivamente sobre a base de uma categoria especial de recordações.

A educação deverá intervir para preencher as lacunas, eliminar os contrastes, estabelecer, emfim, uma condição possível de equilibrio funcional.

\*  
\*\*

Que caracteres revelarão ao professor os alumnos visuaes e auditivos?

Quando elle illustrar uma lição com eschemas traçados no quadro negro ou por meio de outros subsidios figurativos, notará desde logo que, ao apparecer o desenho, alguns — a maioria — ficarão attentísimos, quasi absortos numa especie de contemplação. Isto, porém, não basta para que se possa afirmar que sejam todos "visuaes". E então? E' melhor observar aquellos que, á vista do signal graphico, apprehendem logo o conceito, entreveem rapidamente a solução, têm a percepção immediata da conclusão e, ademais disso, não se cansam das explicações sob a forma figurativa, antes só por este meio podem conservar-se attentos por muito tempo, e, chamados a repetir a lição, sentem necessidade absoluta de recorrer ao eschema, isto é — ás percepções visuaes.

Os auditivos, ao contrario, poderão, até certo ponto, prescindir da representação graphica. Avantajar-se-ão aos outros nas lições puramente oraes e nas leituras feitas em voz alta. Recordarão muito bem o esboço de uma composição, mesmo exposta uma só vez pelo professor.

Mas, prosigamos. Tendo de aprender de cór uma poesia, o «visual» repetirá a leitura dos versos varias vezes em voz baixa ou ainda por maneira totalmente muda. Durante o trabalho de decorar elle será levado a fazer signaes com lapis — signaes que lhe servirão como de pontos de referencia na repetição.

Lembrarei L. E., menino grandemente «visual», que dizia: «...vejo-a impressa na cabeça e com os olhos sigo as linhas como se a tivesse que ler». Note-se que os meninos deste typo muito bem recordam os elementos typographicos, a sua forma, a sua disposição, o logar que occupam na pagina e não esquecem sequer os signaes que elles proprios fazem. Os livros destes «visuaes», que examinei, são cheios de desenhos e de garatuñas estranhas e insignificantes.

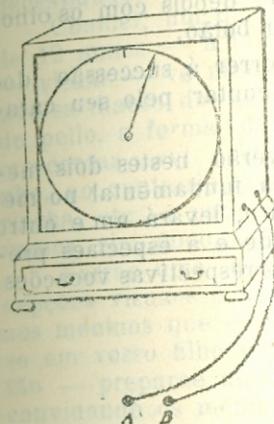
O proprio collegial auditivo lerá tambem a poesia mais vezes, mas em voz alta, e aprenderá, não porque se lhe fixem na mente as imagens visuaes das letras, mas por causa das imagens acusticas das palavras lidas.

D. L., menino de doze annos, auditivo, dizia: «A memoria me diz as palavras dentro em mim.»

Por estes breves indicios já se póde aquilatar da importancia que offerece o estudo dos «temperamentos psychicos» e, pórtanto, da sua utilidade e conveniencia para os professores. O equilibrio intellectual somente se poderá obter com a condição de que não predomine um genero de imagens em prejuizo de todas as outras.

Aqui está uma experiencia suggestiva e sympathica na sua simplicidade technica.

Nada menos que um disco branco, em torno ao qual se move um ponteiro que executará uma volta completa ao quadrante em um segundo, ou em 10, 30, 60, 90, 120 segundos — á vontade do operador.



Tocando-se o botão A, o ponteiro se põe em movimento e só se deterá se apertarmos o botão B.

Faremos a criança ver uma, duas, tres vezes — conforme a sua idade e intelligencia — a realização de um giro em 400 segundos, por exemplo. Depois, mostrando-lhe como, apenas comprimindo o botão B, poderemos deter instantaneamente o ponteiro em qualquer ponto da sua carreira, vender-lhe-emos os olhos e a convidaremos a premer o referido botão, apenas lhe pareça que o ponteiro (que a criança, mediante um toque de campainha, sabe ter sido posto em movimento) haja percorrido um giro completo.

Do mesmo modo que, com uma série de experiencias, poderemos conhecer o «senso do tempo» e a «memoria do tempo» que o nosso «paciente» possui (dados muito interessantes, porque o saber avaliar, com alguma precisão, o tempo constitue uma apreciavel qualidade de vantagem pratica) tambem a experiencia supra descripta póde auxiliar-nos na pesquisa do «typo sensorial: visual ou auditivo».

— Como te regulaste para fazer parar o ponteiro? Como comprehendeste que elle havia feito um giro inteiro?

— Eu «via» responde Caio — o ponteiro mover-se e tocar as horas: primeiro, uma; depois, duas, tres, etc., até doze. Quando o «vi» tocar o numero doze, apertei o botão.

— Mas como poderias ver, si tinhas os olhos vendados?

— Oh! não com estes olhos, mas... com os da mente.

Quem haveria suggerido a Caio a visão, no quadrante branco, de um quadrante commum de relógio?

Ninguem.

Pelo contrario, ao interrogar a Caio, eu usava um vocabulario precedentemente formulado, ao qual tirara todas as palavras que pudessem suggestionar o meuino, suggerindo-lhe idéas de espaço, de tempo, de movimento, etc.

A questão é que Caio é eminentemente «visual» e, graças a esta preeminencia sensorial, foi naturalmente levado, arrastado

a soccorrer-se de elementos especiaes, visuaes, isto é — elle «via» o ponteiro pôr-se em marcha e tocar finalmente a meta.

— E tu, Martinho, como fizeste?

— Eu... contei, antes e depois: antes, quando tinha os olhos descobertos, cheguei, contando, a 75; depois com os olhos vendados, apenas chegado a 75, apertei o botão.

Quem suggeriu a este menino o recorrer á successão dos numeros? Tambem elle foi arrastado a contar pelo seu caracteristico «typo acustico».

Mesmo os profanos em psychologia verão nestes dois meninos — Caio e Martinho — uma differença fundamental no mecanismo psychico. Differença que, de futuro, levará um e outro a preferencias especiaes de sentimentalidade e a especiaes predisposições moraes, donde — a disparidade nas respectivas vocações.

\* \* \*

As conversações das crianças entre si, quando se julgam em completa liberdade; as repostas espontaneas ou de proposito provocadas; as proprias composições feitas em classe; a tendencia a repetir versos e motivos musicaes, de memoria; a facilidade em executar graphismos — constituem outros tantos elementos preciosos, pelos quaes um professor póde chegar a estabelecer os diversos typos, em cuja formação entram todos os elementos do intellecto, e, primeiro entre todos, a «memoria».

De feito, nos casos caracteristicos, de typo nitido, de typo franco, ella se manifesta mais viva e profunda por uma especie inteira de recordações — visuaes ou auditivas. Isto, não sómente no reter, mas tambem no evocar. Ha quem se lembre muito bem do preço das cousas; das distancias kilometricas; das cifras correspondentes á população da cidade; das datas historicas; talvez mesmo dos graus do barometro ou do thermometro no anno anterior — ao passo que outros se recordarão muitissimo bem da forma das praças, da côr das casas, dos elementos mesmo transcuraveis de um panorama.

A velha psychologia, baseando-se exclusivamente nos «factos de memoria», tinha-os tomado como criterio unico de uma classificação dos individuos e a estes denominava — «typos mnemonicos». Hoje, porém, alargado o campo da observação, a base da classificação se apoia sobre o dynamismo. psychico in-

teiro e assim temos justamente, não typos de memoria sómente, mas tambem «typos psychicos».

Vejamos, porém, outros exemplos, que tornem mais comprehensivel a citada classificação, e a todos convencerão da sua necessidade.

Chamei, um dia, alguns alumnos de quinta classe de cerca de 12 annos — a fazerem-me a «descripção do cavallo». Raul — visual — vê nitidamente o «cavallo de seu tio» como se o tivesse diante dos olhos. Descreve-o, pondo em evidencia a côr do pello, a forma da clina, a cauda, e não se esquece de acrescentar: «vi cortarem-lhe a cauda ha poucos dias». Luizinho, ao contrario, auditivo, lembra que o cavallo escouceia, rincha, etc., e para conduzir-o é preciso chicoteal-o e gritar: vamos, eia, óooo....

Narrae uma novella, entretecida intencionalmente de percepções visuaes e auditivas em proporções eguaes; depois, pedi aos meninos que escrevam: eis um methodo facil para conhecer se em vosso filho predomina uma categoria de imagens. Ou então — preparae uma série de palavras e dictae-as, uma a uma, convidando os meninos a escreverem logo (em face da palavra) o pensamento, a idéa, a imagem que primeiro lhes surge á mente.

M. O., menino de 12 annos, auditivo caracteristico, á palavra «carruagem» — escreve: «rumor das rodas»; á palavra «céu» — escreve: «cobre-se de nuvens e lança raios»; á palavra «porco» — escreve: «o grunhido do porco»; á palavra «nuvem», escreve: «trovão».

R. P., onze annos, visual, á primeira palavra responde «uma bella carruagem vermelha»; á segunda: o «céu sereno é de um bello azul»; á terceira: é um animal nojento porque está sempre coberto de immundicie»; á ultima: «as nuvens são brancas, mas tambem cinzentas e, algumas vezes, negras».

Ainda mais. Em classe, mandei desenhar um «cubo» — e perguntei a A. M:

— Quando aprendeste a desenhar o cubo?

— O senhor nol-o trouxe o mez passado á escola e deunos uma lição a proposito: parece-me que o vejo ainda e traço-o copiado.

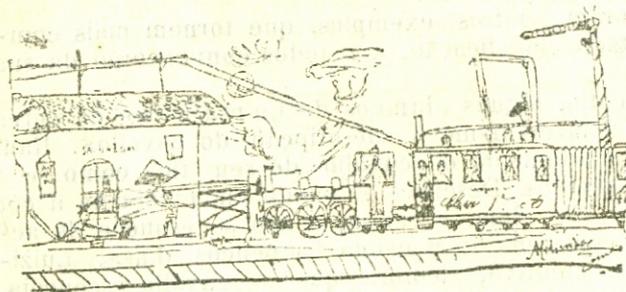
— Copiaste-o? mas se não o tens presente?

— Sim, sim, parece-me mesmo vel-o na sua mesa e agora o copiei.

Este menino é um «visual caracteristico», nada lhe escapa á vista, é dotado de um excepcional poder de associação.

Observae este ensaio de desenho que representa a «estaçõisinha» de sua terra.

Artisticamente, pouco vale, mas não é o senso estético



que examinaremos, é o espirito de observação que levou o autor a colligir minuciosos particulares imperceptíveis a muitos adultos.

Nada, nada falta. Até o

«cadeado», no bahu arrastado pelo carregador, que traz um barrete com a respectiva «borla» no centro.

É uma verdadeira obra prima de potencialidade descriptiva. D. L., onze annos, recorda, muitissimo bem, todas as lições que o professor lhe faz aprender de cor. Pergunto á sua mãe:

— Estuda muito em casa o seu pequeno Domingos?

— Não. Lê duas ou tres vezes a poesia, em voz alta, e depois diz: já sei!

— Como podes aprender tão facilmente?

— A memoria — responde o pequeno — me diz a palavra dentro de mim!

Evidentemente ali está, nesse menino, um grande poder retentivo para os sons, para as palavras lidas em voz alta, e estas, no momento opportuno, se repetem por uma onda interna de repercussão.

\* \*

Mas, basta de exemplos. Sómente, á guisa de conclusão, recordarei que em todos os momentos da vida escolar se apresentam ao professor occasiões favoraveis para o seu juizo diagnostico.

Em todos os factos de mediocre e, mesmo de pequeno alcance, muito melhor que nos grandes, se manifesta o «typo psychico»; de facto, o interesse, naquelles primeiros, não sendo perturbado pela vivacidade dos estímulos, tem mais facilidade de prevalecer, de proromper e de transparecer.

São em maior numero os «visuaes» ou os «auditivos»? Os primeiros, sem comparação; faltam aliás elementos para fixar-lhes as proporções. Mas, ha tambem os typos «mixtos», isto é, os que não têm nenhuma propensão característica por esta ou por aquella categoria de imagens.

É certo, porém, que quando as duas correntes sensoriaes — visual e auditiva — conduzem ao cerebro, com a mesma potencialidade ambas, nutridas ondas de sensações, elle se dispõe á sua função com maior alacridade e dará resultados mais perfectos. Effectivamente, os meninos de «typo mixto» são os melhores collegiaes, fazem mais bella figura e apanham os premios, porque, não tendo propensões especiaes, com igual prazer e interesse se applicam á lingua, como á mathematica, ao desenho como á historia. Estes «meninos equilibrados» distribuem com justa proporção as suas energias por todo genero de trabalho. São individuos versateis, de facil orientação na escolha da profissão, uma vez que não têm, por nenhuma, especial propensão.

O menino de typó decisivo, franco; resolutivo, si encontrar um educador que o saiba amparar com methodos adequados, póde desenvolver e formar a sua personalidade de um modo maravilhoso, a ponto de impôr-se. Mas não se deve esquecer ainda o reverso da medalha. O menino de typó psychico decisivo, conhecendo por experiencia que, por suas naturaes disposições intellectuaes, póde sahir-se bem em certas variedades de trabalho, confia demasiado nellas e pouco se empenha no estudo.

Vemos, assim, nas escolas, meninos dotados de optimas actividades psychicas tornarem-se superficiaes e vazios — e, algumas vezes mesmo, sahirem-se mal. Bellissimas energias, portanto, malbaratadas, por causa da sua propria potencia, e não raro tambem estragadas, por falta de methodos de ensino adequados. É, pois, mais que necessaria a obra de um «maestro-correctore», que, baseando-se no seu perfeito conhecimento psychologico em relação aos proprios alumnos, saiba conhecer o typó psychico predominante e educal-o harmonicamente com as outras energias psychicas, excitando-as quando forem débeis e provocando-as quando faltarem.

