

2.) Na selecção das obras classicas, que for indispensavel admitir, se condemnarão inexoravelmente esses « livros inimigos da intelligencia, composto exclusivo de aridos questionarios e nomenclaturas, onde a historia inteira se reduz a alguns factos brutos, e estes mesmos a um seceo enunciado, tão desprovido de utilidade, quanto de interesse » (1); onde se multiplicam os pormenores ociosos, e exactamente se omittem os mais capazes de acordar a sympathia, e estimular a actividade mental; onde fallece de todo o colorido, a naturalidade, a variedade, a lucidez; onde tudo se encontra, menos precisamente o necessario, o essencial (2) ao cultivo das faculdades, para cuja educaçao o ensino da historia póde contribuir.

3.) Na escolha dos modos de executar essa cultura, os recursos da escola se distribuirão pela ordem do seu desenvolvimento do seu valor educativo, nesta escala:

- a. A investigaçao pessoal do alumno.
- b. A palavra do mestre.
- c. Os livros de leitura.

Incontestavelmente, na esphera elementar, é a lição oral o grande elemento de fecundação de toda a cultura historica, o sopro vivificador desse ensino, — a lição oral, « com a animação, o calor, o interesse que lhe são próprios, mui superior nos seus resultados a todos os que se obtêm pelo emprego dos melhores livros. » (3)

« Fallae aos vossos alumnos, fallae-lhes muito, fallae-lhes sempre, » dizia aos professores primarios reunidos em Pariz, na exposiçao universal de 1878, o inspector geral do ensino primario em França. « Narrae, narrae ainda, os grandes factos da nossa historia nacional; e, si vos souberdes haver, todos ouvido e olhos os vossos pequeninos ouvintes bebel-os-hão com avidez; suas almas juvenis [imbuir-se-hão d'elles, ficando-lhes a lembrança profundamente gravada na memoria. Os pormenores poderão desvanecer-se; mas o essencial, o capital, o bello principalmente, o grande, o nobre, o accessivel á intelligencia e á imitação dos discipu-

los, isso em que, portanto, insistireis especialmente, subsistirá intacto, influindo generosos sentimentos e, o que ainda mais vale generosas acções. No começo, só a lição oral é practicavel. Mas não é unicamente nas classes inferiores que a lição oral tem a sua rasão de ser. Menor não é, talvez, a sua necessidade nas classes medias e superiores. Ja então o alumno sabe ler; póde apprender de cór; convém, é, até, preciso que o faça, que se exerça em voar com as proprias azas. Este progresso, todavia, não autorisa um bom mestre a abrir mão do magisterio, fazendo consistir desde então o seu ensino historico na indicação e recitação de lições. Ha sempre intelligencias por despertar, juizos que rectificar, corações por formar, espiritos que dirigir: coisas estas que se não podem esperar da acção de uma só faculdade: a memoria. Exaltando, porém, a lição oral, sentencio eu o livro, e seguramente o excluo do ensino historico! Não; longe de tal; não caio nest'outro extremo. Não desdenho o bom livro. Apenas o arredo para o segundo plano; reduzo-o ao papel de auxiliar; não o aceito mais por mestre unico, soberano senhor e dono das nossas escolas, como tanto tempo o fez a antiga pedagogia. Narrae primeiramente os factos: animaes os vossos personagens; communicae a tudo o atractivo e o interesse da palavra; depois, quando, outrosim, houverdes envolvido no vosso colloquio, á maneira de Socrates, as vossas caras creanças, quando as tiverdes feito falar por sua vez, remettei-as então ao livro » (1)

4.) A historia, na escola, é inseparavel da geographia: ha de relacionar-se inteiramente com ella, de modo que estas duas disciplinas se comuniquem incessante e mutuamente vida, apoio e luz.

5.) A sua iniciação consistirá na historia patria, e, em seu primeiro começo, na historia local. (2)

6.) Na ordem do tempo, a historia contemporanea constituirá o ponto de partida deste genero de lições, como se pratica na Inglaterra (3) e noutros paizes. Na ordem da importancia, á historia moderna, especialmente á historia contemporanea, se assignará o mais amplo espaço no programma escolar. De feito, na educaçao commum do povo, a maior parte do cabedal instructivo da historia deve tender a preparar o cidadão para julgar as necessidades e as coisas da sua epocha.

« Não será profundamente deploravel », diz o inspector geral da instrucção publica em França, « que os alumnos da escola primaria deixem os seus bancos, sem possuir noção al-

seignement primaire de l'histoire et de la géographie. No vol.: Ligue de l'enseignement. Projet d'organisation de l'enseignement populaire adopté par le conseil général dans la séance du 18 Juillet 1871. 2^a éd. Bruxelles, 1876. Pag. 53.

(1) *nuisson: Rapport sur l'ens. prim. à l'expos. de Philad., pag. 310.*

(2) « Upon the whole I do not think that in general, out of common History-books, you will ever get into the real history of this country, or any thing particular which it would beseem you to know. You may read very ingenious and very clever books by men whom it would be the height of insolence in me to do any other than express my respect for. But their position is essentially sceptical. Man is unhappily in that condition, that he will make only a temporary explanation of any thing, and you will not be able, if you are like the man, to understand how this island came to be what it is. You will not find it recorded in books. You will find recorded in books a jumble of tumblts, disastrous ineptitudes, and all that kind of thing. But to get what you want you will have to look into side sources, and inquire in all directions. » *CARLYLE: Address as Lord Rector of the University of Edinburgh.*

(3) *BROUARD: Op. cit., No vol. Conférences pédagogiques de 1878, pag. 93.*

(1) *Ib, pag. 94, 95, 98. Ver no mesmo sentido: GNEARD: L'instr. prim. à Paris et dans le depart. de la Seine, de 1867 à 1877, pag. 172; MICH. BRÉAL: Quelq. mots sur l'instr. publ. en France, p. 102; E. RENDU et A. TROUILLET: Manuel de l'enseignem. prim., pag. 251.*

BRAUN: Rapport, pag. 626.
(2) *E. RENDU e A. TROUILLET: Man. de l'ens. prim., pag. 248.*

(3) *GNEARD: Op. cit., pag. 171.*

guma dos grandes acontecimentos do seu tempo, e que, quando chamados a apreciar-os, sentenciando os individuos envolvidos nesses factos, se vejam reduzidos a não n'os conhecer, senão pelas polemicas, ordinariamente apaixonadas, da imprensa quotidiana? » (1)

7.) As primeiras noções historicas assumirão a forma *anecdótica* (o que não quer dizer *biographica*), escolhendo, entre os successos mais memoraveis da patria e da humanidade, os que melhor se prestem á acção dramatica, ao colorido (fiel sempre á realidade), á vida, elemento sem o qual é impossivel interessar, e impressionar a creanças. Na segunda phase, o ensino, recorrendo os marcos assentados na primeira, buscará estabelecer entre elles o laço de continuidade, entrando então a succeder o aspecto da vida collectiva ao da influencia individual dos grandes vultos historicos, da urdidura social, o curso complexo do desenvolvimento humano aos rasgos de virtude pessoal, de heroismo privado. Ahi comecam a destacar-se as nações superiores e as grandes epochas, com a sua physionomia definida em largos traços por algumas idéas rapidas, claras e precisas. Noções succintas, mas interessantes, animadas, incisivas, dos usos, costumes, artes, instituições, crenças religiosas, assignarão a cada povo, a cada raça, a cada periodo o seu caracter distinctivo. Só na escala seguinte se encetará a chronologia propriamente dita, que, ainda assim, se reduzirá a extrema sobriedade, circumscrevendo-se a datas essenciaes, que se fixem no espirito do estudante como pontos indeleveis de orientação. O ultimo grau, enfim, constituirá uma recapitulação, em que se adense ainda mais, de redor dos grandes factos e dos grandes aspectos historicos até então considerados, a trama da vida commum, a evolução das nacionalidades, das familias humanas e da especie em geral.

8.) Pouco se deterá em quadros de guerras e campanhas. Os factos e as glorias da paz dominarão todo o ensino. Imitemos, a este respeito, os americanos, em cujos livros escolares « a data, por exemplo, da apparição do primeiro barco a vapor se inscreve, na primeira década do seculo, em caracteres mais grados que a batalha de Waterloo, ou o tratado de Tilsitt » (2), e o caracter dos grandes periodos historicos se procura assignalar pelos contrastes da barbaria, constantemente cercada, com a civilisação incessantemente progressiva. (3) As crueldades que ensanguentam

a historia, se utilizarão apenas na medida precisa, para inspirar o amor da tolerancia, o odio ás perseguições, o sentimento da independencia pessoal, a consciencia da liberdade do pensamento e da palavra. Em vez das conquistas pela espada, as conquistas intellectuaes; em vez do prestigio das corôas e dos herôes, a acção real dos povos sobre o seu proprio desenvolvimento.

9.) Toda a pretensão dogmatica será inflexivelmente banida. As lições moraes da historia evitarão cuidadosamente a forma didactica. Sejam mais *sentidas*, que apprendidas pelo alumno. Em vez de se *formularem* como texto doutrinal, insinuem-se pelas sympathias da narrativa, pela acção viva do espirito do mestre, pela direcção constante do seu ensino.

10.) Em logar de ser qual até hoje o figuram os compendios e a pratica entre nós, seja o ensino historico, desde a escola, um appello continuo á intelligencia, á iniciativa mental do alumno. Omitta os pormenores de mera curiosidade, insistindo incessantemente no estudo das causas e seus effectos na successão dos acontecimentos. — Quem? Que? Quando? Por que motivos? De que modo? Com que resultados? (1) — Eis o quadro normal, a que

New-York a S. Francisco. — Via férrea do Atlantico ao Pacifico (dez dias).

* 7. Guerra civil: barricadas. — Arbitramento internacional de Genebra (1872). »
Buisson: *Op. cit.*, pag. 322.

(1) Tal o methodo aconselhado por um grande pedagogo americano, Mr. G. H. Martin, da escola normal de Bridgewater, professor eminentissimo, « que mais do que ninguém conhece as necessidades do ensino primario. » (Buisson: *Op. cit.*, pag. 343.)

Eis, em rapida amostra, um dos modos deste processo:
« Em relação ás tres primeiras questões o mestre escreverá na pedra:

Quem?	Que?	Quando?
Christovão Colombo	descobre Guanahani	em 1492.
Christovão Colombo	descobre o continente	em 1498.
De Leon	descobre a Florida.	
Cortez	conquista o Mexico.	
Magalhães	faz a volta do mundo.	
Pizarro	conquista o Perú.	
De Poto	descobre o Mexico.	
Molundez	funda Santo Agostinho, a primeira cidade europea na America,	em 1565.

* Deixam-se de proposito em branco as datas que o mestre não tem por conveniente obrigar os alumnos a aprenderem.

* Depois, inscriptos estes pontos de orientação, induz o proceptor os discipulos a se pronunciarem acerca das tres outras questões do programma; ministra-lhos alguns pormenores biographicos a respeito dos personagens; pergunta-lhes si leram voluntariamente alguma coisa, ou aprenderam alguma circumstancia além dos factos contidos no livro de leitura. Diligencia provocar da parte d'elles algumas apreciações, emquanto, por exemplo, aos resultados das conquistas hespanholas; encaminha-os a descobrirem successivamente como ellas ampliaram o territorio de Hespanha, como deram influencia e riqueza a este pais; como a lingua hespanhola e o catholicismo foram d'estarte introduzidos numa vasta parte da America; como o ouro e a prata se tornaram mais abundantes, e novos productos naturaes penetraram no mundo antigo; como se dilataram os conhecimentos geographicos, se franquearam a todas as sciencias novos campos de estudo, se demonstrou a forma espherica da terra; como as demais nações de Europa se sentiram estimuladas pelo exemplo a tentar expedições analogas; como a civilisação europea, enfim, obteve d'ahi consideravel adiantamento. Recoeia acaso o pro-

(1) *Ibidem*.

(2) Buisson: *Rapport de Philadelphie*, pag. 341.

(3) « Uma serie, exposta por Sebastião Adams, do Salem (Oregon), compendiava a philosophia da historia da civilisação, sob o aspecto americano, em sete quadros duplos, representando lado a lado:

« 1. Os monges copiando manuscritos. — Machina de imprimir de um grande jornal em S. Francisco.

« 2. Colheita a mão, — a vapor.

« 3. Partida de Christovão Colombo. — Assentamento do cabo transatlantico.

« 4. Costura a agulha. — Machina de cozer.

« 5. Fiação a roca. — Tecelagem mecnica.

« 6. Viagem a duas junctas de bois (seis mezes) de

o mestre se esmerará em adstringir o exame dos factos.

11.) A cultura historica na escola evitará o mais possivel os compendios e as lições de cór, reduzindo-se, em geral, ás lições oraes e aos livros de leitura. Tem por si este preceito a experiencia dos paizes de lingua allemã, nos quaes, « salvo algumas tentativas recentes e pouco concludentes, o ensino da historia se tem effectuado, até aqui, sem manual especial » (1), e a dos Estados Unidos, onde « a historia geral não entra, por assim dizer, nas escolas primarias, senão por meio dos livros de leitura. » (2)

Si é certo que o menino se resente de « um gosto, innato pela historia » (3); si é certo ser hoje uniforme a opinião « de todos os pedagogos em que a historia se deve professar na escola primaria » (4); — estes são os dictames, de que, segundo os melhores dados da observação, depende a inauguração séria deste estudo na escola brazileira, de modo que não redunde em sobrecarga para o cerebro melindroso da creança, antes actue como *meio de desenvolvimento* para as faculdades cujo cultivo pertence á educação elemental.

§ 10

Rudimentos de economia politica.

Cabe a economia politica no plano de estudos escolar ?

Emquanto a nós, não o duvidamos.

Que não lhe chega a sua vez senão no mais elevado grau do ensino primario, é manifesto. Mas que ali lhe toque um lugar de direito, um lugar indisputavel, não nos parece menos evidente.

fessor, que, sob palavras como, por exemplo, a de *civilização*, os discipulos concebiam apenas idéas vagas? E' tornar sensivel, mediante applicações concretas, a acção do vocabulo abstracto. Diga-lhes (quem falta, é sempre Mr. Martin):

« Suppondo que não tivessomos relações com outro qualquer povo do mundo: que genero de alimentos, de roupa, de casas, de moveis poderíamos obter? Do que ora possuímos, que objectos nos faltaríamos? (Respondam os alumnos.)

« Demos agora que entrassémos em relações com um paiz, que produza, e fabrique o algodão. Desde então o algodão virá logo a ser o alvo dos nossos desejos. Ora, não nos é dado havel-o, senão trocando-o por alguns dos artigos de que dispomos em quantidade. Mas nem todos o poderão comprar; visto que nem todos têm meios de sobra, para os dar em troca. O algodão, pois, ficará sendo objecto de luxo. Os que não o alcançarem, — mais, por isso mesmo, o cobiçarão; forcejarão por trabalhar mais, por accumular maior somma de economias, com que o comprem; e a pouco e pouco o algodão se irá tornando um genero de uso mais vulgar, um objecto de necessidade. »

« E dest'arte prosegue a lição de historia, fazendo traço a traço o escoreço da civilização; seguindo, de exemplo em exemplo, os effectos da permutação internacional, na industria, no commercio, nos habitos domesticos, na vida material e, até, na vida politica e social. »

Buisson: *Rapport de Philadelphie*, pag. 343 — 44.

(1) BAUX: *Rapport sur l'ens. prim. à l'exposit. univ. de 1878*, pag. 627.

(2) Buisson: *Rapport sur l'ens. prim. à l'exposit. univ. de 1876*, pag. 312.

(3) H. PERGAMENI: *Dans quelle mesure et par quelles méthodes faut-il enseigner l'histoire dans les écoles primaires?* No vol.: *Congr. Int. de l'Enseign. Brux.*, 1880. Pag. 261.

(4) *Ibidem*.

O cultivo das sciencias da natureza, encedado logo aos primeiros passos da educação elemental, implantou solidamente no espirito do alumno o gosto pelos factos, o sentimento das relações de causalidade, a intuição da lei, que reune, e explica os phenomenos da criação. A geographia, a historia, o ensino moral e patriótico revelaram-lhe pouco a pouco a subordinação das acções humanas a necessidades uniformes, analogas, pela sua generalidade, pela sua fatalidade, pela sua immutabilidade, a esses grandes principios de desenvolvimento que o universo physico lhe expoz em todas as manifestações da materia, da força e da vida. Não se tracta, pois, quanto á economia politica, senão de utilizar esses habitos de observação, e desenvolver as sementes que a instrução geographica, historica e civica lentamente accumulou na intelligencia da creança, para a levar sem esforço ao descobrimento das origens naturaes, que dominam o mais universal de todos os factos, o facto capital entre todos nas sociedades humanas: a riqueza, sua producção, sua distribuição, seu caracter. Já as noções estatisticas, industriaes, mercantis, bebidas no estudo elemental das varias regiões da terra, depositaram para esse fim um material consideravel, de onde a percepção intuitiva das leis economicas irradiará, com o mínimo dispendio de energia, ao toque da palavra habil de um mestre, que possua a arte de guiar a iniciativa dos discipulos a descobrirem a explicação das coisas que os impressionem, e lhes fixem a curiosidade.

Comprehendido assim, o ensino *rudimentar* da economia politica é o complemento forçoso da geographia, da historia, das noções de direito social e direito patrio inevitavelmente abrangidas no programma escolar.

Tereis educado as classes populares, as camadas operarias e as partes menos afortunadas e mais duramente laboriosas da nação, si lhes não incutirdes, pela evidencia das leis naturaes, a convicção do caracter providencial das desigualdades, em que a riqueza divide os homens ainda no seio dos Estados mais felizes? Si reconheceis que não, para quando reservareis essa educação economica do povo? Para a ensaiardes nos adultos, naquelles ja quem as asperezas e as privações da lucta pela vida já ateiraram, em espiritos desalumiados da sciencia, a chamma sinistra das paixões niveladoras? Não será tardia então essa propaganda sobre intelligencias e corações endurecidos contra a proselytismo seductor das miragens equalistas?

Si quefeis, pois, cimentar a ordem necessaria das sociedades em bases estaveis, é na escola que as deveis lançar. E' antes de experimentar as primeiras agruras, as primeiras feridas do combate pela existencia, que o futuro trabalhador ha de sentir, pela direcção da cultura que receberem as suas faculdades nascentes, o valor supremo, a inviolabilidade absoluta dos interesses que presidem á distribuição das categorias sociaes pela herança, pelo merecimento e pelo trabalho. Só então o seu espirito disporá da lucidez precisa, para se revestir em tempo do triplice bronze do bom

senso contra as loucuras socialistas, contra os odios inspiradores da subversão revolucionaria, e comprehender que o nivel da demolição, preconizado pelos inventores de organizações sociaes em nome da egualdade universal, representa em si, pelo contrario, a mais tenebrosa de todas as oppressões, a mais barbara de todas as desigualdades, a mais delirante de todas as utopias.

Não estranhareis, portanto, a opinião, que consignaremos sem reserva, de que a comprehensão elementar das leis economicas *constitue parte impreterivel de toda a educação, tem seu assento inevitavel na cultura popular, e toca essencialmente ao programma da escola.*

« O operario », vae já por muitos annos que o dizia um homem da mais alta sciencia, « o operario tem de supportar, durante a vida, o fardo de um duro trabalho, talvez, até, a agonia de privações, vendo, ao mesmo tempo, a opulencia nadar em oiro, e cevar os seus cães com o que bastaria para salvar da morte pela fome os filhos do pobre. Não seria razão, pois, auxiliar-o a aplacar as ruins disposições que os desgostos lhe hão de suggerir, mostrando-lhe desde a juventude uma relação necessaria entre a lei moral que prohibe roubar e a permanencia da sociedade? Não conviria provar-lhe de uma vez que, para elle mesmo, para os seus, para as gerações futuras da sua descendencia, mais valeria morrer elle á fome do que perpetrar um roubo? Ora, si, para actuar nesse individuo, não lhe encontrardes no espirito certos conhecimentos fundamentaes e certos habitos de reflexão, que probabilidade haverá de persuadirdes a um faminto de que o capitalista não é um ladrão privilegiado (*a thief with a circumbendibus*)? E, si elle sinceramente o crê, que aproveita citar mandamentos do decalogo ao miseravel deliberrado a arrancar ao capitalista uma restituição forçada? » (1)

Na Inglaterra estas idéas são hoje quasi triviaes. O principe Alberto sustentou-as num dos seus discursos. Lubbock defendeu-as perante a camara dos commons. (2) Em 1870 uma commissão, nomeada pela *Social Science Association* para estudar as relações entre a sciencia e o trabalho, submetteu ao ministerio da instrucção publica (3) um relatório, cujas conclusões estabelecem :

1) Que o meio de aplacar, e prevenir as hostilidades entre o trabalho e o capital, é instruir o povo desde a mocidade nos elementos da sciencia economica ;

(1) TH. HUXLEY: *A liberal education. Lay sermons, addresses and reviews.* Pag. 37.

(2) JOHN LUBBOCK: *Addresses, political and educational,* pag. 89.

(3) Parece-nos perfeitamente applicavel este designativo á *Education Department*, dirigida pelo *Vice-President of the Committee of Council on Education*. Ao menos, por esse qualificativo a indica frequentemente Huxley: «... the Education Department (an euphemism for the future Minister of Education) ... » Huxley: *The school boards. Critiques and addresses,* pag. 33 «... the future Minister of Education... » Pag. 36. «... the Education Minister... » Pag. 37. «... the Minister of Education... » *Ibidem.*

2) Que este ensino se deve introduzir em *todas as escolas subsidiadas pelo Estado* ;

3) Que a sua adaptabilidade á esphera da educação escolar está demonstrada, hoje, até á *evidencia e acima de toda a questão.* (1)

Stanley Jevons, depois de muitos outros (2), invoca, esposando-as, estas sensatas observações de Whately :

« Os rudimentos da sciencia exacta destes assumptos demonstra a experiencia que são susceptiveis de comunicar-se ao espirito numa idade mui verde. Aos directores, patronos e promotores do ensino publico incumbe, portanto, considerarem como objecto de não pouco momento a diffusão correcta dos elementos de um estudo, com que todos os homens, practicamente, no correr da vida, têm de lidar, e a cujo respeito nenhuma classe de individuos, desde as mais eminentes até ás infimas, pôde estar em ignorancia ou erro, sem perigo. » (3)

A commissão parlamentar, de que foi relator, na França, em 1880, o sabio Paulo Bert andou nestas mesmas aguas.

« Ao nosso juizo », discorria ella, « não pôde deixar de ser mui util á tranquillidade publica o ministrar a escola algumas indicações acerca da producção, do consumo, da permuta, etc. ; comtanto que essas indicações, de ordem pratica, deduzidas precisamente das circumstancias da vida, se distanciem cuidadosamente das definições aridas, abstrusas, incertas e desses debates em que ainda os homens mais eminentes não se acham de harmonia. Por mais de assustar que a certas pessoas se affigure a expressão *economia politica*, inserida num programma da aula primaria, não nos pareceu que devessemos recuar ante o nome, quando tínhamos por necessaria a coisa. » (4)

Esta opinião prevaleceu nas camaras francezas. A exemplo do que, ha muito, se pratica nas escolas americanas, a lei de 28 de março do anno corrente fez das noções de economia politica uma das partes do curso escolar.

(1) « *The hostility between labour and capital, arising from an erroneous belief that the interest of work-people and their employers, and of tenants and landlords, are opposed to each other — a belief leading, in manufactures, to attempts to impose harassing restrictions regarding rates of wages, hours of labour, piece-work, number of apprentices and the use of machinery; and, in agriculture, to attempts to dictate the amount of rent to be exacted and the selection of tenants and leading, in its further stages, to strikes, lock-outs, rattennings and threats of personal violence and ultimately, in many cases, to murder itself — might have been mitigated, and in great measure prevented, had the people of this country in their youth and before the mind could be warped, been instructed in the elements of economic science. And on this and other grounds they » (the commission) « respectfully urge that no more time be lost in taking measures for gradually introducing this knowledge as a regular branch of education into all schools to which the State gives pecuniary aid. That the practicability of communicating such knowledge to the minds of even very young persons, and of making it both interesting and attractive, has been demonstrated on such a scale to place the matter beyond doubt. »*

(2) Ver o nosso *Parcer e projecto de reforma do ensino secundario e superior*, pag. 49.

(3) STANLEY JEVONS: *Political Economy (Science Primer)*. London, 1880. Pags. 5 — 6.

(4) PAUL BERT: *Rapport*, pag. 53.

§ 11.º

Cultura moral.—Cultura civica.

Si pela importancia da cultura moral na educação humana houvessemos de fixar-lhe a gradação e o espaço, quanto á ordem das materias e a extensão das lições, no programma escolar, a ella teria cabido, neste capitulo, o primeiro logar; a ella designaria a reforma, no plano de estudos elementares, cosa mais ampla que a todos os outros assumptos do ensino reunidos.

E, com effeito, profunda convicção nossa que a influencia melhoradora, prosperadora, civilisadora da instrução popular depende absolutamente da sua associação continua, intima, indissolúvel á substancia do cultivo moral. Do esquecerem a necessidade inviolavel desta união essencial, é que provém as duvidas inconsideradamente postas quanto á acção correctiva do derramamento do ensino contra a indigencia e a criminalidade. (1) *Instruir* não é simplesmente *accumular conhecimentos*, mas *cultivar as faculdades por onde os adquirimos, e utilizamos* a bem do nosso destino. Si não as educamos simultaneamente na direcção da esphera intellectual e na direcção da esphera moral, tel-as-hemos condemnado a um desenvolvimento incompleto. *Conhecer* é possuir a noção completa e o sentimento perfeito da lei no mundo moral, como na creação material. A ausencia da percepção do dever é, pois, uma das faces da ignorancia, no sentido ao menos em que a entendemos, quando lhe oppomos como antidoto a escola. E, si, entre coisas tão naturalmente destinadas a andar juntas, e cooperar alliadas, fosse licito propor escolha, não ha consciencia humana que hesitasse um instante entre um improbo e um analfabeto, entre um analfabeto e um mau.

A um dos representantes da mais alta sciencia neste seculo pertence a mais eloquente homenagem que jamais rendeu a intelligencia do homem ao papel supremo da moralidade na educação da nossa especie. « Nos tempos

que correm », diz Huxley, « o mesmo é não saber ler que ser myope, não saber escrever e estar alejjado. Declaro, todavia, que, si me impuzessem a alternativa, antes quereria que os filhos das classes pobres se creassem na ignorancia dessas duas prestimosas artes, do que serem alheios a esse conhecimento da sabedoria e da virtude, para o qual são apenas meios a escripta e a leitura. » (1)

E' ocioso dizer que não vacillamos em subscrever sem reservas esta opinião. Ante semelhante declaração, porém, não faltará quem pense em insinuar contra nós a pecha de contradicção, nestas duas duvidas :

Si ligaes este supremo valor á cultura moral, como lhe reservaes, na seriação dos objectos da escola, o ultimo logar ?

Si a moral sobreleva em alcance o ensino das materias usuaes na escola, como lhe não abris no programma um curso definido e proporcional, na duração das lições, á preciosidade inestimavel deste elemento de cultura ?

Pelos mais obvios motivos.

Occupamo-nos em derradeiro logar com a cultura moral; porque esta especie de cultura, aos nossos olhos, ha de ser *um resultado*, uma fructificação continua da direcção imprimida á escola em todas as funcções da sua vida.

Não lhe assignamos, na organização do programma, limites positivos, ensanchas certas e determinadas; porque é nosso pensamento que ella envolva no seu influxo o ensino todo; é nosso voto que se cultive, não absurdamente, como até hoje, pelos processos didacticos, mas praticamente, concretamente, experimentalmente,— unico systema capaz de fazer do sentimento moral, desde os nossos primeiros annos, uma parte viva da nossa alma, um principio constantemente actuante sobre o nosso procedimento.

Neste sentido se enuncia o programma das escolas pennsylvanianas, que, com attribuir á cultura moralisadora na escola a eminencia mais alta, não lhe fixa, todavia, lições distinctas, emn lhe abre curso especial. (2)

Assim procede tambem a religiosa Hollanda, onde a lei de 17 de agosto de 1878, que rege o assumpto, não a especifica entre as materias leccionadas nas escolas. Apenas, no art. 33, estatue: « O ensino escolar terá por objecto desenvolver as faculdades intellectuaes, e apparelhar-as para a pratica das virtudes christãs e sociaes. »

O congresso pedagogico reunido pelo governo francez em Pariz o anno passado resolveu « que o ensino moral seja independente do ensino confessional; que se ligue a todas as

(1) « Que admira appellarem, ainda ha pouco, para a estatística, com o fim, tão profundamente nescio (*so profoundly foolish*), de provar que a educação nenhum bem faz,— não diminuo nem a miseria, nem o crime entre o commum do genero humano? A essa impugnação responderei: Como é que disse, a que chamam educação, se havia de esperar qualquer destes beneficios? Sendo eu um velliaco, ou um tolo, si me ensinarem a ler, e escrever, não me farão nem menos imbecil, nem menos deshonesto; a não ser que me habilitem a dirigir para a verdade e o bem o meu talento de ler e escrever.

« Imagine que alguem se lembrasse de arguir de inutil a medicina, demonstrando, com as estatísticas em punho, não se haver alterado a porcentagem dos obitos entre certo numero de pessoas, a quem se tivesse ensinado a abrir um estojo de medicamentos, como entre outras que mal lhe soubessem distinguir a chave. Absurda seria essa argumentação; mas não o é menos a que combato. No amor do bem es' á o unico remedio possivel contra os soffrimentos, o crime e todos os outros males da humanidade. Instruindo um homem no ler e escrever, ter-lhe-heis posto nas mãos as grandes chaves do cofre da moralidade. Mas abrirá elle, ou não, esse cofre? Já é questão diversa. Tão possivel será que se envenene, como que se cura, si, não sendo guiado, ingerir a primeira droga que se lhe depare. » TH. H. HUXLEY: *Lay sermons, addresses, and reviews*. New-York, 1880. Pag. 38 — 9.

(1) « In these times a man may as well be purblind, as unable to read,— lame, as unable to write. But I protest that, if I thought the alternative were a necessary one, I would rather that the children of the poor should grow up ignorant of both these mighty arts, than that they should remain ignorant of that knowledge to which these arts are means. » TH. H. HUXLEY: *Lay sermons*, pag. 39.