\* \*

— E, baseando-nos no «typo psychologico», não poderiamos fazer as divisões das classes dos meninos de escola? De um lado, os «visuaes», do outro os «auditivos»?

— Ainda não se fizeram experiencias desta sorte: o problema merecia ser proposto e resolvido com muito cuidado e seriedade. Com isso lucrariam os individuos e a sociedade. Haveria menos deslocados Moraes e mais homens no verdadeiro posto que lhes assigna a natureza.

Tempo virá, porém, — quando a pedagogia fôr literalmente e verdadeiramente scientifica — em que se farão taes seleções de collegiaes. E estes serão os pontos de partida para uma educação perfeita, que possa aspirar a preencher as lacunas, as deficiencias naturaes, e a trazer o equilibrio harmonico a todas as faculdades do espirito.

Quando um professor souber que a sua classe é formada de alumnos de typo visual, por meio de convenientes processos didacticos, procurará suscitar, excitar, desenvolver a esphera sensorial que nelles é lacunosa: isto é, educará, com methodos justos e proporcionados, a esphera auditiva, para tornal-a harmonica em relação á outra tão beneficiada pela natureza.

E eu espero que a prova, a experiencia, seja feita na rica Escola Normal de S. Paulo, apenas o respectivo corpo docente se tenha familiarizado com os methodos especiaes de ensino. O professor terá menor fadiga e trará maior vantagem a cada um de seus discipulos — ou, por outra, á sociedade.

UGO PIZZOLI

da Universidade de Módena.

Curso de philosophia e psychologia

## A philosophia de Bergson

6.<sup>a</sup> lição no amphitheatro da Escola Normal

por George Dumas

(Continuação)

Dissémos, na ultima lição, por que dialectica Bergson chegava a considerar o espirito como uma corrente ininterrupta, ao mesmo tempo una e multipla, de estados de consciencia que se compenetravam, e a caracterizal-a pela duração. Resta ver como Bergson, nesse ponto de vista novo, estabelece e resolve os velhos problemas, e explica o mundo do pensamento e da vida.

O problema da liberdade está implicitamente resolvido na concepção da duração vivida, tal qual a expuzemos; e basta aprofundar essa concepção para ver surgir a sua solução. O que deu força apparente aos deterministas, é que elles applicaram a esse problema categorias especiaes que o problema não comportava, mas que, necessariamente, arrastavam consigo a solução determinista, acceita e verificada por todas as sciencias do espaço. Seja, por exemplo, um partido a tomar; os deterministas dizem-nos:

— Estamos em presença de duas séries de motivos — os favoraveis e os desfavoraveis; a série mais forte sobreleva forçosamente a série mais fraca, e somos assim vigorosamente determinados; o sentimento invocado da nossa liberdade é uma pura illusão, é contrario ao proprio principio da causalidade e da sciencia.

E', porém, mui facil triumphar, quando se estabelece a questão nestes termos, e Bergson esmera-se em mostrar que semelhante concepção da vida mental, com estados distinctos, causas e effeitos descontinuos, é uma interpretação arbitraria da vida e do espirito, por meio de noções que sómente valem para o conhecimento da natureza inorganica. A alma humana não pode ser determinada por um odio, por um amôr, por uma ambição como a determinariam outras tantas forças; ella está presente, exprime-se mais ou menos em cada um desses sentimentos, nelles se reflecte; e não discutiríamos sobre a liberdade si a buscássemos não num balanço de motivos e de moveis, mas nos actos que trazem o cunho da nossa personalidade completa e de que a nossa alma se attribue a iniciação.

Mas pode-se apresentar sob uma fórmula mais objectiva a questão e os deterministas não deixaram de o fazer. Podem-se, dizem elles, prever os actos duma pessoa, na medida em que se lhes conhece o caracter; não é, porventura, uma prova a favor do determinismo, e não se póde dizer que uma intelligencia perfeita, tendo conhecimento integral do nosso caracter, estaria em condições de prevêr, absolutamente, todos os nossos actos?

Neste ponto, ainda Bergson se defende com uma grande habilidade. Si se trata de predicções provaveis, diz elle, nada se póde deduzir em favor do determinismo, porque dizer de alguém que, em tal circumstancia, agirá *provavelmente* assim, não é tanto prever o futuro como fazer um juizo sobre o seu caracter presente e o seu passado; si bem que os nossos sentimentos se modifiquem sem cessar, não ha de facto mudança brusca, e isso é julgar o presente de que não prever o futuro. Si quizermos, porém, falar de previsão absoluta, Bergson declara-a impossivel, e mostra que todas as ambições injustificadas, que se podem

manifestar neste sentido, provêm de se confundir sempre a duração viva e variavel do espirito com o tempo abstracto dos astrônomos, que nada mais é do que o espaço.

Podemos, pois, estabelecer como conclusão que, no dominio do espirito, na duração concreta e moveida, reina a liberdade, de que temos o sentimento.

— Todas as difficuldades do problema e o proprio problema, diz Bergson, nascem do facto de querermos achar na duração os mesmos attributos da extensão, de interpretar uma successão por uma simultaneidade e exprimir a idéa de liberdade numa lingua que é intraduzivel.

Mas, não acabamos ainda com o determinismo; vamos encontrar-o na velha questão das relações da alma com o corpo. E, si admittirmos a doutrina do parallelismo, si considerarmos que qualquer facto mental tem a sua condição e a sua causa num determinado estado physiologico, que é, em ultima analyse, uma modificação cerebral, seremos forçados a deixar entrar por esta porta, o determinismo, que haviamos julgado ter excluido.

Bergson resolveu alluir o postulado do parallelismo, numa memoria, apresentada ao Congresso de Genebra, e intitulada, *Paralogismo psychophysiologicalo*. Aliás, já havia estabelecido e resolvido pela negativa o problema na *Materia e memoria*.

A these fundamental é que o parallelismo se baseia sempre na velha concepção especial do espirito, isto é, numa especie de atomismo, em que se consideram descontinuos os elementos do espirito e se procuram as suas condições na materia, admittindo implicitamente, que são regidos pelas mesmas leis que o mundo material. Ora, o termo *elemento*, que tem um sentido no espaço, não tem nenhum neste caso, e sómente se pôdem marcar distincções, na consciencia, aniquilando-a. Sem duvida o cerebro fica sempre sendo a condição material da manifestação do pensamento; mas nada prova que não a canalize unicamente em vez de a determinar. Bergson, todavia, não se atem sobre este assumpto, a generalidades; quiz levar mais longe a sua critica, localizando-a num ponto especial: no problema da memoria e das suas condições organicas. A actual theoria da memoria consiste em admittir que o abalo cerebral, perpetuando-se, mantém sempre presente uma possibilidade de percepção, que só espera, para se realizar, a occasião duma percepção analogã. O cerebro é, deste modo, a condição da memoria, e a localização dos elementos da memoria, isto é, differentes imagens correspondem a partes differentes do cerebro. Bergson tentou destruir, no segundo capitulo da *Materia e memoria*, esta theoria physiologica. Mostrou que os localizadores de imagens, por mais longe que levem as suas localizações, sómente localizam

elementos mortos e que lhes escapa o phenomeno synthetico da memoria e da palavra; procuram *cousas* onde ha movimento, são victimas do eterno sophisma do conhecimento especial applicado á ordem do espirito. Bergson vê na recordação uma virtualidade que, á medida que se actualiza e se torna realidade mental, tende a provocar no corpo as sensações correspondentes.

— Os abalos dos centros sensoriaes, escreve elle, abaios que de ordinario precedem os movimentos, realizados ou esboçados pelo corpo, são, portanto, menos a causa real da sensação do que o indicio da sua potencia e da sua efficacia.

O espirito, pois, tem a materia por vehiculo; mas, na sua duração concreta, é capaz de liberdade. E' a conclusão a que se chega, depois da critica do determinismo physiologico e do parallelismo.

Trata-se, agora, partindo da realidade mental, que nos é conhecida por intuição directa, de conhecer, por analogã, outras realidades analogas, si as houver.

Consideremos, primeiramente, a realidade mais proxima de nós — o corpo. Sabemos toda a difficuldade que se antolha á sciencia especial, quando quer conhecer o vivo, e dissemos que, para o estudar, é obrigada a resolver o nos seus elementos estaticos, ou por outras palavras, a mata-lo. Isto por si só nos permite suspeitar já que elle é uma realidade de especie differente das realidades especiaes. E, de facto, apresenta semelhanças e analogias muito profundas com o espirito; tem uma historia, envelhece, dura no sentido em que os seus estados anteriores se fundem, e se prolongam nos seus estados presentes; muda perpetuamente de conteúdo e de fórma, conservando a sua unidade. Demais, o corpo é capaz de invenção como a alma, porque apparece entre as *cousas materiaes* como uma fonte de expontaneidade; e si olharmos para além do individuo, toda a vida apparece como uma larga fonte de invenção, diversificando-se nas especies e nos seres, augmentando incessantemente a sua diversidade.

Como se opera o movimento da vida, o porvir? Foi, na *Evolução creadora*, que Bergson respondeu a esta pergunta por um thema de genese, em que refaz, sob o seu ponto de vista, o systema do transformismo. Começa, por motivos de ordem scientifica, por admittir esse systema, reconstruindo-o, porém, por completo, no ponto de vista do esforço vital, da actividade ascendente da vida, que lhe parece ser uma realidade tão certa como a inercia da Materia. A vida tende a ser, a realizar-se em formas cada vez mais complexas, em que a liberdade se desenvolve cada vez mais e se manifesta graças á propria com-

plexidade da materia. Bergson segue passo a passo esta longa ascensão, sem nunca cessar de traduzir em linguagem de invenção e de esforço o que a sciencia contemporanea apresenta em linguagem de mechanica; e é justo reconhecer que a sua concepção do espirito e da vida justifica e legitima, sob o seu ponto de vista, esta transposição.

Enviamos ao bello livro, *Evolução creadora*, os que quiserem seguir todos os detalhes dessa transposição.

Nesta transposição, os grandes reinos dos echinodermes, dos molluscos, dos arthropodos e dos vertebrados constituem para Bergson direcções divergentes da actividade vital; os dois primeiros reinos foram dar a beccossem sahida; os outros dois, as maravilhas do instincto e da intelligencia com os insectos e com os homens.

E' esta concepção que permite a Bergson conceder ao homem um logar privilegiado na natureza, não deixando de o ligar, pela sua origem, ao formidavel impulso que creou as formas mais humildes como as mais elevadas da vida.

## PEDAGOGIA PRÁTICA

### Como conseguir e conservar a atenção

#### CAPITULO XI

##### SUGGESTÕES GERAES A RESPEITO DA ATENÇÃO

##### (Conclusão)

16 — *Uma atenção persistente em um assumpto, torna a atenção difficil a outros assumptos.*

Ha uma tendencia no espirito de dar atenção a certos estímulos, com os quaes se tem recentemente acostumado. Esta tendencia augmenta á medida que avançamos em annos.

O espirito da criança possui espontaneidade quasi illimitada, não tendo a principio habitos mentaes. A elasticidade do espirito diminue á medida que envelhecemos. A maior parte dos homens acham difficuldade em desviar a atenção dos negocios ou do estudo, deixando se absorver por elles. Os poderes mentaes parecem convergir, depois de algum tempo, para o principal centro de operação mental. E' preciso vigiar cuidadosamente esta tendencia, porque tende a estreitas idéas. O espirito ideal é aquelle cuja concentração é completa, mas cujo descanso é tão perfeito como a sua intensidade de applicação.

Não pôde haver duvida, porém, de que dar atenção regularmente a uma classe de estímulos, deve naturalmente tender a tornar o espirito refractario a estímulos de outro character. Raciocinar, ou dar atenção ao interno, diminuirá gradualmente o nosso interesse nos detalhes do externo, e, portanto, fará que prestemos menor atenção ao mundo de objectos e operações ao redor de nós. O metaphysico geralmente emprega os seus olhos, quando sae a passear, sómente para se orientar. E' pena que os homens possam chegar a deixar de se interessar pelas causas ex-

ternas. Uma classe de poderes mentaes póde descansar emquanto uma outra classe esteja em acção. Uma attenção intensa para estímulos internos deve ser alternada com uma attenção investigadora para estímulos externos. Isto conservará a elasticidade do espirito, persuadindo-o da necessidade que tem de conservar a frescura e o vigor.

17 — As seguintes suggestões foram escolhidas por professores no exame de uma classe normal da escola dominical em Chautauqua. *Como se pode conseguir a attenção de uma classe inquietá?*

1 — “Geralmente, ensinando de um modo dramático e pitoresco, torna-se a verdade brilhante. As figuras que se destacam na tela em côres vivas e perspectiva correcta, despertam a attenção do auditorio”.

2 — “Dizendo ou fazendo alguma cousa, no começo da lição, que não possa deixar de interessar. Tendo conseguido a attenção, procurai mantel-a todo o tempo da lição. Tende cuidado de não afrouxar nem um momento. Si revestirdes uma lição de attractivos, podereis manter o interesse”.

3 — “Nunca mandeis que prestem attenção com palavras severas. A exposição de uma lição em linguagem attrahente, conservará a classe em constante interesse. Preparai sempre bastante trabalho para a classe”.

4 — “Intercalando sempre uma historia que tenha relação com a lição, ou mostrando uma estampa ou desenhando um mappa.

5 — “Estimulai vossa classe. Para fazer isto o professor deve mostrar seu proprio interesse na lição. Deveis conhecer a fundo o assumpto da lição. Empregai perguntas rapidas e pertinentes, bem escolhidas e com illustrações. Conservai todos os alumnos occupados, ou esperando alguma cousa para fazer a cada momento, ou esperando ouvir alguma cousa attractiva”.

6 — Ha varios expedientes para casos e occasiões particulares, mas em geral o professor precisa ter enthusiasmo pelo assumpto em questão, para que este enthusiasmo seja transmitido, por contagio, aos alumnos”.

7 — “Em primeiro lugar deveis verificar si os alumnos estão a gosto. Não sêde muito prosaico, e vêde si os alumnos têm bastante que fazer. As novas illustrações devem ser tiradas da vida commum, conhecida dos alumnos”.

8 — “Dando bastante ar livre, bastante exercicio physico e espiritual, e sendo o professor capaz de responder com facilidade a todas as perguntas”.

9 — “Variando muitas vezes os exercicios, paraudo de repente e perguntando uma cousa curiosa, contando uma historia, etc.”

10 — “Empregando o tacto no ensino”.  
“Mostrando illustrações apropriadas. Mudando o modo de ensinar”.

12 — “A's vezes póde-se conseguir attenção esperando que os alumnos fiquem quietos e attentos. Dai-lhes alguma cousa a fazer. Que seja uma cousa que possam fazer, e que exija pensamento e concentração.—Mostrai o vosso interesse e sympathia por elles”.

13 — “Attenção pode-se conseguir pelo interesse intenso que o professor manifesta pela verdade. A's vezes pondo a lição em forma de historia com perguntas e illustrações, dando a cada um alguma cousa a fazer”.

14 — “Dando topicos especiaes para a lição seguinte, esperando que cada alumno diga tudo o que poudes sobre ella. A um dá-se o dos logares; o outro o dos nomes, etc. Que outro conte a historia da lição, e que outro dê uma illustração. Outra maneira é saber bem a lição, ensinal-a com enthusiasmo”.

15 — “Com brandura, manifestando um espirito amavel, por palavras, acções, e incitando o interesse. Nunca falhou”.

16 — “Por se interessar pelo assumpto e ensino de modo que os alumnos possam comprehender o que diz o professor. Destacando alguns pontos e servindo-se do quadro-negro”.

17 — “Dando trabalho a cada um e pelo ensino objectivo. Incitando os alumnos á competição, e á rivalidade. Ensinando sempre alguma cousa de maneira attractiva e energica”.

18 — “Usando tacto, por mudança de posição, appellando para a curiosidade. Tende sempre a classe occupada”.

19 — “Consequindo a attenção dos olhos, o espirito pode-se fixar. Portanto o emprego do quadro-negro e do ensino objectivo são uteis. Procurai incitar a curiosidade. Contai uma historia. Fazei perguntas, solicitando respostas promptas”.

20 — “Por perguntas que exijam pensamento, mas que estejam ao alcance da capacidade dos alumnos. Por uma pergunta inesperada ou por uma illustração. Convencendo a classe que conheceis bem o assumpto da lição”.

21 — “Sêde natural. Preparai-vos de modo a poder dar toda a attenção á classe. Aproveitai algum incidente que desperte o interesse, mas que não perturbe a marcha natural do trabalho. Nunca peçais attenção”.

22 — “Fazei com que a classe preste attenção á lição, ou antes, ao professor. Não ralheis, podeis fazer tudo menos isso”.

## AMBIDEXTRIA

A Directoria Geral da Instrução Publica de S. Paulo resolveu introduzir, na instrução publica primaria, a educação da mão esquerda. Em obediencia a tal injunção, desde o anno passado, numerosos grupos escolares iniciaram esse *training* tanto nas artes escolares (linguagem escripta, calligraphia, desenho, cartographia e trabalhos manuaes) como nos jogos e exercicios gymnasticos.

Esta innovação não é nenhum achado original, nem é cousa dos nossos dias: a ambidextria é questão velha. Já nos luminosos tempos da Hellade, de Pericles, Platão censurava o emprego preponderante da mão direita, attribuindo-o á ignorancia das mães e das amas. Para justificar o seu modo de pensar, o grande philosopho refere-se ao costume dos Scythas que usavam indifferentemente de ambas as mãos, com grande vantagem, no manejo do arco e da flecha, no guiar os carros de guerra e em muitos outros misteres da vida quotidiana. (1) E' bastante conhecida a celebre petição da mão esquerda em que Franklím advoga a causa da infeliz mão desprezada.

Em virtude da extrema relevancia que têm os órgãos prehensores na existencia humana, quer no desempenho de funcções physicas, quer no desenvolvimento da intelligencia, as mãos e os trabalhos manuaes têm logrado merecer a attenção e o estudo de notaveis scientistas. E' consideravel o numero de obras que têm apparecido, tratando não só da ambidextria, mas tambem da preponderancia da mão direita sobre a esquerda, o uso da mão esquerda pelos canhotos e o valor dos trabalhos manuaes, como propulsores do adiantamento intellectual. No seu excellente trabalho *Ambidextrie*, Mlle. V. Ripiani informa que exercicios ambidextros já se acham introduzidos em muitas escolas na Belgica, Inglaterra, França, Estados Unidos, Noruega e Suecia.

Esta determinação da Directoria Geral da Instrução Publica suggere duas questões que vão ser o pulcro de nossas considerações e cuja solução determinará o prestimo da ambidextria em um programma escolar primario.

1.º) Haverá realmente possibilidade de se obter a ambidextria mais ou menos satisfactoria, sem prejuizo algum para a habilidade que a mão direita póde adquirir?

(1) PAINTER — *Great Pedagogical Essays*, pag. 10.

2.º) Que vantagens a ambidextria dará ao educando? A possibilidade da educação da mão esquerda não foi ainda negada por nenhum daquelles que se occuparam deste problema. Apenas o que se contesta é a ambidextria perfeita, isto é, a egualdade dos exercicios de força e dextreza para as duas mãos. Van Biervliet assegura que ambas podem adquirir habilidade após prolongados exercicios e cita numerosissimos exemplos desse facto. Mas ha de haver sempre uma differença de força e delicadeza a favor da mão preponderante. (2) Em muitas industrias e occupações a mão esquerda mostra-se igual á direita, mesmo em trabalhos bastante complicados. Seus movimentos são tão seguros e delicados como os da mão direita no piano, no violino, no tear, no teclado da machina de escrever, no jogo do cricket, etc. (3)

A possibilidade da educação na mão esquerda ainda ficará mais accentuada, si considerarmos que:

a) O selvagem, e, por consequente, o homem primitivo, é, segundo as experiencias de varios physiologistas, muitissimo mais symetrico do que o civilisado.

b) Ha dois typos perfeitamente normaes e igualmente habéis — o dextro e o canhoto. Si no segundo typo a mão esquerda pode apresentar-se tão habil e preponderante como a direita no primeiro, é porque não ha um defeito essencialmente seu, de qualquer natureza, que impeça de educar-se.

c) Existe realmente uma ligeira asymetria congenita entre o lado direito e o esquerdo do corpo humano, mas á nascença é insignificante para que de per si possa produzir o desequilibrio notavel que se observa no homem feito.

d) Essa grande asymetria anatomica e funcional do adulto é devida ao exercicio e á educação unilateral que desde o berço, graças á tradição, ao convencionalismo e á ignorancia, podemos dizer, forçam o homem a agir só com o lado mais forte do seu corpo.

e) As crianças de uma certa idade (de 3 a 12 mezes) são ambidexas, usando indifferentemente das duas mãos. Este facto tem sido objecto de observação de numerosos autores, Marion, Baldwin, Wilson, etc.

f) Nota-se na pratica que a mão esquerda sempre corresponde ao esforço que se faz para educal-a.

g) A respeito da causa da preponderancia da mão direita sobre a esquerda pullulam variadissimas hypotheses que assim

(2) VAN BIERVLIET — *Études de Psychologie*, pag. 109.

(3) VARIA KIPIANI — *Ambidextrie*, pag. 82.

podem ser classificadas: — Physiologicas, hereditarias, religiosas e sociaes. Quasi todas ellas reconhecem, comtudo, a influencia da hereditariedade e do habito.

h) O proprio problema que a ambidextria se propõe a resolver advoga a possibilidade dessa educação. A ambidextria não pretende torcer as tendencias naturaes do individuo. Caberá sempre á mão preponderante todo o labor de maior delicadeza e precisão. Mas a educação, respeitando essa tendencia, estabelecerá exercicios capazes de corrigirem o desvio colossal que ha entre as duas mãos, affim de serem ambas aproveitadas nos affazeres da vida de todo o dia.

Assim, como vimos, si a feição passiva, inhabil na mão esquerda é em grande parte producto da hereditariedade, da tradição, do habito e da educação, é obvia a possibilidade de educal-a.

A segunda questão — Que vantagens a ambidextria dará ao educando — é de maior monta, porque tem valor verdadeiramente pedagogico. Muita cousa ha exequivel na escola, mas de pouca utilidade para a creança. Não basta que seja possivel ensinar alguma cousa na escola; tambem é preciso que della advenha algum proveito. Antes de se por em vigor qualquer medida escolar, antes de se transmittir qualquer conhecimento, é de rigor que se conheçam seus futuros resultados. A primeira questão na arte de ensinar é o fim a que se quer chegar. Todo o ensino sem um fim determinado não é tão proficuo, por maior que seja o esforço do professor. Ao ensino o fim é o ideal que orienta. Proteger as crianças contra experiencias criminosas de planos e methodos de ensino é uma importantissima função da sciencia da pedagogia. (4)

Assim o que sobreleva é averiguar si a ambidextria aproveita ou não ao alumno no seu desenvolvimento physico ou intellectual. Vamos ver que ella tem, de facto, grande utilidade, si bem que nem sempre sejam unanimes em concordar com sua existencia aquelles que cuidaram deste assumpto. Muitos ha que lhe negam serventia, a pretexto de que delongará a habilitade adquirivel pela mão direita.

Não nos dando nada, dar-nos-á precaução contra a contingencia de um desastre, que nos inutilize a mão direita para sempre. Muito pouco è, não ha negar; mas em todo o caso, já é um resultado. As suas credenciaes, felizmente, são bem mais amplas. O titulo mais valioso que a acredita perante as exigencias da pedagogia moderna é o de contribuir directa-

(4) EMERSON E. WHITE — *The Art of Teaching*, pag. 22.

mente para o desenvolvimento synergico do cerebro e para a elevação do gráo da intelligencia individual. Tornar-se-á evidente essa collaboração preciosa, si attentarmos na intima solidariedade que ha entre a intelligencia, o systema nervoso e o systema muscular. Consequentemente, o beneficio a auferir-se com a ambidextria pôde ser encarado sob dois pontos de vista: a dexteridade bi-lateral e o desenvolvimento intellectual.

O homem normal é asymetrico. Este phenomeno não sómente está longe de ser pathologico, mas, pelo contrario, é a expressão do estado physiologico normal. A asymetria humana, segundo os trabalhos de anthropometria do dr. Van Biervliet, professor da Universidade de Gand, é completa entre o lado direito e o esquerdo do corpo humano. Entre elles, ha uma differença de peso, volume, acuidade sensorial e força organica e muscular, cuja relação constante é de 1/9. Os ossos do craneo, os da columna vertebral, os dos membros superiores e inferiores, os orgãos thoraxicos e abdominaes, o systema nervoso e o muscular, apresentam maior peso do lado direito que do esquerdo e vice-versa, conforme a predominancia lateral. Essa asymetria estende-se aos orgãos dos sentidos e aos hemispheros cerebraes. Convem notar que, em virtude do cruzamento dos feixes nervosos no bolbo, é cruzada essa asymetria, isto é, nos individuos dextros predomina o lado esquerdo da cabeça e o direito do resto do corpo. Será este facto prejudicial ou vantajoso ás funcções vitaes? Broca dizia que o desenvolvimento asymetrico é um signal de superioridade, e certos autores, tratando desta theoria, declaram que na especie humana o typo primitivo é mais symetrico que o civilisado e a mulher mais que o homem, porque ella é menos desenvolvida (5).

Essê argumento não é irrefutavel. A asymetria do homem civilisado, considerada como signal de superioridade, deixa margem por outro lado a ser tida na conta de inferioridade. Expliquemo-nos. Si o homem para civilisar-se poz em exercicio intenso e continuo a metade somente do seu corpo, por força de causa teria de ser muito mais desenvolvido e adelantado, se continuasse symetrico, como o typo primitivo, aproveitando toda a energia do seu organismo. É isso do homem ser mais asymetrico do que a mulher a pouco monta. Quando comparamos

(5) VAN BIERVLIET — op. cit., pag. 140.

physica e intellectualmente os dous sexos, deparamos com elementos importantissimos, que perturbam todo o resultado da comparação: a maneira de vida, a educação toda feita de restricções e de biocos e sobremodo as suas funcções physiologicas especialissimas a cujo cargo se acha a reproducção da especie.

Não é, pois desarrazoado que se pense si o homem civilizado fosse ambidextro, tivesse o seu corpo desenvolvido bilateralmente, assim como todas as suas funcções, o seu progresso e gráo de intelligencia seriam bem mais elevados.

Vejamos de que maneira a ambidextria poderá exercer tão benefica influencia.

Está hoje perfeitamente estabelecido que a intelligencia e o movimento são funcções do systema nervoso. A cada passo, factos e experiencias sem conta mostram, á saciedade, essa dupla feição do trabalho dos elementos nervosos, considerando-se o encephalo como séde desse trabalho. Um traumatismo, uma lesão qualquer cerebral sempre occasionam um desarranjo intellectual ou motor.

A demencia, a idiotia, a paralysisa, são, por via de regra, productos de uma anormalidade dos tecidos nervosos cerebraes. Casos ha em que a morbidez mental se manifesta sem que se possa observar qualquer desarranjo physico cerebral. E' de se suppor, não obstante, que em taes circumstancias haverá intimas alterações anatomicas fora do alcance dos nossos instrumentos de investigação, como bem diz Claude Bernard. (6)

O grande physiologista francez, Charles Richet, assim se exprime a este respeito: «Tomemos um vertebrado qualquer, uma rã, por exemplo. Vemol-a coaxar, saltar, procurar fugir. Sua actividade physica, por pequena que seja, se exerce por um movimento de luta, de defesa, por uma agitação constante que nos parece incessante. Pois bem; podemos repentinamente annullar toda a actividade desta rã. Basta destruir com um estyete o seu systema nervoso central. Esta experiencia pode ser feita em um cão, em um passaro, até em um invertebrado, como em um carangueijo ou em um polvo. Dar-nos-á identico resultado e verificaremos este facto fundamental, indiscutivel, que todo o movimento espontaneo ou reflexo desaparece si o systema nervoso central for destruido.» (7)

(6) CLAUDE BERNARD — *La Science Experimentale*, pag. 400.