(2) Buisson: *Rapport sur l'instr. prim. à l'exposition universelle de Vienne en 1873*. Ouvrage publié sous les ausp. du minist. de l'instr. publ. Paris. Imprim. Nation., MDCCCLXXV. Pag. 445.

lições da blasse clementar, sem formar curso especial; que seja harmonisado com os principios da sociedade moderna.» (1)

A Escola Modelo da Liga do Ensino, em Bruxellas, uma das maravilhas do progresso escolar nos nossos tempos, no directorio geral dos professores, joia pedagogica de inestimavel preço, exprime-se no mesmo sentido. «A cultura moral», diz ella, «é a parte principal da cultura geral. Todavia, a moral não figura no programma da escola, entre os objectos que se hão de ensinar. A moral, para com creanças, não é materia scientifica, mas obra de sentimentos e habitos. Lições de moral a hora fixa e por ordem methodica não são nem indispensaveis, nem sufficientes. O que importa, é que a escola submetta o menino a um regimen, cujas consequencias sejam produzir effectivamente a moralidade, formar o character, fazer com que realmente se possuam as virtudes que constituem o alvo da moral.» (2)

A pedagogia contemporanea, pelos seus representantes mais abalisados, reconhece a esterilidade das theorias como influencia educadora dos sentimentos na escola. A moral « não deve estreiar por definições dos principios abstractos; não ha de consistir em cathecismos, que se decorem; nem convem que se ostente a deanteira do programma, com o abecedario, a escripta e a orthographia, como si houvera de preceder a todos os demais conhecimentos. Destes, pelo contrario, emana, compondo a unidade e a harmonia entre todos os conhecimentos e entre todas as applicações. Em toda a creação de um producto completo, na ordem industrial ou artistica, ha um passo para a moral, pela ordem, pela disciplina, pela abnegação devotada a uma idéa final, que necessariamente se contém no esforço de produção. De modo que o ensino moral e sociologico se desprende espontaneamente do trabalho da officina, do exercicio militar ou gymnastico, do canto, até, e da musica. Mas é principalmente no exemplo admiravel da harmonia das sciencias que consiste a sua demonstração. Ha, positivamente, uma recondita moralidade no systema metrico e na geographia.» (3)

Portanto, é de todas as materias de estudo que deve resultar a acção moralisadora (4): eis a fórmula de toda a educação efficaz.

A escola, estranha, pelo principio da secularidade, ao ensino formalista dos cathecismos religiosos, é peculiarmente apta, pela direcção scientifica dos seus methodos e do seu programma, a dar o mais largo desenvolvimento a esta cultura.

(1) Ministère de l'instruction publique. Congrès Pédagogique de 1881. Deuxième question: de l'enseignement e de l'éducation dans la dernière classe de la division élémentaire ou petite classe. Paris, Imprime. National, 1881. Pag. 342.

(2) Notice sur les trav. de la Lig. de l'Enseign. et de l'E'c. Mod. Instructions général. des instituteurs, pag. 23.

(3) AD. COSTE. Hygiène sociale contre le paupérisme. Paris, 1882. Pag. 489.

(4) GRÉARD: L'enseign. prim. à Paris et dans le départ. de la Seine, de 1867 à 1877. Pag. 175.

Por si mesmo e de per si só, o espirito de tolerancia, que a escola leiga encarna em si, encerra uma origem de virtudes, a que se oppõe a indole particularista da moral ensinada como dependencia das religiões positivas. «Muito ha que repito», escrevia, nos ultimos annos da sua vida, o *santo leigo*, a quem se referia ultimamente a palavra religiosa do sabio Pasteur; «ha muito repito eu que nós, os leigos, nós, os sectarios das idéas e instituições modernas, sobrelevamos em moralidade os fautores das doutrinas theologicas, que, todavia, se presumem os sós guardas e penhores da vida moral das sociedades; e o principal attestado desta superioridade está precisamente na tolerancia, que, a despeito delles, praticamos para com elles mesmos.» (1) A intolerancia é o character fatal de todas as igrejas; a tolerancia, o ambiente necessario e a condição suprema de toda a sciencia. Respirando na atmospheria da sciencia, pois, a escola leiga constitue a representação mais influente dessa moralidade superior, que só a tolerancia pôde alimentar. Reunindo no seu gremio os futuros cidadãos de todas as creanças, e protegendo contra as prevenções reciprocas a fé de uns e de outros, incute para sempre na substancia dessas almas, na essencia dessas naturezas em formação a primeira, a mais humana, a mais util de todas as qualidades de uma sociedade civilisada: o respeito á consciencia alheia, o sentimento da liberdade de pensar, a fraternidade, a caridade, a estima, entre os conflictos de opiniões que nos agitam, mas não nos devem desirmanar, nem deprimir uns aos olhos dos outros.

Quaesquer que sejam, em moral, os casos litigiosos, as escolas oppostas, as divergencias de religião a religião, quem contestará a existencia de um assentimento geral quanto a certo numero de leis e verdades, que formam a base commum de toda a ordem, de toda a justiça, de todo o interesse legitimo, de toda a actividade regular e fecunda entre os homens? «Esses pontos», diz o maior organ educativo dos Estados Unidos, o *Journal of Education*, de H. Barnard, «são precisamente os que a escola não deve descurar. Quem, por exemplo, contrariará o pensamento de inculcar aos meninos o amor do dever, a idéa do trabalho, da actividade, da frugalidade, do bom emprego do tempo, da probidade, da sinceridade absoluta, do *self-control*, do acatamento aos direitos do proximo, da obediencia devida á lei, da decencia, da morigeração, da pureza e polidez de linguagem, da lealdade, da caridade, do amor da patria?» Ora, si a este respeito estão de accôrdo todas as confissões religiosas e todos os systemas philosophicos, que dividem entre si o dominio dos espiritos no seio da civilização, não é obvio que á escola, sem se filiar a nenhuma seita, assiste a mais perfeita competencia para semear, e cultivar entre a mocidade essas disposições moralisadoras? De culto a culto di-

(1) E. LITTRE: De l'établissement de la troisième république (Paris, 1880), pag. 499.

versificam os dogmas, e sob todos elles, em grau mais ou menos adeantado, florescem nações policiadas, prosperas, felizes. Supprimi, porém, a responsabilidade, a justiça, a honra, todos esses sentimentos universalmente humanos, que como cabedal commum pairam acima de todos os dogmas, numa região neutra, e a vida social inevitavelmente se desfará na corrupção e na barbaria. Não será, logo, «mais prudente não associar a sorte das crenças moraes a systema algum» (1), do que fazer dellas o appendice inseparavel de um credo, quando a humanidade não dispõe, nem jamais disporá de meios, para assegurar a um corpo de artigos religiosos essa universal acceitação, que só a demencia do fanatismo podia sonhar?

A escola, organizada segundo as idéas novas, procura estabelecer a communicacão mais continua e profunda entre a intelligencia, que abrolha, do menino e a realidade da creação que o circumda; e não ha nada tão eminentemente moralizador como o sentimento, que só no seio da natureza podemos beber, que só pelo commercio habitual com os seus phenomenos nos é dado consolidar, da subordinação de todos os factos, grandes e pequenos, á autoridade inalteravel e incorruptivel das leis que governam o mundo. O dogma theologico, nas varias confissões em que se ramifica, ao mesmo passo que, por um lado, com as comminações de uma eternidade de supplicios, actua, pelas mais tremendas influencias do terror, sobre a candura das almas simples e a sensibilidade das imaginações vivas ou incul-tas, — de outro, com os thesoiros infinitos de misericórdia que concentra nas mãos do supremo juiz, pelas possibilidades, sempre em perspectiva, de uma intervenção irresistivel, sobrenatural, milagrosa, capaz de dispensar na lei, de tocar com inesperados prodigios da graça divina os mais negros abysmos da perversidade humana, de fixar predestinações, e auctorisar ora provanças ingratas, ora estrondosas excepções de uma indulgencia omnipotente, é incapaz de habituar o commum das almas a essa alta philosophia do dever, que nos ensina a crer no bem e no mal, a esperar o infortunio ou a prosperidade como consequencias naturaes da nossa obediencia intelligente ás condições necessarias da nossa vida, quaes a observação e a experiencia nol-as revelam.

Temos, por exemplo, entre mãos um dos livros de ensino religioso adoptados entre nós, nas escolas do governo. Julgae de que ágoa é a moral que alli se professa, por uma leve amostra, que vos vamos indicar. Nesse manual as creanças, entre muita outra cópia de instrucção igualmente prestada, são condemnadas a estudar pacientemente, em outros tantos capitulos,

- a confraria do Santissimo Sacramento;
- » » » Sagrado Coração de Jesus;
- » » » » de Maria;

(1) E. RÉNAN : Réponse au discours de réception de M. L. Pasteur (Paris, 1882), pag. 41.

- a confraria do Rosario;
- » » » escapulario do Monte Carmelo;
- » » » » da Immaculada Conceição;
- » » » » da Paixão;
- o exercicio da Via Sacra;
- as indulgencias inherentes ao Angelus;
- a Propagação da Fé;
- a Santa Infancia;
- o Apostolado da Oração;
- a Medalha Milagrosa;
- o Dinheiro de S. Pedro;
- a Cruz de S. Bento;
- a Invenção da Santa Cruz;
- a Santa Casa do Loreto;
- as aparições de Paray-le-Monial;
- os fastos de Nossa Senhora do Salette;
- » » » Nossa Senhora de Lourdes;
- a basilica patriarchal de Santa Maria Maior. (1)

Ora, entre outros meios de moralisação com que esse livro, episcopal e imperialmente preconizado, se destina a educar os nossos filhos, chamamos a attenção da camara para um specimen. Trata-se do escapulario do Monte Carmelo.

Eis o que as nossas autoridades do ensino mandam narrar aos alumnos das nossas escolas:

«E' devida a devoção do Escapulario Carmelitano á piedade de S. Simão Stock, ou antes á liberalidade de Maria, ciosa de recom-pensar a piedade e o amor do seu dedicado servo. E' esta piedosa pratica *penhor de predestinação para aquelles que a abraçam*, como o provam estas consoladoras palavras, que Maria dirigiu a S. Simão Stock, quando lhe remetteu o sagrado habito: «Carissimo filho, recebi o escapulario da nossa ordem, signal da minha confraternidade, *privilegio para vós e igualmente para todos os irmãos do Carmelo. Todo aquelle que morrer revestido deste santo escapulario, não arderá nas penas do inferno...*» «... E' ainda certo que a Santissima Virgem, numa apparição que fez ao papa João XXII, *prometteu-lhe livrar das chammas do purgatorio os associados do Escapulario, no sabbado immediato á sua morte...* Este escapulario deve ser recebido da mão de um sacerdote, que tenha poder para tal-o. *Achando-se já usado o primeiro, não é necessario que os outros, que se receberem depois, sejam bentos. Deve ser de lã parda, ou preta, e os cordões da mesma qualidade, ou pelo menos não sejam de seda. Não é preciso que os dois pedaços de lã sejam estampados com imagem alguma, como acontece com o escapulario da Paixão, ou da Immaculada Conceição.*» (2)

Tal é, pois, o ensino que nas nossas escolas circula sob o nome de moral religiosa: uma

(1) Compendio do curso completo de instrucção christã, approvado por MONSENHOR D. PEDRO MARIA DE LACERDA, BISPO DE S. SEBASTIÃO DO RIO DE JANEIRO, E ADOPTADO PELO CONSELHO SUPERIOR DA INSTRUÇÃO PUBLICA, PARA SER ENSINADO NAS ESCOLAS DO GOVERNO IMPERIAL, por MONSENH. CARLOS COUTURIER. Rio de Janeiro, 1877. Pags. 192—246.

(2) Ibid., pags. 203—7.

casta de *moral*, que, depois de afrontar a primeira condição de toda a moralidade real, a sinceridade, embaldando a imaginação infantil com a impostura de fabulas ridiculas e abominaveis, em que a idéa do omnipotente se presta ao ludíbrio das invenções mais indignas, acaba por fazer da felicidade vin-doira, promettida aos bons pela eterna justiça do céo, um privilegio explorado por uma associação de devotos imbecis ou hypocritas e inherente ao uso de um trapo. Bem vedes : é a mais requintada immoralidade, que se acocita sob as vestes da moral. *Religiosa*, na acceção sublime da palavra, não será antes a sciencia, convencendo-nos de que o homem pelas suas obras é o principal artifice do seu destino? de que o bem e o mal se distribuem por uma justiça irreductivel, incapaz de excepções? de que as difficuldades do dever são mais saluta-res e mais doces do que as satisfações do egoismo?

Neste sentido é que H. Spencer observou: « Longe de que a sciencia seja irreligiosa, como tantos supõem,— pelo contrario, o des-presado da sciencia é que é irreligioso. » (1)

(1) « Uma humilde comparação », prosegue esse escriptor. « Imaginemos um autor, a quem todo o dia saudassemos, louvando-o, e enaltecendo-o em pomposo estylo. Imaginemos que os louvores constantemente dirigidos a elle insistam na sabedoria, na magnificencia, na grandeza das suas obras. Imaginemos que aquelles a quem incessantemente se ouve a apolo-gia dessas obras, nunca lhes vissem mais do que o envolvero, nunca as lessem, nunca as procurassem interpretar. Encomios taes, aos nossos olhos, que valor teriam? Que ajuizariamos da sua sinceridade? E, contudo, si se permite comparar ao grande o pequeno, eis como procede a humanidade, em geral, para com o universo e a sua causa. Ainda peor! Os homens, não só perpassam por essas coisas que pregamo maravilhosas, sem as estudar, como chegam a expróbrar os que se dedicam á observação da natureza, accusando-os de se entregarem a um frívolo passatempo, e desprezam os que activamente se interessam por essas proclamadas maravilhas. Ainda uma vez, pois, o diremos: a irreligiosa não é a sciencia, mas a indifferença, que a dosdenha. A devoção á sciencia é um tacito culto: é o reconhecimento tacito do valor das coisas que estudamos e, implicitamente, da sua causa. Não é uma homenagem rendida simplesmente pela bocca; é uma homenagem tributada pelas acções; não é uma reverencia exprimi-da em palavras; é um respeito demonstrado pelo sacrificio do nosso tempo, do nosso pon-samento, do nosso trabalho.

« Mas não é só deste modo que a verdadeira sciencia é essencialmente religiosa. E' tambem religiosa, porque suscita um profundo respeito para com essas uniformida-des de acção, que em tudo se patentéam, e uma fé impli-cita nellas. O homem de sciencia, pelas suas experiencias accumuladas, adquire uma crença completa nas relações immutaveis dos phenomenos, na connexão invariavel de causa e effeito, na necessidade dos bons e maus resultados. Em vez das penas e recompensas de que resam os symbolos tradicionais, e que o vulgo vagamente espera grangear, ou evitar, a despeito das suas desobediencias, o sabio desco-bre galardões e castigos que derivam da ordenada consti-tuição das coisas, e certifica-se de que as consequencias más da rebeldia são inevitaveis. Percebe que as leis a que nos devemos submeter, são, ao mesmo tempo, inexoraveis e bemfazejas. Vê que, conformando-nos com ellas, o curso das coisas tende sempre a uma perfeição crescente, a uma felicidade superior. Então do continuo insiste na observação dessas leis, indigna-se contra as infrações; e assim, afirmando os principios eternos das coisas e a ne-cessidade de obedecer-lhos, mostra-se essencialmente reli-gioso.

« Juntae a estas considerações outro aspecto religioso da sciencia: e vem a ser que só ella nos é capaz de propor-cionar idéa justa do que somos e das nossas relações com os mysterios do ser. Ao mesmo tempo que nos mostra tudo quanto se pode saber, indica-nos os limites além dos quaes não podemos saber mais nada. Não é por asserções dogmati-cas que ensina a impossibilidade de comprehender a causa

Aquelle em cujo espirito calar profunda-mente, pelo conhecimento das leis physiolo-gicas, a necessidade impreterivel da conti-nencia, da temperança, da sobriedade, está, é claro, incomparavelmente mais preso ao cumprimento dos deveres moraes dessa cate-goria, do que o credulo, que fia da eventualidade, sempre affagada pelos commodes do vicio, de uma interferencia sobrehumana, possivel a cada instante, a reparação dos es-tragos habituaes de uma existencia desorde-nada. Dahi a idéa, que se encontra levada a effeito na União Americana, particularmente nos Estados do Oeste, com especialidade na-quelles onde prepondera a influencia allemã, de deduzir scientificamente da psychologia e da physiologia o ensino escolar da moral. (1)

Destruindo na alma humana a idolatria do arbitrio, ligando a realidade universal á soberania absoluta da lei, a cultura scientifica in-clina para a subordinação ao dever, para a attivez no direito, para a resignação ao soffri-mento, para a insubmissão ás tyrannias, para as virtudes pacientes e vigorosas que exige a luta pela vida, e que só a concepção das suas necessidades inevitaveis nos póde commu-nicar. « Pelo estudo dos phenomenos natu-raes, que vê rigorosamente submettidos a regras immutaveis, a creança », pondera Paulo Bert, « não aprenderá só a resguardar-se contra os terrores estultos e as nescias cre-dulidades, que elles geram: terá, outrossim, adquirido o profundo sentimento e o respeito da lei. Da lei natural á lei social este sentimento subsistirá. Depois de ter visto o capricho ex-pulso da natureza por inutil ou perigoso, pouco propenso hão de encontrar o individuo a reconhecer-lhe noutra dominio alguma au-toridade e sobretudo utilidade alguma. Já não sentirá tentações de buscar num subito mi-lagre a cura do mal social, do mesmo modo como não lhe pedirá a reparação do mal phy-sico; e os salvadores não o seduzirão mais. Preparando assim um espirito bem formado, prepararemos um cidadão livre. » (2)

Com a introdução, pois, da sciencia na es-cola popular a reforma terá feito o mais emi-nente serviço á cultura dos sentimentos moraes.

ultima das coisas; conduz-nos, sim, a reconhecer clara-mente essa impossibilidade, fazendo-nos tocar, em todas as direcções, os limites que não nos é dado transpor. Leva-nos a sentir mais do que outra qualquer coisa a fraqueza da intelligencia humana em presença do que demora além do seu alcance. De uma attitude talvez altiva, em relação ás tradições e autoridades humanas, é humilde ante o véo impenetravel que lhe encobre o absoluto. A sua attivez e a sua humildade são igualmente justas. O sabio sincero — e sob este nome não designamos o que exclusivamente se occupa em calcular distancias, analysar compostos, ou rotular especies, mas o que, por entre as verdades de ordem inferior, investiga verdades más altas e por ven-tura a suprema verdade — o verdadeiro sabio, diremos, é o unico homem que avalla quão acima está, não só do co-nhecimento humano, mas de toda a humana concepção, a potencia universal, de que são manifestações a natureza, a vida e o pensamento.

HERBERT SPENCER: *Education*, c. I.

(1) Buisson: *Rapport de Philadelphie*, pag. 482.

(2) PAUL BERT: *Rapport à la Chambre des députés sur la proposition Barodet*, pag. 52.

Para chegar, porém, a resultados serios, nesta parte da missão que incumbe á aula de primeiras letras, não se confie nada aos compendios, ás formulas doutrinaes, á memoria mecânica. A lei da cultura moral, como a de toda a cultura abrangida no dominio escolar, é a actividade, a intuição, a vida. As enunciações theoreticas representam um esforço em pura perda; a acção, o exemplo animado são tudo. « O dever », já o disse um escriptor de peso nestes assumptos, « não emana de theorias; é tão pouco uma derivação da ethica, quanto a digestão o é da physiologia. Verdadeira, ou falsa, a theoria exerce apenas um papel subalterno. Superintende no grangear a acquiescencia do entendimento á vontade, já fixada antes dessa adhesão. O exercicio, porém, dos deveres, proveniente da acção feita habito, eis só o que importa aos intuitos da educação. » (1)

E' unicamente pela concretisação elemental dos factos, portanto, que o cultivo moral pôde penetrar de um modo fructificativo na educação infantil. « Os alumnos », pondera um dos mais consummados pedagogistas americanos, « não de aprender a discernir o bem do mal. Como? Numa idade que o comporte, estudarão a biblia, as obras de ethica e historia; mas na primeira idade só exemplos especificos os poderão illustrar. Todo o dia, na escola e na vida social, se suscitem questões relativas á justiça ou injustiça de actos nossos. Chame o preceptor constantemente os discipulos a resolverem essas questões. Exercite-lhes as faculdades pelas quaes discriminamos a legitimidade ou illegitimidade de uma acção dada. Solicite-as; solicite-as na direcção da escola; solicite-as ao ouvir as lições recitadas; solicite-as commentando os acontecimentos que transpiram no mundo; solicite-as na conversação particular com os alumnos. Forme nelles o habito de appellarem para a sua consciencia como guia das suas acções. E' sob a fórma concreta, por meio de exemplos, que as questões moraes, por via de regra, se devem submitter ao juizo das creanças. Como vehiculo dessa instrucção preferiria eu uma obra de historia a um livro de ethica. A uma intelligencia amadurecida nada pôde ser mais grato do que um grande principio exprimido nos mais concisos termos, crystallizado nalgumas palavras. Inclino-me, todavia, a crer que as impressões derivadas de semelhante origem são de uma natureza antes mental que moral. O sentimento moral não se commove, senão respondendo a principios traduzidos, nos factos da vida, em realidades tangiveis. E' o philantropo visitando as cellulos dos presos, o patriota morrendo pela patria, a boa samaritana accudindo na estrada á desvalida victima dos salteadores, o Salvador, na agonia do passamento, orando pelos inimigos cuja atrocidade o crucificava; são estas e outras scenas analogas, o que mais poderosamente move o nosso coração aos seus

melhores impulsos. Como quer que seja, porém, justa, ou infundada, esta proposição, o certo será sempre, estou persuadido, que, para inspirar aos moços o sentimento dos direitos do bem, a fórma concreta é a unica efficaz. Uma só leitura da historia de *Washington e a machadinha* (1) contribuirá mais, para inspirar a um menino a probidade e a sinceridade, do que a maxima « A probidade é o melhor dos calculos », repetida cem vezes aos seus ouvidos. » (2)

Em vez da moral de cartilha, portanto, a moral activa e intuitiva: eis o objectivo da reforma. « A moralidade », na phrase de Sluys, « é a consequencia do regimen da familia e da escola: adquire-se pela observancia de uma disciplina conforme á natureza. » *Em vez de cathecismo, mestres*: eis o que para esse fim requeremos.

O caracter, a acção pessoal do mestre é o eixo, é o segredo irresistivel, é a força omnipotente de toda a educação moral. « Todo o homem que saiba manter a ordem e a disciplina indispensaveis a um bom ensino intellectual, com certeza deixará no espirito dos alumnos impressões de verdadeira moral, sem que de tal se preocupe. E si, de mais a mais, o preceptor possui tacto bastante, para fazer amar pelos alumnos o trabalho; si acabar com elles que acceitem livremente e com prazer o regimen que o estudo impõe, de modo que, na essencia, não nutram senão bons sentimentos em relação aos condiscipulos e ao mestre, digno é de qualificar-se *excellente professor de moral*, embora o não inquiete a lembrança de merecer titulo semelhante. » (3) Si, porém, pelo contrario (digamos com Wickersham), « o mestre não for veridico nas suas palavras; si não mantem um procedimento exemplar; si não é justo; si as notas, que distribue entre os discipulos, offerecem o cunho de parcialidade; si os prepara mal e dá afogadilho para o exame; si de qualquer modo, em summa, eiva de falsidade a sua obra, — então a sua influencia é immoral. Nem orações quotidianas, nem leituras da biblia neutralisarão esse veneno de immoralidade. A sua escola será um alfobre de vicios. Scientemente, ou não, fará germinar a immoralidade, desenvolver todos os principios ruins. Mestres taes serão indignos promotores do erime. » Sem o concurso do preceptor, pois, todos os cathecismos de moral são improficuos; com o auxilio de

(1) Essa historiazinha, de que, na exposição de 1876, se vendiam edições e edições, aos milhares, e á qual « não ha menino americano que não deva muito », ell-a, narrada por uma creança, numa redacção escolar:

« Washington nasceu aos 22 de fevereiro de 1732. Não mentiu nunca. Aos seis annos de sua idade, o pae deu-lhe uma machadinha. Immediatamente o menino entrou a golpear quanto encontrava. Afinal foi ensaiada numa cerejeira do jardim, novinha e formosa. No dia seguinte de manhã o pae mui encolerizado, perguntou quem destruiu a cerejeira. Ninguem pôde responder-lhe. Chega Jorge, e o pae o interroga-o. O momento era critico. Mas Jorge exclama: « Não posso mentir: fui eu que o fiz com a minha machadinha. » — « Não importa, meu filho, dizendo a verdade, acabas de m'o pagar no centuplo. »

(2) WICKERSHAM: *School Economy*, pag. 285-6.

(3) BAIN: *La science de l'éducation*, pag. 292-3.

(4) J. GUILLIAUME: *La Morale dans l'école*.

mestres que dignamente o sejam, superfluos serão todos os cathecismos.

Tudo, ao nosso ver, por consequencia, depende absolutamente da preparação do mestre. E' a sua influencia, a irradiação continua da sua pessoa e das suas acções, que ha de crear a atmosfera moral da escola, onde se encerra a educação inteira. Si toda a sua actividade fór um exemplo vivo de inteireza e lisura; si souber fazer da sinceridade a medida da moralidade dos alumnos, para os levar a sentirem os caracteres de cada virtude; si operar nelles a intuição da omnipotencia do trabalho, do methodo e da ordem; si tiver a habilidade de tornar intelligivel a disciplina, de não formular prohibição, ou preceito, incomprehensivel á classe; si envolver os discipulos num regimen impenetravel á dissimulação, á hypocrisia, ao constrangimento; si os habituar á perseverança no proposito e á congruencia nas acções; si appellar constantemente para a vontade livre, para a espontaneidade, inspirando, desde os mais verdes annos, esse sentimento da personalidade, o *Selbstgefühl* dos allemães, o primeiro empenho na pedagogia ingleza e americana, a condição inicial e capital de toda a educação; si despertar na creança o homem, tratando-a como homem o mais cedo possivel (1); si se inspirar no profundo pensamento daquelle mestre-escola britannico, que dizia energicamente: « O meu esforço está em vasar ferro na alma dos alumnos; si lhes consigo formar o temperamento moral, consummou-se a minha obra » (2); — é o educador da infancia, é o verdadeiro instituidor primario; e toda a cultura moral brotará naturalmente delle. Todos os livros, todas as materias, todas as lições, serão, sob a sua influencia, lições, assumptos, obras de moral. Evitando enfiadosamente as tradições didacticas, insinuativo sempre no exemplo e na palavra, assentará profundamente nos espiritos as bases de uma vida sã e justa.

Que pôde neste sentido o pecco ensino dos manuaes?

Absolutamente nada.

Não se confunda, porém, com essa especie de livros, seccos, asperos, auctoritarios, este-reis, os livros de leitura compostos de accordo com as regras que levamos indicadas. A moralidade ha de encarar-se como um resultado da acção, não da palavra; da impressão dramatica da narrativa, não da arida letra dos enunciados.

Numa palavra, a cultura moral, na escola, não pôde ser feitura, nem objecto de um curso; é uma resultante geral destes elementos (por sua ordem):

- 1) o mestre;
- 2) a vida escolar;

- 3) o ensino inteiro; mas especialmente
 - a) a cultura scientifica;
 - b) a cultura historica.
- 4) os livros de leitura.

São obvios os laços que vinculam a educação civica á educação moral, de que, por assim dizer, não é senão uma das faces. Os americanos (1) e os allemães (2), por outro lado, associam-n'a á instrução historica, de que realmente a cultura civica, na escola, é um dos aspectos, um dos fins, um dos resultados preeminentes. Assim a educação patriótica, bebendo intimamente nas fontes moraes, vae enlaçar-se, pelas relações mais constantes, com a historia, com a geographia, e, na organização do programma, não se pôde segregar destes dois estudos. (3)

Obrigatoria hoje na escola americana, na franceza, na suissa, na belga, na allemã, na italiana, em toda a parte, digamos assim, esta especie de cultura não carece de que a justifi-quemos aqui. Tereis instituido realmente a educação popular, si a escola não derramar no seio do povo a substancia das tradições nacionaes? si não communicar ao individuo os principios da organização social que o envolve? si não imprimir no futuro cidadão idéa exacta dos elementos que concorrem na vida organica do municipio, da provincia, do Estado? si não lhe influir o sentimento do seu valor e da sua responsabilidade como parcella integrante da entidade nacional?

Perante o bom senso não se podem conceber a este respeito duas opiniões.

§ 12

Aspecto geral do programma. Sua exequibilidade.

Bem simples, apesar de toda a sua extensão apparente, é o conjuncto deste programma, que acabamos de delinear. Tal a convicção que estamos certos se enraizará no espirito daquelles que tiverem a perseverança de acompanhar-nos, com a attenção de que é credor o assumpto. A novidade, para entre nós, desta concepção, no seu complexo e nas suas grandes idéas integrantes, constrangeu-nos a um desenvolvimento nimiamente longo para a impaciencia dos que ignoram, mas indispensavel ao desempenho consciencioso da nossa missão.

Singelo, pois, como este plano é, todas as difficuldades que o rodeiam não provêm, senão do ingrato desamanho do terreno onde aramos, do empedernimento dos preconceitos, da racionalidade dos methodos propostos, incomparavelmente menos commodos que os actuaes, pela necessidade, que impõem ao magisterio e á administração do ensino, de

(1) Buisson: *Rapport de Philadelph.*, pag. 369.

(2) V. pag. 192. col. 2ª, nota (2), deste parecer.

(3) Entre os livros dignos de imitação neste genero, apontaremos como singularmente notaveis: JOURNAL: *Le patriotisme à l'école*; PAUL BERT: *L'instruction civique à l'école*. PIERRE LALVI: *La première année d'instruction morale et civique*.

(1) « The sooner you treat him (the pupil) as a man, the sooner he will begin to be one. » Locke.

(2) EUG. RENOU: *De l'instruction primaire à Lond. et dans ses rapports avec l'état social*. Paris, 1833. Pag. xiv.

uma continua applicação da intelligencia e da alma, em vez desse jogo de machinas, que constitue a organização presente da escola brasileira ; que exprime a direcção pedagogica e administrativa da educação popular neste paiz.

E, senão, relanceae por um instante os olhos a esse conjunto, perante o qual os preconceitos da rotina vão provavelmente tocar a rebate arguindo-nos de esmagarmos a escola sob o peso do impossivel.

Assegurar á educação physica o seu logar inalienavel, foi o nosso primeiro pensamento. « Não somos unicamente alma ; somos corpo tambem , e ai de quem o esquece na educação da creança ! » (1) Bem trivial é esta observação ; mas quantos cogitarão um instante na sua importancia suprema ? A nossa escola, o poder que a rege, esses, certo que não ! Deixam estiolar a mocidade num estúpido regimen, que, imbecilitando o espirito, nem ao menos respeita o desenvolvimento da energia physica e suas exigencias imperiosas. Os bancos da aula primaria viciam o entendimento, e aniquilam a saude em flor a nossos filhos. Depois, em compensação, « que lhes daremos, capaz de compensar a destruição da vida, que torna tudo ephemero, cu a incerteza da vida, que tudo esterilisa ? » (2) O cathecismo, a taboada e o syllabario ? Nisto se resumem as primeiras letras entre nós. Não ha, portanto, reforma possivel, sem uma revolução implacavel contra este passado. E? o que iniciamos, reconhecendo á cultura physica o seu valor, admittindo a gymnastica no plano escolar, não como passatempo facultativo, mas como lição obrigatoria, e, por uma razão physiologica das mais evidentes (3), reservando a esses exercicios, no horario, o ultimo logar entre os trabalhos do dia.