(7) CHARLES RICHEL — *Psychologie Générale*, pag. 31.

A localisação indiscutivel da faculdade da linguagem na terceira circumvolução esquerda do cerebro, e a doutrina da Aphasía, que James considera como a jóia mais preciosa da physiologia, permittem considerar o cerebro como séde da intelligencia. Claudio Bernard, refutando o cerebro como substratigencia. Claudio Bernard, diz: «Como comprehender, com effeito, tum da intelligencia, poder explicar os phenomenos que seja dado ao physiologista poder explicar os phenomenos que se operam em todos os orgãos do corpo, excepto uma parte, e os que se passam no cerebro? Semelhantes distincções não podem existir nos phenomenos da vida. Os phenomenos metaphysicos do pensamento, da consciencia e da intelligencia, que servem ás manifestações diversas da alma humana, considerados sob o ponto de vista physiologico, não são senão phenomenos ordinarios da vida e não podem ser senão o resultado da funcção do orgam que os exprime.» (8)

James, analysando as funcções cerebraes e a sua localisação, chega ás mesmas conclusões e remata com esta inferencia, : — *The highest centres do probably contain nothing, but arrangements for representing impressions and movements, and other arrangements for coupling the activity of these arrangement together*. (9)

Münsterberg, depois de mostrar claramente, com uza vigorosa argumentação, que todos os nossos movimentos voluntarios se derivam do cerebro, accrescenta que é facil observar-se que essa intima relação entre o espirito e o cerebro tambem se estende ás funcções mais elevadas, como a memoria, a attenção, o sentimento, pensamento, etc. Qualquer influencia sobre o cerebro repercute sobre o lado mental. Si elle for excitado por agentes chemicos, como drogas, alcool, chá ou por febres e molestias proprias do cerebro, a vida mental modifica se desde um leve estacionamento ou um deflúvio mais rapido da corrente das idéas até o mais profundo desarranjo de toda a personalidade.

A fadiga das cellulas cerebraes significa uma variação da attenção ou da memoria; a inibição do crescimento do cerebro é causa da idiotia por falta de desenvolvimento mental.» (10)

Os celebres trabalhos de physio-psychologia de Paul Genet, Ribot, Wundt, Claparede, Lewes, Binet, sobre as anomalias da attenção, da vontade e da memoria, projectaram um facho luminoso sobre tantos pontos obscuros do funcionamento do nosso mecanismo mental. A physiologia comparada tem sido um dos mais preciosos factores do desbravamento desse terreno.

(8) CLAUDE BERNARD — op. cit., pag. 372.

(9) WILLIAM JAMES — *Psychology*, pag. 117.

(10) H. MÜNSTERBERG — *Psychology and the Teacher*, pag. 103.

Ella veio mostrar cabalmente que a intelligencia, na série animal, se desenvolve na razão directa da complicação do systema nervoso, principalmente do encephalo. Na série animal, vemos a intelligencia desenvolver-se ao mesmo tempo que o cerebro. Nos animaes inferiores (amibas e infusorios) não se encontra vestigio de systema nervoso. A intelligencia está em estado de defusão. A' medida que nos elevamos, apparece o systema nervoso, que toma maior importancia e complica-se cada vez mais. Encontra-se, a principio, nos radiados inferiores (hydras, medusas) em estado de plexos nervosos em que as cellulas estão disseminadas, sem que um centro nervoso se manifeste. A maior parte dos annellados, pelo contrario, possuem uma cadeia ganglionaria ligada ao ganglio cerebroide que é comparavel ao cerebro dos vertebrados. Neste, os animaes mais perfeitos, toma uma importancia consideravel; na maior parte dos mammiferos o cerebro enrugase, apparecendo as circumvoluções e augmenta-se a materia cinzenta da periphéria. Nos anthropoides as circumvoluções apresentam já um plano geral semelhante ao do homem.» (11)

Como acabamos de ver, a intelligencia e o movimento são funcções especiaes do systema nervoso. E assim deve ser. E' logico que tenham a mesma séde effeitos apparentemente diferenciados e oriundos de uma mesma causa. Todos os phenomenos physicos tendem a objectivar-se, a exteriorizar-se, a traduzir-se em movimentos. A actividade é um phenomeno inseparavel dos outros phenomenos psychicos. De um modo geral todos os estados de consciencia são ao mesmo tempo affectivos, intellectuaes e activos.» (12)

O movimento explica, segundo as modernas ideas da sciencia, os factos mais significativos do mundo inorganico e organico. O movimento é o som, o calor, a luz e a electricidade; não só esses factos physicos, mas a biologia toda; não só a biologia, mas a intelligencia. As mesmas substancias deram origem ao homem e á rocha: ambos são pó. *Memento homo quia pulvis es pulvereum revertéris*, diz o Evangelho. Emquanto vivo, uma distancia infinita o separa da irmã humilina. Morto é como a rocha: cessou o movimento, extinguiu-se a vida, apagou-se a intelligencia. *Sans mouvement, pas d' intelligence*, diz Ch. Richet.

Mas o systema nervoso só por si não pode absolutamente dar realidade ao movimento. E' por isso pois, que o vemos

(11) PAULHAN — *Physiologie de l'Esprit*, pag. 39.

(12) FARIA DE VASCONCELLOS — *Lições de Pedagogia e Pedologia Experimental*, pag. 475.

intimamente associado ao systema muscular. Para melhor adaptarem-se ás necessidades biologicas do organismo, as fibras nervosas que partem do eixo cerebro-espinal differenciam-se em sensoriaes e motoras. Umas, as sensoriaes que se diffundem pelos órgãos dos sentidos, recebem as impressões do mundo exterior e transmittem-n'as ao cerebro, onde vão soffrer a elaboração intellectual; outras, as motoras que se ligam aos feixes de fibras musculares, expedem as deliberações do cerebro que se manifestam em reacções apropriadas ao caso. Na pittoresca expressão de Münsterberg os órgãos dos sentidos, as fibras nervosas sensoriaes, o cerebro, as fibras nervosas motoras, o systema muscular que movem os ossos, formam um arco que representa uma verdadeira unidade biologica.» (13)

Em todo o movimento cabe ao systema muscular um papel de mera passividade. «Ha em todo o exercicio, observa o dr. Lagrange, um duplo trabalho executado pelos musculos e pelos centros nervosos. Estes ordenam o movimento, regulam-n'ó e o coordenam. Aquelles, obedecendo ás ordens dos centros nervosos, entram em contracção com a força necessaria, se escolhem, se associam e trabalham de commum accordo para mover os ossos dos membros e do tronco na direcção determinada. Desta maneira parece haver em todo o movimento um chefe que dirige — a cellula nervosa e um servo que obedece — a fibra muscular.» (14)

Em apparencia, todavia, a habilidade maravilhosa de um artista que nos regala o sentimento esthetico com obras primas, parece residir na mão que empunha o instrumento. Mas, pura illusão. Se realmente assim fosse, os mutilados a quem faltam dedos, mãos, membros superiores e inferiores, não poderiam entregar-se a certos exercicios que demandam movimentos precisos e delicados. O prof. Ernesto Barterelli, a proposito de uma visita feita ao Instituto dei Rachitici em Milão, escreveu no «O Estado de S. Paulo» um artigo assaz suggestivo em que nos conta de mutilados que não tendo braços trabalham habilmente com os dedos dos pés, fazendo rendas, não destituidas de delicadeza e de graça e de outra infeliz, sem pés e sem mãos, que escreve correntemente com os labios.

Si na producção do movimento, si na acquisição da habilidade, o systema muscular desempenha um papel subalterno de simples passividade, comtudo, por intermedio desse mesmo mo-

(13) H. MÜNSTERBERG — op. cit., pag. 113.

(14) LAGRANGE — *L'Exercice chez les enfants et les jeunes gens*, pag. 130.

vimento que elle executa mecanicamente, exerce uma benefica influencia sobre o cerebro que o dirige.

«O mais vivo caracteristico da prole recém-nascida, diz James Sully, é a sua falta de preparo para a vida. Comparada com a prole dos outros animaes, a criança é muito mais fraca e incapaz. O seu cerebro está em um deploravel estado de atrazo e mesmo a caixa craneana que o contém não se acha bem solida. (15) Ora, essa debilidade e atrazo da criança ao nascer é uma necessidade biologica e social a que se liga á solução de muitos problemas de valor capital para a civilização. Agora, qual o agente que se incumbem de desenvolver esse cerebro incipiente, qual a energia mysteriosa que transforma essa massa mesquinha em foco prodigioso de sciencias e artes? O exercicio, o movimento, dirão os physiologistas sem titubear. O axioma biologico — a funcção faz o orgam — foi o phanal deslumbrante que orientou as idéas de hoje. Firmado sobre esse principio, diz Ribot, ser um facto bem conhecido que todo o orgão se desenvolve pelo exercicio: os musculos do braço no ferreiro e os das pernas nos andarilhos. O orgam produz a funcção e a funcção por sua vez reage sobre o orgam e o desenvolve. Dar-se-ha assim com o cerebro? Crescerá elle com o exercicio? Indubitavelmente. (16)

Faria de Vasconcellos nos fala de experiencias feitas em cães por Berger e Flechsing que corroboram perfeitamente o desenvolvimento do systema nervoso pelo exercicio. Berger satura um olho a um cão quando nasce e mezes depois mata-o e verifica examinando o cerebro que na região cortical correspondente ao olho suturado os neurones — isto é, as cellulas nervosas com os seus diversos prolongamentos, elemento principal do systema nervoso — ficam em estado rudimentar, ao passo que, na região correspondente ao olho aberto os prolongamentos das cellulas augmentaram e se desenvolveram. (17)

É bastante significativo o que diz a este respeito Ugo Pizzoli, o notavel pedagogista que ora lecciona na Escola Normal, contratado pelo governo do Estado: — São interessantes os estudos sobre a relação entre a cultura intellectual e o desenvolvimento craneano. Parece que a pessoa mais culta tem maior desenvolvimento do craneo. Por exemplo, nos hospitaes, os medicos em relação aos enfermeiros. Si o cerebro se considera como o orgão da intelligencia, o exercicio deverá desen-

(15) JAMES SULLY — *Studies of Childhood*, pag. 5.

(16) RIBOT — *Heredité Psychologique*, pag. 301.

(17) FARIA DE VASCONCELLOS — op. cit., pag. 158.

volvê-lo, como succede com qualquer outro orgam. Em tal caso a instrução obrigatoria assume uma nova importancia, a importancia biologica de augmentar a substancia cerebral de cujas funcções dimanam o trabalho, a riqueza e o progresso. (18)

Pode se, pois, em summa, concluir que si o exercicio corre para desenvolver o cerebro, tambem ha de ter influencia sobre a intelligencia, por isso que elle é o orgam por excellencia do nosso pensamento.

Mas, para bem comprehender-se o papel que se quer dar á ambidextria nas escolas é necessario que se observe a maneira pela qual os hemispherios cerebraes dirigem o movimento. Cada hemispherio, pelo cruzamento das respectivas fibras nervosas no bolbo rachidiano, dirige os movimentos do lado opposto do organismo. Verifica-se esse cruzamento, quando um dos hemispherios soffre qualquer lesão grave, cujo resultado é sempre uma hemiplegia, isto é, paralyisia de todos os musculos que lhe ficam do lado opposto do corpo. Desta forma, as pessoas dextras promovem melhor o desenvolvimento do hemispherio esquerdo e os canhotos do hemispherio direito. Apesar da solidariedade que existe entre os hemispherios cerebraes ligados pelas fibras brancas nervosas, elles são mais ou menos independentes. É o que se observa no caso da aphasia. Quando o centro esquerdo da linguagem soffre um accidente grave qualquer o individuo emudece, perde o uso da palavra temporariamente, até que o outro centro da direita se eduque e possa substituir as funcções do centro inutilizado. É por isso que o hemispherio que mais trabalha acha-se mais desenvolvido e segundo alguns physiologistas apresenta tambem maior peso que o inactivo.

Todo o progresso prodigioso de nossa civilização no dominio das artes, da instrução e da industria basea-se sobre a actividade de uma só roda dentada da machina humana, sobre a actividade de um só hemispherio cerebral, sobre a actividade de cinco sentidos, em logar de cinco pares de sentidos, donde resulta um verdadeiro desequilibrio das funcções, uma enfermidade, nma hemiplegia real do ser humano. O homem não vive senão a metade do seu cyclo de existencia; vive apenas com a metade de seu ser duplo, com o lado direito do seu corpo e com o cerebro esquerdo do seu encephalo; desequilibrando-se pelo trabalho exaggerado e continuo dessa metade de seu organismo, exgottado pela fadiga, morre prematuramente. (19)

18) UGO PIZZOLI — *Pedagogia Scientifica*, pag. 61.

19) VARIA KIPIANI — op. cit., pag. 4.

Precisamos, pois, restabelecer a harmonia e a solidariedade do trabalho motor e intellectual dos hemispheros cerebraes, afim de aproveitarmos da energia toda dos nossos centros nervosos. A' ambidextria caberá essa missão importantissima. Esse resultado poderá ser alcançado nas escolas por meio de exercicios variados que ponham em jogo todo o lado passivo do corpo humano; sports, gymnastica, desenho, calligraphia, escriptura etc. Esse *training* deverá visar de preferencia a mão esquerda pela importancia que a sua educação terá para o desenvolvimento directo do cerebro. Não é bastante, porém, que a ambidextria seja applicada apenas na escola. Começaria muito tarde e, o que é peor, teria de lutar com o habito arraigado da exclusividade da mão direita, adquirido durante os seis primeiros annos da vida infantil. E, como esse é justamente o periodo em que a motilidade predomina e estabelece os seus habitos motores, seria immensamente proveitoso que os paes iniciassem desde cedo, desde o berço, a educação ambidextra de seus filhos. Não é custoso esse ensino; nada mais é preciso do que se conhecer a sua utilidade. Basta ensinar os pequeninos, entre um beijo e uma admoestação carinhosa, a servirem-se das duas mãos quando folgam, comem, vestem-se, etc.

Essa iniciação simples da mão esquerda no manejo de um talher ou de uma bola, terá notavel influencia sobre a ambidextria systematica da escola. O professor encontrará o alfobre preparado e a sementeira com mais facilidade germinará e ha de segurar a espiga loura.

Itapira — Agosto de 1914.

JOSÉ D'OLIVEIRA CAMARGO.

## A educação infantil

A verdade pela verdade; sempre a verdade.

R. ROCA.

De ha muito se discute este assumpto — Devem dar-se ás creanças historias cujos dizeres e desenvolvimento sejam contrarios á verdade?

Esse alluvião de romances e contos phantasticos e exageradamente impressionantes que ahi apparecem a granel, são um mal, não podem ser considerados um bem na educação da infancia.

E' tempo de attentar demoradamente no facto e banir resolutamente da escola o inverosimil, a ficção, a mentira.

Dentro da verdade ha material bastante para que a educação e instrucção da infancia seja realizada systematica e progressivamente.

Obedecendo a esta série de considerações, desejando chamar a attenção do professorado neste ponto, reproduzimos, com a devida venia, o bello artigo publicado n' *O Estimulo*, orgão do Gremio Normalista 2 de Agosto, de Abril ultimo, sob o titulo:

## OS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO

### A MENTIRA NA VIDA INFANTIL (1)

«Il y a toute sortes de raisons pour mentir, et chez l'enfant normal on voit le mensonge par imagination, par amour propre, par égoïsme, par jalousie, ou par paresse.»

PAUL SOLLIER.

(*Psyc. de l'idiot et de l'imbécile*)

Entre os maiores problemas concernentes á educação infantil, é sem duvida o da mentira um dos que estão em primeiro plano. E' um problema bastante descurado pelas familias — que aliás sabem e pódem educar — e que me parece merecer ser discutido de novo, porque, após a publicação dos meus «*Estudos de psycologia infantil*», pode colher outro material, fecundo de ensinamentos uteis, e que, portanto, esclarece bem minha these».

\* \* \*

Um caso recentissimo de mentira infantil (que reforça os antigos, mas sempre preciosos ensinamentos scientificos de Legendre, Du Saulle, Lombroso, Niclax, De Sarlo, Morel e de diversos outros) me levou a estudar tal problema, do qual examinarei unicamente o que se refere ao menino de «*psyché normal*»; examinarei, isto é, o sujeito educavel, na proporção, pelo menos, de noventa por cento, sabendo-se perfeitamente que o menino delinquente (maximé si por impulso de hereditariedade criminosa) é não só constantemente um mentiroso audaz, mas

(1) LINO FERRIANI, (Do «*Fanfulla*» de 1.º de Março).

ainda um sujeito educavel nas rachiticas proporções de sete por cento, como a longa experiencia m'o tem provado e como o demonstram os estudos conscienciosos de Raux.

No Tribunal do Senna debateu-se um processo clamoroso. Entre as testemunhas da accusação figurava um menino de nove annos. Este menino era co-inquilino do cumplice da mulher que era a alma do processo, e guardava resentimento dessa mulher por haver della recebido uns tabefes bem merecidos, ensinando-lhe a não ser abelhudo. Elle guardou amarga lembrança desse dia e pacientemente esperou occasião propicia para se vingar. As mazellas foram descobertas, a mulher presa e o menino convidado a depôr como testemunha.

Chamado para prestar declarações, expoz o seu plano diabolico de tal modo convincente, que confundiu e convenceu os que o ouviram (ao menos durante a narração dos factos que, aliás, só existiam em sua imaginação); as suas respostas eram tão precisas que levaram a crêr que elle estivesse a dizer a verdade, toda verdade, nada mais nada menos que verdade.

Graças, porém, a outros depoentes e á larga defeza scientifica produzida pelo advogado da imputada, ficou solidamente demonstrado que o menino havia mentido, phantasiado, suggestionado pela idéa fixa de vingança e malicia precoce que o revelou conhecedor da vida nos seus absconsos perversos.

No caso que argumento, a ré e o seu cumplice foram justamente punidos, porque outras provas pesavam sobre elles; mas quantas vezes (mormente quando nos Tribunaes existia um feroz *misonieismo* contra as novas theorias de psychologia criminal e se desprezavam os estudos do dr. A. Molet sobre «Les faux témoignages») não se condemnaram imputados, unicamente porque, de olhos vendados, se jurava sobre o depoimento de um menino que, por ser tal, era a bocca da verdade, uma especie de Evangelho em que se devia crêr! Discutit-o? Seria uma heresia.

Os novos estudos de psychologia criminal, de psychiatria, de psychopedagogia infantil, têm — e não é de hoje — lumincosamente demonstrado o quanto o menino, ainda que normal, é governado pelo instincto da mentira, e o recentissimo abalísado opusculo — felizmente de feição popular — do conspicuo professor das escolas elementares de Milão, Carlos Malvezzi, documenta e confirma esta verdade. Que a sciencia a proclame em voz alta, principalmente pela bocca dos seus maiores pedagogos, de accôrdo; mas é preciso convir que não basta affirmar a verdade: faz-se mister divulgá-la, concedendo-lhe ampla hospitalidade no seio das familias. Ora, destas ha muitas — mais do que commumente se pensa — que pouco ou nenhum valor

dão ás mentiras das creanças, principalmente si são jocosas, si revelam na creança um tanto ou quanto espirito, uma não commum phantasia. Censurar o menino? Educal-o no culto á verdade, ainda que esta o accuse, o prejudique? Qual nada! nem por sonho! Ri-se. Riso pernicioso, porque — é superfluo dizelo — encoraja a mentira.

Uma vez chamei a attenção de uma joven, boa e educada mamã, para este facto, e ella, sorrindo, responde-me: — «Creancices! Faremos de elle um romancista.»

Muitos educadores, infelizmente, não pensam de outro modo, e deixam assim, lisongeados por uma falsa complacencia, que a mentira assente morada estavel na psyche em formação do menino, e se transforme em habito um defeito horrivel, que aliás, se teria combatido e aniquilado com auxilio de uma educação saturada de psychologia infantil e, por isso, honesta.

«Creancices!» — dizemos nós. «Il faut que jeunesse passe» — dizem os francezes. E nós e os outros dizemos simplesmente duas heresias condemnadas pela psychologia mais rudimentar, visto como ella ensina que é obrigação premente do verdadeiro educador extirpar da mente, da alma do menino, em *tempo util*, tudo aquillo que pôde contaminar uma e outra; e nada ha, no dominio dos meus conhecimentos, de mais corruptor que a mentira, principalmente quando se torna habito. De resto, a propria sabedoria popular demonstrou reconhecer todo o perverso psychico do mentiroso (immortalizado por obra do grande papá Goldoni) quando — exagerando até — inventou o conhecido rifão: «Quem é mentiroso é ladrão.»

Afim de se attenuar de algum modo o valor ethico da mentira no mundo infantil e no... mulheril, diz-se que a mentira é a «arma dos fracos». E' esta outra verdade esclarecida pela sciencia experimental, o que não obsta que se lhe faça seria objecção. Os meninos e as mulheres são fracos. Atacados, veem-se constrangidos a lançar mão da mentira para se defender. O facto é veridico, pelo menos até nos os dias; mas indubitavelmente elle se transformará quando no lar, na vida social, imperarem outros methodos educativos. Deve, porventura, ser eterno o reino da fraqueza e consequentemente o da falsidade, o da mentira? «That's the question...» Não ha duvida, «physicamente» o menino (não a mulher: eu estou com muitos outros) é — em face do adulto — um fraco; mas si soubermos educal-o e inspirar-lhe amor á verdade, si soubermos infundir-lhe o sentimento da responsabilidade das proprias acções, (sentimento de que se alimenta a dignidade humana) será, «moral-

mente», um forte. Nisto deve pensar o educador e não desculpar o mentiroso em nome de uma fraqueza moral.

\* \* \*

O menino é mentiroso por uma das causas seguintes: por fraqueza ethica, por vaidade (gabar-se do adulto), por contagio (um mentiroso crêa outros), por egoismo, por ciúme, por inveja, por vingança (haja vista para o caso supra — citado), por phantasia, por indolencia, e até por generosidade de alma (furtar um amigo, um irmão ao castigo). Outras distincções poder-se-iam fazer; pois que as causas apresentam variados matizes psychicos; mas as diferenças são tão leves, que nas categorias enumeradas se aninham as multiphas manifestações da falsidade infantil, tendo sempre em mente que essa falsidade é instinctiva e depois se exterioriza com as diversas fórmas que constituem o expoente de um individual organismo psychico.

As recentes estatisticas de John Mac Lebson e as minhas de 1914 nos dizem, concordemente, quanto segue, relativamente a 100 meninos de 7 a 10 annos:

CONDIÇÃO SOCIAL	MENTIROSOS
Senhoril . . . . .	44
Abastada . . . . .	20
Média . . . . .	19
Pobre . . . . .	17

\* \* \*

O maior contingente de mentirosos nos é dado, como se vê, pelas classes mais elevadas: mais se desce a escala social, menor é o numero de pequenos mentirosos. Isto é, a confirmação eloquente e dolorosa de que justamente onde se poderia educar bem, ahí imperam systemas educativos errados, dando, por isso, maior campo ao desabrochar da mentira. Nas classes humildes ha certamente mais rudeza; mas esta, em o nosso caso especifico, é um bem, porque concede pouco terreno á hypocrisia, á mentira, á fraudulenta simulação. De feito, o menino do povo póde ser descortez, villão, porém sincero até a audacia. Mesmo entre os meninos delinquentes tenho notado que os mais mentirosos não são os que pertencem ás classes mais desfavore-

recidas. Em geral nas classes abastadas os meninos são levados á mentira pelo exemplo e pela linguagem, como veremos, ainda que de caminho.

Infelizmente (e isto explica quanto ficou ditó), no mundo mais elevado respira-se quasi sempre e em toda a parte o ar mephitico da mentira. O meu insigne amigo prof. G. Marchesini, no seu livro «Ficções da alma», escreve: — «A vida social, desde o simples acto do cumprimento dado em apparencia e negado na realidade, até as irrisões que se enfeixam na velha phrase «machiavellismo politico», se entretetece de infinitas mentiras.»

Não se faz mister um grande esforço para demonstrar que onde o cumprimento cordial, o effusivo aperto de mão, o sorriso doce, o elogio hyperbolico são uma vulgar comedia — onde surge, talvez, a maledicedeia assim que o elogiado deixe o salão ou «club» — circula um ar viciado, fatalmente respirado pelo menino que cresce e se desenvolve nesse ambiente.

E' sabido que o mau exemplo é muito mais contagioso que o bom; e é notorio tambem que o menino tem accentuadas tendencias a seguir o caminho do mal antes que o do bem.

Como que não bastando o exemplo (que neste caso seria ruim moral em acção), frequentemente mães incautas são ainda mestras de mentiras.

— «Nênê, já você quebrou a espingardinha, hein? Está bom, não chore. Diga ao papae que um collega foi o culpado. Assim, elle não se zangará.»

Outras vezes (até parece um «mot de la fin», mas é veridico) está-se falando mal da senhora X, quando eis que ella entra e é recebida festivamente.

Nênê é convidada a dar um beijo na recém-chegada. Elle não se move. Insistencia da mamã. Afinal, Nênê, que é um viciado «enfant terrible», responde: — Pois agora mesmo a senhora disse que ella é uma linguaruda...»

Eis os fructos naturaes da escola da falsidade, raramente demascarada e condemnada por um «enfant terrible».

Guerra obstinada á mentira! Eis o programma do verdadeiro educador, si se quizer que as novas gerações cresçam fortes e bem aguerridas para as nobres luctas sociaes, as quaes requerem, principalmente, homens sinceros que, como disse Ariosto, mostrem o coração tal qual o rosto.

ROMULO PERO

4.º anno secundario

## Um problema de pedagogia

Num artigo da revista «Appleton's Popular Science Monthly» o professor W. Patrick começa por observar que, na maioria das escolas elementares dos Estados Unidos, em que os alumnos contam de cinco a dez annos, as materias fundamentaes do curso são a leitura, a escripta e os rudimentos de arithmetica. Mesmo nas escolas de Chicago, onde outros ramos de estudo tem sido introduzidos, taes como o canto e as noções de historia natural, 70 % das horas consagradas ao trabalho são dedicadas ás materias supra-referidas.

Dever-se-hia dahi concluir que a escripta e a arithmetica são as materias especialmente adaptaveis a uma criança menor de dez annos. Mas, considerando que as escolas americanas são profundamente conservadoras, vale a pena analysar, diz o sr. Patrick, si é justa a conclusão a que chegamos.

As origens historicas do systema de educação elementar na America mostram que a persistencia da leitura, da escripta e da arithmetica é devida, unicamente ao facto de ser isso apenas o que sabia o primeiro mestre-escola.

E' permittido, pois, accrescenta o citado professor, pôr em duvida que o systema de educação americano repouse numa base psychologica. Conhecem-se, por outro lado, outros processos de ensino, muito differentes, os quaes tem proporcionado excellentes resultados como, por exemplo, o dos antigos gregos em que a musica e a gymnastica occupavam o tempo agora utilizado na leitura, na escripta e na arithmetica.

Ora, o nosso crescente conhecimento da mente da criança, do seu systema nervoso e muscular, nos leva á conclusão de que a leitura e a escripta, actualmte comprehendidas nos primeiros annos do curso escolar, não deviam pertencer a esse, porém a um periodo mais adiantado de estudos, ao passo que outras materias, actualmte professadas mais tarde, deveriam intervir nos primeiros annos. As razões do professor W. Patrick são summariamente indicadas no artigo alludido.