Na coordenação dos estudos, firmámos esse grande principio de simplificação, que a pedagogia moderna deve especialmente ás idéas de Comte e Spencer : o parallelismo entre o processo da educação individual e a evolução da especie. (4) Segundo a progressão natural,

(1) PREVOST PARADOL : *Du rôle de la famille dans l'éducation* (Par., 1857), pag. 14.

(2) *Ib.*, pag. 15.

(3) THROD. H. BARRAU : *Du rôle de la famille dans l'éducation* (Par., 1857), pag. 186.

(4) « Greatly as we differ from him in other respects, we agree with M. Comte in the belief that, rightly conducted, the education of the individual must have a certain correspondence with the evolution of the race.

« No one can contemplate the facts we have cited in illustration of the early stage of science, without recognising the necessity of the processes through which those stages were reached — a necessity which, in respect of leading truths, may likewise be traced in all after stages. This necessity, originating in the very nature of the phenomena to be analyzed and the faculties to be employed, more or less fully applies to the mind of the child as to that of the savage. We say more or less fully, because the correspondence is not special, but general only. Were the environment the same in both cases, the correspondence would be complete. But though the surrounding material out of which science is to be organized, is, in many cases, the same to the juvenile mind and the aboriginal mind, it is not so throughout; as, for instance, in the case of chemistry, the phenomena of which are accessible to the one, but were inaccessible to the other. Hence, in proportion as the environment differs, the course of evolution must differ. After admitting sundry exceptions, however there remains a substantial paral-

indicada por essa correspondencia, dispuzemos a gradação racional das materias do programma: desenvolvimento corporeo e desenvolvimento do apparelho vocal, canto, musica, educação dos sentidos, desenho, escripta, leitura, precedendo o desenho á escripta, e, até onde fôr possivel, a escripta á leitura, de que é preliminar (1), não corollario, e preponderando sempre a observação intuitiva da realidade concreta ás theorias, ás generalidades, ás abstracções, que compõem todo o ensino do agora.

A eliminação do cathecismo, consequencia do caracter secular da escola, abre, no quadro do ensino primario, um vasto espaço á admissão de novas disciplinas.

Promovida a moral á sua verdadeira dignidade de disciplina geral da escola, a exclusão da moral didactica, professada hoje com o seu séquito inutil de compendios, theorias e lições de cór, franqueia, pela extensão que desocupa no plano de estudos, campo consideravel a novas applicações.

A escripta aprende-se com extrema suavidade, correndo a par do desenho, e especialmente si este a preceder. A leitura facilita-se de um modo singularmente notavel, desde que se ensine, como é razão, em sequencia á escripta.

Dest'arte o desenho não representa nos trabalhos escolares uma parcella adicional de tempo consumido e energia despendida. E?, pelo contrario, uma economia real de tempo e esforço, demonstrado, como está, por uma experiencia inconcussa, que o desenho, associado obrigatoriamente ao programma, accelera com singular rapidez o ensino da escripta, além de influir admiravelmente no caracter da letra, promovendo na calligraphia resultados superiores, e contribuir para facilitar o adeantamento em todas as materias, desenvolvendo com a maior efficacia as qualidades de observação e execução, instrumentos fundamentaes de toda a cultura humana.

O mesmo papel de disciplina *economica*, si nos permittem a expressão, exerce o estudo das sciencias da natureza, que, expandindo prodigiosamente na creança as faculdades perceptivas, alhana o caminho a todos os trabalhos de especulação intellectual. Desperitando, e educando uns poucos de sentimentos e disposições mentaes, que os methodos de hoje ignoram, e abafam, mas que formam a condição necessaria de todo o saber aproveitavel, a cultura scientifica desprende as azas que a natureza deu ao espirito da juventude, e que os processos vulgares atrophiam nas eternas

lelism ; and, if so, it becomes of great moment to ascertain what really has been the process of scientific evolution. The establishment of an erroneous theory must be disastrous in its educational results ; while the establishment of a true one must eventually be fertile in school-reforms and consequent social benefits. »

HERB. SPENCER : *The Genesis of Science. Illustrations of universal progress. A series of discussions.* (New York, 1881) Pag. 193.

(1) JUL. GUILLAUME : *Quels sont les développements et les adaptations dont le système Froebel est susceptible ? Rapport.* No vol. *Congr. Int. de l'Enseign., 1.re Sect.*, pag. 187.

andadeiras da rotina, creando ás intelligencias nascentes aleijões incuráveis.

As lições de geographia, auxiliadas por todas essas forças intimas, que os habitos de observação acordam, e avivam, encetadas pelo estudo concreto do meio onde a creança exerce a sua actividade quotidiana e aformozeadas pelos trabalhos de cartographia escolar, longe de onerarem o alumno, tornam-se para elle um poderoso centro de fascinação intellectual.

A historia, estudada sem formalismo, sem pretensões doutrinaes, entrelaçada á geographia, explorada, não como deposito de factos, mas como instrumento de cultura, amenisa, em vez de engrossar, as occupações habituaes da classe. « A experiencia demonstra », attesta um professor notavel (1), « que, por toda a parte onde se têm admittido nas escolas as lições de historia e geographia, o nivel da instrucção nos outros assumptos não baixou, graças certamente ao *methoramento dos methodos e á actividade em que têm redobrado os mestres de primeiras letras.* »

A explicação rudimentar dos grandes phenomenos da riqueza, insinuada por entre as noções geographicas, historicas, patrioticas, sociologicas e moraes que o immenso livro da intuição patenteia aos olhos da escola, cala, sem oppressão, no animo dos alumnos, sequiosos do conhecimento da realidade, que as tradições vigentes timbram em lhe sonegar, e em que, pelo contrario, os methodos modernos cifram toda a substancia de uma educação racional.

Qual é, pois, a innovação de que nos poderiam inrepar? A de pretendermos appropriar ao dominio das primeiras letras a escripturação mercantil, aliás reservada, no projecto, aos mais elevados graus na escala dos estudos escolares? Mas não é senão um singelo desenvolvimento da arithmetica; e, ligando ao ensino elementar desta sciencia o ensino elementar dessa applicação sua, não faremos senão o que se pratica na Belgica, na Allemanha (2), nos Estados Unidos (3), na Suecia (4), no Canadá, onde o ensino da contabilidade se generalisa até pelas escolas ruraes. (5)

Si o fim da educação, nos seus elementos essenciaes a todos os homens, « é preparar-nos para a vida completa »; si « o unico modo racional de julgar um systema de educação

está em saber até que ponto elle preenche esse fim » (1), não acreditamos que o nosso plano exceda os limites da educação indispensavel á massa popular do paiz.

Objecções analogas ás que d'aqui estamos a prever, tem encontrado a reforma em outros paizes. Nem por isso se deteve.

« Muitas pessoas, e entre ellas individuos mui devotados á instrucção publica », dizia Paulo Bert, na camara dos representantes, advogando um projecto semelhante, « acharão de certo excessivamente consideravel esta enumeração. Allegarão difficuldades reaes, oriundas não menos dos mestres que dos alumnos. As difficuldades provenientes de certo numero de professores só pelo tempo e por uma preparação melhor nas escolas normaes se hão de resolver. Quanto aos discipulos, as difficuldades procedem *menos das materias de ensino propriamente, que dos methodos em cuja conformidade as ensinam.* » (2)

Julio Ferry, ministro então do ensino publico, enunciava-se no mesmo sentido perante o congresso pedagogico de 1881.

« Homens do antigo regimen em assumptos de ensino primario », observava essa eminente autoridade, « espantam-se um pouco da empreza a que nos abalancamos; consideram-na, até, com certa repulsão. Como! exclamam elles; por ventura d'antes, com os antigos methodos, com o programma restricto de ler, escrever, e contar, não se formavam alumnos habilitados em ler bem, escrever correctamente, calcular ás mil maravilhas, contar e escrever talvez melhor do que os de hoje ao cabo de um ou dois annos de escola? Senhores, é possivel; bem pôde acontecer que a educação que almejamos distribuir desde as primeiras classes, prejudique um pouco ao que eu chamei *disciplina mecanica* do espirito. Sim, é possivel que, no fim de um ou dois annos, as nossas creancinhas estejam um tanto menos familiarisadas com as difficuldades da leitura. Sómente entre ellas e as de outr'ora se sentirá esta differença: as mais fortes no mecanismo nada percebem do que lêem, enquanto as outras percebem tudo. Eis o espirito das nossas reformas e a resposta ás objecções dos espiritos, sem duvida generosos, mas em demasia apprehensivos, que nos accusam de sobrecarregar excessivamente os programmas. Certo os sobrecarregaríamos de um modo ridiculo, si nutrissimos a pretensão de professar um ensino aprofundado, didactico, de todos esses assumptos. Nós, porém, só o que queremos, é convertel-os em objecto de um ensino intuitivo; e é porque este ensino manterá o caracter intuitivo, é por isto que lhe será dado espraiar-se por esses varios dominios, estranhos ao circulo tradicional do ensino primario, ao ponto de assumir as feições de um ensino secundario incipiente. » (3)

(1) M. BEAULIEU. Apud BROUARD: *Conférence sur l'enseignement de l'histoire dans l'école primaire.*

(2) « Nas escolas de muitas classes o curso de arithmetica se ampliará nas classes mais adeantadas; nestas se encetarão calculos complicados de lucros e perdas, accrescentando-se ao estudo das frações decimaes o das raizes quadradas e cubicas.

« Na applicação pratica destas regras o mestre acima de tudo se esmerará em communicar as noções essenciaes á vida do commercio; havendo especial cuidado em escolher, para os alumnos, exercicios perfeitamente semelhantes ás transacções correntes de uso pratico nos trabalhos de contabilidade e de balcão. » *The Educational Code of the Prussian Nation*, pag. 41.

(3) BUISSON: *Rapport de Philadelphie*, pag. 357 - 64.

(4) BRAUN: *Rapport etc.*, pag. 274.

(5) *Ib.*, pag. 417.

(1) H. SPENNER: *Education, c. I.*

(2) PAUL BERT: *Rapport*, pag. 57.

(3) *Congrès pédagogique des instituteurs et institutrices de France, en 1881. Pag. 408.*

A comissão directora da Escola Modelo de Bruxellas, respondendo a impugnações da mesma procedencia, com algumas observações luminosas abre os olhos aos mais cegos.

« Na execução do programma » (são palavras suas) « ha um principio, que senhorêa todos os demais: e está em que ao ensino de primeiras letras incumbe antes apparellhar, afeiçoar, inclinar (*disposer*) para a sciencia, do que fornecer a sciencia. Evidente é que entre os resultados se ha de apurar certa quantia de sciencia adquirida; mas esta será essencialmente elemental; nisto reside a sua força e o segredo da influencia da escola primaria nos graus superiores do ensino. Compreender exacta, clara, completamente os pontos de partida de toda a sciencia, e, a poder de exercicios, familiarisar-se com elles; empregar os termos technicos com o desembaraço da linguagem usual; habituar o espirito à attenção e à reflexão: taes as bases, que a escola primaria deve assentar para o ensino médio e superior. E' a tarefa mais importante e mais ardua do ensino.

« Tem o programma uma extensão, que admira a certas pessoas. Não comprehendem a Escola Modelo. Imaginam que o nosso proposito é ensinar, como alhures, dogmatica e methodicamente. Sentencêam que o programma é exaggerado, fatigante, prematuro; quando, pelo contrario, é a Escola Modelo quem increpa os antigos systemas de cançarem o cerebro infantil, e serem estereis, por não adaptarem as materias à capacidade do menino. Commettem o erro de pensar que a ordem das deducções logicas de uma sciencia é tambem a ordem conveniente ao ensino primario. Um pedagogo intelligente encontra, em todo o percurso da sciencia, coisas mais facéis de entender ao alumno do que as definições e abstracções que as precedem. Deste modo constitue uma ordem especial, de onde elimina todas as *difficultades*, e vence todo o dominio da sciencia, sem que um instante cesse de ser elemental. Esquecem, outrossim, esses criticos a differença entre um ensino reduzido à palavra do mestre e um ensino onde o mestre dispõe de todos os objectos materiaes, de que falla, de todos os mecanismos capazes de facilitarem-lhe as explicações. *Em faltando esses utensilios, nenhum ensino primario será secundo.* E' pelos olhos que o homem recebe todas as suas primeiras noções. *As penosas lições de grammatica, arithmetica, historia, etc., taes quaes é costume impo-l-as à memoria, fatigarão muito mais qual-quer creança do que todo o programma da Escola Modelo.* » (1)

Perante os mestres de escola francezes, congregados de redor da exposição universal de Paris, em 1878, o inspector geral do ensino primario naquella paiz abundava em reflexões, repassadas da sua grande experiencia pedagogica, que encaminham o espirito à mesma conclusão.

(1) *Notice sur les travaux de la Lig. de l'Ens. et sur l'Ecole Modèle*, pags. 45-46

« Sim », dizia elle, « breves são os dias na escola primaria! Bem curto é o seu periodo de estudos! tão curto, para a immensa maioria dos vossos alumnos, que em verdade maravilha conseguirdes fazer tanto pela cultura do coração e das intelligencias. A instrucção religiosa, com os seus forçosos transtornos, a leitura, a escripta, o calculo, o systema metrico, a lingua franceza, etc., o desenho, que, nestes ultimos annos, tem logrado a rara fortuna de estabelecer-se em o nosso programma ordinario, sem que nenhuma lei o impuzesse... Que avultado divisor para esse tenue dividendo de alguns annos, muitas vezes de alguns mezes apenas d'entre esses annos! E havemos de acrescentar-lhe ainda, com a geographia, a historia de França, a historia de França tal como a têm comprehendido e definido os programmas officiaes, nomeadamente os programmas do Sena, que parecem a expressão definitiva da nossa instrucção primaria! Mas onde quer o legislador que o mestre, nas circumstancias em que as mais das vezes se acha collocado, vá descobrir tempo para esta formidavel addição aos seus encargos?

« Tempo?... Havemos de saber achal-o; creal-o-hemos, como se augmenta um capital a poder de economia e boa gestão.

« Que somma de minutos, horas, dias perdidos, ou mal empregados, até hoje, nas nossas escolas!... essas creancinhas entregues à inacção depois de alguns momentos empregados na resa, ou na leitura;... esse ensino machinal e rotineiro, que antes atrasa, do que favorece, o desenvolvimento das faculdades. Esses livros mal appropriados, mal escolhidos, professores mudos, como já se disse, enigmaticos, fastidiosos, que decuplicam o trabalho do menino, sob o pretexto de aligeirarem o do mestre... essa falta de organização pedagogica, que tão dubio, tão caprichoso, tão extravagante ás vezes, tão pesado sempre torna o nosso andar... essa ausencia de methodo, ou de processos racionaes, que duplica o caminho e o cansaço... Eis o que ainda em muitos pontos inutilisa os nossos mais dedicados esforços, o que nos empobrece, o que nos inhabilita para honrarmos os nossos compromissos, para chegarmos na hora estipulada ao termo dos nossos programmas, para nos desempenharmos, em summa, das novas obrigações que nos intimou a lei de 1867.

« Ah! a lei fez-se mais exigente, o labor mais agro e difficil; o veio alongou-se; ou antes, a jazidas mais amolgaveis succedeu a dureza da rocha. Pois bem: aperfeicoemos a nossa ferramenta, e, sendo mister, inventemos instrumentos novos. Vede o quinteiro dos nossos campos. Rareou, e encareceu acaso a mão d'obra? Eil-o que modifica simplesmente o seu systema; abre mão dos utensis de outr'ora: recorre aos que a moderna industria lhe depara; e para logo ahi tendes o vapor silvando ao pé dos moinhos, e realizando nalguns dias o que d'antes se executava, a muito labutar, durante um inverno inteiro. Sigamos-lhe o exemplo. A pedagogia tambem não é immutavel. Melhoremos os nossos methodos; modifiquemos, si preciso

fôr, os nossos antiquados processos : e já não nos minguará tempo. » (1)

No congresso internacional do ensino, reunido, ha dois annos, em Bruxellas, as opiniões convergiram nesta mesma direcção.

« O mal », declarou alli o Sr. Rosenfeld, « não vem dos programmas, senão dos methodos ; e, si ha moços que tenham perdido a razão por obra dos seus estudos, a causa deste infortunio não consiste na variedade dos assumptos ensinados. Pelo contrario, essas materias reciprocamente se auxiliam. » (2)

A voz da pedagogia contemporanea, portanto, falla eloquentemente por nós. Só a ignorancia irremediavel da rotina e os interesses inconfessaveis do obscurantismo nos contrariarão ; e de taes impugnações preza-se, e applaude-se a reforma.

A pratica de todos os paizes, cuja imitação impõe-se aos amigos do progresso, demonstra que, em vez de abusarmos, accumulando materias dispensaveis, varias disciplinas omitimos, pelo contrario, que, noutras nações, fazem parte do curriculo escolar.

Na Belgica, por exemplo, já ha sete annos (em 1875), além dos estudos ordinarios em todo o curso de primeiras letras, 4.397 escolas ensinavam historia ; 4.519, geographia ; 1.097, noções de geometria e agrimensura ; 2.058, historia natural ; 1.449, noções de direito constitucional ; 993, noções de horticultura e arboricultura ; 1.576, escripturação mercantil ; 27, stenographia ; 1.768, uma lingua viva, além da vernacula. (3)

Na Hollanda, em 1878, além dos objectos que compõem o nosso programma, d'entre as escolas publicas e particulares, 2 % professavam *agronomia elementar* ; 48 %, *os elementos do idioma inglez* ; 57 %, *os do allemão* ; 82 %, *os do francez*. (4)

Na Hungria as escolas primarias ensinam duas linguas vivas. (5)

Dos Estados Unidos, tomado um d'entre innumerous outros planos de estudos primarios,

vemos nas escolas de S. Luiz, além das materias triviaes :

- (1º grau : *district schools*) o desenho ;
- a musica vocal ;
- a geographia descriptiva e physica ;
- a historia e constituição dos Estados Unidos ;
- as noções de historia geral ;
- » » » physica ;
- » » » historia natural ;
- (grau superior ; *high schools*) a geographia physica ;
- a algebra ;
- a physiologia ;
- a chimica ;
- a escripturação mercantil ;
- a trigonometria ;
- a botanica ;
- a zoologia ;
- o francez e o allemão. (1)

As escolas de New-York abrangem, além da gymnastica, desenho, calligraphia, musica, arithmetica, trabalhos de agulha, lingua vernacula e lições de coisas,

- a geographia ;
- a historia ;
- a algebra ;
- a philosophia natural (2) ;
- a escripturação mercantil ;
- o francez ;
- o allemão. (3)

O curso das escolas publicas de Buenos-Ayres consta do seguinte :

- leitura ;
- escripta ;
- estudo da lingua nacional ;
- arithmetica ;
- desenho linear ;
- gymnastica ;
- musica vocal ;
- ensino moral e religioso ;
- lições de coisas ;
- noções de algebra ;
- geographia ;
- noções de cosmographia ;
- historia nacional ;
- historia natural ;
- noções de physica e chimica ;
- noções de hygiene ;
- constituição nacional e provincial ;
- escripturação mercantil ;
- trabalhos manuaes ;
- agricultura ;
- linguas vivas. (4)

(1) BROUARD : *L'enseignement de l'histoire dans l'école primaire*.

(2) *Bulletin du Congrès International de l'Enseignement*, n. 7, de 28 de agosto de 1880, pag. 4.

« Attention is the arrest of the transformation of energy for a moment — the maintenance of a particular tension. When the tension is maintained at a certain elevation, without being excessive, there is a state favourable to a radiation of energy in all directions, so that all the related ideas are aroused ; and it is a condition of the best mental development to establish and keep open a great many channels of radiation, by means of a varied cultivation and exercise of mind. » HARRIS MAUSLEY : *The Physiology of mind*, pags. 308—9.

(3) *Rapport triennal sur la situation de l'instruction primaire en Belgique, présenté aux chambres législatives, le 16 janvier 1877*, par M. DUCOUX, ministre de l'intérieur. 1873—1875. Bruxelles, 1877. Pag. XC.

(4) D. J. STREYS PARVÉ : *Organisat. de l'instruct. prim., second. et supérieure dans le royaume des Pays Bas*. Leyd, 1878. Pag. 69.

(5) *Revue Internationale de l'Enseignement*, 1882, N. 5, pag. 454.

(1) BARNARD'S *American Journal of Education*, 1880, Septemb., 15 th. Pags. 633—4.

(2) *Natural philosophy*. « Os inglozes attribuem uma significação peculiar á expressão *philosophia natural*. Por estes terminos entendem elles a physica, a astronomia e a mecanica celeste, a *chrystallographia*, a mineralogia, a geologia, a chimica e as applicações mathematicas que algumas destas sciencias abraçam. » E. LITTÉ : *La science au point de vue philosophique*. (Paris, 1876), pag. 44.

(3) *Manual of the Board of Education of the city and county of New-York*. (New-York, 1882), pags. 276—87, 294—308.

(4) HÉPPEAU : *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud*. (Republique Argentine), pags. 36—7.

Emfim, no Japão, desde 1872, o ensino de primeiras letras abrange :

a escripta ;
a leitura ;
o estylo epistolar ;
a arithmetica ;
a geographia ;
a historia ;
a geometria ;
a physica ;
a chimica ;
a historia natural ;
o desenho. (1)

Os que, depois de factos desta ordem, ainda recalitrarem, esses padecem de uma especie de cegueira, que não é nosso ministerio curar.

VIII

ORGANIZAÇÃO PEDAGOGICA.

Não importa que incorramos na taxa de envolver na reforma providencias antes regulamentares que legislativas.

Longe de receia-la, declaramos, pelo contrario, que, nalguns pontos, mui intencionalmente procedemos assim.

Em nota igual frequentemente caem as mais modernas legislações do ensino : a hollandeza, por exemplo, e a belga. Na Inglaterra, a organização regulamentar a que o ministerio entende submeter a instrucção primaria, de accordo com as leis vigentes, é formulada todos os annos em um código distincto, o *New Code of Minutes of the Education Department*, que em cada sessão annual se apresenta ao exame das duas camaras. Approvado pelo poder legislativo, esse corpo de disposições é susceptivel de ser alterado por acto do governo ; mas as modificações provenientes desta origem não entram em vigor, senão um mez depois de depostas na mesa das duas casas da representação nacional, cujo assenso, ao menos tacito, é indispensavel á execução das mudanças de procedencia administrativa. (2) Deste modo a legislatura britanica evidentemente collabora na regulamentação das instituições de educação popular. Tal a gravidade particular deste genero de interesses e a necessidade especial, que sente o bom senso anglo-saxonio, de resguardar a obra das reformas parlamentares contra a solapa dos regulamentos.

Ora, eis precisamente o movel que actuou em nós. Na organização do ensino nacional, medidas ha de caracter propriamente regulamentar, e de que, entretanto, depende a boa sorte das melhores idéas. Si a existencia de governos capazes fosse um facto normal, cor-

rente no paiz, estabelecidas as leis geraes, poderíamos contar que a deducção das suas consequencias practicas, a ordem dos processos de execução se estabelecesse de accordo com as premissas assentadas. Sendo, porém, as circunstancias, entre nós, tão outras do que seria mister para inspirar semelhante confiança, é absolutamente imprescindivel, mórmente quando principios tão grandes e tão odiosos ao obscurantismo envolve a reorganização planejada, que o poder legislativo cerque de triplices garantias de autoridade e firmeza, contra as invasões subrepticias da acção regulamentar, contra a inaptidão ou a insinceridade dos governos, as conquistas liberaes na esphera das coisas do ensino.

Se pretendeis uma reforma séria, cumpre fundal-a em bronze, aguardar-lhe paciente-mente os fructos, deixar entregues á mais plena expansão os germens que nella semear- des ; o que não conseguireis, si a não acautelardes, quanto ser possa, contra as temerarias velleidades de ministros incompetentes.

Promover ante um parlamento a ruina de uma vasta reforma laboriosamente fundada, é empreza para poucos. Minar-lhe os alicerces a golpes administrativos, — si vos não pre- munirdes contra os regulamentos, é obra para qualquer, que disponha de uma secretaria.

Emprego do tempo. Duração das lições.

Os melhores mestres e os melhores metho- dos verão total ou parcialmente baldados os seus esforços, se a escola impuzer aos disci- pulos trabalho prolongado além dos limites que a physiologia estabelece.

A fixação, pois, desses limites é uma das questões de mais importancia real na organi- zação do ensino elementar; e aqui está porque não o quizemos deixar ao arbitrio dos legis- ladores de secretaria.

« Uma das leis mais perfeitamente demons- tradas em physiologia », escreve um hygienis- ta inglez, « é que o trabalho, excedendo a me- dida das forças do nosso organismo, nenhum lucro apura (*adds nothing to the result achie- ved*). Si a capacidade de uma creança se reduz a tres horas diarias de applicação, ainda que a obrigueis a cinco de assiduidade por dia, não obtereis mais do que produziria em tres. E' o que a experiencia abundantemente prova. A economia no emprego da fazenda publica exige o reconhecimento desta verdade, que deve occupar um dos logares preeminentes (*a foremost place*) nos planos de reforma que se diz prepararem os nossos conselhos esco- lares. » (1)

São innumeraveis os dados de observação que depõem neste sentido. Ainda recentissi- mamente Mr. Chadwick, o conhecido propugna- dor do *half-time system* (2), trouxe a publico

(1) *Le Japon à l'Exposition Universelle de 1878. Publié sous la direction de la Commission Impériale Japonaise. Deuxième part.* Paris, 1878. Pag. 43.

(2) « The Department as occasion requires, may cancel or modify articles of the Code, or may establish new articles, but may not take action thereon until the same shall have lain on the Table of Both Houses for at least one calendar month. » *New Code of 6th March 1882.* Art. 135.

(1) D. F. LINGOLN : *School Hygiene.* Na encyclopedia de hygiene : *A Treatise on Hygiene and public health.* Edited by ALBERT H. BUCK, M. D. London, 1879. Vol. II, pag. 647.

(2) Consiste o *half-time system*, posto em pratica na Inglaterra e nos Estados- Unidos, num plano que estabelece escolas de 3 horas por dia para os filhos das classes opera-

uma experiencia das mais concludentes. Os administradores de um grande estabelecimento de cerca de seiscientos meninos, divididos por igual entre os dois sexos, observaram que o trabalho das raparigas era industrialmente superior ao dos rapazes. A cada inspecção escolar se averiguava, outrossim, existir nellas mais vida e desenvolvimento industrial. Ora, essas operarias estudavam nas *half-time schools*, isto é, recebiam na escola dezoito horas de lição por semana, emquanto as creanças do outro sexo passavam semanalmente por trinta e seis horas de aula. Esta experiencia é completa, e teve uma contra-prova decisiva; porquanto os meninos, submettidos mais tarde ao mesmo regimen que as suas companheiras de profissão, não tardaram em rivalisar com as antigas vencedoras. (1)

Procuremos, pois, saber como a pedagogia e a hygiene, noutros paizes, têm caminhado para a resolução deste problema.

Na Suecia a duração das aulas primarias é de 5 a 6 horas por dia, com 10 minutos de intervallo para descanso em cada hora e 15 após o almoço. Em geral a escola diaria se divide em dois periodos: manhã e tarde. A classe da manhã vae de 8 á 1 hora depois do meio dia. Comprehende toda a educação mental. A's 2 horas começam os trabalhos da tarde: prendas feminis; gymnastica; manejo de armas e exercicios militares. (2)

Na Finlandia o numero de horas varia de 4 a 6. (3)

Na Austria os alumnos dos quatro graus de idade inferior (6 a 10 annos) recebem 18 a 24 horas de lição por semana; os dos quatro graus superiores (10 a 14) 24 a 28 horas. Por via de regra occupam a manhã as materias que exigem maior dispendio de energia cerebral, reservando-se para a tarde as mais amenas e as que dizem respeito especialmente á educação do corpo: canto, gymnastica, desenho. Sábia disposição, que convem não perder de vista. (4)

Na escola commun, em Hungria, (para os discipulos de 6 a 12 annos) a duração hebdomadaria das lições é de 20 a 25 horas, e nas escolas repetitorias (para as creanças de 12 a 15 annos) é de 6 horas diariamente no inverno e 2 no verão. (5)

Na Prussia era consuetudinario, ha muito, o preceito que determinava a cada tempo de aula o espaço maximo de tres quartos de hora, estabelecendo entre essas divisões suc-

cessivas 15 minutos de liberdade para o alumno, e prohibindo ao mestre occupar-se durante mais de 30 com o mesmo assumpto. (1) Presentemente, sob a lei de 15 de outubro de 1872, nas escolas de uma classe, os alumnos mais moços têm 20 horas de lição semanalmente e os mais adeantados 30; 12, os discipulos do curso mais atrazado; 24, os do segundo e 28 os do primeiro, nas escolas de tres classes; 22, os da divisão inferior, 28 os da média e 32 os da mais elevada, nas escolas de quatro ou mais classes. (2)

Na Suissa, como era natural, os alvitres variam de cantão a cantão. Assim no de Berne o numero de horas occupadas com a instrução escolar é de 3 a 4 por dia no verão e 4 a 5 no inverno, quanto á primeira série do ensino; quanto á segunda e á terceira, é de 3, pelo menos, durante o estio e 5 a 6 na estação fria; (lei de 8 de março de 1870, art. 5); ao passo que, no cantão de Genebra, a lei (19 de outubro, 1872) taxou apenas o limite maximo, que é de 6 horas por dia. Comtudo, a regra geral estabelece uma duração de 25 a 36 horas por semana, afora o tempo consagrado á gymnastica e a varias applicações extraordinarias. (3) Releva deixar consignado que, na Suissa mesma, os espiritos mais esclarecidos condemnam como excessivo esse regimen, contra o qual, ha tres annos, se levantava, na União Americana, um representante daquell'outra republica, denunciando essa exaggeração de trabalho como «*serio obstaculo*» ao adeantamento da educação popular. (4)

Nas grandes cidades americanas, em geral, o dia escolar é de 5 horas, distribuidas em duas sessões: 9 a 12 e 2 a 5, com alguma redução ás vezes, quanto aos dois graus inferiores da escola. (5) Entretanto, esta regra não é absoluta. Em S. Luiz a sessão da tarde vae de 1,30 a 3,45; durando, nas *high schools*, o trabalho diario 5 1/2 horas (9 a 2,30), apenas com uma interrupção. (6) Na Florida abrangge 6 horas o dia escolar. (7)

Em Buenos Ayres, sob o regulamento geral de 1870 cada classe (salvo os jardins de creanças, que funcçionam 5 horas por dia e 3 nas quintas feiras) é obrigada a 32 horas de escola por semana (2 na quinta, ou no sabbado, conforme o sexo e 6 nos outros dias), principiando o trabalho diario ás 10 horas da manhã, com intervallos de 8 a 10 minutos de exercicio a exercicio. (8)

rias, aos quaes deste modo se reparte o tempo entre os estudos escolares e o trabalho nas fabricas, nas lojas, ou no serviço agricola. Na Inglaterra já ha tres annos havia 400.000 individuos submettidos a esse regimen educativo. Segundo o testemunho do Dr. Lincoln, na obra supra citada (pag. 618), o resultado geral é que os meninos empregados assim progredem tanto quanto os que frequentam as escolas de seis horas por dia.