No que diz respeito á leitura, á escripta e ao desenho, exigem, em primeiro lugar um alto grau de especialização de movimentos, que não é natural na criança, e lhe é mesmo nocivo.

Os movimentos infantis devem ser livres. Cumpre que as crianças movam desembaraçadamente as pernas, os braços, o busto, como lhes acontece nos seus espontaneos jogos; ao passo que os movimentos exigidos por uma coordenação subtil pertencem á idade mais madura. Invertendo essa ordem e

abrigoando o menino a adoptar uma attitude immovel no busto, nas pernas, nos braços e a occupar, em compensação, os delicados musculos os olhos e dos dedos, nós os forçamos a um super-tensão nervosa e facilitamos a revelação de males inherentes a toda a violação da ordem natural.

Essas conclusões adquirem maior força, si examinarmos o cerebro de uma criança de sete a oito annos. Nessa idade, o cerebro já chegou quasi ao seu peso natural, e é, assim muito grande em relação ao corpo, mas o seu desenvolvimento é incompleto.

Tal cerebro produz e dispende, continuamente, grande quantidade de energia nervosa, que não pôde ser empregada na reflexão, na comparação na analyse mas deve apenas transformar-se em movimento muscular. D criança são é incessantemente activa, e essa actividade se revella, sobre tudo, nas pernas e nos braços; assim, de todos os methodos de instrucção, o que lhe é menos adaptavel é o que precisamente baseia no livro.

Não pôde, por isso, ser approvedo um systema que obriga a criança, na idade em que lhe é mais necessaria uma vida expansiva e livre, a fixar os olhos na pagina de um livro. Di so prevem tantos casos de myopia nas escolas americanas.

Ha ainda, na opinião do professor Patrick, outro ponto a considerar:

Devemos ver si a leitura e a escripta são as materias que convêm aos primeiros annos da vida escolar ou si, para as aprender, se emprega um tempo superior ao que é effectivamente necessario.

Ora, é um facto conhecido que as faculdades physicas e as mentaes de uma criança se desenvolvem de um modo desigual.

Assim, um menino de sete annos apresenta um cerebro muito impressionavel, uma imaginação activa, mas uma attenção diminuta, pouca analyse e pouca abstracção.

No conceito do citado articulista, os estudos mais naturaes e mais uteis da idade infantil são o desenvolvimento dos sentidos e das faculdades com que se possam adquirir noções exactas de tudo quanto nos circumda.

E elle enumera os ramos de instrucção mais adaptaveis ás crianças dos cinco aos dez annos: a sciencia natural, a historia e a moral.

Quanto á apprendizagem da lingua a que se attribue tanta importancia actualmte, julga o sr. W. Patrick que esse ensino deve ser dado de uma maneira oral. Mais tarde, a criança aprenderá a escrever as linguas que souber fallar.

## LITTERATURA INFANTIL

Do *Estado de S. Paulo*, de 5 de Julho do corrente anno, extrahimos o bello conto de Affonso Daudet, pagina civica de subido valor.

A *Derradeira Lição*, é tambem uma lição de estylo e gosto litterario.

### A derradeira lição

(Narrativa de um pequeno alsaciano)

É do autor dos "Reis no exilio" a bellissima pagina que se vae ler. Repassa-a o puro amor da patria, a que o prestigio da arte dá um relevo soberano. Por isso a reeditamos. E felizes nos sentiriamos, se a vibração por ella communicada alcançasse despertar, nalgum cerebro e coração nutridos de real civismo, a idéa de explorar, com a mesma lucidez e identica sinceridade, os lances heroicos da historia nacional. Só assim poderia a juventude das nossas escolas glorificar, na lingua de seus paes, a memoria das grandezas passadas. Seria um lenitivo ás miserias da hora presente e um reconfortante estimulo para o pensar e agir vindouros...

Nesse dia eu me descuidára das horas: chegára tarde á escola. E grande era o meu medo á reprehensão — tanto mais que o sr. Hamel promettera interrogar-nos sobre os participios, de que eu não sabia patavina.

Por momentos, pensei em gazar, em correr pelo campo, atraz das borboletas.

Estava tão clara, tão bella, tão convidativa a manhan! Os melros assobiavam no bosque proximo, emquanto, na varzea, por traz da serraria, os prussianos faziam exercicios. Tudo isso me tentava muito mais que a regra dos participios; mas eu tive a coragem de resistir — e corri para a escola.

Ao passar pelo edificio da camara notei que havia gente parada deante da gradesinha dos editaes. Dahi nos vinham; de dois annos áquella parte, todas as más novas — as batalhas perdidas, as requisições, as ordens do commando geral. E eu sem me deter, pensava, — «Que mais haverá?»

Então ao atravessar, ás carreiras, a praça, gritou-me o ferreiro Wachter, que lá estava com o seu apprendiz, dispondo-se a ler o edital:

— «Não corra tanto, menino; você chegará muito cedo á escola!»

Julguei que elle gracejasse, e entrei esbaforido no pateo-sinho do sr. Hamel.

De ordinario, ao começar a aula, fazia-se um grande rumor, que se ouvia da rua — as carteiras abertas, fechadas, as lições que decoravamos em voz alta, todos juntos tapando os ouvidos para melhor apprendel-as, e a grande regua do mestre que batia nas mesas:

— «Menos barulho!»

Eu confiava em todo esse costumado alvoroço para chegar ao meu banco sem ser visto; mas, justamente nesse dia, tudo estava em socego como numa manhan de domingo. Pela janella aberta, eu via meus camaradas já em ordem nos seus lugares, emquanto o sr. Hamel ia e vinha com a terrivel regua de ferro debaixo do braço. Tive que abrir a porta e entrar em meio dessa calmaria. Imagine-se com que cara o fiz e, sobretudo, com que medo!

Entretanto, nada me succedeu. O sr. Hamel olhou-me sem colera e me disse com brandura:

— «Vae para o teu lugar, Chiquinho; iamos começar sem ti».

Saltei immediatamente para a minha carteira. Só então, um pouco asserenado, reparei que nosso mestre vestia a sua sobrecasaca verde, os seus bofes de pregas finas e trazia o seu barrete de seda preta, bordado, que elle sómente usava nos dias de inspecção ou de distribuição dos premios. Demais, a classe inteira tinha qualquer cousa de extraordinario e solemne. Mas, o que acima de tudo me surpreendeu, foi o ver ao fundo da sala, nos bancos, de ordinario vagos, a gente da aldeia sentada e silenciosa como nós — o velho Hauser com o seu tricornio, o antigo intendente, o antigo carteiro, e outras pessoas ainda. Todos, mostravam-se tristes. E Hauser trou-

xera um velho abecedario, roido nas margens, que elle conservava aberto sobre os joelhos, com os grossos oculos pousados nas páginas.

Emquanto eu pasmava do que via, o sr. Hamel tomára o seu lugar á mesa, e, com a mesma voz serena e grave com que me recebera, nos disse :

— «Meus filhos, é esta a derradeira vez que vos dou aula. Chegou ordem de Berlim para só se ensinar o allemão nas escolas da Alsacia e da Lorena... O novo mestre virá amanha. Hoje é a vossa ultima lição de francez. Peço-vos muita attenção.»

Essas breves palavras me transpassaram. Ah ! miseraveis : ahi está o que elles haviam affixado na camara :

Minha derradeira lição de francez !

E eu que mal sabia escrever ! jamais aprenderia, portanto ! Iria ficar com o que tinha ! Como me arrependia agora do tempo perdido, das classes cabuladas a apauhar ninhos ou a nadar ! Meus livros, que pouco antes eu achava tão aborrecidos, tão pesados de carregar, minha grammatica, minha historia sagrada, pareciam-me agora velhos amigos de quem muito me custasse separar. O mesmo em relação ao sr. Hamel. A ideia de que elle se ia embora, de que eu não o veria mais, fazia-me esquecer os castigos, as duras regoadas.

Coitado !

Fôra em homenagem a essa ultima aula que elle pozera a sua bella fatiota domingueira — e só então eu comprehendia porque esses velhos da aldeia tinham vindo sentar-se ao fundo da sala. Parecia que elles queriam assim mostrar que lamentavam não ter vindo mais vezes á nossa escola. Era tambem como uma maneira de agradecer ao nosso mestre os seus quarenta annos de bons serviços e render o seu preito á patria que se extinguia...

Senão quando ouvi chamar meu nome. Era a minha vez de recitar a lição. O que eu não teria dado para poder dizer, tim-tim por tim-tim, essa famosa regra dos participios, bem alto, bem claro, sem um erro ! mas, perturbei-me logo ás primeiras palavras, e fiquei de pé, a tremer, prestes a romper em pranto, sem ousar erguer a fronte. E ouvia o sr. Hamel que me dizia :

— «Não te reprehenderei, meu filho, porque já deves estar bem castigado. Ahi está o que acontece. Todos os dias dizemos : ora ! eu terei tempo. Apprenderei amanha. E depois — ahi vêes o que succede ... Ah ! se a nossa Alsacia não tivesse adiado sempre a sua instrucção ! Foi este o seu grande mal ; amanha estudaremos. Agora, essa outra gente tem o direito de nos dizer. Como ! vocês queriam ser francezes, e não sabiam sequer falar nem escrever a propria lingua !... Mas, não és tu

ainda o culpado disto, meu pobre Chiquinho. Todos nós carregamos a nossa parte de responsabilidade no desastre, de que havemos de penitenciar-nos.

Vossos paes não se empenharam, como deviam, em instruir-vos. Elles preferiam mandar-vos á lavoura ou ás fabricas, para terem alguns cobres a mais. Eu proprio não terei acaso de que me incriminar ? Não vos lembraes de que tantas vezes vos mandei regar o meu jardim á hora do estudo ? E quando eu queria pescar trutas, algum dia hesitei em vos dar feriado?...

Então, passando de uma cousa a outra, o sr. Hamel poz-se a falar-nos da lingua franceza, dizendo que era a mais bella do mundo, a mais clara, a mais solida, que era preciso guardal-a comosco, jamais esquecel-a, porque quando um povo se vê reduzido á condição de escravo, se elle conserva a sua lingua, pôde considerar-se como tendo em suas mãos a chave da propria prisão... Depois, tomando uma grammatica, mandou-nos lér a lição. Eu me espantava de ver como a comprehendia. Tudo o que elle dizia parecia-me facil, facilimo. Tambem creio que nunca escutara tão bem e que elle proprio jámais tivera tanta paciencia em suas explicações. Dir-se-hia que antes de partir, o pobre homem queria dar-nos todo o seu saber, fazer-nol-o entrar todo na cabeça, de uma assentada.

Finda a lição, passámos á escripta. Para esse dia, o sr. Hamel nos trouxera modelos novos em folha, nos quaes se lia em bellos caracteres : «França, Alsacia, França, Alsacia». Eram como que bandeirinhas a fluctuar em torno da classe, appensas ás nossas carteiras. Era preciso ver como cada um de nos se applicava — e que silencio ! Só se ouvia o ranger das pennas no papel. Houve um momento em que entraram na sala uns besouros ; mas ninguem lhes deu attenção, nem mesmo os menores, que se esmeravam em traçar os seus «bastões» com uma ternura, com uma consciencia, como se tambem aquillo ainda fosse francez... No telhado da escola, pombos arrulhavam mansinho. E, escutando-os, eu me perguntava a mim mesmo :

— «Tambem elles serão obrigados agora a cantar em allemão ?»

De espaço a espaço, quando eu levantava os olhos de sobre a minha pagina, via o sr. Hamel immovel na sua cadeira, fitando a vista nos objectos que o cercavam, como se quizesse carregar no olhar toda a pequenina casa de escola... Imaginae ! havia quarenta annos que, daquella mesma cadeira, elle inspecionava o seu pateosinho e dirigia a sua classe. Apenas os bancos, as carteiras estavam agora lustrosas do uso ; as nogueiras do pateo tinham crescido, e o lúpulo que elle proprio plantara engrinaldava agora as janellas até o tecto. Que desconcolo não

seria para o pobre mestre ter que deixar todas essas cousas — e ouvir sua irman que ia e vinha, no quarto de cima, a arranjá-las, porque elles deviam partir no dia seguinte, deixar a terra para sempre!

Ainda assim, não lhe faltou coragem para chegar ao fim da aula. Após a escripta tivemos a lição de historia; em seguida, os pequenos cantaram o «ba-be-bi-bo-bu». Ao fundo da sala, o velho Hauser havia posto os oculos, e, segurando com ambas as mãos o abecedario, soletrava com os outros. Percebia-se que também elle se applica; sua voz tremia de commoção, e era tão engraçado ouvi-lo, que todos tinhamos vontade de rir e de chorar. Ah! como me lembrarei para sempre desta ultima aula!

Nisto o relógio da igreja deu meio-dia, depois o Angelus. No mesmo instante, as cornetas dos prussianos, que voltavam do exercicio, resoaram sobre as nossas janelas... sr. Hamel ergueu-se, pallido, na sua cadeira. Nunca elle me parecerá tão grande!

— «Meus amigos — disse — meus amigos, eu... eu...»

Um nó tomara-lhe a garganta. Suffocado, elle não podia acabar a phrase.

Então, voltou-se para a pedra, tomou um pedaço de giz, e, acalcando-o quanto poude, escreveu com os caracteres mais grossos de que dispoz:

— «Viva a França!»

Depois, deixou-se ali ficar, a fronte chumbada á parede, e, sem fallar, fazia-nos signaes com a mão:

— «Acabou-se... podem sahir».

AFFONSO DAUDET.

## A velha arvore

Eil-a só, erecta, no meio do vasto campo, tendo a seus pés um limpido ribeiro de aguas frescas, crystallinas.

Sentinella perdida na matta umbrosa que lá bem ao longe se avista, todo mysterio e encanto, com suas centenarias arvores colossaes, com lindas parasitas que se abrem em flôr, com seus cipós sinuosos, com todo o indizível encanto da passarada a gorgear alegremente ao poetico romper da aurora ou ao melancolico pôr do sol, a velha arvore parece suspirar de saudades, ao ciciar do vento na sua frondea ramagem.

Talvez seja ella o ultimo vestigio da matta bemfazeja que até ali se extendia em frescos tempos e que a mão ingrata de imprevidente e impiedado homem destruiu, fazendo também diminuir o volume d'agua do regato que, outr'ora corria célere, caudaloso, tendo em seu seio immersos cardames de bonitos e gostosos peixes e que hoje não passa de um fio de prata, incapaz de fecundar os campos e mover os moinhos e os monjolos.

Mas, embora solitaria, desamparada, vêde como é bondosa: protege dos ardentes raios de sol o gado que vem saciar sua sede no humilde corrego e que deita-se á sua sombra a ruminar. Os passaros fazem seus ninhos na sua ramaria sempre verde, trinam festivamente em seus galhos e nelles encontram doce alimento, debicando seus fructos.

Isolada do convívio da suas irmans, ella ahi vive, a exparzir beneficios, sem fazer o menor mal a nenhum ser vivente.

Sim, a arvore é sempre boa, sempre util e, portanto, tratemol-a com carinho e amor, e nunca, sem necessidade destruamos um therouro que Deus nos legou!

ERNESTINO LOPES.

## A FIGUEIRA



(Para a festa das arvores)

Esta arvore bella, fresca,  
De estatura gigantesca,  
Que nos dedica amizade,  
Tem muitos annos de idade.  
E' uma figueira antiga,  
De todos nós bôa amiga,  
Dá-nos fructinhos gostosos,  
Vermelhinhos, odorosos.  
Quando o sól é muito quente,  
Offerece abrigo á gente.  
A' sua sombra brincamos  
E ouvimos os gaturamos.  
Disse mamãe, certo dia,  
Que o vovô, com alegria,  
Tinha plantado a figueira,  
Mais talvez, por brincadeira.  
O certo é que ella cresceu  
E o bom trato agradeceu ;  
Porisso estimo vovô,  
E hoje mesmo, á tarde, eu vou  
Plantar ao pé da figueira  
Uma pequena mangueira,  
Afim de que... os meus netinhos  
Possam brincar — coitadinhos,  
Alegres, desta maneira,  
Sem temer a soalheira.

JOSÉ BARRETO COELHO.



## PELO BRAZIL



Altiva terra de brilhantes feitos!  
Heroicas plágas da brasileira gente!  
A tí rendemos respeitosos peitos,  
Preitos de amor, de amor sincero e ardente.

Em luctas se expuzeram ferreos peitos,  
Para tornar-te enfim, independente,  
E si perclitarem teus direitos,  
Terás em nós um «Principe Regente».

Os exemplos de amor e de bravuras  
Que teus filhos já deram no passado,  
São germes que, numa época futura,

Brotarão com vigor em nossas almas.  
Tu és Brazil, um idolo sagrado:  
Por tí nós colheremos verdes palmas.

José Barreto Coelho.



## AS FLORES



(Para a festa das arvores)

Eu gosto muito das flores,  
Por ellas tenho paixão.  
Ellas são os meus amores,  
Eu lhes dei meu coração.

E quando eu volto da escola,  
Cançado de tanto estudo,  
Tendo ainda quente a cachola,  
Largo o livro, o lapis, tudo,

E corro para o jardim.  
Alli pego na enchadinha,  
E começo assim, assim,  
A arrancar herva damninha.

Depois tomo o regador,  
Encho-o d'agua e vou regar  
Minhas plantas com amor,  
Para o sol não as matar.

Faço á tarde um bello ramo,  
Com bellas rosas no meio,  
Pela mamãe então eu chamo,  
C'o as flôres a presenteio.

Mamãe, sorrindo, bondosa,  
Beija-me as faces, contente,  
E vae depois pressurosa,  
Depôr o ramo virente

Sobre a mesa do papae.  
O paesinho gôsta disso,  
E depressa, ao jardim vae  
Para ver o meu serviço.

Vendo bem feito o trabalho,  
Numa alegria suprema,  
Em vez de desgosto ou ralho,  
Léva-me á noite ao cinema!

Moóca — 1914.

JOSÉ BARRETO COELHO.



## HYMNO DAS ARVORES

Musica de J. Carlos Dias

Alegremos das arv'eres a festa  
Com os brilhos da nossa alegria;  
Brotam flores da espessa floresta,  
Cantem ninhos dos ramos um dia.

Verde, verde da nossa esperança  
Cresça, verde e formosa, do chão,  
Cada planta que, ao rir da creança,  
Pede á terra da vida o condão.

Chovam bençams dos céus em cascatas  
Sobre o seio materno da terra:  
Contra a morte inclemente das mattas,  
Surja a nossa bandeira de guerra.

Verde, verde da nossa esperança,  
Cresça, verde e formosa do chão,  
Cada planta que, ao rir da creança,  
Pede á terra da vida o condão.

Guerra aos ímpios, ingratos machados,  
Tregua ao fogo impiedoso e sem dó,  
Que amortalham as flores dos prados  
E transformam os bosques em pó.

Verde, verde da nossa esperança,  
Cresça, verde e formosa, do chão,  
Cada planta que, ao rir da creança,  
Pede á terra da vida o condão.

Neste céo, todo azul e esplendores,  
Altos hymnos refuljam agora,  
De creanças e plantas e flores  
Congraçadas em rutila aurora.

Verde, verde da nossa esperança,  
Cresça, verde e formosa, do chão,  
Cada planta que, ao rir da creança,  
Pede á terra da vida o condão.

Sob a meiga e bemdita turqueza  
Desta gloria do olhar de Cabral,  
Foi S. Paulo que teve a riqueza  
Deste exemplo de brilho immortal.

Verde, verde da nossa esperança,  
Cresça, verde e formosa, do chão,  
Cada planta que, ao rir da creança,  
Pede á terra da vida o condão.

Araras, 7 de Junho de 1902.

Hymno das Arvores

*Andte*  
A Theodoro Sestini *quei padre Dias*

*f*

*Andte*  
Canto  
me  
de - lo - que - mos - as - ar - ve - ras - a - fe - ta - lem - os - bri - lhos - da - nos - sa - ale - gria.

*f*  
Piano

*Mit*  
que - a - Xristus - se - ras - pro - pter - nos - ta - ben - tu - ras - nos - des - pa - ras - mus - cum

*f*  
*Tempo*  
qu - a - bus - nam - ben - tu - ras - do - ce - um - cas - ca - ta - pro - pter - nos - ta - ma - lici - as - de

*f*  
*Andte*  
de - pa - ras - mus - nos - ta - ma - lici - as - do - ce - um - cas - ca - ta - pro - pter - nos - ta - ma - lici - as - de

*all*  
*Canto*

que na Pa. de. vi. da nos. ouso re-pan- ca - deo - ca -  
vi. de. for. me. ca. de. da. da. flau. ta. que. me. da. me.  
me. ca. de. de. no. na. da. no. da. com. de. ....

É uma  
figura nos bairros  
em suas escolas  
esta disciplina,  
sabem que me  
que são quando  
que ativam a  
prezados o ap  
vel da cura  
decom tirar com

## JOGOS GYMNASTICOS

---

Ao iniciar a presente secção não tenho em mira senão fazer, na medida de minhas forças, aliás diminutas, uma propaganda séria e tenaz de um certo numero de brinquedos a que chamaremos — *jogos gymnasticos*, tão em voga em muitos ou quasi todos os paizes mais civilizados do Velho Mundo. Não quero, com esta publicação, estimular nem dar mesmo expansão a uma vaidade que não possuo; fui sempre infenso ás apresentações com estardalhaço e me apraz muito o meio em que vivo, ignorado e ignorante, mas com muito boa vontade para aprender a servir. Demais, estes trabalhosinhos simples, modestos, não são mais que traducções desengonçadas e feias que não envaidecem a ninguém. Têm, porém, uma qualidade unica e que muito honra o rabiscador deste pequeno antiloquio: são a prova da sua vontade pertinaz e de uma perseverança que não recúa, porque o autor traduziu de uma lingua que não conhece para outra que mais desconhece.

Quero dizer com isto que espero muita benevolencia do leitor amigo, para perdoar-me todas as faltas e vêr nestes escritos só a parte aproveitavel, que é o assumpto, o modo de se effectuarem os jogos que descrevo.

\*  
\*\*

E' uma materia do programma dos grupos escolares e que figura nos horarios actuaes; mas até hoje, creio, principalmente nas escolas do interior, tem sido completamente descurada esta disciplina, não por ignorancia dos professores porque todos sabem que *mens sana in corpore sano* e que um corpo só pode ser são quando submettido a exercicios regulares e apropriados que activam a circulação, desenvolvem a musculatura geral e fortalecem o aparelho respiratorio com desenvolvimento sensivel da caixa thoraxica; mas por falta de uma fonte donde pudessem tirar com facilidade os elementos faceis e apropriados

a todas as idades e a todas as constituições. É verdade que nós temos a *cabra-cega*, o *chicote queimado*, o *cavallo sem cabeça* e muitos outros que, si não peccam pela antiguidade, deixam muito a desejar pela humilhação a que se submettem os jogadores.

Ao passo que os jogos que tenciono publicar, extrahidos e traduzidos dos Jogos Gymnasticos de F. Gabrielli, desenvolvem nas crianças a estima reciproca, o estímulo na lucta, sem inveja nem humilhação e até o amor da patria no ardor com que defendem a bandeira, no jogo — *As bandeiras*.

São effectivamente jogos muito interessantes, cujos effectos já têm sido aqui devidamente apreciados nos ensaios que se realisam, á tarde, no campo da Associação Piracicabana de Sports Athleticos, pelos alumnos dos grupos escolares-modelo «Moraes Barros» e «Barão do Rio Branco» desta cidade. É de vêr o entusiasmo com que os assistentes acompanham a todos os movimentos da criança, quando joga; satisfaz, sobremaneira, vêr aquellas carinhas rosadas pelo exercicio, olhos faiscantes como estrellas em céu azul, sereno, sorriso franco e leal como e abrisse de uma flor mimosa, a acompanharem as evoluções do partido contrario, para preparar a defesa necessaria.

E a satisfação é contagiosa. Crianças, velhos e senhoras, presos por uma corrente geral de prazer indizível, com em pulinhos, palmas, estalos de dedos, palavras de approvação e animação, mostram, mui claramente, o estado de sua alma que se abre em manifestações sinceras, para applaudir a turba de pequeninos athletas, que serão, mais tarde, a guarda avançada na defeza do Torrão patrio.

Ao soar, já ao escurecer, o signal de paralysação dos jogos, cae sobre o campo o manto negro da tristeza, e um "Ora!" desconsolador sae da bocca pequenina das crianças, que, correndo, seguem caminho de suas casas.

E os assistentes, cabisbaixos, rosto contrahido por um sorriso leve de satisfação, parecem recordar ainda, com prazer, os ultimos lances da pugna que terminou.

\*  
\*\*

## I. As bandeiras

Cada partido propõe-se arrebatam a bandeira ao outro e leva-a, o mais depressa possivel, ao quartel inimigo.

## ANDAMENTO DO JOGO

a — *Primeiro assalto*: O chefe de cada fileira indica, sem que vejam os adversarios, um dentre os seus companheiros que deverá começar a porfia, arrebatando e levando a bandeira ao

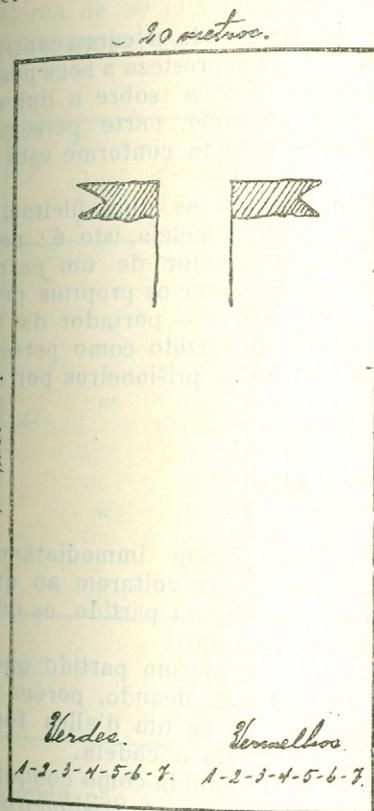
quartel inimigo. Sejam, por exemplo, o numero 3 dos *Vermelhos* e 5 dos *Verdes*, os escolhidos.

A' ordem do Director, o numero 3 dos *Vermelhos* corre para a bandeira inimiga para conquistá-la, seguido de todos os *Verdes*, que, sem duvida, conseguirão tocá-lo antes ou depois que elle a tenha arrebatado. Apenas tocado, pára e fica prisioneiro no mesmo lugar em que foi alcançado; os que o perseguiram voltam rapidamente para o seu quartel.

b — *Segundo assalto*: Chegados em seus lugares, o numero 5 dos *Verdes*, sem esperar ordem, vae em conquista da bandeira inimiga, perseguido por todos os do partido *Vermelhos*; mas este tambem será apanhado e ficará prisioneiro no lugar

em que foi tocado. Os perseguidores voltam immediatamente á linha de partida.

c — *Terceiro assalto*: Quando todos os *Vermelhos* estiverem em seus lugares, um delles, indicado pelo chefe, o numero 2 por exemplo, sem attender a nenhuma ordem, corre para o *Alferes* do seu partido (o numero 3) e se consegue tocá-lo, antes de ser apanhado pelos inimigos, que o perseguem, torna-o livre, ficando, entretanto, prisioneiro no lugar em que foi alcançado. Si o *Alferes* vermelho foi libertado pelo seu companheiro numero 2, corre para a bandeira, si ainda a não apanhou, ou vai para o



seu quartel, si já a conquistou, ou continúa a correr enquanto não é tocado ou não conseguiu o seu intento.