(1) *Revue scientifique*, 1882, n. 7, pag. 224.

(2) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les E't. du Nord*, pag. 66—7.—BRAUN: *Rapport etc.*, pag. 273.

(3) BRAUN: *Op. cit.*, pag. 326.

(4) BRAUN: *Ib.*, pag. 222.

(5) BRAM: *Ib.*, pag. 237.

(1) BAUDOUIN: *Rapport sur l'état actuel de l'enseign. spécial et de l'enseign. prim. en Belg., en Allem. et en Suisse*, pag. 86.

(2) *Educational Code of the Prussian nation*, pag. 6—7.

(3) *Circulars of inform. of the Bureau of Education*, n. 2, 1879 (Washington), pag. 48.

(4) JOHN HIRTZ, consul geral da confederação helvetica. *Ibidem*.

(5) BUISSON: *Rapport de Philad.*, pag. 71.

(6) *Barnard's American Journal of Education*, 1880, pag. 633.

(7) *Report of the Commissioner of Educ. for the year 1879*, pag. 37.

(8) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans l'Amér. du Sud (Rép. Arg.)*, pag. 38.

A Liga do Ensino Belga, na sua Escola Modelo, limita a tres quartos de hora cada lição, abrindo no fim de cada uma um recreio de quinze minutos (1), e, nas suas instrucções aos professores, nota: «Sejam absolutamente livres os recreios! O que repousa, e desafoga, é a liberdade, é a petulancia mesma. Sentido com a saude das creanças demasiadamente pacatas.» (2)

Eis os factos.

Agora, em presença delles, a que conclusões positivas havemos de chegar?

Entre nós, no municipio da côrte, segundo o programma e horario vigentes, o dia escolar é dividido em dois tempos: um de tres horas, pela manhã (8 1/2 ás 11 1/2 no verão; 9 ás 12 no inverno); outro de duas á tarde (1/2 h. ás 2 1/2 no estio; no inverno, 1 ás 3 horas). Este regimen sujeita as creanças diariamente a 2 e 3 horas de applicação mental consecutivas.

E' inadmissivel.

Duas razões physiologicas de inevitavel necessidade impõem ao horario escolar periodos breves de trabalho, repetidas intermissões de descanso e recreio:

1.º O tecido cerebral, com o esforço de ce-
bração, perde na substancia, e carece, por-
tanto, de repouso, afim de reavigorar as
faculdades, reparando os desfalques que o
estudo lhes inflige.

2.º O orgão do pensamento necessita de
tempo, não só para reaver as perdas soffridas
na sua massa, como para assimilar, e consi-
gnar em si as idéas adquiridas.

«Os que se occupam com os negocios da
instrucção, vivem continuamente a esquecer
que a mente precisa de folga, quanta lhe baste
para registrar de todo as idéas, e que uma
agglomeração excessiva dellas no espirito em
um tempo dado, especialmente si a materia é
uma dessas que o principiante apenas acaba
de encetar, é extremamente fatal a todo o
verdadeiro progresso. «A esta causa», acres-
centa o eminente chimico e pedagogo inglez
a quem devemos estas palavras, «atribuo eu,
em boa parte, a aversão com que as creanças
pelo commum encaram o estudo.» (3)

A questão dos recreios, portanto, e da dura-
ção do trabalho escolar é do mais elevado al-
cance possivel, quer em relação á hygiene,
quer no tocante ao aproveitamento real das
classes que pretendemos educar.

«Decidamo-nos a multiplicar os recreios»,
dizia, em França, ha dezeseite annos, o homem
cuja escolha para a direcção da Escola Nor-
mal foi (dil-o Ed. Scherer) o mais impor-
tante acto do ministerio J. Simon. «Deci-
damo-nos a multiplicar os recreios, e cessemos
de olhal-os como tempo dissipado: alguns ins-
tantes de repouso, que refrigerem o corpo e o
espirito, são outro tanto tempo de lucro.» (4)

(1) Notice sur les trav. de la Lig. de l'Ens., pag. 48.

(2) *Ib.*, pag. 29.

(3) GALLOWAY: *Education scientific and technical*, pag. 172.

(4) ERN. BENSOT: *Questions d'enseignement*, pags. 160, 165.
«A experiencia prova que o tempo diminuido ás lições,
para grangear o espaço necessario ao recreio, importa po-

Porque, perguntava elle, «porque não des-
continuaremos a extensão dessas longas aulas,
mediante breves recreios, que reanimem o
corpo e o espirito? Eis uma reforma digna
de tentar um homem de coração.» (1)

Neste ponto o coração encontra-se com a
sciencia; e a reforma, de que tão activo pro-
pagandista foi o illustre pedagogo francez, não
importa sómente num acto de viva sympathia
pela infancia: é, para com os nossos seme-
lhantes, um rigoroso dever de humanidade e
um cálculo de sã politica a bem dos interesses
do paiz.

Quaes serão, porém, as bases fixas e deter-
minadas, sobre as quaes nos possamos resol-
ver a um arbitrio scientificamente justificado?
Quaes, por outra, os limites exactos ao exer-
cicio continuo da attenção nas creanças, con-
forme a sua idade? Entre que termos de du-
ração certos se circumscreve a sua capacidade
de applicação intellectual?

Difficilem rem, questão difficil, se exigir a
avaliação rigorosa, em um numero de minutos
mathematicamente verificavel, das forças dè
cada idade, no primeiro periodo da vida. Mas
questão facilmente resolvel e já resolvida,
si o que se deseja, é *approximarmo-nos do
melhor*, estipulando um maximo razoavel, á
vista dos dados conhecidos.

Um dos homens que mais energica e pacien-
temente se têm votado á solução deste pro-
blema, empregando nos estudos concernentes
a esta especialidade a sua abnegação, a sua
sciencia e a sua vasta experiencia pessoal,
Mr. Chadwick, cujo nome ainda ha pouco
invocavamos, arbitra na escala seguinte a
assiduidade média da attenção ininterrompida
e voluntaria do menino:

De 5 a 7 annos.....	15 minutos
De 7 a 10 »	20 »
De 10 a 12 »	25 »
De 12 a 16 »	30 (2)

Na *School Economy* de Wickersham, livro
que deveriamos vulgarisar no seio do profes-
sorado primario, como o breviario do mestre-es-
cola, o assumpto, examinado com a maior severi-
dade, leva o autor á confirmação do principio
que nos empenhamos em deixar implantado na
lei. O eximio educador mantem a sua austeriza
habitual de pensamento. Não aconselha com-
placencias sentimentaes. «O estudo arduo e
prolongado», reflecte, «não é nocivo á saude,
si se observar a practica de exercicios regulares,
e curarmos, devidamente da alimentação. Ao
revez, nelle consiste o unico meio de se obterem
bons estudantes. Os que esperarem sel-o, fre-
quentando a escola tres horas por dia, e não
preparando lições fóra da aula, é mais que pro-

sivamente em lucro. O bom exito dellas não depende
tanto da sua duração, quanto da boa disposição de espirito
das creanças. Para as manter em tal estado, são absolu-
tamente imprescindiveis os recreios.» ALEXI: *Combien
d'heures les enfants doivent-ils passer chaque jour à l'école?*
Rapport. No vol. Congr. Int. de l'Enseign. Brux. (1880).
Pag. 295.

(1) ERNST BENSOT: *Op. cit.*, pag. 170.

(2) EDWIN CHADWICK: *Half time system and education*

vavel acabarem por uma decepção. A cultura não amadurece, nem as letras se fecundam, senão á custa de aturado e laborioso esforço. Si de excessos de estudo se têm colhido males — e este indubitavelmente é o facto —, mais os havemos de attribuir aos corpos debéis e enfermíços, que as creanças trazem á escola, do que a influencias daminhas do trabalho escolar. Esses males têm sua sêde mais proxima ao coração da sociedade, e a escola meramente os manifesta. Tenham os meninos de seu natural uma constituição vigorosa; sejam affeitos ao labor; alimentem-se da nutrição que convem; vistam hygienicamente; durmam bem; respirem ar puro; esquivem toda a sensualidade; e fio que nem seis nem dez horas de duro estudo por dia lhes causariam damnor. Mas, si dos cinco annos em diante lhes permittirem frequentar sarás, saborear vinhos, fumar charutos, trajar modas, sustentar amores com creanças do seu tope, comer ao seu talento, dormir a seu bel prazer, andar por onde lhes agrade, tudo então o que destinardes realmente a educal-os, melhor é que o arrecadeis; visto que uma compleição arruinada sob semelhante regra de vida não resistirá sequer a tres horas de trabalho por dia; quando, sob costumes taes, não succeda, até, que a mesma humana especie de todo se extinga, ou invalide. » (1)

Como se está vendo, não poderiam achar melhor advogado, nem razões mais plausiveis os que julgam poder ampliar illimitadamente o numero diario de horas de trabalho utilisavel numa creança. Entretanto, a respeito da escola propriamente elemental, *primary school* (os americanos reservam este nome ao curso escolar dos 6 aos 10 ou 11 annos) Wickersham curva-se á necessidade physiologica, que aquellas palavras suas, aliás tão cheias de profunda verdade nalguns topicos, parece desconhecerem. E' elle proprio quem peremptoriamente ensina: « Na escola primaria não se devem encerrar os discipulos na sala de aula mais de trinta a quarenta e cinco minutos. A extensão do dia escolar pôde alargar-se a cinco ou seis horas, *contanto, porém, que mui frequentemente se alternem os periodos de estudo com os de recreio.* » (2) E' ainda elle mesmo quem diz: « Nas escolas primarias, ou nas não graduadas que receberem discipulos menores de dez annos, *um terço, si não um quarto, do dia escolar se deve consagrar ao recreio, ao qual cumpre tambem que todas as demais escolas dediquem tempo consideravel.* » (3)

Ora, entre estas duas opiniões, que nos parece assignalarem dois extremos, — a do phy-

siologista inglez, que estima em 25 minutos o maximo de attenção possível seguidamente até aos 16 annos, — e a do educador americano, que eleva esse limite a 45 minutos desde a idade de 7, parece-nos possível uma linha média, que, tendo em contemplação as necessidades physiologicas do alumno, não esqueça, por outro lado, as condições practicas de organização do trabalho na escola. De uma parte, é excessiva para discipulos de 7 a 9 annos, uma lição continua de tres quartos de hora. De outra, não se nos affigura acceitavel, como quer Chadwick, que dos 10 aos 12 annos a capacidade de attenção num menino cresça apenas na razão de 5 minutos (20 a 25), principalmente si essa facultade, no decurso desse periodo, receber exercicio appropriado, numa escola bem dirigida, e muito menos acreditamos que essa energia, ao passo que durante aquelle biennio medrou numa proporção correspondente a 5 minutos, logo depois, em todo o vigor da adolescencia, não possa durante quatro ou seis annos supportar um accrescimento de applicação superior a outros 5.

Uma creança de 7 a 9 annos não pôde, com effeito, consecutivamente fixar a attenção por mais de 30 minutos. O limite de Wickersham, aqui, é razoavel. E esta mesma duração, convem notar, presuppõe, não uma escola cujo ensino appelle constantemente para o mecanismo da memoria, mas uma cultura fundada nos methodos intuitivos. Prefixado, porém, este requisito, com a applicação incessante e intelligente destes processos, cuja propriedade característica está na força, que lhes é peculiar, de renovarem constantemente a curiosidade, a attenção, a capacidade assimilativa da intelligencia, já dos 9 annos em diante o cerebro pôde concentrar-se, sem fadiga, num assumpto durante tres quartos de hora. (1)

Assentadas estas premissas, deduzimos dahi as regras que estabelecemos para o horario escolar, nos tres graus da escola.

Em vez de cortar a duração total das aulas diarias em duas secções, intervalladas por um espaço de horas, reduziremos o dia escolar a uma secção só, dividida em tempos de breve duração, com recreios intermedios de uma extensão effectivamente reparadora. O alvitre de uma sessão só consulta melhor os interesses da boa distribuição do trabalho na escola, o descanso do mestre e a commodidade das familias.

A commissão medica nomeada em 1875 pela repartição do ensino em Philadelphia, para estudar a hygiene escolar em todos os seus resultados, opinou neste sentido: « As duas sessões de cada dia poderiam ser substituidas por uma só », conclue ella. « Deste modo não se induziriam as creanças a adquirir o habito, especialmente americano, de jantar á pressa, ao mesmo passo que lhes franquearia-

(1) WICKERSHAM: *School Economy*, pags. 105-6.

(2) WICKERSHAM: *Op. cit.*, pag. 103.

(3) *Ib.*, pags. 219-20.

« Persuadido estou », escreve ainda esse auctor, « que um pátio de recreio, habilmente dirigido, pôde se tornar uma excellente escola de moralidade. Abi se poderá supprir o que escassêa na disciplina da sala escolar. E' uma sociedade em miniatura; e os brincos, os jogos podem-se encaminhar de maneira, que sirvam para formar alumnos energeticos, varonis, polidos, generosos, vorazes e leaes. » *Op. cit.*, pag. 221.

(1) O physiologista americano Clarke propõe como medida geral um recreio de 10 minutos por hora. « What would American teachers think of having a recess of ten minutes out of every hour, during which every child should be obliged to go into the open air? » CLARKE M. D. *The building of a brain*, pags. 148-9.

mos o meio de refocillarem o espirito e o corpo ; condição necessaria ao bom desenvolvimento da infancia.» (1)

Reparte-se essa sessão unica em *tempos*, que no curso elemental (7—9 annos) serão de 30 minutos, e de 45 no curso médio e nos dois primeiros annos do curso superior (9—11, 11—13 annos). Comporão o dia escolar, no curso elemental, 8 tempos de 30 minutos ; no médio, 6 tempos de 45 minutos, e 7 desta mesma extensão no primeiro biennio do superior.

Teremos, pois :

Curso elemental :

8 tempos de 30 minutos..	240 ^m ., ou 4 ^h .
7 recreios de 15	105 ^m ., ou 1 ^h 45 ^m .
	<hr/>
	345 ^m ., ou 5 ^h 45 ^m .

Curso médio :

6 tempos de 45 minutos..	270 ^m ., ou 4 ^h 30 ^m .
5 recreios de 15	75 ^m ., ou 1 ^h 15 ^m .
	<hr/>
	345 ^m ., ou 5 ^h 45 ^m .

Curso superior:

7 tempos de 45.....	315 ^m ., ou 5 ^h 15 ^m .
6 recreios de 15.....	90 ^m ., ou 1 ^h 30 ^m .
	<hr/>
	405 ^m ., ou 6 ^h 45 ^m .

Começando, pois, ás 8 horas da manhã no verão e ás 8 1/2 no inverno (não ha razão entre nós, numa capital como esta, e com a benignidade extrema do nosso inverno, para principiar mais tarde), o dia escolar findará, para os alumnos de 7 a 9 annos, a 1 h. e 45 m. da tarde na primeira estação, e ás 2 h. e 15 m. na segunda ; para os de 9 a 11, ás mesmas

(1) Buisson: *Rapport de Philad.*, pag. 191.

horas ; para os de 11 a 13, ás 2 h. 45 m. e 3 h. 15 m.

Assim terá durado, para os alumnos do 1º e 2º graus, 5 h. e 45 m. ; para os do 3º, 6 h. e 45 m. Desta duração, porém, se devem desfalcar as intercadencias de recreio, cuja somma, proporcionalmente á duração do dia escolar, está, para os tres cursos, na razão seguinte:

1.º).....	1:3,28
2.º).....	1:4,6
3.º).....	1:4,5;

e, proporcionalmente ao tempo de trabalho:

1.º).....	1:2,28
2.º).....	1:3,6
3.º).....	1:3,5.

Por outra: do tempo da sessão escolar pertence ao recreio perto de um terço no curso elemental e perto de um quarto nos outros.

Dest'arte parece-nos estarem conciliadas as varias difficuldades do assumpto :

1. Sufficiencia do tempo de estudo ;
2. Brevidade das lições proporcional ás idades ;
3. Intervallos reanimadores ;
4. Unidade da sessão escolar.

Nos dois ultimos annos do curso superior (13—15 de idade) estas regras serão modificadas, estreitando-se os intervallos de recreio, ou accrescentando-se mais um tempo de 45 minutos.

Os dois mappas seguintes (1) mostram a distribuição do tempo (em horas) pelos diversos estudos escolares, em varios paizes.

(1) Buisson: *Rapport de Vienne*, pags. 431—3.

Horas de aula por semana

(Segundo a lei ou os regulamentos)

PAIZES	ESCOLAS PRIMARIAS			ESCOLAS PRIMARIAS SUPERIORES	MAXIMO POR DIA	PRESCRIPÇÕES DIVERSAS
	CURSO ELEMENTAR	CURSO MEDIO	CURSO SUPERIOR			
	horas	horas	horas	horas	
Suecia.....	25	25—30	30			
Allemanha:						
Saxonia.....	14	16	18			
Prussia.....	{ Escola de uma só classe. 20	30	30	}		Berlin: Quatro classes antes do meio dia, de duas horas cada uma; duas classes antes do meio dia, de tres horas cada uma e quatro classes depois de meio dia, de duas horas.
	{ Escola de muitas classes.. 22	28	32			
Hamburgo.....	26	28	32			
Baviera.....	{ Escola de uma só classe.. 25 no inverno ;	48 no verão.				
	{ Escola de muitas classes.. 20	22	22			
Wurttemberg.....	26	28	30—32			
Baden.....	16	26	30			
Austria.....	{ Escola de uma só classe.. 32		}	27—28	
	{ Escola de muitas classes. 14—24	27—30	23			
Suissa:						
Genebra.....					6	
Vaud.....	33	33	33			
Neuchâtel.....	Do 24 á 30.					{ Não comprehendidas as horas de religião.
Basilea.....	22	26	28			{ Para as meninas, de 26 a 32 horas.
Berno.....	{ Inverno..... 28	33	33	}		Religião e gymnastica.
	{ Verão..... 21	20	20			
Saint-Gall.....	33 horas em geral.					{ Divididas em 11 meios dias, de tres horas cada um.
Thurgovia.....	18—20	24—27	27—30	33	{ Duas classes de 2—3 cada uma. }	10
Glaris.....	20	24	27		4—6	
Argovia.....	15—18	15—24	18—24			
Lucerne.....	21	27—28	30			
Soleure.....	{ Inverno..... 30	}	24—30		6	
	{ Verão..... 24					
Zurich.....	{ Verão..... 16	}	21—24	24—28		
	{ Inverno..... 20					
França.....	Do 30 a 33				6	

RAMOS DE ENSINO	PRUSSIA		CIDADE DE BERLIM		BAVIERA	CIDADE DE MUNICH		CIDADE DE HAMBURGO		GRÃO DUCADO DE BADEN
	1872		1873		1872	1872		1873		
	ESCOLAS DE UMA SÓ CLASSE	ESCOLAS DE MUITAS CLASSES	MENINOS	MENINAS	ESCOLAS DE UMA SÓ CLASSE	MENINOS	MENINAS	MENINOS	MENINAS	
E. — Classes elementares M. — Classes do curso médio S. — Curso superior										1869
Religião.....	{ E.. 4 M.. 5 S.. 5	{ 4 4 4	{ 4 4 4	{ 4 4 4	{ 6 (inverno) 4 (verão)	{ 2 3 2-4	{ 2 3 3	{ 2 2 2	{ 2 2 2	{ 3 3 3
Leitura e lingua materna.....	{ E.. 11 M.. 10 S.. 8	{ 11 8 8	{ 12 10 8	{ 12 8-10 6	{ 1) (inverno) 7 (verão)	{ 9 8 8	{ 7 8 8	{ 9-8 7 6-5	{ 9-8 7 6-5	{ 5-6 7-8 8-10
Escrepta.....	{ E.. M.. S..	Junta com a leitura.				{ 1 1 1	{ 1 1 1	{ 2 2 1	{ 2 2 1	{ 3 4 4
Calculo e systema metrico.....	{ E.. 4 M.. 4 S.. 5	{ 4 4 4	{ 4 4 4	{ 4 4 4	{ 5 (inverno) 4 (verão)	{ 5 5 5-6	{ 4 4 4	{ 5 5 4	{ 4 3-4 3-4	{ 3 4 6
Historia.....	{ E.. M.. S..		{ — 2 2	{ — 2 2	{ 4 (inverno) 3 (verão)	Com as sciencias usuaes.		{ — 2 2	{ — 2 2	{ 2-3 3-4 4
Geographia.....	{ E.. M.. S..	{ — 6 6-8	{ — 2 2	{ — 2 2		Com as sciencias usuaes.		{ 1-2 2 2	{ 1 2 2	{ 3-4 4-5 5-6
Sciencias usuaes (lições de coisas depois noções methodicas).....	{ E.. M.. S..		{ — 2 2	{ — 2 2		{ 5 3-4 5-6	{ 4 3 4-5	{ 4-2 2 3-5	{ 4-2 2 3-4	{ 3-4 4-5 5-6
Geometria e agrimensura.....	{ E.. M.. S..	{ Reunidas ao calculo	{ — 2	{ — 2-3		Com o calculo		{ — 2 2	{ — 2 2	{ — 2 2
Canto.....	{ E.. 1 M.. 2 S.. 2	{ 1 2 2	{ 2 2 2	{ 2 2 2		{ — 1 1	{ — 1 1	{ 2 2 2-1	{ 1 2 2	{ 1 2 2
Desenho.....	{ E.. M.. S..	{ — 1 2	{ — 2 2	{ — 2 2		{ — 2 4	{ — 1 2	{ 2 2 2	{ 2 2 2	{ — 1 1
Gymnastica.....	{ E.. M.. S..	{ — 2 2	{ 2 2 2	{ — 2 2	{ Facultativa	{ — 2 2	{ — 1 2	{ 2 2 2	{ 2 2 2	{ — 2 2
Agricultura e horticultura.....	{ E.. M.. S..	{ — — —	{ — — —	{ — — —		Com as sciencias usuaes.		{ — — —	{ — — —	{ — — —
Lingua estrangeira.....	{ M.. S..	{ — —	{ — —	{ — —				Inglez		{ — —
Trabalhos de agulha.....	{ E.. M.. S..	{ — 2 2	{ — 2 2	{ — 2 2	{ 2	{ — — —	{ 3-4 4 4-8	{ — — —	{ 4 6 6	{ — 3 4

Numero de alumnos por classe.

Outro limite que acreditamos conveniente fixar: o numero maximo de alumnos, que, sem prejuizo da realidade do ensino, se possam reunir em uma classe, ou sob a direcção de um mestre.

Este um dos pontos em que mais têm sido sacrificadas geralmente as necessidades da escola, ora ás considerações de economia financeira, ora á fatalidade da insufficiencia de pessoal habilitado.

Assim em Noruega (1), na Baviera (2), na Hungria (3), em Portugal (4), n'alguns cantões helveticos, como o de Valais (5) e o de Genebra (6), se estendem essas raias até ao numero de cinquenta alumnos. Noutros cantões suissos esse excesso se eleva á cifra de 60, 70, 80 e no de Zurich a 100. Mas este descommendo injustificavel (quem o attesta, é o consul geral desse paiz nos Estados Unidos) tem trazido graves damnos á funcção do magisterio popular (*has greatly impaired the labors of the teacher up to the present day*) naquella nação. (7)

Na Suecia as classes são, pela maior parte, dispostas para 40 a 50 discipulos, quando muito. (8) O conde Rudenschöld, um dos benfeitores immortaes da educação popular nesse paiz, não admittia que cada mestre houvesse de instruir mais de 30 a 40 alumnos. (9)

Nos Estados Unidos os factos diversificam de localidade a localidade. Em Boston o regulamento estatue, quanto ás escolas elementares, o maximo de 49 alumnos por mestre; de 55, quanto ás de grammatica, assistindo ao municipio o direito de acrescentar um adjuncto, logo que o numero exceda a 30; de 36 quanto ás *high schools inglesas*, e 20 nas *high schools latinas*. Em Nova York é de 50 para as classes elementares; para as de grammatica, 35. Em Philadelphia sobe a 50 nas classes inferiores da escola primaria; mas não se admittem mais de 40 nas de grammatica. Em relação ás classes elementares, esse limite é de 45 em Portland, 40 a 50 em Pottsville; em relação ás de grammatica, é de 48 em Chicago, 42 em Columbus, 45 em Richmond, 37 em La Porte, 42 em Portland, 40 em Pottsville; em relação ás escolas superiores, não passa de 37 nesta ultima cidade, de 35 em Cincinnati, de 34 em

Richmond, de 33 em La Porte, de 31 em Columbia e Saint Louis, de 26 em Pittsburgh. Por via de regra, nas grandes cidades, o numero, nas classes elementares, fluctua entre os termos extremos de 40 e 50, não podendo, nas classes superiores das escolas de grammatica, transpor o limite de 30. Em summa, no anno de 1874, a média geral, com relação ás escolas publicas de todas as categorias, era de 37 alumnos por classe. (1)

Buenos Ayres adopta o maximo de 50 (2), o qual as conferencias pedagogicas de Paris em 1880 firmaram como o ultimo extremo a que se pôde tocar (3), reconhecendo, e confessando, todavia, que numa classe de mais de 30 discipulos não é dado ás forças de um só professor desempenhar o dos seus deveres em toda a desejavel plenitude de acção para com todos os alumnos. (4) O congresso pedagogico de 1881 em França votou que « o algarismo de 40 alumnos seja adoptado como o maximo do effectivo das classes inferiores (*petites classes*). (5)

A experiencia demonstra que um professor de primeiras letras não pôde seriamente ensinar mais de trinta a trinta e cinco alumnos.

A economia que menosprezar, ou supplantar esta lei de inevitavel necessidade, reverte em malbarato do dinheiro publico. Ensinar mal é ensinar em vão, ou ensinar duas vezes. Na primeira hypothese é perdida a despeza; na segunda não rende senão meio fructo, ou leva a sacrificio dobrado.

Desse principio buscou acerear-se a lei holandeza de 17 de agosto de 1878 (ora em vigor), cujo art. 24 prescreve:

« O chefe da escola é auxiliado por um mestre, *pelo menos*, quando o numero de alumnos, que a frequentam, excede a 30; por dois, *pelo menos*, quando é superior a 70; por tres, *pelo menos*, quando passa de 120; por quatro, *pelo menos*, quando é maior de 170. Si a escola abrange mais de duzentos alumnos, terá, *pelo menos*, um mestre por 40; acrescentando-se-lhe um, toda a vez que a somma total de discipulos, dividida por 40, deixar um excesso superior a 24. »

Entretanto, esta disposição, que, a respeito das escolas pouco frequentadas, limita os encargos do mestre a trinta e menos de trinta alumnos, alteia, em seguida, este algarismo a quarenta, a mais de quarenta (3 mestres para 120 a 170), a cinquenta mesmo (4 mestres para 207), para depois baixar novamente a quarenta, acrescentados eventualmente com o excesso adicional de vinte e quatro, que, si a

(1) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les E't. du Nord*, pag. 162.

(2) LAVELEYE: *L'instruct. du peup.*, pag. 134.

(3) *Report of the Commissioner of Educ. for the year 1879*, pag. CLXXXIV.

(4) Lei de 2 de maio de 1878, art. 19.

(5) Lei de 4 de junho de 1873.

(6) Decreto de 19 de outubro de 1872.

(7) JOHN HIRTZ: *V. Circul. of Inform. of the Bureau of Educat.*, n. 2, 1879, pag. 18.

(8) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les E't. du Nord*, pag. 36.

(9) LEVASSEUR: *Rapport sur l'instr. prim. et l'instruct. second. à l'exposition de Vienne*, pag. 67.

(1) BUISSON: *Rapport de Philadelph.*, pag. 77, 654-5.

(2) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans la Rep. Argentine*, pag. 38. A estatística demonstrava, todavia, que, em toda a confederação, o numero médio de alumnos por mestre não excedia de 30. *Ib.*, pag. 132.

(3) *Conférences pédagogiques de Paris en 1880. Rapports et procès verbaux.* (Paris, 1880.) Pags. 19, 22, 28, 47, 59, 63.

(4) *Ib.*, pag. 55.

(5) *Congrès Pédagogique de 1881. Deuxième question.* Pag. 342.

escola fôr de duzentos e quarenta, faz oscillar ainda o numero, tornando a eleva-o a quarenta e quatro discipulos por mestre. Ora, esta fluctuação, revelando aliás no legislador a accentuada preocupação de avisinhar-se ao limite de trinta, e não ultrapassar o de cincoenta, imprime, pelos desvios de que se sente, um caracter de arbitrio mal justificavel á combinação que engenhou.

Para fugir a estas vacillações, cujo alcance pratico é deploravel, pois estabelecem de escola a escola desigualdade indefinida numa das principaes condições pedagogicas do ensino — a relação entre o numero de discipulos e o de professores —, não vemos outro meio senão a regra singela que o nosso projecto institue, incumbindo aos regulamentos prove-rem de modo que nunca se confie a um mestre numero de alumnos superior a trinta e cinco.

Coeducação dos sexos.

Não vimos discutir aqui esta debatidissima questão.

Entretanto, não nos é licito evital-a de todo.

O exemplo de nações dignas das mais vivas sympathias tem fascinado entre nós alguns espiritos, raros, é verdade, com o espectáculo do resultado maravilhoso dessas escolas onde os dois sexos se reúnem indistinctamente no seio da mesma disciplina.

A escola mixta floresce brilhantemente na Suecia, na Dinamarca, na Suissa, na Escocia, onde quasi todos os institutos educativos são communs aos dois sexos, que recebem juntos o mesmo ensino (1), na Hollanda, na Austria, onde, salvo nas tres classes superiores das escolas primarias, que funcionam em salas distinctas, a instrucção, em regra geral, se distribue no mesmo recinto, bem que em bancos separados, a meninos e meninas (2), no Japão (3), onde o principio abrange as duas divisões da aula de primeiras letras (6 — 13 annos), e na grande republica americana.

Este ultimo é o exemplo dominante, o que seduz, e arrasta os melhores espiritos.

Nos Estados Unidos o systema que elles designam sob o nome de *coeducação dos sexos*, abrange a immensa maioria das escolas, urbanas e ruraes; é quasi universal, posto que com variadas gradações intermediarias na disposição interior da escola mixta, desde o modelo de Baltimore, onde, na sala commum, « os sexos se acham rigorosamente segregados, até ao dessas cidades do ceste, onde os alumnos, ainda na escola normal, se encontram, não só reunidos nas mesmas classes, mas intermêados por modo tal, que haja sempre lado a lado um menino e uma menina. » (4)

O relatorio da commissão franceza de ensino primario na exposição universal de 1876 afirma que todos quantos, nos Estados Unidos, se têm occupado com a educação, attestam, como resultado invariavel da sua observação pessoal, que a reunião dos individuos dos dois sexos nos trabalhos escolares *aproveita sempre a ambos.* (1)

E' o que, ha alguns annos, depunha tambem, a respeito dos Paizes Baixos, um illustre sociologista contemporaneo. « Todos os preceptores que interroguei acerca deste systema, tão contrario ás idéas correntes em França », assevera Laveleye, « responderam-me sempre que só lhe descobriam vantagens, e ainda lhe não tinham achado inconvenientes. » (2)

A importancia de uma experiencia effectuada em tão ampla escala dir-se-hia confirmar superabundantemente, em toda a sua extensão, o juizo, que na mais vasta parte da sociedade americana corre como aresto definitivo, de João Paulo Richter: « O melhor penhor dos bons costumes é a educação commum dos dois sexos: dois rapazes, numa escola, preservam a doze raparigas, e vice-versa. Nada affianço, porém, de uma escola, onde só haja raparigas, e muito menos por aquellas que não contiverem senão rapazes. »

Todavia, por mais deslumbrante que seja a demonstração, muito haveria que examinar ainda, antes de nos rendermos ao esplendor com que tem cegado a tantos.

Será indifferentemente accommodavel a todas as nacionalidades, a todas as raças, a todos os estados sociaes essa particularidade typica da escola americana?

« Não ha nada que menos se possa comprehender, e apreciar solitariamente, num paiz qualquer, do que a escola. Destacada do complexo das instituições e dos costumes, que a fizeram o que veio a ser, a escola é inintelligivel: vê-se-lhe apenas o cadaver. Seria, pois, soberanamente chimerico o idear um typo de escola uniforme e cosmopolita, ou pretender julgar por um só codigo os processos e usos escolares de todos os paizes. » (3)

Ora, não ha peculiaridade escolar, que mais substancialmente se ligue á essencia do organismo nacional, nos Estados Unidos, á sua vida mesma, que constitua uma expansão mais natural, mais directa, mais inevitavel dos seus costumes, do que a coeducação dos sexos. Não é, pois, uma questão propriamente pedagogica a que ora se nos defronta; é estricitamente um dos aspectos de uma questão social, sobre cujos termos quasi nada podem as theorias e as reformas: a questão geral das relações entre os dois sexos no seio de um povo dado.

Melhor do que noutra qualquer manifestação se sente esta afinidade na propria

(1) HIPPEAU: *L'instruction publique en Angleterre*, pag. 60.

(2) BRAUN: *Rapport de 1878*, pag. 214.

(3) *Ib.*, pag. 330.

(4) BUISSON: *Rapport de Philadelphie*, pag. 127.

(1) *Ibid.*, pag. 130.

(2) LAVELEYE: *L'instruction du peuple*, pag. 253.

(3) BUISSON: *Op. cit.*, pag. 140.

linguagem dos americanos. Temos deante dos olhos, por exemplo, uma dissertação de escola normal, escripta por uma alumna-mestra da *State Normal School* de Millersville, Pennsylvânia, sobre este quesito: « *Devem-se admitir mulheres nos collegios?* » Discute-se em todas as reuniões escolares, escrevia a futura educadora, « si moços e moças se hão de instruir em commum. É a fórma americana de uma questão que por toda a parte se reproduz, e que varias expressões assume, consoante os tempos e logares. Si a discutissemos hoje nalguma cidade do Oriente, eis provavelmente a fórma que tomaria: Será licito que as mulheres transitem nas ruas sem veu, e se sentem á mesa com os maridos, sem que a moral publica periclite? Si estivessemos em Paris, a questão estabelecer-se-hia assim: Será decente que as moças bem procedidas percorram as ruas sem companhia? Na Palestina diriam: Creou Deus as mulheres para officio mais nobre que o de animaes de carga? Em Philadelphia perguntamos si convem que moços e moças se instruem reunidos nos mesmos institutos; si as mulheres são capazes de desenvolver as suas faculdades intellectuaes do mesmo modo que os homens. É sempre a mesma questão, apresentada sob fórmas differentes. » (1) Sem duvida; mas tambem seria impossivel accentuar mais evidentemente, sob o verniz do *humour* americano, as distincções que o senso commum estabelece de paiz a paiz entre os elementos dessa questão.

Difficil seria, pois, contestar plausivelmente a conclusão formulada em 1876 pelos commissarios francezes: « O systema da coeducação dos sexos na America não é um bem, nem um mal; é um facto, uma necessidade. Com relação a este paiz, é o unico systema natural, o unico racional; e o é principalmente no ponto em que mais nos desagradaria. » (2)

Fôra, entretanto, erroneo suppôr que nos proprios Estados-Unidos a coeducação absoluta e sobretudo a absoluta identidade de educação entre os dois sexos não tenham encontrado impugnações graves. De um lado, vemos a propaganda a que noutro logar já nos referimos (3), agitada em nome da physiologia (4), contra o systema que alarga o dominio do regimen coeducativo até á idade em que as condições da differenciação sexual impõem ás duas metades do genero humano necessidades tão diversas. Do outro, ouvimos um dos pontifices da experiencia pedagogica na União Americana, o celebre superintendente de Massachusetts Mr. Philbrick, resumindo os factos, as lições, os conselhos deduzidos das exposições universaes de 1873 (Vienna), 1876 (Philadelphia) e 1878 (Paris), defender esta these: « *A historia da educação não esteia o principio*

de que a coeducação dos sexos seja o termo final, a que se encaminha a civilisação. A verdade é precisamente a inversa. » (1)

Como quer que seja, porém, o certo é que, sob a nossa atmospheria social, a coeducação, *ampliada a todas as edades*, tem inconvenientes moraes perfeitamente manifestos. Entre os povos que praticam, mais ou menos completamente, o regimen das escolas mixtas, se estende uma especie de ambiente commum, explicado pela crigem, pela historia, pelas influencias naturaes que têm formado alli o meio social e o caracter nacional. Quem poderá desconhecer essas feições de familia entre os Estados do norte, entre o escandinavo, o flamengo, o escossez e o yankee? Entretanto, ahi mesmo bem salientes são os contrastes: ao lado da Escossia, a Inglaterra; a par da Austria, onde prevalece a coeducação, a Hungria, onde o ensino se distribue aos dois sexos em salas inteiramente separadas. (2)

Os males, porém, que a critica physiologica revela, são communs a todas as civilisações e a todas as raças. Já se não pôde pôr em duvida a proposição de Condorcet: « A reunião dos dois sexos nas mesmas escolas é favoravel á emulação. » (3) Mas essa emulação mesma, que actua com uma energia notavelmente superior no sexo feminino, altera, quasi podemos dizer invariavelmente, a saude normal do organismo na mulher, preparando a extenuação crescente das gerações que se succedem. Excellente força é a da emulação no escola, com tanto que se estabeleça entre individuos do mesmo sexo. Collocar, porém, frente a frente os dois, em todas as idades, e abrir entre elles a rivalidade no seio da educação escolar, submettendo á prova desse violento estimulante o amor proprio, o brio, a sensibilidade, tão melindrosos na moça, é imprudencia e artificio. « O mesmo vem a ser, diz um medico e educador americano, que tentardes adestrar para se medirem na carreira o elephante e a gazella. » (4) Portanto, ainda admittindo que não passem de imaginção os argumentos de ordem moral enunciados contra esse regimen no seu sentido absoluto, sobejariam, para nos prevenir contra elle, as objecções que lhe oppõe a hygiene do sexo em cuja honra o preconizam.

Não quer esta impugnação nossa dizer que desconheçamos na mulher alguma das qualidades precisas, para devassar todos os domi-

(1) F. BUISSON: *Devoirs d'écoliers américains*, pag. 437.

(2) F. BUISSON: *Rapport de Philadelphie*, pag. 140.

(3) *Ver* pag. 74—7 deste parecer.

(4) CLARKE: *Sex in education*.— *The building of a brain*.

(1) « The history of education does not sustain the dogma that the coeducation of the sexes is the normal finality to which civilisation is tending. The reverse is true. » *Circulars of information of the Bureau of Educat.* No 2. 1879. Pag. 99.

(2) DR. APATHY: *L'enseignement. publ. en Hongrie. Revue Internat. de l'Enseign.* 1882, n. 5, pag. 455.

(3) CONDORCET: *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique. Éducation des femmes.* Na collecção de HIPPÉAU: *L'instruction publique en France pendant la révolution*, pag. 287.

(4) DR. CHARLES E. WEST, director de uma escola de moças em Brooklyn. V. DR. CLARKE: *The building of a brain*, pag. 125.

nios do entendimento, fulgurar em todas as esferas do saber humano, e concorrer com o tributo de poderosas conquistas mentaes para a evoluçao progressiva da especie. Pelo contrario, no projecto de reforma do ensino superior, já lhe abrimos sem reserva as portas das nossas faculdades. Nos estudos que temos em mãos, a proposito da idéa já contemplada no plano da nossa reforma e depois formulada no (1) projecto do Sr. Rodolpho Dantas, é nosso intento demonstrar a necessidade urgente de assentar, mediante a creação do lyceu especial que vamos propor, sobre as mais solidas e amplas bases, uma instrucção secundaria que, em relação ao sexo feminino, satisfaça aos mais exigentes. Capaz, ao nosso ver, dos mesmos triumphos intellectuaes que o homem, a mulher é digna de uma educação não inferior á delle. Sómente um período ha na sua vida, em que não lhe é dado apressar-se tão acceleradamente quanto o outro sexo, sem damnos quasi certos e prejuizos irreparaveis para o futuro seu e de seus filhos; ou, quando o seja, será por meio de uma disciplina modificada, de processos que contornem a dificuldade, sem a querer arrostar violentamente, de uma série, enfim, de attentões, de cuidados particulares, que excluam decididamente o ensino nas mesmas classes, com as mesmas obrigações, entre os mesmos limites de tempo, sob regras identicas de trabalho. Desde o primeiro alvorecer da adolescencia até á completa constituição sexual da mulher, dos 11 aos 18 ou 20 annos, é physiologicamente um mal de incalculavel alcance e irremediaveis resultados educal-a nos mesmos bancos, sob a mesma organização pedagogica, debaixo do mesmo regimen disciplinar que o homem.

Um pedagogo de alta fama no seu paiz e na Europa, E. Laporte, inspector do ensino primario em Melun, que, como membro da commissão franceza incumbida pelo seu governo de estudar as instituições escolares na exposição universal de Philadelphia, teve occasião de tocar pessoalmente, e aprofundar, na melhor situação desejavel para um observador escrupuloso, a situação do problema nos Estados Unidos, manifestou-se, ante o congresso internacional do ensino, em 1880, por este modo:

« Em certas regiões, nomeadamente nos Estados Unidos, preconizam este systema; e, contudo, a crermos certos escriptores, allí mesmo o coração principia a fallar tão cedo quanto noutras latitudes. Não obstante o extremo respeito, de que por lá é objecto a mulher, será certo que, nos bancos da escola, essa disposição dos alumnos maiores de 10 annos não encerre perigo? Podem asseverar que não se produza, num e noutro sexo, uma excitação moral, de onde venham a proceder secretas desordens? *As informações confidenciaes que colhemos em uma nossa missão á America, autorizam-nos a affirmar que o perigo é mais sério do*

que fingem suppor; e si durante as aulas a calma paira na physionomia dos alumnos, em muitos delles é apenas o veu de uma violenta agitação moral e physica.

« O contacto immediato, nos bancos das escolas publicas, entre meninos de condições, educação e sexo diversos, não poderá, noutro sentido, encerrar inconvenientes, resultantes de certas antipathias, ora voluntarias, ora irreflectidas? Ellas manifestam-se entre creanças do mesmo sexo; e no outro caso mais se accentuariam. Não venham, sob o pretexto de uma emulação que mereceria um severo qualificativo, gabar-nos os beneficios desse regimen equalista, que póde assentar hombro por hombro, acotovelando-se, o filho grosseiro de uma familia qualquer ao pé de uma jovem educada por mãe instruida, casta e de grande coração. Appello para as mães de todos os paizes, daquelles mesmos onde necessidades de primeiro estabelecimento fundaram, e consagraram esse regimen, e onde uma população disseminada não tinha que receiar fóra da escola relações continuadas entre os alumnos. *Demais, nos proprios Estados Unidos se vae manifestando uma reacção, e em muitos estabelecimentos, mórmente nas cidades de alguma importancia, os rapazes se reúnem a um lado, as raparigas ao outro, da escola.*» (1)

Estas palavras, deixando entrever, pela fidedigna revelação que encerram, os serios descontos que tão completamente encobre a estranhos a seductora apparencia da coeducação nos Estados Unidos, podem não lisonjear enthusiasmos; mas hão de produzir impressão nos animos reflectidos.

Essa, pelo menos, seria a linguagem, talvez universal, da mais esclarecida parte da nossa sociedade, si nos propuzessemos a implantar de um golpe nos nossos costumes o typo americano da coeducação escolar dos sexos. E contra um embaraço tal bem vã seria a reforma que se atrevesse.

Não o faremos, pois, senão até onde a prudencia nol-o dicta; isto é, limitaremos esse regimen ao jardim de creanças e á escola elemental, entre os cinco e os nove ou dez annos da idade infantil.

Circumscripta assim, a educação commum ao menino e á menina é exempta de inconvenientes; não póde ter senão vantagens, e não encontrará nas familias entre nós essas repugnancias, que, em certos limites não nos parecem de desprezar.

Si algum dia, americanizados os nossos costumes (com o que, em geral, não teriamos senão que lucrar), o systema coeducativo houver de abraçar em toda a sua extensão a escola e o lyceu, teremos, com estas disposições do projecto, estabelecido a preliminar essencial desse futuro.

Já não será pouco.

(1) Ver o nosso projecto de reforma do ensino secundario e superior (13 de abril de 1882), art. 25, n. VI, segunda parte.

(1) E. LAPORTE: *L'enseignement des filles exige-t-il un régime spécial et un programme spécial? Rapport.* No vol. *Congrès International de l'enseign. Bruxelles (1880)*. 1. re section. Pags. 69-70.

Mestres e mestras.

Seja qual for a opinião de cada um acerca da coeducação dos sexos, duas verdades ha que parecem hoje definitivamente adquiridas, inalienavelmente acrescentadas ao dominio dos factos de evidencia universal: a preexcellencia da mulher como educadora da infancia, a sua competencia privativa na direcção das escolas onde se reunirem os dois sexos. A Suecia, que divide o ensino primario em tres classes, coeducando os dois sexos na terceira, ou *classe preparatoria* (6 — 8 annos), e na segunda (8 — 12), confia em geral o ensino, nessas duas classes, a professoras, — « *medida excellenté* », diz Hippeau, « e que por muitos motivos se deveria adoptar para todas as escolas. » (1)

A lei wurtembergueza de 30 de dezembro de 1877, art. 1º, que se inscreve *Das deberes dos professores primarios*, autorisa, no art. 44, a nomeação de mestres, não só para as escolas mixtas, como para as classes inferiores do sexo masculino. A mesma disposição prevalece, em geral, quanto a essas classes e escolas, nos outros paizes allemães e na Austria. (2)

Em Portugal, a lei de 2 de maio de 1878 determina que as escolas mixtas serão dirigidas por mulheres, e permite confiar a pessoas deste sexo as escolas do outro (art. 21); mas quer numas quer noutras não admitte alumnos maiores de 12 annos.

Quanto aos Estados Unidos, é conhecida a preponderancia immensa da mulher, que de dia em dia mais, naquelle paiz, vae absorvendo em si a função do ensino popular. Eis o quadro desse movimento no quadriennio de 1875—8:

	Professores	Professoras	
1875	98.452	133.148	
1876	96.161	126.542	
1877	98.344	139.214	
1878	101.658	142.807	(3)

Si consultarmos a estatistica especial de varias partes da União, veremos, por exemplo :

	Mestres	Mestras	
No Illinois.....	8.973	12.737	
No Iowa.....	7.573	13.579	
No Michigan.....	3.954	9.662	
Em New York.....	8.164	22.505	
No Massachussets..	1.212	7.537	(4)

Ao todo, pois, nesses cinco Estados, 29.876 mestres e 53.283 mestras.

(1) HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les Et. du Nord*, pag. 55.
 (2) GRÉARD: *L'enseign. prim. à Paris et dans le départ de la Seine, de 1867 à 1877*, pag. 107.—BRAUN: *Rapport de 1878*, pag. 215.
 (3) *Report of the Commission. of Educ. for 1879*, pag. xxviii.
 (4) *Ib.*, pag. xvii.

Das informações que no momento nos foi possível juntar, organizámos o seguinte

Quadro comparativo das proporções entre os dois sexos no professorado primario, em varios paizes. (1)

PAIZES	ANNO	PROFESSORES	PROFESSORAS
Mais mestras que mestres			
Japão.....	1877	56.658	1.275
Prussia.....	1874	48.879	3.502
Baviera.....	1876	9.431	890
Hesse (Grão Ducado).....	"	1.729	270
Suecia.....	"	3.444	564
Suissa.....	1871—2	5.750	1.724
Hollanda.....	1876	9.570	3.051
Wurtemberg.....	1871	3.719	1.883
Alsacia Lrona.....	1878	2.357	1.810
British Columbia.....	"	31	27
Bremen.....	"	8.653	8.657
Belgica.....	1875	5.445	5.005
Mais mestras que mestras			
Buenos-Ayres (cidade)....	1881	398	430
Australia Meridional....	1879	328	460
Novo Brunswick.....	1877—8	510	840
Ontario.....	1878	3.060	3.413
Quebec.....	1877—8	4.167	4.965
Inglaterra e Galles.....	1880—1	44.197	19.365
França.....	1877	51.717	58.992
Estados-Unidos.....	1879	105.827	142.503

Na França, o paiz por excellencia da vulgarisação das idéas reformadoras, essa tendencia começa a vingar. « Auguramos bem, a este respeito, de uma recente innovação », dizia Gréard, na sua famosa *Memoria* perante a exposição de 1878. « Ao sahir da sala de asylo, ou escola maternal propriamente dita, o menino mais bem dotado, mais de uma vez o verificámos, sente-se como perplexo e tolhido. O preceptor representa a regra virilmente. E' as mais das vezes incapaz de apprehender a utilidade dos temperamentos. Não conhece, e em geral pouco pendor tem por estudar os

(1) Note-se, nos algarismos concernentes aos Estados Unidos, que não se comprehendem nesse computo 24.160 mestres e mestras, indiscriminados nas estatisticas, que pertencem á Luisiania, ao Missouri, ao Oregon, ao Wisconsin, e 196 que tocam aos territorios indians.
 A França depara-nos um facto digno de attenção: o numero de professores e adjuntos, que, em 1843, era de 47.304, em 1877 sobe apenas a 51.717, crescendo, pois, 129 annualmente, ao passo que o das professoras, que, no primeiro desses dois annos, não passava de 28.234, no segundo chegava a 58.992, avultando assim por anno 904, ou sete vezes mais que no outro sexo.
Report of the Commissioner of Education, pag. xviii—xix, cxc, cxci, cciv, ccvi, ccvii, ccviii, ccx.—MONTMAYE: *L'instr. popul. en Eur. et aux Et. Unis d'Amér.*, vol. I, pags. 26, 67, 110, 119; vol. II, pag. 244, 35.—STEVN PARVÉ: *Op. cit.*, pag. 83.—SARMIENTO: *Informe sobre el estado de la educacion comun en la capital*, pag. 13.—*Report of the Committee of Council on Education (England and Wales)*; With appendix. Presented to both Houses of Parliament by command of Her Majesty. London, 1882. Pag. xx.—Ministère de l'instr. publ. et des beaux arts. *Statistique de l'enseignement primaire. Statistique comparée de l'enseignement primaire*. Paris, MDCCCLXXX. *Rapport sur la statistique de l'enseign. prim. (1829 — 1877)*, présenté par la commission de stat. de l'enseign. prim. à M. le minist. de l'instr. publ. Président, LAVASSIÈRE. Pag. LXXXIII.

accessos, tão varios, tão multiplos, dessas intelligencias juvenis. E' a classe que mais experiencia requer, e de ordinario cabe ao que de menos dispõe. Para acclimar a creança á escola empregamos entregar a professoras as classes elementares do sexo masculino. A mulher enthesoira em si o instincto da educação. Filha, irmã, esposa, mãe está habituada á abnegação, ao sacrificio. Sua firmeza impregnada de ternura captiva o menino. Sua intelligencia penetrante e delicada presta-se aos desejos da ingenua creatura, sem se lhe escravizar; assenhorça-se, sem esforço, ou por um esforço amavel, de todos os impulsos do seu espirito e do seu coração. Opulenta em recursos, engenhosa, inventiva, sabe variar os seus meios de actividade. Adivinha o que lhe não ensinaram. Não enfada nunca o pequenino, porque com elle nunca se enfada. Madame de Maintenon, que sabia do assumpto, dizia, uma feita: «Qualquer, a poder de bons conselhos conseguirá educar uma creança, dos dez annos em diante; mas até essa idade não ha agudeza de preceitos, que baste; é mister genio; e com este embaraço os homens não se sabem haver.» (1)

Enunciadas por nós neste tom estas idéas, quantos as não taxariam de sentimentalismo e poesia? Valha-lhes pois a autoridade do maior, do mais pratico de todos os reformadores do ensino que a França hoje conhece, si lhe não valer a eloquencia dos factos que adduzimos, e que nos escusam de outra qualquer justificação, em apoio das disposições que o projecto nesta parte estabelece.

Eis o a que ellas se reduzem, nos seus pontos capitães:

1.) Pertence exclusivamente á mulher a direcção dos jardins de creanças e escolas do sexo feminino;

2.) Exclusivamente lhe toca, outrossim, a direcção das escolas mixtas (7—9 annos e 9 a 11);

3.) Para o magisterio das escolas elementares do sexo masculino (7—9 annos) é permittida a nomeação de professoras.

Caixas economicas escolares.

Cabe, si nos não enganamos, a prioridade desta idéa, no dominio da legislação entre nós (2), ao decreto de 19 de abril. (Art. 4º, § 4.º)

(1) GLEARD: *Op. cit.*, pag. 106—7.

(2) A fundação das caixas economicas escolares é originariamente idéa franceza. A primeira de todas foi estabelecida por M. Dalac, professor em Mans, aos 4 de maio de 1831. De 1836 a 1840 se instituiram caixas economicas escolares em Amiens, Grenoble, Lyão, Paris, Périgueux e varias outras cidades de França. O primeiro *ponny bank*, inglez data de 1837, em Greenock. Essa instituição penetrou em Verona no anno de 1841, no Saxo Weimar e no Wurttemberg em 1846, na Prussia e Suissa em 1851, na Hungria em 1860, na Belgica em 1839. A França conta presentemente 10.251 caixas economicas escolares, com 213.435 depositantes e 4.246.613 francos (Rs. 1.698:65 55200) depositados.

Ver: Department of the Interior, Bureau of Education. *Fifty years of freedom in Belgium, education in Malta, third international geograph. congress at Venice in 1881, literacy and crime in France, school saving banks, and education in Sheffield.* (Washington, 1881.) Pag. 7.

Para a levar a effeito, baixou o reg. de 12 de janeiro de 1882, firmado por um dos mais illustres estadistas do nosso paiz.

Em que pese, porém, aos entusiastas, não participamos das suas sympathias.

Com pezar nos afastamos das esperanças generosas depositadas por tão sinceros amigos da boa causa da educação popular nessa concepção, que excluimos do nosso plano de reforma.

D'entre todas as innovações que se cõntrovertem no terreno das instituições escolares, não conhecemos nenhuma tão duvidosa na sua physionomia moral, tão mal afferida ainda pela experiencia, tão problematica nos fructos que se lhe auguram, e celebram.

Que é o que com as caixas economicas pretendeis influir ao menino?

O sentimento da economia.

Excellentemente. Bemvinda esta lembrança. Nenhuma influencia mais educadora do que essa: por ella lhe enraizareis na alma os habitos de morigeração, de independencia, de firmeza, de sobriedade, de desprezo do luxo, de serenidade entre as privações, de austereza nos costumes. Por ella enrijareis o caracter do pobre para as durezas da sua condição, o do rico para as contingencias do seu futuro. Optimo pensamento, pois, o vosso. Mas estas bem certos de vos não illudirdes? E' realmente a economia, a nobre economia dos corações honrados, o que essa invenção trará á indole dos nossos filhos?

Primeiro que tudo, a economia é um sentimento intelligente; e o espirito da moderna educação não permite admittirdes na escola movel algum, que o não seja. Ora pois, estareis bem seguros de que, promovendo entre creanças o gosto, o prurido, o alvoroço de juntar dinheiro, as estejas induzindo a procederem sob a consciencia reflexiva dos actos que praticam? Acreditaes que lhes conheçam, que lhes possam conhecer a significação, a importancia, o alcance? Para tal fóra mister suppor nessa idade a noção pratica, a percepção real, não theorica, mas sentida, intima, do valor do dinheiro. Mas semelhante presuppõto seria erroneo.

Não é senão no decurso da vida, pelo tracto com os homens e as coisas, pelas difficuldades de grangear a subsistencia, ou de acudir a ella com os recursos adquiridos, pelas necessidades que nos vae fazendo atravessar o cumprimento dos deveres domesticos e sociaes, que começamos a sentir o preço economico do dinheiro e a utilidade moral da sua accumulção. Na puericia nunca o obtereis, entre os mais bem prendados talentos, entre as compleições mais bem dotadas. Que é o que lograes então com o vosso alvitro? Apenas costumarmos ao menino a afeiçãoar-se *materialmente* ao dinheiro pelo dinheiro, sem o sentimento dos sacrificios que elle representa, dos beneficios de que é susceptivel, dos infortunios de que nos livra, do papel moralisador que a sua privação exerce sobre os que o poupam sem avidez, sob a inspiração de uma virtuosa providencia. Não é então a economia; é o triste amor do ouro, o que semeaes.

O que sagra a economia, é o trabalho. Ella não seria respeitavel e santa, si não bebesse nesta fonte. A creança não exerce profissão, não vence salario, não percebe rendas. A unica origem legitima, portanto, do peculio que o menino vai apurar nas mãos do mestre, está na liberalidade das pessoas que o cercam. A liberalidade dos paes e protectores, diz o decreto. Assim que ides accender no espirito das creanças a preocupação de merecer o maior numero possível de presentes pecuniarios, a facilidade de pedir, e pedir dinheiro. E? aos paes, admittamos, é aos tutores, que esses pedidos se irão submeter. Mas, ainda assim, será digna de animar-se essa disposição? Principlará pelos paes, e não tardará que se estenda a estranhos. Estimulô pela rivalidade com os condiscipulos, começará o menino a cobiçar, ou supplicar dinheiro, a sentir crescer-lhe o contentamento na proporção do numero de moedas, que a mão inhabilmente paterna dos progenitores lhe tñir na algibeira. Dest'arte, em vez de o fazerdes amigo de conquistar a superioridade pelo proprio trabalho, o inclinareis a almejar a fortuna pelos lances da benevolencia alheia, o animareis a requestar o superfluo, o levareis muitas vezes a contaminar no interesse as caricias filiaes. Com o vesio, que necessariamente estabelecereis, de alliciar, ou festejar presentes, principiareis a civar-lhe o sentimento, que a economia, pelo contrario, deveria fortalecer, da independencia pessoal. Tocado no amor proprio por essa infeliz emulação, o rico experimentará nas entranhas a odiosa soberba da fortuna de seus paes, o pobre corará da pobreza honesta do seu berço.

Quereis affazer o menino á economia? Louvores vos sejam dados. Mas deixaes o meio facil, benefico e natural, para o buscar numa combinação artificial, difficil e occasionada a perigos. O que a creança naturalmente sente em si, ao seu alcance, sob o dominio da sua pessoa, como expressão directa, como objecto immediato da sua propriedade, não são quantias de dinheiro, que só excepcional e passageiramente lhe podem ir ter ás mãos: é a sua roupa, os seus livros, o seu material de trabalho. Eis o campo onde a haveis de exercitar na virtude, que vos propondes a instillar no temperamento da infancia. Campo immenso, de continuos recursos, de infinitos aspectos, onde cada momento vos está suggerindo as lições mais impressivas, as mais puras inspirações de bondade, pureza e honra. E? por ahí que inoculareis a economia, sem insinuardes a cobiça; que, pelo contrario, alliareis suavemente a economia á devoção pelos nossos semelhantes. Sinta a creança no vestido que lhe mantem o decoro, que a preserva das intemperies, que lhe acautela a saúde, no calçado que lhe protege os pés, no chapéo que lhe abriga a cabeça, nos livros que a enriquecem com o ensino, sinta a acção providencial de seus paes. Dôa-lhe a inferioridade, o desgosto, a humilhação, o descredito de os trazer mal asseados, ou rotos, pelo seu desmazelo, pela sua desestima de si propria, ou pelos seus habitos destruidores. Cale-lhe no animo a

evidencia dos sacrificios que importaria a reparação dos estragos do seu desleixo, ou da sua maldade. Amargue-lhe a dor de enjoar os outros pela impressão desagradavel da sua presença, o corpo de delicto dos seus maus costumes estampado na sua pessoa e nos seus instrumentos de estudo, a vergonha de sentir sobre si os olhos justiceiros da classe que a cerca, a necessidade de compulsar e expor aos olhos dos seus mestres os restos de um livro dilacerado, a ingratidão de pagar o amor de seus paes desprezando, e arruinando o fructo do trabalho e das privações delles. Veja que esse vestuario, em tamanho meos-preço havido pelo seu possuidor, cobriria mais digna e proficuaemente o corpo transido e debil de outras creaturinhas da mesma idade, mais desvalidas, mas melhores, que operam milagres de perseverança e invencão, para disputar ás destruições do tempo e da miseria os restos dos andrajos que mal as acobertam, e que esses livros, desaproveitados pelo estudante que se não presa, poderiam ter felicitado a innumerados desditosos, a quem circunstancias dolorosas affastaram da escola, mas que a poderiam honrar pelo seu coração e pelo seu talento. O mestre (e não lhe será difficil, si souber o seu officio), o mestre que taes sentimentos despertar, esse terá desempenhado efficaçamente a missão, a que se propõem, mas de que são incapazes, as caixas economicas escolares. No menino que zelar, com a consciencia do bem que faz e do mal que evita, o seu fato, os seus livros, a sua ferramenta de trabalho, tereis firmado para sempre nas mais solidas raizes o amor da economia, sem mescla de egoismo.

Enthesoirar não é economizar; e as vossas caixas economicas não ensinam senão a enthesoirar. *Economizar é saber accumular, e saber gastar*. Ha despezas necessarias; ha despezas prestadias; ha despezas, que importam lucro positivo; ha despezas sagradas. E os vossos bancos escolares não dizem senão que a economia está em não desembolsar. Na alma do menino existe um manancial de doçura, que se desentranha nas mais generosas sympathias. Quantas vezes não o vemos, commovido ao aspecto dos soffrimentos da pobreza, entregar-lhe o pão da bocca, pôr nas mãos do cego a moeda que constitue toda a sua riqueza, ou correr aos braços da mãe, intercedendo por uma esmola para o desvalido! Eis um espectáculo trivial em todas as familias. Nenhum de vós certamente buscará corrigir impulsos desta ordem. Que pae, ao contrario, se não julgará venturoso, facilitando-os? Que educador não se sentirá disposto a animar esta inclinação angelica? Pois bem: a tendencia dos vossos montes economicos na escola é precisamente estancar a fonte divina destas acções. Ellas — e todas as deste genero, todas as desta natureza — viriam desfaltar o peculio do vosso capitalista de nove annos, envergonhando-o da sua fraqueza sentimental, fazendo-o enfiar da sua incapacidade na gestão *dos seus bens*.