Tambem o numero 2, depois de haver libertado o seu *Alferes*, faz o possivel para voltar ou para avisinhar-se, o mais que póde, do quartel; si é tocado, fica prisioneiro no mesmo lugar em que o alcançaram.

Os jogadores do partido *Verdes*, terminada a carga contra os *Vermelhos* (*Alferes* e numero 2), voltam com presteza a seus postos.

d — *Quarto assalto*: Reunidos os *Verdes* sobre a linha de partida, um delles, o numero 1, por exemplo, parte perseguido por todos os adversarios, continuando a lucta conforme está explicado no terceiro assalto.

e — *Continuação do jogo*: Em seguida as duas fileiras, alternadamente, continua do mesmo modo a peleja, isto é: perseguido por todos os adversarios sae um jogador de um partido, como conquistador, com o intento de resgatar os proprios prisioneiros e de facilitar a volta do seu *Alferes* — portador da bandeira inimiga; depois sae todo o mesmo partido como perseguidor do adversario livre (conquistador) e dos prisioneiros por elles libertados.

### REGRAS DO JOGO

1.<sup>a</sup> — Os prisioneiros libertados podem immediatamente voltar ao jogo. quer dizer, podem logo, sem voltarem ao quartel, resgatar, tocando-os, os prisioneiros do seu partido, os quaes, por sua vez, apenas livres, reentram no jogo.

2.<sup>a</sup> — Dois ou mais prisioneiros do mesmo partido que se achem visinhos podem ligar-se pelas mãos, ficando, porém com um pé no lugar em que foram tocadas; e se um d'elles fór libertado, livres ficarão todos os que formam a cadeia.

3.<sup>a</sup> — Quando a um toca a vez de sabida como conquistador, sem deixar o seu quartel, pode livrar os prisioneiros ao alcance das mãos, estando com um pé sobre a linha de partida.

4.<sup>a</sup> — O perseguidor que alcança um adversario, grita: «Preso», e o perseguido deve parar immediatamente no lugar em que foi tocado.

5.<sup>a</sup> — *Victoria*: O *Alferes* que levar primeiro ao quartel a bandeira inimiga, será o vencedor.

Nota — A B é a linha de partida.

\* \* \*

## II. A bola envenenada

O brinquedo da "bola envenenada" tem lugar numa área de tamanho regular, dividida conforme a figura seguinte.

Cerca de 30 jogadores divididos em dois partidos, numerados e assignalados, tomam parte na lucta. Um delles, designado pela sorte, occupa o compartimento dos corredores A B E F (I); outro, o dos caçadores E F G H (II).

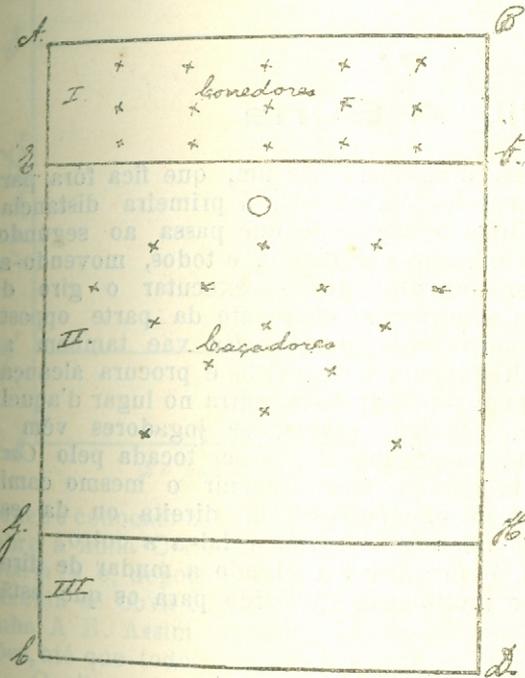
Ao signal de quem dirige o jogo, o *Chefe* dos caçadores, de um ponto marcado antes de começar a porfia, lança uma bola commum de borracha, de modo que, depois do primeiro salto, o *Chefe* dos corredores, do seu compartimento, possa com uma palmada ou punhada, atiral-a ao campo inimigo. Os corredores fogem immediatamente para o compartimento G H CD (III)

procurando não ser tocados pela bola que os adversarios, depois de haverem-n'a apanhado, lhes atiram contra. Si os caçadores conseguem que a bola apanhe um de seus inimigos, invertem-se as partes; si não, repete-se o ataque do III compartimento e os corredores marcam para si um ponto.

Para o bom successo deste jogo é preciso observar as seguintes regras:

1.<sup>a</sup> — Os caçadores e corredores devem atirar a bola pela ordem da numeração;

2.<sup>a</sup> — A bola atirada pelos corredores não deve ultrapassar os limites do II compartimento;



3.<sup>a</sup> — Quando a bola não é bem atirada por qualquer dos partidos, não póde ter lugar a corrida, e quem commetteu o erro é substituído por outro;

4.<sup>a</sup> — O partido que dêr, por ultimo, mais corridas será declarado vencedor.

Nota — Para este jogo pode ser tambem usada bola de foot-ball numero 1 ou 2.

\*  
\*\*

### III. A Burla

Todos os jogadores, á excepção de um, que fica fóra para ser o *Corredor*, são dispostos em circulo, á primeira distancia.

O primeiro toma uma bola grande que passa ao segundo, o segundo ao terceiro e assim por diante, e todos, movendo-se com a maxima rapidez, procuram fazel-a executar o giro do circulo da direita para a esquerda, emquanto da parte opposta áquella em que começou o jogo, o *Corredor* vae tambem ao redor do circulo da direita para a esquerda e procura alcançar a bola e tocal-a; quando consegue isto, entra no lugar d'aquelle que a deixou tocar. Quando, porém, os jogadores vêm a bola em perigo, isto é, na imminencia de ser tocada pelo *Corredor*, não são mais obrigados a fazel-a seguir o mesmo caminho, mas podem dal-a ao companheiro da direita ou da esquerda, á vontade, ou offerecel-a a um e dal-a a outro.

Com esta astucia, o *Corredor* é obrigado a mudar de direcção e o jogo torna-se muito mais divertido para os que estão no circulo.

#### REGRAS

1.<sup>a</sup> — A bola deve ser dada sempre com as duas mãos ao mais proximo; não se póde nem atiral-a, nem passal-a a outro companheiro mais afastado.

2.<sup>a</sup> — Quem deixa cahir a bola torna-se *Corredor*.

3.<sup>a</sup> — O *Corredor* deve estar sempre fóra do circulo.

4.<sup>a</sup> — A corrida deve começar da parte opposta áquella em que se acha a bola.

Nota: — Para este jogo pode ser usada bola de foot-ball numero 1, 2 ou 3.

\*  
\*\*

### IV. O lobishomem

Sobre a linha menor A B do rectangulo A B C D dispõem-se os meninos em fileira e para a opposta C D vae o que tem

de ser o *lobishomem*, designado pela sorte. Este, a um signal de quem dirige o jogo, pergunta: «Não temeis o *lobishomem*?» Os outros respondem: «Póde vir que o não tememos!» e, correndo atravessam o compartimento E F G H, indo collocar-se sobre a linha C D, na qual se acha o *lobishomem*. Mas este, ao mesmo tempo, corre de encontro aos corredores, procurando fazelos prisioneiros. Quem é apanhado, junta-se ao *lobishomem* e o auxilia no segundo assalto.

A disposição, agora, dos jogadores é inversa, isto é, o *lobishomem* e o seu prisioneiro collocam-se sobre a linha A B e os corredores ou fugitivos sobre a linha C D. Repete-se a interrogação: «Não tomeis o *lobishomem*?» e, depois da resposta «Póde vir e que o não tememos», executa-se nova corrida, indo, outra vez, os corredores para a linha A B. Assim continúa o jogo, alternando sempre as posições, até que todos os corredores fiquem prisioneiros do *lobishomem*.

O ultimo que se deixar prender será o *lobishomem* do segundo jogo.

#### REGRAS

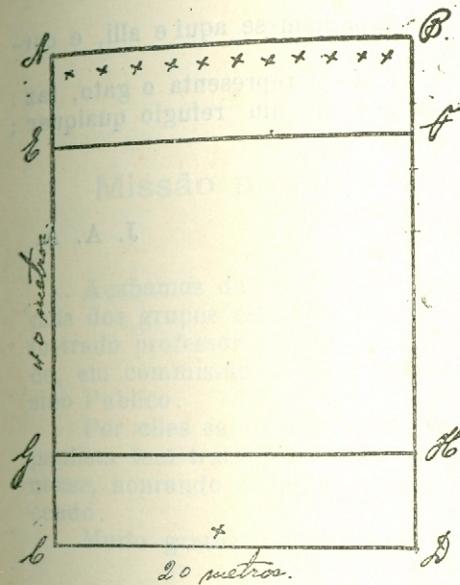
1.<sup>a</sup> — Não é permittido ao *lobishomem* e seus ajudantes fazer mais de um prisioneiro em cada corrida.

2.<sup>a</sup> — Os corredores não podem ser tocados além dos limites E F e G H.

3.<sup>a</sup> — E' considerado prisioneiro quem corre fóra dos limites lateraes do campo.

4.<sup>a</sup> — As corridas so fazem parcialmente quando é grande o numero de jogadores.

\*  
\*\*



## V. O gato não está em casa

Marcam-se ao redor de um circulo tantos lugares quantos são os jogadores, menos dois, assignalando-os com giz, bastões ou outros objectos.

Um fica no meio; os outros espalham-se aqui e alli, e correm, falam, saltam á vontade.

De repente o que está no meio e representa o gato, faz: «Miau!» e todos se apressam a ganhar um refugio qualquer; quem ficar sem lugar será o gato.

Piracicaba — VI — 1914.

J. A. A.

## NOTAS

### Missão paulista em Santa Catharina

Acabamos de receber o "Regimento interno e os programas dos grupos escolares de Santa Catharina, trabalhos do illustrado professor paulista, sr. Orestes Guimarães, que alli exerce, em commissão, o elevado cargo de Director Geral do Ensino Publico.

Por elles se vê a proficiencia com que o distincto educador paulista tem tratado da organização do ensino publico catharinense, honrando ainda uma vez a digna missão que vem exercendo.

Muito gratos.

A *Revista*, publicação dedicada ao progresso do ensino primario, conta com a collaboração dos Snrs. Professores, cujos escriptos continuamos a acceitar como poderoso contingente e prova da dedicação e esforço dos illustres Autores, a quem a Redacção agradece.

Temos continuado a receber grande numero de publicações e jornaes com os quaes continuamos a permutar.

Os recebidos ultimamente, são:

*Educação Nacional*, Porto.

*Avença*, Revista Escclar, Ceará.

*O Iudaiatubano*, Indaiatuba.

*O Movimento*, São Manoel do Paraiso.

*Monitor Sul Mineiro*, Cidade de Campanha.

*Revista de la Uiversidad*, Tegucicalpa.

*Anuario Estatistico de S. Paulo*, II vol.

*Museo Social Argentino*, Buenos Ayres.

*A Escola*, Victoria.

*Diario Official*, São Paulo.

## Movimento associativo

A Directoria da Associação, no intuito de concorrer para maior divulgação da *Revista*, acaba de enviar aos srs. Professores a seguinte circular:

«Distincto Collega: — Desejando concorrer para maior divulgação da *Revista de Ensino*, órgão da Associação, a Directoria resolveu offerecer uma collecção completa da *Revista* (dez annos) ás Sras. Professoras e Professores que se inscreverem como socios contribuintes, e pagarem de uma só vez a joia e annuidade (30\$000).

Na certeza de que acceitareis a oportunidade que agora se offerece de adquirir tão util e importante publicação, vindo collaborar com os que se esforçam pelo prestigio e aggremação da classe, esperamos a devolução da proposta que junto a esta encontrareis e na qual fareis as necessarias declarações.

Saudo-vos com toda consideração — A DIRECTORIA.»

Os srs. associados têm direito, gratuitamente aos serviços do procurador social, que trata nas repartições publicas do andamento de todos os papeis que dizem respeito ao exercicio dos srs. professores e professoras.

Para este fim os srs. associados se dirigirão ao Secretario da Associação, prof. Demosthenes Marques, rua das Flôres n.º 9-A — Capital.

Está á venda o oitavo volume da *Revista*, 1911-1914, para completar as antigas collecções, oito fasciculos, preço 5\$000; a enviar pelo correio, mais 500 réis de porte e registro.

## Revista de Ensino

A *Revista de Ensino* continúa a representar na imprensa a *Associação Beneficente do Professorado Publico de São Paulo*.

E' o seu órgão; a ella devem ser endereçados (rua das Flores, 9-A), os pedidos de assignatura e toda a correspondencia.

Os membros da *Associação* continuarão a receber a *Revista* gratuitamente, e os não associados podem obtel-a por assignatura annual de 5\$000.

A Directoria Geral da Instrucção Publica tem a seu cargo a redacção da *Revista*, que voltou a ser editada ás expensas do Exmo. Governo do Estado.

As sras. professoras e os srs. professores podem dirigir os seus trabalhos de collaboração com este endereço:

*Redacção da Revista de Ensino,*

*Directoria Geral da Instrucção Publica,*

*Rua Ipiranga n. 24*

*S. Paulo.*

Para facilidade do serviço typographico, os artigos devem occupar uma lauda de cada tira de papel, escripta de um só lado.

Recebem-se collaborações para o seguinte numero:

A' venda — collecções completas, doze annos, oito volumes:

Encadernação superior. . . . .	50\$000
Meia encadernação. . . . .	40\$000
Em brochura. . . . .	35\$000
Em fasciculos. . . . .	25\$000

Registrado, pelo correio, mais 5\$000.

Pedidos á *Associação Beneficente do Professorado*, rua das Flores, 9-A, ou ás livrarias *Francisco Alves & C.ª*, rua de São Bento e *Duprat & C.ª*, rua Direita — Capital.