Como vedes, não nos occupamos até agora com certos riscos de corrupção, a que pôde expôr a puericia a idéa fixa de amontoar nu-

merario. De proposito evitamos este lado do assumpto, para ficardes sentindo a que ponto são decisivos na condemnação absoluta da idéa refutada por nós os argumentos pedagogicos, ainda na mais elevada esphera da analyse moral. Si quizessemos, porém, justificar os receios a que acabamos de alludir, bastaria, talvez, invocar a experiencia do professorado no municipio neutro. Chegam á nossa noticia exemplos de preceptores, dos mais distinctos desta capital, que renunciaram definitivamente á tentativa das caixas economicas escolares, constrangidos por factos que desabonam profundamente a influencia dessa instituição.

Nem se diga que a opinião adeantada se pronuncia contra nós. A verdade está em que a utilidade das caixas economicas escolares é, por ora, uma simples *hypothese*.

Contra ella se levantam juizos dos mais eminentes. Bastará citar o da pedagogia austriaca. Em competencia profissional nenhuma, hoje em dia, a excede. Escriptores da mais alta autoridade no assumpto collocam-na, até, á frente das nações educadoras, dos grandes reformadores do ensino neste seculo.

Pois bem. Eis a opinião do professorado na Austria:

« Os mestres austriacos são quasi unanimemente (almost unanimously) oppositos á criação de caixas economicas escolares. As suas objecções assentam em fundamentos pedagogicos. Não podendo ganhar, dizem elles, a creança não pôde economisar. Em vez de infundir ao menino a virtude da economia, não vades assim encaminhá-lo a obter dinheiro por meios condemnaveis (by false means), dominado pelo desejo de rivalisar com os condiscipulos. E' anti-pedagogico, de mais a mais, argumentam, embeber a infancia em preocupações tão prematuras como as de dinheiro e especulações pecuniarias. » (1)

*Extensão dos estudos escolares:
a escola superior.*

De varios pontos, entre nós, a proposito da organização que demos ao Imperial Lyceu Pedro II e das especialidades technicas em que dividimos o seu plano de ensino, temos ouvido inquirir si, a par dessa instrução que prepara para a universidade, para as carreiras liberaes, para varios ramos da applicação scientifica, ou industrial, do trabalho, a commissão não reconhece a necessidade de uma educação que eleve todas as classes acima do nivel habitual da escola primaria, e forme, por assim dizer, a *instrução secundaria popular*; que, sem se elevar até á altura dos lyceus, aprofunde, no seio de todas as camadas da nação, certos conhecimentos essenciaes, base de toda a cultura humana.

A resposta a esta duvida já se entremostrava, porém, sensivelmente no projecto de

reforma do ensino secundario, que nesta sessão vos submettemos, e onde se dispõe :

« Quando as escolas primarias estiverem organisadas pelo plano desta lei, dará entrada no Lyceu a *aprovação nas materias do segundo grau do ensino escolar.* » (Art. 78.)

Sendo, com effeito, de tres graus a constituição, que planejamos, da escola, claro está o pensamento, que desde o começo assentaremos, de que o terceiro grau do programma escolar entenderia, em parte, com estudos em cuja esphera, entre nós, só aos estabelecimentos de ensino secundario é dado penetrar.

Numa das tres grandes capitães do Oeste, nos Estados Unidos, em S. Luiz, um inquerito, a que se procedeu, ha annos, acerca da proporção em que se combinam, nos bancos da escola superior (*high school*), as varias classes do povo, estabeleceu, relativamente ao periodo que vae de 1859 a 1875, este quadro discriminativo das profissões a que se votavam os paes dos alumnos :

Negociantes	1.139, dentre 5.080 meninos.
Artifices.....	602 » » »
Agentes, caixeiros e empregados do commercio	542 » » »
Operarios de fabricas.....	533 » » »
Empregados de administrações publicas.....	254 » » »
Fabricantes.....	206 » » »
Lavradores.....	169 » » »
Mechanicos, jornalheiros.....	446 » » »
Bateleiros	129 » » »
Costureiras.....	60 » » »
Carreiros.....	33 » » »
Lavadeiras	28 » » »
Não classificados (por falta de informações)	1.142 » » »

Alludindo a este facto, tão admiravelmente característico da organização do ensino popular na União Americana, a commissão delegada pela França á exposição de 1876 dizia :

« Aqui está um paiz, onde se contam muitas centenas de escolas superiores, publicas e gratuitas, por força do mesmo direito que as infimas escolas. Estão encorporadas ás escolas primarias, são administradas pelas mesmas auctoridades, custeadas pelos mesmos subsidios, destinadas á mesma população; e, todavia, longe de se limitarem ao estritamente necessario, ao minimo de conhecimentos requerido para transpor a categoria official dos analfabetos, essas escolas primarias superiores fundam o que se poderia denominar o *alto ensino popular*. Não são nem escolas profissionais, nem bastardas imitações dos collegios classicos, nem universidades em miniatura: são escolas francamente populares, mas talhadas para dar ao povo o melhor, o mais puro, o mais elevado na educação liberal. Não abrem particularmente carreira alguma: conduzem a todas, sem excepção, nem discrimine. Não formam nem o engenheiro, nem o architecto, nem o medico; não preparam nem o industrial, nem o negociante; mas produzem uma juventude

(1) Report of the Commissioner of Education, pag. CLXXXII.

intelligente e viva, afeiçoada para todos os estudos, apta a escolher entre as varias profissões e capaz de prosperar em cada uma. Este seguirá para as universidades; outro adoptará o commercio; haverá diferenças de officio, mas não educação desigual. Até onde a egualdade social fôr exequível neste mundo, é pela *high school* que o ha-de ser. » (1)

Ora, separados, como nos achamos, da America republicana pela diversidade das fórmulas políticas, estamos, quanto á egualdade social, profundamente irmanados com ella; somos, no mais alto grau, um paiz essencialmente egualista, uma sociedade intimamente democratica, onde as classes se destacam tenuemente, por distincções mais ou menos facticias, ephemerias e superficiaes. E', portanto, com o mais vivo interesse que, ante o espectáculo maravilhoso da *high school* americana, somos levados a estas questões: em que consiste o seu fim? que caracteres determinam a sua função? em que limites uma instituição tal seria acclimavel entre nós?

Responderá por nós quem melhor do que nós o possa fazer: M. Harris, o sabio superintendente escolar de S. Luiz, cujo nome tão reiteradas vezes se reproduz sob a nossa penna. « Não é », observa a autoridade que ha pouco citavamos, alludindo á passagem que vamos transcrever, « não é só a opinião de um dos homens mais competentes no assumpto: é tambem o quadro perfeitamente fiel do que se póde considerar como o curso de estudos ordinario e médio das *high schools* actuaes. » (2) Ora, pois, eis as palavras do proclamo pedagogo:

« Qual deverá ser normalmente », pergunta elle, « o cyclo de estudos de uma *high school*? »
« Mas que vêm a ser os estabelecimentos desta ordem, senão o traço de união entre a educação primaria, a que faltava a cupola, e a educação secundaria, que carecia de base? A sua função pedagogica está determinada, logo, pela sua função social. Sem desamparar os estudos da escola primaria, que recapitula, completa, e aperfeiçoa, transpõe-lhe, todavia, as fronteiras, estende-as até á educação secundaria, e conduz os seus discipulos aos umbraes do collegio. »

« Para fixarmos as idéas mediante alguns exemplos,—á *geographia* descriptiva e politica a *high school* acrescentará a *geographia* physica e economica; á historia da America, a historia universal; aos excerptos lidos e apprendidos nos manuaes de leitura (*readers*), um curso de litteratura ingleza, com o estudo de alguns grandes autores, Shakespeare, Milton, talvez Spencer, Pope, ou Walter Scott; ás lições oraes de historia natural, o estudo aprofundado de uma, pelo menos, das sciencias que investigam a natureza organica ou inorganica. Emquanto aos dois ramos principaes da escola primaria, a *lingua* (representada na leitura, na escripta, na *orthographia*,

na *grammatica*) e as *mathematicas* (representadas pelo calculo e pela arithmetica elemental),—a escola superior os reconsiderará, e aprofundará o mais possivel, adicionando á primeira os elementos do latim, á segunda a algebra, a geometria, a trigonometria. »

« Pelo que toca ao grego, é questão debatida. Talvez as nossas universidades de Estado, que forcejam ligar o ensino superior ao das *high schools*, e estabelecer um systema regular de promoção da *high school* para o collegio, façam a concessão de eliminar do gráo preparatorio o grego, fixando no collegio o seu ponto de partida; comtanto que nos outros ramos seja solido e completo o estudo do latim. »

« Poderíamos, conseqüentemente, reduzir a cinco ordens de estudos o programma ideal das *high schools*, não levando em conta as modificações e combinações por que deve passar, afim de satisfazer ás necessidades diversas das varias localidades: »

« 1.º ESTUDO DA NATUREZA INORGANICA. »

A. Leis geraes da natureza, ou sciencias *mathematicas* (arithmetica, algebra, geometria, trigonometria).

B. *Sciencias physicas* (physica e chimica).

« 2.º ESTUDO DA NATUREZA ORGANICA. »

Geographia physica, astronomia, botanica, zoologia, *physiologia* e geologia.

« 3.º ESTUDO DO HOMEM, SOB O ASPECTO THEORICO. »

A. *Philologia* (latim, grego, francez, allemão).

B. *Philosophia* (psychologia, logica, moral).

« 4.º ESTUDO DO HOMEM, SOB O ASPECTO PRATICO, OU SOCIAL. »

Historia geral, constituição do paiz.

« 5.º ESTUDO DO HOMEM SOB O ASPECTO ESTHETICO. »

Historia da litteratura vernacula. Shakespeare, ou outro auctor. Rhetorica (exercícios de composição e declamação, desenho, historia das bellas artes). » (1)

Ampliado assim o dominio da escola superior, abrangeria proporções exaggeradas, e invadiria, na sua maior parte, a competencia do ensino secundario. Em ultima analyse, sob a influencia destas idéas, esse grau da instrução popular nos Estados Unidos, em vez de se limitar ao seu papel de *escola de aperfeiçoamento e educação geral*, assumiu o caracter de escola profissional, chegando a invadir a provincia dos estudos technicos de engenharia.

Não são estas as nossas intenções, propondo-vos a fundação da escola primaria superior; mas unicamente instituir nella um foco de

(1) *Ib.*, pag. 508.

(2) *Beissón: Rapport de Philad.* pag. 496.

(1) *Relatorio acerca das escolas publicas de S. Luiz (1875)*. pags. 54 e segs. *Apud Beissón: Rapport de Philadelph* pags. 508—9.

educação commum ás necessidades de todas as carreiras e situações sociaes.

Com este fim, começamos por supprimir do programma americano o latim, o grego e as linguas vivas de outros paizes.

Ao nosso ver, e neste ponto estamos com o autor do mais profundo livro de philosophia pedagogica dos nossos dias (1), « por mais pleno que seja o nosso accordo em que o conhecimento das linguas modernas encerra seu valor especial, pela facilidade, que nos proporciona, de ler os originaes, praticar com os estrangeiros, e viajar, não se conclue que o devamos comprar á custa de outros conhecimentos, cuja importância é vital ». Ora, essa redução de conhecimentos cuja necessidade se reconhece fundamental a proporções inferiores ao indispensavel, é precisamente o que succederá sempre, desde que se queiram comprehender nos limites da instrucção commum a todas as classes aquisições como a dos idiomas classicos e a das linguas vivas, —mórmente si não fór possível estender, como se estende nos Estados-Unidos, o periodo escolar a doze annos, divididos pelos tres graus primarios do ensino.

Os ramos de applicação intellectual que a escola superior deve transmittir, são aquelles que, quer como *saber*, como orientação para os nossos actos, quer como educação ou disciplina mental, reunirem a maior somma de valor. « no caracter de meios de preparação para a vida completa ». (2) E, quanto aos elementos que constituem essa preparação cabal para a vida, a classificação de Spencer parece-nos inquestionavelmente a mais bem fundada.

Nessa escala de estudos, o primeiro que se impõe é o da sciencia « que concorre para a preservação de nós mesmos, obstando a ruina da saúde ». (3) Realmente, « si uma saúde vigorosa e a energia moral que a acompanham compõem, em relação ao homem, os primeiros elementos de felicidade, a sciencia que tem por objecto a conservação de tão grande bem, não cede vantagem a sciencia alguma »; pelo que « um curso de physiologia, tão completo, quanto seja mister para nos levar á intelligencia das verdades geraes desta sciencia, e ensinar-nos a tel-a em conta na vida quotidiana, deve fazer parte, *essencialmente, de toda educação racional* ». (4) E' immenso o alcance desta proposição cardial; porquanto a instrucção physiologica, a que se prende fundamentalmente o conhecimento da hygiene, importa não menos ás funcções paternas na educação da prole, do que ao interesse pessoal de conservação da vida no individuo. « Quando filhos e filhas », diz o illustre sabio, « se debilitam, e enfermam, os progenitores dão a esse resultado o nome de infortunio, olham-no como aspera provação, com que a Provi-

dencia os vem experimentar. O chaos que na cabeça lhes reina, tal qual na dos seus semelhantes, indul-os a suppor que os effeitos se manifestam sem causa, ou por causas sobrenaturaes. Erro. Casos ha, por certo, em que essas causas se communicam hereditariamente; mas as mais das vezes ellas residem no tratamento absurdo, que as creanças recebem. Aos paes incumbe, por via de regra, a responsabilidade de tanto soffrimento, de tanta fraqueza, de tanto desalento, de tanta miseria. A elles cabe contrastear, hora por hora, tudo quanto importa á existencia desses renovos de seu ser; mas, longe disso, por uma leviandade cruel, não curam de instruir-se nessas leis do desenvolvimento vital, que os seus mandados e as suas prohibições incessantemente contrariam. Graças á sua rematada ignorancia das primeiras leis physiologicas, solaparam de dia em dia a constituição dos filhos, infligindo assim precocemente a doença e a morte prematura, não só á prole, mas á sua descendencia ulterior. » (1) D'ahi, pois, a necessidade inevitavel de inserir a physiologia no programma da educação universal. Não ha pae, não ha chefe de familia, não ha individuo, não ha classe popular, a que este genero de instrucção não seja tão imprescindivel como o vestuario e o pão quotidiano.

Em seguida, vêm as mathematicas, estudo elementarmente indispensavelem todas as profissões e na quasi totalidade dos actos da existencia humana, não circumscripitas ás noções fundamentaes da arithmetica, mas ampliando-se até ás primeiras regras algebricas, á geometria, á trigonometria, á medição pratica das extensões e dos volumes (que a *tachymetria* poz ao alcance de todas as edades e condições mentaes) e á escripturação mercantil.

Cabe, logo após, o logar á mecanica, a mais simples de todas as sciencias abstracto-concretas, aquella de que depende o movimento de toda a industria fabril, a satisfação, portanto, de todas as exigencias do consumo nas sociedades modernas e, conseguintemente, a educação geral de todos os homens de trabalho, — dos que o executam, dos que o dirigem e dos que o exploram: do operario, do mestre, do industrial.

No grau immediato estão as sciencias cujo objecto H. Spencer grupou sob o nome de *mecanica molecular*, as que tractam da força, statica ou dynamicamente considerada, que se manifesta nas moleculas dos corpos (2): a physica e a chimica. Para vos demonstrar a imprescindibilidade do seu desenvolvimento na phase superior da escola popular, não resistimos á tentação de transcrever o expressivo quadro, que traça o grande sociologista britanico, das relações practicas e continuas dessas duas sciencias com as precisões e occupações diarias da vida em todas as classes.

(1) HERBERT SPENCER: *Education*, c. I.

(2) *Ibid.*

(3) *Ib.*

(4) *Ib.*

(1) *Ib.*

(2) H. SPENCER: *The Classification of Sciences*. No vol. *Essays: Scientific, political and speculative* (Lond., 1875), pag. 20 e segs.

« E' », diz elle, « a este grupo de sciencias, reunido aos grupos precedentes, que devemos a machina a vapor, cujo serviço realisa o trabalho de milhões de braços. A parte das sciencias physicas que se occupa em formular as leis do calor, ensinou-nos a maneira de economisar o combustivel em grande numero de industrias: como se augmenta o producto das fornalhas, substituindo por ar resfriado o ar quente; como se ventillam as minas; como se acautelam as explosões, mediante o uso da lampada de segurança; como, emfim, por meio do thermometro se regula a applicação de um sem conto de processos. Outra secção da sciencia, que tem por objecto o estudo dos phenomenos da luz, dá olhos ao velho e ao myope; auxilia, com o microscopio, a descobrir as molestias e as falsificações, ao mesmo passo que, graças aos pharões aperfeiçoados, resguarda de naufragio os navegantes. Os descobrimentos em electricidade e magnetismo têm salvado, mediante a bussola, incalculavel copia de existencias e riquezas; vieram, pela electrotypia, em auxilio de varias artes; e agora nos fornecem no telegrapho um agente, que, de futuro, regerá as transacções commerciaes, e desenvolverá as relações politicas. Nos mesmos pormenores do viver domestico, desde o forno de cozinha aperfeiçoado até ao stereoscopo de uma mesa de sala, os progressos das sciencias physicas vêm contribuir para o nosso conchego e os nossos gozos. Muito mais numerosas ainda são as applicações da chimica. A lavadeira, o tintureiro, o fabricante de tecidos estampados, todos entregam-se a operações, de que se saem mais ou menos bem, conforme applicam, ou deixam de applicar, as leis chimicas. A chimica é o guia na fundição do cobre, do estanho, do zinco, do chumbo, da prata, do ferro. A refinação do assucar, o fabrico do gaz, do sabão, da pólvora reduz-se, em parte, a operações chimicas; bem assim a preparação do vidro, como a da porcelana. Discriminar o ponto em que, nas materias destinadas á distillação, se estabeleça a fermentação alcoolica, daquelle em que passam á fermentação acida, é uma questão de chimica, de que depende, para as fabricas de cerveja, a prosperidade, ou a ruina. De facto, hoje em dia, não ha fabricas, que não dependam, mais ou menos, da chimica. Até a agricultura, nos nossos tempos, não se póde furtar a essa direcção, si a quizermos praticar com vantagem. A analyse dos estrumes e do solo, os descobrimentos relativos á sua adaptação mutua, o emprego do sulfato de cal e outras substancias que fixam o ammoniaco, a utilização dos coprólithos, a produção de adubos artificiaes, são outros tantos beneficios da chimica, com os quaes é util estar familiarisado o homem de lavoura. Ou se tracte de phosphoros, ou de desinfecção de esgotos, photographia, massa azyma, perfumes extrahidos de districtos, seja do que for, havemos de reconhecer que a chimica interessa a todas as industrias; e, aliento este motivo, esta sciencia toca a todos os que, directa ou indirectamente, se interessam no futuro das nossas

industrias. » (1) Ora, na vida contemporanea, tal qual a civilisação a tem constituido, tal qual o desenvolvimento das sciencias nolla tem de impor de dia em dia mais, não ha um destino individual, que não se ligue á industria, ás suas operações, aos seus progressos, aos seus fructos, por um lado mais ou menos proximo, mais ou menos sensivel, mais ou menos constante.

« Gradua-se, após a physica e a chimica, a astronomia, a geologia, a geographia, a biologia.

Esta, além de interessar consideravelmente a arte da conservação individual, « está inseparavelmente unida á primeira das industrias, a produção dos alimentos » e forma a base racional de toda a agricultura. » (2)

Outra sciencia em que Herbert Spencer indigita um dos elementos inseparaveis da educação geral, da educação commum a todos os individuos, é a *sociologia*, cuja admisión, entretanto, no programma do ensino superior, admisión alvitrada por nós no projecto respectivo, suscitou entre alguns, cujo espirito aliás se alimenta na pretensão de ser entre nós o extremo refugio da sciencia foragida, interrogações, reparos, epigrammas. Emquanto a nós, porém, com o grande pensador inglez, continuaremos a sustentar que as noções geraes e os elementos essenciaes de sociologia fazem parte impreterivel, não só do plano de estudos universitario, como do curriculo ordinario dos estabelecimentos de educação popular. A cultura moral, a cultura civica, a cultura historica, as noções de governo e estado social associadas á geographia, os factos cardeaes e as leis supremas da economia politica, todos esses generos de ensino e disciplina, enfeixados na escola primaria e dilatados até um grau consideravel de expansão na escola superior, proporcionam á instrucção sociologica de todas as classes um quadro de observações e demonstrações profundamente efficazes.

Seria uma lacuna sensivel o esquecimento dos trabalhos de composição e declamação; e o estudo da lingua materna ficaria visivelmente aquem do essencial á cultura de toda a intelligencia educada, si não o completasse o conhecimento dos dados capitaes da litteratura do idioma vernaculo.

Quanto á historia das bellas artes, comprehendida no plano americano, é evidente, aos nossos olhos, que ultrapassa a orbita da escola.

A esta incumbe apenas o estudo progressivo do desenho, do desenho de arte applicada, cultura indispensavel a todos os alumnos, « seja qual for a carreira a que se destinem; pois estabelece uma relação continua entre o orgão da visão e o cerebro, contribuindo potentemente para a evolução das facultades mentaes; e o que assegura a cada um para sem-

(1) H. SPENCER: *Education*, c. I.

(2) *Ib.*

benefício dessa especie de institutos, que, já em 1876, contavam 3.200 alumnos inscriptos, numero mais que eloquente, para demonstrar a elevadissima estima em que são havidos por todas as classes da população esses estabelecimentos. (1)

Da Suissa fornece-vos idéa o cântão de Genebra, onde os *Kindergärten* medram brilhantemente, posto que sob a antiga denominação de escolas infantis (*écoles enfantines*). A lei organica da instrução popular, nessa provincia da confederação, decretada em 19 de outubro de 1872, entregou essas casas de educação á iniciativa das communas, mas sob a superintendencia do Estado. Esse acto estatue:

« Art. 17. Em cada communa se estabelecerá pelo menos uma escola infantil.

« A repartição de instrução publica incumbê approvar o regulamento dessas escolas, e fiscalisar-lhes os trabalhos.

« O Conselho de Estado subvencionará a criação e o custeio das escolas infantis.

« Art. 18. As escolas infantis são facultativas e gratuitas. Recebem creanças até aos seis annos de idade, e são dirigidas por mestras e sub-mestras.

« Art. 19. O Estado fixará os vencimentos das mestras e sub-mestras. A communa fornecerá o logar. »

Esta lei teve a mais plena execução.

Era opinião expressa de Frœbel que a nacionalidade americana é a unica, em todo o mundo, com a qual está em perfeita harmonia o seu methodo creador, e cujas instituições não lhe offereceriam embaraços. (2)

Entretanto, não data, por assim dizer, de mais de doze annos o começo da naturalisação da idéa froebeliana nos Estados Unidos. Ainda em 1868 miss Elizabeth Peabody, uma das duas grandes iniciadoras e propagadoras (a outra é mistress Horace Mann) dos *kindergartens* na União Americana, depois de estudar o methodo novo nos estabelecimentos fundados pelo proprio Frœbel e seus melhores discipulos, em Hamburgo, Dresda, e Berlim, voltava a Boston, resolvida a denunciar a absoluta imprestabilidade de todos os ensaios existentes no paiz, começando pelo della, o mais consideravel de todos, e a estabelecer, diz essa illustre educadora, « a coisa mesma em sua realidade (*the real thing*). » Em 1868 a 1870 se ha de fixar, portanto, a época inicial desse movimento na maravilhosa republica do Norte. Introduzida, pois, no Massachusetts, graças sobretudo aos esforços dessas

duas mulheres generosas, os jardins de creanças estenderam-se pelo oriente ao longo do oceano, derramaram-se d'ahi para o norte, e, levados pela immigração germanica, penetraram nos grandes centros do oeste. E' admiravel a energia, com que a semente fructificou naquelle sólo feliz. Só em S. Luiz, por exemplo, a grande cidade do Missouri, os *kindergartens*, que, no anno escolar de 1875-6, eram 12, em 1877 subiam a 36 (o triplo), e a 50 no principio de 1879, prestando-se espontaneamente muitas mães de familias a adjuvantes, auxiliares, ou assistentes, com o fim de se habilitarem a empregar em casa os processos froebelianos. (1)

Em summa, ainda avaliandô-o pelas estatísticas officiaes do *National Bureau of education* em Washington, que estão mui longe de ser completas, eis o quadro desse notavel progresso (2):

ANNOS	NÚMERO DE KINDERGARTEN	NÚMERO DE PROFESSORES	NÚMERO DE ALUMNOS
1873	42	73	1.252
1874	53	125	4.636
1875	95	216	2.809
1876	130	364	4.090
1877	429	336	3.931
1878	459	376	4.797
1879	495	452	7.554

Todavia, bem que desde 1871 em varias cidades, como S. Luiz e Boston, se comesassem a annexar ás escolas publicas essas instituições preparatorias, ainda ellas se não incorporaram geral e definitivamente á organisação do ensino, como parte integrante do systema de educação nacional nos Estados Unidos. Mas é para este resultado que se encaminha a opinião, guiada pela experiencia dos educadores. No congresso da *Associação de Educação Nacional*, reunido, ha nove annos (agosto de 1873), em Elmira, esse desideratum foi objecto de um relatorio de M. Dickinson, mais tarde secretario da repartição de ensino publico no Massachusetts. Esse documento concluia por um voto, que a assemblea adoptou, e estribava em numerosas assignaturas das mais respeitaveis autoridades pedagogicas da União: John Kraus, de Washington; John Hancock, de Cincinnati; dr. A. Douai, de Newark; W. T. Harris, de S. Luiz; Geo. W. Baker, de Savannah; W. N. Hailmann, de Louisville. Eis os termos dessa mocção:

« A secção elemental da associação de professores nacionaes, reconhecendo nos *kinderg-*

(1) A lei belga de 1º de julho de 1879 estatue:
 « Art. 1.º A escola municipal se annexarão salas de asylo (*salles d'asyle ou écoles gardiennes*), em todas as localidades onde o governo entender necessario.
 « Art. 37. Parte do subsidio annualmente votado pela legislatura para a instrução primaria tem por destino especial animar, principalmente nas cidades populosas e nos districtos fabris, a annexação de salas de asylo ás escolas municipaes. »

(2) ELIZABETH P. PEABODY: *Letter to Henry Barnard*. No vol. *Papers on Froebel's Kindergarten, with suggestions on principles and methods of child's culture*. HENRY BARNARD editor. American. Froebel Union. Edition. Hartford, 1881. Pag. 11.

(1) *Circulars of inform. of the Bureau of Education*, n. 2—1879, pag. 41.

E' tal a affluencia dessas voluntarias do *kindergarten* no Missouri, que, em 1877, se elevava a 400 o numero de dallas; de modo que os jardins de creanças dispunham de 4 ou 5 educadoras para cada 50 alumnos.— Em S. Luiz as familias abastadas estão sujeitas desde então a uma contribuição trimestral de 1 dollar cada uma a beneficio desses institutos.

(2) *Report of the Commissioner of Education for the year 1879*, pag. LXXXVI.

ponto de partida de uma importante reforma na instrução primaria. » (1)

Mr. Philbrick, o superintendente escolar de Massachusetts, attribue aos jardins infantis a propriedade de « desenvolver o gosto artistico, o espirito de invenção, o genio mecanico, a paciencia e a faculdade de observação. » (2)

A este respeito o relatorio do commissario nacional de instrução publica na União Americana encerra uma serie de informações estatisticas, que vos poderão edificar acerca da utilidade peculiar ao *kindergarten*. E' o quadro dos resultados da educação fröeboliana em 195 jardins de creanças. Delle reunimos os extractos seguintes, que acreditamos vos deverão interessar.

Resultados (3):

- Desenvolvem-se as faculdades inventivas; adquirem-se exactidão e paciencia no trabalho; obtem-se o mais apurado cultivo dos sentidos.
- Satisfação, conforto e justiça criam uma sã atmosphera de benevolencia e affecto, fortalecendo o corpo e o espirito num desenvolvimento harmonioso de bons habitos, no sentimento de independencia e responsabilidade pessoal, sem detrimento das qualidades do individuo.
- Desenvolvem-se as qualidades physicas, moraes e intellectuaes, a saúde e a belleza, formando a base de uma sólida educação. E' maravilhoso o melhoramento em todos os sentidos.
- Communica vigor e graça aos alumnos; cultiva os habitos do asseio e generosidade; aviva as faculdades de percepção e memoria; acostuma ao desembaraço e exacção no exprimir o pensamento.
- Assignalado desenvolvimento physico e mental.
- Preparação superior para os graus mais adiantados de estudo.
- Verdadeira cultura physica e mental; as creanças entram, em consequencia deste ensino, melhor preparadas para as escolas.
- Infunde destreza e graça aos meninos; cultiva as faculdades perceptivas e reflexivas.
- Desenvolve os musculos; desperta e aguçã as faculdades mentaes; prepara o espirito para uma educação superior.
- Fortifica o corpo; dá graça aos movimentos; desenvolve as faculdades imaginativas, perceptivas e inventivas, bem como o poder de observação e concentração, em grau assignalado.
- Os mais felizes e satisfactorios; as creanças medram visivelmente em forças, manifestam admiravel agiidade e pericia, frequentes vezes agudeza maravilhosa e muito pensamento original, depois de alguns mezes de educação.
- Desenvolve gradual e symetricamente a natureza toda; educa o olho e a mão; excita e dirige as faculdades da percepção e concepção; promove os sentimentos affectuosos, o respeito e outros attributos moraes.
- Melhora a condição physica; alarga o oculo da observação; estimula o poder imaginativo; eleva o tom da natureza moral.
- Tende a tornar as creanças felizes, sadias e dispostas ao bem.
- Desenvolvimento harmonico do espirito e do corpo, inculcando o habito de pensar, e fazendo mais patientes no trabalho os meninos.
- Desenvolvimento simultaneo da cabeça, do coração e da mão.
- Promove no corpo sã actividade; desperta a imaginação; estimula as faculdades de iniciativa e invenção; auxilia o desenvolvimento da razão.
- Superiores aos de outro qualquer methodo de ensino infantil.
- Appella para toda a natureza da creança, actuando-lhe por igual no entendimento, na sensibilidade, na actividade physica, e contribuindo para produzir no seu desenvolvimento um equilibrio inaccessivel por outro qualquer systema.

(1) Buisson : *Rapport de Philadelph.* , pag. 220.

(2) *Id.* , pag. 209.

(3) Cada paragraho corresponde a um *Kindergarten*. Oultimas aquelles em que as informações se reduzem a simples qualificações como estas: *bons, grandes, excellentes, os mais excellentes, excellentes a todos os respeito, magnificos, importantes, favoraveis, optimos, muy beneficos, admiraveis.*

— Excelente meio de desenvolver com solidez o corpo e a mente.

— Excelente desenvolvimento da natureza physica, intellectual e moral.

— Desenvolvimento corporeo, muy pronunciado; educação intellectual preparatoria para as outras espheras da escola, superior a de outro qualquer systema.

— A sua influencia na triplice natureza da creança é innegavelmente boa; ensina-lhe o imperio sobre si mesma; gera o amor do trabalho; favorece os habitos de brandura e generosidade.

— Superiores aos de outra qualquer instituição, como educação mental preparatoria.

— As creanças que o frequentam, provenientes das familias mais pobres e desvalidas, vivem mais realmente o viver da sua idade (*are made more truly children*), com a educação que recebem, e habilitam-se a usar appropriadamente os sentidos, até então em extremo incultos.

— Habilita os meninos a governarem as suas faculdades physicas e mentaes.

— Notavelmente bemfazejos, estabelecendo um vigor e um equilibrio de espirito impossiveis de obter noutro qualquer systema, e preparando de um modo admiravel o menino para os futuros trabalhos da escola.

— Anima e robustece os talentos e faculdades; inspira o amor do trabalho, da regularidade, da ordem, e constitua um verdadeiro cultivo dos mais finos sentimentos.

— Desenvolve todos os membros do corpo, estimula a pensar independentemente, e cultiva a natureza moral.

— Promove a sã evolução do corpo; educa as faculdades intellectuaes e moraes.

— Completa e uniforme cultura do espirito e do corpo; educação, na verdadeira accepção da palavra.

— Reforça o corpo; educa a vista e a mão; excita e adestra o poder de percepção e concepção; promove o gosto da harmonia, da symetria e do bello.

— Desenvolve o physico; activa as faculdades perceptivas; beneficia a intelligencia e o corpo.

— Fortifica os musculos; faz as creanças observadoras e reflexivas.

— Desenvolvimento harmonico das faculdades physicas, intellectuaes e moraes.

— Cria no menino habitos de attenção, imperio sobre si mesmo, consistencia no procedimento e respeito aos outros.

— Estimula a reflexão; acostuma o olho e o espirito a servirem a vontade.

— Excelente a todos os respeito, fortificando, e desenvolvendo.

— Avigora o corpo, exercita os sentidos, e desenvolve de um modo geral todas as faculdades.

— Communica vigor ao espirito e ao corpo.

— Desenvolvem-se harmonicamente os musculos; dispõe-se o menino a uma sympathia para com o homem e a natureza, que desde cedo o habitua a pensar e obrar por si mesmo.

— Tende a produzir um porte erecto, graça nos movimentos e força muscular; desenvolve habitos de observação e attenção; esperta as faculdades perceptivas.

— Desenvolvimento proporcional; a creança adquire graça, polidez, desembaraço, agiidade, reflexão, habito de construir o sêde de saber.

— Inspira boas maneiras, urbanidade, habitos de regularidade, obediencia, dominio sobre si mesmo; cultiva as faculdades imaginativas e inventivas.

— Acostuma a creança á ordem e civilidade; torna-a feliz e intelligente.

— Desenvolvimento do espirito, coração e corpo, tornando o menino intelligente, benevolo e desembaraçado.

— Salutar ao espirito e ao corpo.

— Superior a quaesquer outros systemas, como meio de tornar os meninos robustos e sãos, desenvolvendo-lhes rapida e logicamente as aptidões intellectuaes.

— As creanças interessam-se, e deleitam-se no trabalho e no estudo; promove-se o desenvolvimento physico.

— Excelente desenvolvimento da mente e do physico.

— Exercita os musculos e nervos; produz salutar effeito no desenvolvimento do espirito; educa nos habitos de sinceridade; tende a enobrecer os propositos e acções da creança.

— Desperta e adestra o espirito; põe em actividade as forças inventivas; ensina a creança a exprimir com facilidade os pensamentos.

— Satisfactorios; gera habitos de ordem, brandura e ponderação.

— Determina um desenvolvimento natural dos musculos; desenvolve por sua ordem natural as faculdades mentaes; é eminentemente adequado ás necessidades das creanças nervosas.

— Desenvolvimento natural e facil, mental e physicamente.

— Excelente desenvolvimento physico e mental.

— Robustece o corpo; exercita os sentidos; occupa o espirito; etc.

— Os mais excellentes; constituindo a melhor introdução á escola.

— Desenvolvimento harmonico. Ensina a combinar o conhecimento com a acção.

— Tende a tornar as creanças activas, sadias e contentes; ensina-as a observarem accurada e perspicazmente; crea-lhes o habito de pensarem com independencia; dá-lhes a arte de expressão; fal-as cortezes e generosas nas suas relações mutuas.

— Os alumnos, creanças d'entre as mais pobres, são grandemente beneficiados mental e moralmente; communicando-se muitas vezes do mod. mais perceptivel por elles á suas familias a boa influencia do systema.

— As creanças adquirem notavel saúde; as suas percepções tornam-se mais agudas; ficam mais bem preparadas para os graus superiores do estudo.

— Desenvolvimento natural, reprimindo as más inclinações, constituindo uma transição necessaria da *nursery* para a escola, fazendo sensível a imaginação á influencia da verdade, do bello e do bem.

— Desenvolvimento physico, intellectual e moral.

— Beneficéjios em relação á natureza corporea, mental e moral da creança; altamente estimados como preparatorio aos cursos do Instituto.

— Fortifica o corpo, infundindo graça aos movimentos, habitua a dispor da palavra, aguça as faculdades de percepção e comparação, alimenta esmeradamente a indole moral.

— Desenvolvimento da triplíce natureza do menino.

— Promove a actividade ao espirito e ao corpo; desenvolve o raciocínio; sensibilisa a imaginação ao influxo do bem e do bello; evita a excessiva tensão das faculdades; assegura aos estudos ulteriores uma direcção mais elevada.

— Cultiva o olho e o ouvido; torna o menino sensível a tudo o que é bello e verdadeiro no universo.

— Fortalece, e expande summamente as faculdades physicas e intellectuales.

— Constitue uma preparação necessaria para todo o trabalho escolar e especialmente essencial como introdução á esphera superior da *escola ingleza* e da *escola technica*.

— Comunica vida e actividade ao systema physico; desenvolve uniformemente as faculdades pensantes e sensitivas.

— Fortalece o poder da observação, pondo a creança em relações affectuosas e intimas com a natureza, animando-lhe as inclinações boas, e destruindo as más.

— Vigor physico, mental e moral.

— E' um systema completo de cultura individual, e forma uma transição amena da vida na familia para a vida na escola.

— Torna as creanças attentas e docéis; melhora-lhes a linguagem e os costumes.

— Robustece o corpo; esperta a observação e a percepção; grangeia facilidade e exactidão no uso da palavra; produz excellentes effectos moraes.

— Salutar sob todos os aspectos, estimulando sem debilitar, desenvolvendo, sem forçar, e contribuindo muito consideravelmente a fim de predispor o menino para as phases superiores da escola.

— Fortifica o corpo; promove graça e agilidade nos movimentos; cultiva os talentos de observação; torna a creança reflexiva e independente; excita-lhe o desejo de saber.

— Desenvolvimento proporcional da triplíce natureza do menino, conforme as tendencias naturaes e a capacidade de cada um.

— Desenvolvimento uniforme e natural das faculdades, preeminente das de observar e comparar.

— Vigora os musculos; previne os nevrosismos; acostuma a actividade a ser util; cultiva os hábitos de observação e reflexão; dispõe á obediencia, á generosidade, á reverencia, á brandura.

— Força de senhorear as faculdades do corpo e do espirito; robustez, agilidade e graça; exactidão no emprego dos sentidos; gosto e aptidão de desenhar; clareza, concisão, promptidão no uso da linguagem, na discriminação *analytica* e *synthetica*.

— Desenvolve o vigor, a destreza e a graça corporea, a pericia em usar das mãos, a agudeza no observar, a presteza da expressão, o gosto pelo desenho, o *altruismo* (*unselfishness*), a satisfação no bem e no bello.

— Adoctrina os musculos e os sentidos; aviva as faculdades perceptivas; desenvolve o talento de comparar, a memoria; educa o menino na obediencia e na ordem.

— Beneficéjios, particularmente quanto á sua acção sobre a natureza moral.

— Desenvolvimento de creanças felizes, sinceras e

fortes, sãs de espirito e corpo, educadas em pensar, descobrir, e obrar.

— Melhor condição physica; fortalecimento das aptidões perceptivas e reflexivas; e merado cultivo do coração.

— Desenvolvimento sadio e harmonico da triplíce natureza da creança. Combinação do saber com o executar.

— Creanças sãs e affectuosas, observadoras, avidas de aprender; muita intelligencia geral das coisas; habito de exprimir o pensamento com fidelidade e desembaraço.

— Os alumnos adquirem o dominio intelligente dos musculos e das faculdades mentaes; despertam as faculdades perceptivas; excita-se o desejo de conhecer.

— Salutares, no desenvolvimento que imprimem á natureza physica; nobilitadores, no da natureza moral.

— Desenvolvem-se natural e harmonicamente o corpo e o espirito; adquire-se o saber pelo modo mais aprazível.

— Põem-se em uso as aptidões inventivas; assignala-se a individualidade da creança; obtém-se a nitidez e a precisão no fallar; infundem-se hábitos de docilidade o respeito.

— Desenvolvimento congruente da natureza toda; incitamento ao desejo de saber; cultivo da capacidade de observação e concentração; sentimentos de benevolencia e hábitos de polidez.

— Educa as forças physicas; cultiva hábitos de observação; desenvolve as idéas do justo e injusto.

— Desenvolve no corpo uma sadia actividade; provoca o interesse pelo estudar; acera as faculdades perceptivas; ensina a creança a reflectir e deliberar sobre si.

— Maneiras graciosas e desembaraçadas; desenvolvimento muscular; cultivo das faculdades observativas, meditativas e discriminativas.

— Creanças contentes, sãs e fervorosas no proposito de saber.

— Constitue a divisória essencial entre a *nursery* e a escola; desenvolve os órgãos corporeos; desdobra e fortalece as aptidões intellectuales; alimenta desveladamente a natureza moral.

— Sob a sua influencia, mais robustez e sãdo nos meninos; *pari passu* com o desenvolvimento physico, o desenvolvimento mental.

— Melhoramento da compleição physica; acordam, e expandem-se as energias intellectuales.

— Superior desenvolvimento physico e mental.

— Excellentes como base para todos os más dias da vida.

— Habitua a creança a ser systematica, respeitadora do proximo, confiada ao proprio esforço; estimula as disposições inventivas; torna o menino soffrego pela aquisição de conhecimentos.

— Augmenta a força e a sãdo; constitue a preparação mais preciosa para toda a educação ulterior.

— Appella simultaneamente para as forças intellectuales e moraes do alumno; familiariza-o com os aspectos e as manifestações do bello e do util, que o cercam; cultiva-lhe o desejo de investigar, e crear a imagem das coisas que observa.

— Desenvolvimento reciproco e harmonico do espirito, do sentimento e do corpo, assentando soffidos fundamentos para a educação subsequente.

— Melhor condição physica e nervosa; hábitos de attenção, observação, raciocínio, sociabilidade, benevolencia e contentamento; preparação superior para os futuros estudos mathematicos. (1)

Em presença de taes fructos, é facil comprehender o sentimento que dictou a uma autoridade escolar americana esta senha de propaganda: « *Ao pé de cada escola, um kindergarten.* » (2)

Na Europa a opinião dos competentes não é diversa.

Um dos profissionaes de primeira ordem neste ramo especialmente technico da educação popular, Jules Guillaume, cujas habilitações superiores são bebidas na fonte germanica, escreve: « E' nos annos precedentes aos da escola, que a creança mais coisas aprende; aprende a fallar uma ou duas linguas, a distinguir, e conhecer os objectos que

(1) Report of the Comissioner of Educ. for the year 1870, pags. 388-413.

(2) THOMAS HEYER: *The Kindergarten in normal training.* No vol. *Papers on Frobel's Kindergarten*, pag. 535.

lida enfadonha e damninha da velha escola de primeiras letras, constringendo o menino ainda mais cedo e, portanto, com efeitos muito mais perniciosos, aos rotineiros exercicios de ler, escrever, e contar.

Froebel percebeu que a intelligencia, como o caracter da creança, é susceptivel de uma cultura comparativamente mui desenvolvida quasi desde as faixas infantis. O ponto estava unicamente em descobrir as leis naturaes dessa primeira cultura. Aprofundando cuidadosamente o interessante objecto dos estudos de toda a sua vida, Froebel discerniu, e pôde avaliar em toda a extensão das suas consequencias, os factos capitaes da constituição infantil: uma necessidade continua de movimento, uma sympathia inexgotavel pela natureza, um instincto de observação curioso e subtilissimo, uma tendencia inevitavel para a imitação, uma phantasia infinitamente inventiva. Foi contemplando os jogos da infancia que se lhe operou a revelação do seu methodo. « *Um menino a brincar é sagrado aos meus olhos* », dizia elle. Todo o seu systema funda-se na theoria das distracções infantis como elemento educador.

« A escola », diz um dos mais estrenuos agentes da propaganda froebeliana nos Estados Unidos, « nimiamente preocupada com o facto dominante na sua missão — eliminar a natureza animal, apurando a natureza espirital — não podia notar a função educativa dos brincos pueris... Froebel foi o primeiro que a appreciou em toda a sua plenitude, e, em consequencia, o primeiro que engenhou uma serie de disciplinas adequadas ás creanças da mais tenra idade. O antigo regimen da escola não respeitava o principio da actividade pessoal. Sacrificava de um modo extremamente desnecessario a actividade, em vez de desenvolvê-la, habituando-a á deliberação independente. Dest'arte o que produzia, eram machinas humanas, regidas pelo preceito e pela convenção. Apenas lhe escapava uma ou outra personalidade, privilegiadamente dotada de intuição das coisas e propensa aos habitos de conformação á lei. Dominadas pelo imperio do constringimento legal, essas machinas humanas facilmente davam em delinquentes, ou rebeldes á legalidade, logo que não sentiam a pressão directa dos freios sociaes. Não possuíam assaz individualidade propria. Não tinham assimilado o que eram compellidas a praticar. Não dispunham da adaptabilidade precisa, para se ajustarem ás alterações do meio que as cercava. Ora, nos seus recreios, a creança exercita, de si para si mesma, a sua espontaneidade, mas irracionalmente, sob fórmulas arbitrarias e caprichosas. Na sua phase positiva, obra tudo o que a imaginativa lhe suggere; na phase negativa, destroe o que fizera e tudo o que tem de seu. Por estas operações exerce a profunda originalidade que se envolve na sua força de querer, o poder de crear e o de destruir. Nessa capacidade de deliberar está a raiz da sua personalidade; nella a liberdade tem origem. Privando a creança dos seus jogos, paralisareis o desenvolvimento do seu caracter.

32

Nem é licito ao *kindergarten* racionalisar-lhe os brincos ao ponto de excluir de todo em toda essa actividade perfeitamente espontanea, agreste, por assim dizer, do menino, em que elle deixa plena expansão aos caprichos da sua phantasia, — sem despojar os brincos infantis do seu caracter essencial, convertendo-os de divertimento em cargo. E' certo que no *kindergarten*, como na escola, ha de haver prescripções, que governem. Mas as restricções do genuino *kindergarten* serão suaves e geitosas, que deixem larga ensanção á pura espontaneidade dos brincos da creança. Prescreve tarefas, é verdade, mas preservando o mais possivel as fórmulas de passatempo. Si o menino fosse submettido, no *kindergarten*, a uma rigida responsabilidade pelas obrigações estatuidas, já o recreio se transformaria em trabalho. O trabalho submete-se á tarefa intimada. Os brincos por si mesmos se impõem. O pensamento de fazer com que, nos exercicios da infancia, a espontaneidade vá ao encontro do preceito, é o que arreda o *kindergarten* de ser positivamente malefico á creança, em annos tão verdes e melindrosos. No observar as apparencias de brinquedo, mantendo, ao mesmo tempo, na sua substancia, o dominio da regra, consiste a novidade e o valor do methodo de instrução froebeliana. Insinuam-se com a maior suavidade habitos de attenção, energia de vontade, acção cooperativa, consideração para com o proximo, desejo de participar nos resultados communs da escola, habitos mediante os quaes se consegue operar na alma do menino essa mudança necessaria do egoismo para a renunciação de si mesmo, sem lhe sacrificar a espontaneidade, como faria a escola primaria modelada nas antigas normas.» (1)

Em vez, portanto, de tratar a creança como um mecanismo facticio, cujas peças obedecam ao arbitrio do regimen escolar, o jardim Froebel vê no menino um ente cuja vida impõe ao educador leis inevitaveis. Aos olhos desse methodo a creança é uma planta humana. Este simile, que actuava no espirito do Mestre, quando, em 1839, baptizou com o seu nome expressivo os seus jardins de educação, não é, como pareceria, uma imagem poetica do iniciador. Ha nesse designativo um pensamento rigorosamente pratico, que estabelece a antithese mais perfeita entre os usos da rotina pedagogica e os meios de acção do *kindergarten*. Como o cultivador, entre as plantas do horto, estuda com amor as differenças de natureza entre os varios organismos vegetaes, adaptando ás exigencias de cada um as condições do solo e da temperatura, resguardando-as de todo o constringimento que as force, mas decotando as exuberancias, removendo as influencias hostis ao desenvolvimento normal, — assim o jardineiro de almas, o discipulo de Froebel, tão consciante da sua impotencia em supplantar as caracteristicas de

(1) W. T. Hannis: *Kindergarten in the public school system*. No vol. *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pags. 639-40.

cada individualidade, ou predeterminal-as, quanto da sua responsabilidade pelos fructos definitivos da cultura a que se devota.

A doutrina froebeliana reverencêa na creança, tanto mais quanto mais tenra fôr, uma pãrcella da natureza, com ella unificada, inseparavel della. E é por esta affinidade intima com a natureza que o *kindergarten* se propõe a educar o corpo, o espirito, o coração do menino. Com este fim appella para as disposições infantis em toda a sua integridade. Pelo exercicio das energias physicas e pela cultura incessante, variada, intelligente dos sentidos se estabelece essa communicacão intima entre os affectos da primeira idade e as maravilhas do mundo exterior. « Os sentidos », dizia Rousseau, « são os primeiros vehiculos de todos os conhecimentos ; antes de aprender a ler, importa *aprender a ver*. » Os sentidos constituem, pois, no methodo moderno, o ponto de partida de toda a educação. Entre a natureza e o menino elles travam esse commercio benevolo, que a grandeza, a utilidade e a formosura dos phenomenos da creação devem firmar para sempre nas almas educadas. Não é a fallar ao alumno dos factos naturaes que se destina o *kindergarten* ; é a crear entre elle e o mundo, que o circunda, uma permuta quotidiana, incessante de serviços preciosos. O que ha de estabelecer e apertar esses vinculos, interessar essas intelligencias nascentes, não é a arida anatomia da realidade, « mas a *relação pessoal* em que se acha a creança para com certos objectos », com os quaes vive, e vem a estar em contacto. Despertando essa intima sympathia entre o espirito e as coisas que formam o circulo do seu horizonte, aproveitando para este fim as relações sensiveis em que ellas se encontram com os incidentes, os prazeres, as obrigações e as necessidades occurrentes na existencia da creança, a escola Froebel perfaz o circuito completo da educação humana, physica, moral e intellectual — quanta cabe na esphera dessa idade —, obedecendo sempre ao principio capital de que *a base da educação e do ensino não está no livro, nem em producto nenhum da pericia humana, mas na vida mesma, e unicamente na vida.*

E' dirigindo, pois, insensivelmente as diversões infantis, que o methodo Froebel realisa a sua obra verdadeiramente prodigiosa. No seu systema os brincoes representam a actividade livre da creança ; e a espontaneidade de acção (*self-activity*, na expressão americana) é o primeiro principio do methodo froebeliano. As recreações pueris não se cifram no que dizia João Paulo : « na primeira poesia da infancia » ; são o desafogo da sua energia e da sua necessidade de acção. E' este, portanto, o caminho natural ao desenvolvimento das suas faculdades. Mas cumpre fazer da creança um artista, um productor reflectido, nos limites das suas forças, desenvolvendo-lhe, ao mesmo tempo, a flor peculiar da sua individualidade; e para este fim não bastam os ensaios inconsistentes, instantaneos, dispersos do instincto infantil. E' imprescindivel uma educação particular, que amolde inconscientemente á congruência, á harmonia, á regra essa volubilidade indefinida,

em procura sempre de uma applicação, que a occupe, e satisfaça. Eis o que o descobridor das verdadeiras leis da *educação do homem* conseguiu, *systematisando* nos *mimos de Froebel* a primitiva incoherencia dos brincoes pueris.

Esses meios de occupação, diz o maior dos discipulos de Froebel, a baroneza de Marenholtz Bülow, « servem, desde os primeiros mezes da vida, para facilitar a percepção das coisas. A singeleza, a ordem, a adaptação dos objectos apresentádos ao menino simplificam a recepção das impressões da fórma, cor e som, e, mediante a precisão, a gradação e a conexão que os liga, communicam imagens e percepções distinctas, accommodadas ao despertar do entendimento. Desenvolvem os membros, os sentidos, todos os orgãos, de uma maneira delectavel, habilitando a creança a exprimir o que lhe está no intimo, a reconhecer-se nas suas proprias obras, tal qual nas obras do artista se lhe revela o seu espirito. » (1) « A actividade nos folguedos pueris », observa ainda a grande successora de Froebel, « *proporciona os elementos de todo o conhecimento e a capacidade de executar*, estabelecendo assim a coherencia e a unidade na cultura educativa. O *saber* e o *fazer* andam divorciados em nossos dias ; pratica e theoria apartam-se uma da outra ; o que em relação á moralidade e á sciencia constitui grave mal. A escola deve receber o menino já aparelhado com os requisitos fundamentais para a acquisição dos conhecimentos : o alumno ha de estar habilitado a ver com os seus olhos, a ouvir com os seus ouvidos, a observar ; ha de achar-se em disposições receptivas, desejoso de conhecer, capaz de distinguir os objectos circumstantes, desembaraçado no exprimir os factos do seu mundo interior sob fórmas accommodadas aos recursos da sua idade. » (2)

Eis a obra do *kindergarten* : educar o instincto de observação, o instincto de creação, o instincto de execução. A gloria de haver formulado a lei da *intuição* cabe a Pestalozzi ; a de ter concebido a lei da *invenção* pertence a Froebel. Combinar e applicar estas duas leis é o papel dos jardins infantis. Não suprem a familia ; auxiliam-n'a, onde a sua competencia não poderia chegar ; não invadem a escola, não lhe imitam nenhum dos seus processos, não absorvem parte alguma do seu programma : amanhã apenas as almas, predispõem os espiritos para ella. Os livros não têm que ver no seu recinto. A sua missão educadora effectua-se exclusivamente por meios alheios a toda a coacção, a todo o caracter de trabalho formal, de lição, de tarefa, de ensino, de obrigação systematica, de curso doutrinal. A gymnastica, o canto, os colloquios familiares, o desenho, os exercicios

(1) BARONESS MARENHOLTZ BÜLOW : *The child, its nature and relations ; an elucidation of Froebel's Principles of Education. A free rendering of the german by MATILDA H. KRIEGER.* New York, 1877. Pag. 87.

(2) *Ib.*, pag. 89.

de entretecer, a modelação rudimentar, os mimos de Froebel, a inspecção directa dos objectos naturaes, a jardinagem: taes os instrumentos dessa cultura bemfadada. Por ella se despertam, e enraizam os habitos de regularidade, pontualidade, silencio, docilidade, benevolencia e polidez, se desenvolve a capacidade inventiva, se habitua á attenção laboriosa e á observação critica, se adestra o espirito, como o corpo, em conceber, dizer, e fazer com firmeza de proposito, consciencia do fim e escolha coherente dos meios. Nestes resultados está a educação inteira do genero humano. Inteligencia, sentimento, acção, tudo abrange na sua orbita magica a escola Froebel; e, como « a influencia de uma primeira educação racional persiste atravez dos annos de estudo, e vem a se tornar sensível sobretudo cada vez que o ensino appella para o raciocinio, a logica, o bom senso » (1), no jardim de creanças está indisputavelmente a maior força educadora do mundo e a base necessaria de todo o organismo da educação racional.

A leitura, no jardim de creanças.

O jardim-Froebel « não ensina nem o de-se-nho, nem a escripta, nem o calculo, nem sequer a leitura; prepara, porém, maravilhosamente para todos esses estudos, a um tempo, grangeando os conhecimentos usuaes, sobre que elles se têm de exercer, e desenvolvendo as faculdades intellectuaes, que servirão para os utilizar. » (2)

Entretanto, sendo indubitavel que o desenho, nos seus primeiros elementos (pelo processo stigmographico), e o calculo concreto (mediante os dons de Froebel) entram nos exercicios habituaes do *kindergarten*, deveriamos inferir que, parelhamente, a escripta e a leitura, amoldadas por alguma adaptação especial ás exigencias da primeira idade, tenham cabimento e cultivo no jardim de creanças?

Não hesitamos em responder negativamente.

Neste sentido poderiamos invocar as maiores autoridades.

O superintendente escolar do Massachusetts, Mr. Philbrick, no seu relatório de 1874 (3), definindo o espirito e o plano desses estabelecimentos, pronunciava-se como nós: « A educação dos *kindertagens*, destinada ás creanças de 3 a 7 annos, não admittê o uso de livros, não se propõe a ensinar a ler, nem a escrever. As lições são de todo o ponto oraes, e têm por alvo principal estimular a actividade propria ao menino. »

Miss Elizabeth Peabody, a cujos esforços, reunidos aos de sua irmã, miss Horace Mann,

(viuva do celebre Horacio Mann), se deve principalmente a fundação real da escola Froebel e a comprehensão fiel do seu methodo nos Estados Unidos, exprime, no seu *Guia do Kindergarten*, o livro mais magistral que neste genero conhece a America, exactamente o mesmo juizo. « Aconselho », diz ella, « que se não encete a arte da leitura, antes que o menino chegue aos sete annos de idade, si entrou para o *kindergarten* aos tres. Ella pertence propriamente ao segundo estadio da educação, depois dos exercicios do *kindergarten*. » (4)

Prescindindo, porém, do apoio de outras opiniões, basta-nos recorrer á mais elevada entre as de todos os interpretes da philosophia pedagogica de Froebel. Referimo-nos á baronesa Marenholtz Bulow. Esta mulher foi expressamente consagrada pelo proprio Froebel, em 1849, como, de todos os seus discipulos, o que mais profundamente se apoderara do seu espirito e do seu « derradeiro pensamento » (2); a ella pertence o reconhecimento do genero humano pela immensa propaganda, com que, em poucos annos, se conquistou, em favor da educação nova, o interesse de todas as nações da Europa civilisada; aos seus esforços pessoais se deve o acolhimento do *kindergarten* na França, na Belgica, na Hollanda, na Suissa, na Inglaterra, na Russia. Os dois continentes proclamam-na, como « o mais perfeito representante, o maximo e o mais effcaz apostolo » (3) da pedagogia do *kindergarten*, de cuja cultura os mais eminentes especialistas lhe reconhecem « uma concepção mais profunda, mais ampla e mais lucida que a do proprio Froebel. » (4)

Pois bem: a baronesa Marenholtz Bulow repelle igualmente o ensino da leitura a creanças menores de sete annos. (5)

Entretanto, um mestre justamente considerado nestes assumptos, a inspectora das escolas infantis no cantão de Genebra, manifestou-se, ante o congresso internacional de 1880, em termos que, *prima facie*, pareceriam destoar das nossas conclusões.

Eis as suas palavras: « Como optimamente diz Buisson, no seu relatório da exposição de Vienna (6), « o que absolutamente releva condemnar, e proscriver, não é o ensino da leitura e da escripta na escola infantil, mas o papel preponderante e o caracter abstracto que prematuramente se ligão a essas lições. » (7).

(1) ELIZABETH P. PEABODY: *Guide to the Kindergarten and Intermediate Class*, pag. 71.

(2) *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 8. Na Belgica a escola maternal comprehende o periodo de tres a seis annos, excluindo a leitura e a escripta. *Ib.*, p. 490.

(3) *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 8.

(4) W. N. HALLMAN: *Kindergarten culture in the Family and Kindergarten*. New York. Pag. vi.

(5) BARONESS MARENHOLTZ BÜLOW: *The child, its Nature and Relations*. Pag. 445.

(6) O topico citado aqui, encontramos-o á pag. 106 do relatório de Buisson.

(7) M^{ma} A DE PORTUGALL: *Op. cit.*, pag. 166.

(4) MME. A. DE PORTUGALL: *Le système Froebel a-t-il donné lieu à des critiques fondées? Quels sont les développements et les adaptations dont il est susceptible? Rapport*. No vol. Congr. Int. de l'Enseign. Ire. section, pag. 165.

(2) Buisson: *Rapport sur l'instr. prim. à l'expos. univ. de Vienne*, pag. 97.

(3) Apud Buisson: *Rapport sur l'instr. prim. à l'expos. univ. de Philad.*, pag. 209.

Mas quem acompanhar com attenção o relatório da celebre educadora suíça, verificará que ella se refere á *classe ou escola intermediaria (classe intermédiaire, Vermittelungsklasse, Uebergangschule, connecting-class)*, que Froebel considerava como grau superior do *kindergarten*, e constitue propriamente a transição entre o jardim de creanças e o curso primario. M^{ma} de Portugall declara textualmente que só a essa classe incumbe « preparar as lições de leitura, que o menino ha-de receber no grau inferior da escola de primeiras letras » (1) Ora, essa classe transitoria, que, segundo alguns, e entre esses M^{ma} de Portugall, vae dos 6 aos 7 annos (2), e, no sentir de outros, abrange um periodo de trez, dos 6 ao 9 (3), — dura, na estimativa de alguns, apenas um biennio, que raras vezes pode começar antes da idade de 7. (4)

Mas com estas idéas se harmonisa razoavelmente o nosso projecto. A preparação para a leitura principia na segunda secção da *classe intermediaria*, (ultimo semestre do terceiro anno do *kindergarten*), que forma a passagem, o traço de communicação com a escola elementar.

Plano de ensino.

A este respeito não vos poderíamos proporcionar melhores informações do que submettendo ao vosso exame o quadro do emprego do tempo num *kindergarten* de Gotha « onde se segue fielmente, e se applica em toda a sua pureza, sem mescla que o adultere, o methodo Froebel. » (1)

Sem duvida ha, nesse quadro, pontos dignos de reparo. Nem, o propomos como typo, mas apenas como specimen, que suggira uma, ainda que leve, noção das praticas que pretendemos nacionalisar. Tambem não se perca de vista que a educação religiosa traçada nesse plano é *absolutamente inconfessional e concreta*. Obedece exclusivamente aos principios da intuição; effectua-se pelo sentimento; procede pela contemplação investigativa das maravilhas da criação, procurando antes fazer comprehender e admirar ao menino os effectos observaveis, do que fallando-lhe abstractamente nos mysterios da causa invisivel do universo. (2) Não tem absolutamente ponto de contacto nenhum com o regimen da cartilha e a disciplina dos exercicios devotos.

Eis o quadro a que alludimos (3):

DIVISÃO DO DIA

HORAS	PRIMEIRA CLASSE (MENINOS DE CINCO ANNOS)	SEGUNDA CLASSE (MENINOS DE QUATRO ANNOS)	TERCEIRA CLASSE (MENINOS DE TRES ANNOS)
Manhã.	De 9 ás 9 ¼....	Jogos gymnasticos, precedidos de um canto religioso.	Jogos gymnasticos, precedidos de canto religioso.
	De 9 ¼ ás 9 ½.	Colloquios moraes.	Cubos.
	De 9 ½ ás 10....	A caixinha (Froebel) de architectura.	Palestra historica e botanica.
	De 10 ½ ás 11....	Estudo de calculo por meio dos pequenos cubos.	Calculo por meio dos quadradinhos.
	De 11 ás 11 ½....	Exercicio gymnastico, seguido de um canto religioso.	Exercicio gymnastico, seguido de canto religioso.
Tarde..	De 1 ½ a 1 ¾....	Jogos gymnasticos, precedidos de um canto religioso.	Jogos gymnasticos, precedidos de canto religioso.
	De 1 ¾ ás 2....	Construções.	As lalas.
	De 2 ás 2 ½....	Calculos pelo cubo.	Conversações religiosas.
	De 2 ½ ás 3....	Liberdade no jardim.	Calculo com os quadradinhos.
	De 3 ás 3 ½....	Colloquio acerca da botanica e historia natural.	Jardinagem.
	De 3 ½ ás 4....	Jogos gymnasticos, rematando em canto.	Jogo gymnastico, terminando em canto.
			Jogo gymnastico, precedido de canto religioso.
			Palestra religiosa.
			Desenho de phantasia.
			Jardim.
			Picado.
			Jogo gymnastico, findando em canto.

Para penetrardes, porém, mais realmente o espirito desse ensino, parece-nos conveniente levar-vos a assistirdes uma lição no *kindergarten*. A que vos vamos reproduzir, passa-se num dos mais notaveis *kindertgartens* do mundo: o de Steinmets-Strasse, 16, Berlim. E' sua directora M^{me} Henriquetta Breymann Schräder, sobrinha e discipula, das mais dialectas e habeis, do proprio Froebel, collaboradora da baronesa Marenholtz (5), e uma das

mais notaveis educadoras dessas jardineiras de creanças (permitti-nos a bella expressão germanica), com que a Allemanha tem apostolizado pelo mundo inteiro o evangelho froebeliano.

O assumpto é a *hera commun*.

Eis como o trata a educadora, a *Kindergärtnerin*:

« Connexão do objecto com a existencia dos meninos e dos mais entes humanos. Essas impressões não-de commu-nicar-se ás creanças mediante o curso dos factos.

« Quando as arvores se despoem da sua vestidura verde-jante, quando a terra se envolve num alvo manto de neve,

(1) *Ib.*, pags. 169, 170.

(2) *Ib.*, pag. 171.

(3) J. GUILLAUME: *Op. cit.*, pag. 42.

(4) W. N. HALLMAN: *Op. cit.*, pags. 108, 109.

(5) *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 431.

(1) BAUDOIN: *Op. cit.*, pag. 256.

(2) *Ib.*, pag. 247.

(3) *Ib.* pag. 255.

quando não se vê uma flor nos jardins, então a hera boudosa nos delicia com o frescor do seu vigo. Não está nella deixar ao desamparo, foia o lisnada, a vólva muralha; e estende os seus longos braços em torno das pedras esboroadas, e veste-as numa roupagem de vivo verdor. De portas a dentro mesmo nos affieçoamos á hera; nem sequer exige commodo particular, onde se embeba nos raios do sol; apraz-lhe qualquer recanto sombrio, onde se encoste, cresça pelas paredes em derredor dos quadros de casa, o circulo de uma moldura de folhas vivazes os retratos caros ao coração da familia. Aos mais pobres d'entre nós dá o melhor do que dispõe; adorna o beirado de uma aguafurtada com a mesma boa vontade, com que vicejaria numa janella em Mayfair. Oxalá que os filhos dos indigentes apprendessem commoço a abrir os olhos ás bellezas inexgotaveis que a natureza espalha ao alcance de todos os seus filhos, para se acostumarem a saborear esses prazeres, tão simples quão duradouros.

Processo empregado para com as creanças.

- I. Um passeio ao jardim botânico, que acorta de estar na vizinhança do *Kindergarten*. Convidam-se as creanças a procurar, e colher amostras das plantas sempre verdes, que depararem. Obtido o assentimento do jardineiro, colhem-se, e reúnem-se em cestinhas, que os alumnos trazem consigo, um pouco de buxo, umas vergontecas de abeto, hera, musgo, etc.
- II. Com isso ornam os meninos as suas respectivas classes. Collocam-se ante elles vasos com agua, onde se dispõem as plantas. Adornam-se os quadros, as paredes, etc. (Pratica-se assim uma vez na divisão superior e duas na inferior.)
- III. Compra-se um vaso de hera despresado, do que por acaso só deu fé. Os meninos observam-lhe o estado, removem as teias de aranha, lavam á esponja as folhas, renovam a terra. Escolhe-se no recinto logar para elle. (A proposito se discutem as condições do saudo para as plantas. Sua physionomia.)
- IV. Narra-se um conto. Assumptos: 1. A macieira que, no inverno, tinha um vestido de hera. 2. O vaso de hera despresado em casa do jardineiro. Assim se vae ter á recitação de uma poesia appropriada pela *Kindergärtnerin*, que as creanças, gradualmente, nas duas divisões, vão recordando, e reproduzindo.
- V. Occupações em relação com essas:
 - *Construção*: uma parede com a sua hera e o seu musgo.
 - *Trabalho em areia*: um jardim de plantas sempre verdes.
 - *Dobrar papel*: uma corbelha, onde ellas se recolham.
 - *Picado*: a folha da hera.
 - *Marca*: idem (côr natural).
 - *Modelação*: a folha da hera.
 - Nessas variadas occupações se expanda a actividade constructora da classe e todos os seus membros de per si.

Preparação das lições.

• Cada assumpto, antes de tratado perante as creanças, foi estudado pela *Kindergärtnerin* e suas adjuntas, aprazando-se com esse intento uma conferencia cada semana, em que se considera, e prepara o objecto da lição, com os seus accessorios.

• Eis o plano que se seguiu com o fim de reunir, e predispor informações acerca de uma planta:

A. Structura externa.

- 1. Tamanho. 2. Folhagem. 3. Partes principaes. 4. Subdivisões das partes e sua posição relativa.

B. Structura interna e desenvolvimento.

- 1. Structura da semente. 2. Sua composição. 3. Estação. 4. Tempo de germinação. 5. Processo de germinação (cellulas, structura e conteúdo; tecido cellullar; tecido vascular; circulação da seiva; nutrição; absorpção pela raiz; funções das folhas; vasos extraordinarios; fluidos). 6. Duração do crescimento, desde o germen até á planta completa. 7. Propagação. 8. Idade da planta.

C. Distribuição geographica.

D. Historica.

E. Cultivo.

- 1. Geral. 2. Enfermidades a que a planta é sujeita.

F. Seu logar na economia domestica.

G. Classificação.

- (Ordens naturais)

• Na hypothese de um animal, as informações se dispõem do modo seguinte:

A. Descrição.

- 1. Tamanho. 2. Tegumento. 3. Cór. 4. Descrição das partes: cabeça; corpo; membros.

B. Apparelho da vida animal.

- 1. Movimento (anatomia, noção geral, systema muscular, geral). 2. Sensação (systema nervoso, noção geral, órgãos dos sentidos; expressão).

C. Apparelho da vida organica.

- 1. Systema digestivo (habitacão; nutrição). 2. Circulação. 3. Respiração.

D. Reprodução.

- 1. Tratamento da prole. 2. Sustentação da prole. 3. Metamorphoses (insectos).

E. Noticias diversas.

- 1. Distribuição geographica. 2. Idade a que attingem. 3. Relações em que está o animal para com os individuos da mesma especie, os de outras especies, ordens ou classes, a vegetação, o homem. 4. Meios defensivos contra a aggressão.

F. Historia.

G. Domesticação, acclimação.

H. Classificação.

- 1. Individuo. 2. Especie. 3. Familia. 4. Ordem. 5. Classe. 6. Sub-reino.

• Para obter noções geraes completas, cada professor por sua parte reúne informações especiaes a um ou dois pontos, as quaes se permutam na reunião semanal. » (1)

Formação do seu professorado.

Constitue a applicação da pedagogia fröbeliana ao *kindergarten* uma especialidade distincta no professorado primario? Ou a preparação geral (que habilita o professor a dirigir uma escola, adapta-o *ipso facto* para educador nos jardins infantis?)

Deixaremos que responda por nós a opinião dos mestres e a experiencia dos paizes modelos.

No seu livro acerca da educação na Alemanha, escreve Hippeau, traduzindo a convicção geral naquelle paiz:

« Toda a escola normal, que se destine a formar preceptoras, ha de ter ao seu alcance, além de uma escola primaria, uma sala de asylo, onde estas aprendam a conhecer a infancia, a amal-a, a apreciar-lhe as tendencias e necessidades. » (2)

Miss Elizabeth Peabody, cuja proficiencia excepcional nestes assumptos já nos é familiar, escrevia em 1863:

« Voltando da Europa, encontrei o que sempre me parecerá a condição indispensavel da introdução efficaz da arte de Froebel na educação publica e particular dos americanos; quero dizer: uma escola para formar o professorado dos jardins de creanças, com um *kindergarten* annexo. » (3)

Sete annos depois dizia ainda:

« O imprescindivel preliminar desta nova disciplina primaria é a existencia de professo-

(1) Miss MARY J. LYSCHINSKA: *The Kindergarten principle in infant-schools*. No vol. *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pags. 461-4.

(2) HIPPEAU: *L'instr. publ. en Allemagne*, pag. 56.

(3) *Guide to the Kindergarten*, pag. v.

ras competentes, que não se podem obter, senão mediante um ensino especial. Discernir o que possa constituir a um tempo diversão aprazível e applicação proficua para a creança, é questão que presuppõe, nos que com ella entendem, não só o conhecimento das leis e processos do desenvolvimento vital, que são analogos, s; não identicos, na creação natural e na arte, como tambem a psychologia da infancia. Essas qualidades não são intrinsecamente difficeis; e é mais facil, si o preceptor foi preparado, manter um *kindergarten* conforme os principios estrietos de Froebel, do que dirigir, segundo a praxe ordinaria, uma escola de primeiras lettras; porque, no primeiro caso, a natureza nos ajuda com todos os seus instinctos e energias, ao passo que, no segundo, ha um antagonismo perpetuo e uma perenne lucta com ella, para lhe conter a rebeldia mais ou menos chronica e invencivel contra esses processos.» (1)

Esta questão foi ventilada no congresso internacional de Bruxellas; e entre os relatorios apresentados se verificou a mais rigorosa conformidade emquanto a este ponto.

« Os mestres dos jardins de creanças necessitam de um ensino normal especial? Respon demos, sem hesitar, affirmativamente », dizia o presidente da Associação dos *Kindergartens* de Vienna. « Si é indubitavel, hoje em dia, que, principalmente na carreira do ensino, ao lado de certos dotes naturaes, é indispensavel uma educação peculiar, essas mesmas condições prevalecem, num grau identico, em relação ás preceptoras dos jardins de creanças.» (2)

Discutindo o mesmo problema, noutro papel apresentado á assembléa de 1880, a inspectora dos estabelecimentos desta ordem no cantão de Genebra externava o mesmo parecer :

« Cumpre que as professoras dos jardins de creanças, tanto quanto as das escolas primarias, sejam adstrictas a cursar um ensino normal, e a passar por exames, que confira o diploma de capacidade. Outrosim, importa que todas as escolas normaes subministrem ás *Kindergärtnerinnen* uma instrução especial, no tocante á theoria e á pratica do systema Froebel, sem que nem por isto se descure o estudo da psychologia e pedagogia geraes. Conviria que o ensino normal, até certo ponto, fosse identico em relação aos professores e professoras de cada grau, escolar. Depois continuaria a ser um só quanto aos principios, um só emquanto ao methodo, mas especializando-se consoante o grau a que se destinasse o candidato. Uma dessas especialidades consistiria no estudo theorico e pratico dos jardins de creanças.» (3)

Basta, pelo que toca ao sentir dos profissionaes.

(1) ELIZABETH P. PCABODY : *Necessity of Kindergarten Culture in our system of Public Instruction*. No vol. *Papers on the Froebel's Kinderg.*, pag. 623.

(2) A. S. FISCHER : *Le système Froebel a-t-il donné lieu à des critiques fondées? Quels sont les développements et les adaptations, dont il est susceptible? Rapport*. No vol. *Congrès Int. de l'Ens.*, pags. 130—1, 149.

(3) MME. A. DE PORTUGALL : *Op. cit.*, pags. 167—8.

Percorramos agora os factos, nos paizes mais dignos de nota.

Suggere-se-nos logo o autorisado exemplo do governo austriaco. O decreto de 22 de junho de 1882, baixado pelo ministerio imperial da instrucção publica, regula a formação distincta do professorado que se destina aos institutos froebelianos. Para dirigir um jardim de creanças, exige elle, no candidato, a carta de capacidade obtida numa escola normal do paiz, e os conhecimentos pedagogicos especialmente relativos á pratica desse methodo de ensino. Como ramos de instrucção peculiares ao curso normal que tem por fim preparar para essa categoria do magisterio, e no qual a idade de admissão é fixada em 17 annos, enumera o regulamento: *a.* A pedagogia e theoria dos jardins de creanças.—*b.* Exercícios praticos nestes estabelecimentos.—*c.* O ensino da lingua e das noções de coisas usuaes.—*d.* O desenho á mão livre.—*e.* O trabalho das fórmias (*Formenarbeiten*).—*f.* Canto.—*g.* Gymnastica. Aos *kindergartens* melhor organizados se aggregam cursos privados, para a educação de mestras de escolas maternas. Dois annos de pratica num estabelecimento competente habilitam a alumna mestra para o exame de capacidade, que se produz perante commissões ministeriaes, reunidas para esse fim duas vezes no anno. (1)

A Hungria possui uma escola preparatoria dessa natureza, fundada pela Sociedade Geral das Salas de Asylo. Divididos em duas classes, os seus estudos distribuem-se pelo plano seguinte:

1ª classe.

	Por semana:
1. Pedagogia.....	2 horas
2. Methodos de ensino.....	2 »
3. Anatomia e hygiene.....	3 »
4. Grammatica hungara.....	2 »
5. Historia natural.....	3 »
6. Geographia.....	1 »
7. Historia dos hungaros.....	1 »
8. Arithmetica.....	2 »
9. Canto e violino.....	3 »
10. Desenho.....	2 »
11. Gymnastica.....	1 »
12. Prendas de agulha.....	4 »
13. Pratica do ensino nas classes...	10 »

2ª classe.

	Por semana:
1. Pedagogia.....	2 horas
2. Methodos de ensino.....	2 »
3. Anatomia e hygiene.....	3 »
4. Grammatica hungara.....	2 »
5. Physica e chimica economica...	3 »
6. Historia universal.....	2 »
7. Canto e violino.....	4 »
8. Feitura dos artigos necessarios aos trabalhos do jardim.....	2 »
9. Gymnastica.....	1 »
10. Exercicio pratico na sala de asylo.....	20 » (2)

(1) MME. DE PORTUGALL : *Op. cit.*, pag. 167.— FISCHER : *Op. cit.*, pags. 131—2, 150.— BRAUN : *Rapport*, pag. 233.

(2) BRAUN : *Op. cit.*, pags. 250—1.

Na Belgica já em 1860 o ministerio da instrução opinava que se instituissem, nas escolas normaes do sexo feminino, cursos destinados a habilitar o professorado no methodo Froebel. Nos regulamentos decretados pelo secretario de Estado dessa pasta (M. Van Humbeeck), em execução da reforma escolar de 1879, se dispõe que as autoridades discriminarão os institutos que fazem parte da organização nacional do ensino popular e os que constituem meros asylos para agasalho de creanças desamparadas. Os principaes districtos são obrigados a empregar pessoas « educadas na theoria e pratica do methodo do illustre pedagogo allemão » e na organização e disciplina das escolas maternas. Sob o pensamento de consummar uma profunda reforma nesta parte das instituições docentes, o governo adopta providencias reiteradas, com o fim de reunir um numero sufficiente de preceptores capazes e dedicados para os jardins de creanças. Dois actos reaes, de 21 e 22 de março de 1880, estabeleceram um diploma especial para os aspirantes a estas funcções, creando com esse intuito cursos normaes temporarios, além de um ensino especial, annexo, como mesmo fim, ás escolas normaes regulares, para prepararem as mestras das *écoles gardiennes* municipaes. (1) Nesse anno, em Bruxellas, Autuerpia, Bruges, Charleroi, Gand, Liège, Mons, Namur e St. Josseton-Nood, 830 aspirantes se matricularam nesta especie de cursos, e 720 alcançaram o diploma de capacidade como educadoras naquella classe de escolas, depois de já graduadas no curso normal primario, cuja duração é de tres annos. (2) Mais um triennio de pratica effectiva habilita as diplomadas ao titulo pleno de aptidão para directoras das escolas dessa categoria. Esse curso especial abrange: a. Froebel e o seu systema. — b. Arte de narrar; conversação acerca de objectos reaes e imagens; poesias adequadas. — c. Canto. — d. Gymnastica elemental e diversões infantis. — e. Jardinagem.

Entre todos os planos de constituição de jardins de creanças conhecidos até hoje nesse paiz, se assignala, como obra prima de sciencia e experiencia pedagogica nessa especialidade, o projecto Buis (3), em cujas disposições frequentemente nos inspiramos na organização do nosso.

Na França o direito vigente revela o dominio das mesmas idéas.

Eis as suas disposições principaes:

Lei de 16 de junho de 1881:

« Art. 2.º Ninguém poderá exercer as funcções de directora, ou sub-directora de uma sala de asylo, publica, ou livre, sem possuir o certificado de proficiencia para a direcção das salas de asylo, instituido pelo art. 20, § 1.º, do decreto de 21 de março de 1855. »

(1) *Bulletin du ministère de l'Instruction publique. Belgique, 1880. Arrêts.* Pags. 405, 418.

(2) *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 490.

(3) *Ib.*, pags. 491-c.

Decreto de 2 de agosto de 1881:

« Art. 4.º Ninguém poderá dirigir uma escola maternal, sem que seja maior de vinte e um annos, e tenha obtido o diploma de aptidão para o magisterio das escolas maternas. »

« Ninguém poderá dirigir uma escola maternal annexa a um curso normal, si não tiver vinte e cinco annos feitos, e não houver practicado cinco annos nas escolas maternas, publicas ou livres. »

« Ninguém poderá ser sub-directora de escola maternal, antes de completar dezoito annos, e exhibir o diploma de aptidão para o magisterio das escolas maternas. »

« Art. 40. Fica instituida em cada departamento uma commissão de exame, encarregada de verificar a aptidão dos individuos que aspirarem a dirigir escolas maternas. »

« A commissão celebra uma sessão ordinaria por anno. »

« Os membros da commissão de exame são nomeados, para servir durante tres annos, pelo conselho departamental de instrução publica. »

« Art. 44. E' permittido crear, em cada academia, um curso normal de escolas maternas, analogo ao que existe em Paris sob o nome de escola Pape-Carpentier. »

Decreto de 27 de julho de 1882:

« Art. 1.º A escola Pape-Carpentier, de hoje em diante, destina-se a formar directoras e professoras para os cursos normaes de escolas maternas instituidos nas varias academias, quer como estabelecimentos independentes, quer como annexos á escola normal de mestras. »

« Art. 2.º A escola é gratuita; os logares distribuem-se mediante concurso. »

« Art. 3.º (Condições de admissão: 20 — 30 annos de idade; certificado de habilitação para o magisterio das escolas maternas; compromisso de consagrar-se por dez annos ao ensino publico.) »

« Art. 4.º (Regula os exames de admissão.) »

« Art. 6.º O curso de estudos é de um anno, terminando por um exame definitivo, a que serão submettidas todas as alumnas. »

« Art. 7.º O programma do ensino da escola comprehenderá:

« 1.º Um curso de psychologia e moral applicadas á educação e um curso de historia critica das doutrinas pedagogicas, versando particularmente sobre a educação da primeira infancia; »

« 2.º Cursos a respeito dos varios assumptos professados nos cursos normaes das escolas maternas; »

« 3.º Conferencias e exercicios praticos, tanto na escola mesma, como nas escolas maternas e classes infantis; »

« 4.º Noções da legislação e administração das escolas maternas e classes infantis. »

Outro decreto da mesma data:

« Art. 1.º As escolas normaes de mestras se annexarão cursos normaes, a fim de preparar directoras de escolas maternas. »

« Art. 2.º As alumnas são admittidas por meio de concurso.

« Art. 3.º O regimen dos cursos normaes é o externato. O ensino é gratuito.

« Art. 4.º A duração do curso é de um anno escolar.

« Art. 5.º (Condições de admissão: as mesmas que para a de alumnas mestras nas escolas normaes.)

« Art. 6.º As pessoas empregadas no ensino publico, ou livre, e habilitadas com o diploma elementar, bem como as directoras e sub-directoras de escolas publicas maternas actualmente em exercicio, poderão ser admittidas a seguir temporariamente esses cursos.

« Art. 7.º O programma do ensino dos cursos normaes comprehende:

« 1.º Um curso de instrucção geral, que versará sobre as materias do curso do primeiro anno nas escolas normaes de mestras.

« 2.º Um curso de pedagogia: Principios geraes de educação; estudo dos methodos e processos de ensino particularmente applicaveis á educação da primeira infancia.

« 3.º Exercicios praticos na escola maternal annexa á escola normal.

« Art. 9.º Os alumnos, no termo do curso, passarão pelos exames do diploma de habilitação para o magisterio das escolas maternas.»

A Inglaterra viu estabelecer-se, em 1872, uma associação, entre cujos membros avultavam nomes famosos na sciencia, como o de Huxley, e altos dignitarios da igreja nacional, com o proposito de fundar uma escola normal de *kindergartners* em Manchester. O estabelecimento dispõe de um *kindergarten* modelo, hoje dirigido por Miss Anna Snell, alumna de Middendorf, um dos collaboradores de Froebel. O curso dura um biennio, terminando pela collação de um grau, depois do exame final. Dois annos mais tarde se instituiu, como annexo á escola normal primaria de Stockwell, em Londres, outro curso da mesma natureza, com o seu *kindergarten* modelo, confiado a outra discipula de Middendorf, Miss Eleanor Heerwast, já conhecida pelos seus serviços na direcção de um instituto analogo em Dublin. (1)

Nos Estados-Unidos numerosas instituições desse genero attestam o profundo sentimento, dominante na população, da necessidade a que ellas vêm satisfazer.

A Escola Normal do Estado, em Baltimore, enriqueceu-se, em 1879, com a criação de uma classe preparadora de *kindergartners*. Os seus excellentes resultados foram unanimemente reconhecidos; e o professor M. A. Newel, superintendente escolar do Estado e regente desse estabelecimento, preconisa o methodo Froebel como a base de toda a cultura da infancia e de todo o ensino normal. (2)

A cidade de Nova-York conta, desde 1872, uma escola normal para a formação de professores dessa classe (a *Normal Training*

School for Kindergarten Teachers), á qual serve um *kindergarten* modelo, dirigido pelo prof. John Kraus e miss Maria Kraus Boelte. A proposito da utilidade pratica da escola Froebel annexa a esse instituto normal, diz um pedagogo americano:

« Sem essas classes modelos seria difficil perceber um motivo qualquer, que justificasse a existencia das escolas normaes. Estas escolas não de ser profissionaes, ou não serão nada; e não podem ser profissionaes, em sentido nenhum, em nenhum grau, si não tiverem meios de exemplificar praticamente, do melhor modo, os principios que ensinam.» (1)

Em S. Luiz, capital que possui mais de cincoenta jardins de creanças (2), não passa despercebido esse interesse fundamental do ensino; e o superintendente da instrucção publica na cidade, referindo-se aos esforços que alli se empregam com o fim de appellarhar pessoal idoneo para essas instituições, escrevia, em 1879: « E' parte da nossa organização, e considera-se como adherente ao nosso systema de escolas populares, a preparação de mulheres, que se habilitem nos preciosos estudos concernentes á educação inicial da creança. Na minha estimativa, as vantagens que as *ausencias educadoras dos kindergartens* auferem das lições de miss Blow valem quanto basta para compensar o custo desses estabelecimentos. (3)

A California dispõe de uma escola normal deste genero, fundada a principio em Oakland e removida em 1879 para Berkeley (*Pacific Kindergarten Normal School*), assim como de um curso preparatorio, de analogo natureza, no *kindergarten* dirigido por miss Reed, em S. Francisco. (4)

O districto federal de Columbia tem, na capital da União, o seu Instituto Normal dos *Kindergartens* (*Kindergarten Normal Institute*), com dois *kindergartens* modelos como dependencias suas. O fim desse estabelecimento, cujo curso é de um anno, consiste em preparar profundamente, cada anno, no methodo e systema de Froebel, uma alumna mestra de cada um dos Estados, enviada pelo respectivo superintendente escolar, com a obrigação de frequentar a casa durante duas estações, a primeira consagrada á theoria, a segunda á pratica dos jardins de creanças. (5)

Philadelphia apresenta duas casas dessa especie: a *Centennial Kindergarten Training School for Teachers* e a *Philadelphia Training School for Kindergartners*. (6)

(1) *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 7.

(2) *Papers on the Froebel's Kinderg.*, pag. 536.

(1) HENRY BARNARD: *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 552.

(2) *Ib.*, pag. 41.

(3) W. T. HARRIS: *Kinderg. in the public school system*. No vol. *Papers on the Froebel's Kinderg.*, pag. 641.

(4) *Report of the Commissioner of Educ. for 1879*, pags. 47, 360.

(5) *Ib.*, pags. 273, 367.

(6) *Ib.*, pags. 203, 365.

Além destas, na mesma classe de instituições podemos indicar :

Em New-York, a *American Kindergarten Normal School* (1);

Em Indianopolis (Indiana), a *Normal Kindergarten Training School* (2);

Em Boston, a *Kindergarten Normal Class* (3);

Em Détroit (Michigan), a *Training Class for Kindergartners*, de Mr. e Mrs. Hailman (4);

Na Escola Normal de Oshkosh (Wisconsin), uma *Training Class for Kindergartners* e um *Kindergarten* modelo (5);

Uma na Escola Normal do Estado de Minnesota, em Winona (6);

Uma na *Escola Normal de Oswego, Oswego Training School* (7), na cidade de Oswego, capital do condado deste nome, no Estado de Nova York.

Tal a lição universal dos factos e dos mestres.

E' curvando-se a ella, não menos que aos dictames da boa razão, ante a qual os mesmos motivos que exigem para o professorado primário uma educação profissional, impõem ao magisterio dos jardins Froebel uma preparação rigorosamente technica, — é cedendo assim á autoridade irresistivel da evidencia e da observação geral, que aggregamos á Escola Normal de mulheres um curso normal distincto, com o seu *kindergarten* modelo, para a formação dos que se votarem ás escolas maternas.

Sem esta medida é impossivel fundar seriamente em nossa patria a instituição de Froebel.

Os primeiros professores.

Decretar a inauguração dos jardins de creanças é nada, si não dispuzerdes meios efficazes, para que a sua primeira experiencia se faça sinceramente.

Diremos mais : antes não resolver coisa nenhuma, antes resignarmo-nos á privação, em que até hoje vivemos, deste incomparavel instrumento civilizador, do que entregar a sorte deste melindroso tentamen a executores incapazes.

Do primeiro passo depende tudo.

« Á não deliberarmos realizar a idéa como cumpre », observava, ha cerca de dez annos, no seu paiz, uma celebre discipula de Froebel (8), « a não ser esta reforma, fundamental na educação, iniciada por mestres provecos, grandissimo damno se seguirá. Já em differentes

pontos do paiz vemos surgir, assumindo (as vezes innocentemente, graças á ignorancia) o nome de jardins de creanças, meras escolas ordinarias, que necessariamente deslustrarão o principio de Froebel, o qual só á força de uma vida inteira de experiencia poude rematar o plano do primeiro periodo da educação humana. A educação desses *pseudo-kindergartens* reduz-se a simples alternações da velha rotina com alguns passatempos infantis e certo numero de trabalhos *imitativos*, cujo *fructo cifra-se em tornar frivolas as creanças, convertel-as em pequenas machinas, ou leval-as ao aborrecimento*; pois o menino adquire tanto mais depressa e tanto mais forte aversão a tudo o que é mecanico, quanto mais exuberante é nessa idade a abundancia natural da vida. »

Não basta assoalhar um distico, reunir uma classe de creanças de tres a seis annos, dispor imagens, quadros, plantas, hortos; graduar uma serie de movimentos gymnasticos; reunir todos os brinquedos de Froebel; praticar, mais ou menos monotonamente, com a esphera, o cubo, o cylindro, os parallelepipedos, as taboinhas, as talas, os anneis; accumular exercicios de modelação, tecelagem, entrelaçamento, recorte, marca, desenho, — para observar as leis froebelianas.

« De certas concessões ou variantes, impostas pelos factos », advertia, ha pouco, uma autoridade suissa, « não se conclua que uma sala de asylo se converta em jardim de creanças, tão sómente por se lhe haver accrescentado ao programma um pouco de tecelagem ou de picado. Essas adaptações superficiaes não são nem desejaveis, nem uteis; o que se quer, é mais alguma coisa do que o material, mais do que a applicação manual: é o pensamento que presidiu á organização do systema, é o espirito de Froebel, que anime, e vivifique o todo. » (1)

Eis o grande perigo, com que nos defrontamos, perigo enorme, de que depende a prosperidade, ou a ruina de uma idéa eminentemente salvadora; porquanto, como, ha alguns annos, se notava na Liga do Ensino belga, « a applicação desazada de certos processos de Froebel infallivelmente desacreditará, com o correr do tempo, o methodo que lhe serve de rotulo e bandeira. Os menos sagazes acabarão por discernir que essas puerilidades têm o mesmo valor moral que a fabula recitada pela creança ao pospasto, ou a sonata executada ao piano por mãosinhas infantis. Tudo isto é artificio; não é educação. Certamente por tal caminho é possivel chegar a resultados maravilhosos, e não só em creanças, senão até em animaes. Mas as brilhaturasinhas obtidas assim pelo diletantismo não se hão de lançar nem ao activo, nem ao passivo do methodo Froebel; este não póde ser razoavelmente responsavel, senão quando fór applicado inteira e judiciosamente. » (2)

(1) *Ib.*, pag. 364.

(2) *Ib.*, pags. 56, 361.

(3) *Ib.*, pag. 362.

(4) *Ib.*, pag. 363.

(5) *Papers on the Froebel's Kind.*, pag. 535.

(6) *Ibidem.*

(7) *Ibid.*

(8) ELIZABETH P. PEABODY: *Plea for Froebel's Kindergarten as the first grade of primary art education*. No vol. *Papers on the Froebel's Kindergarten*, pag. 678.

(1) MME. A. DE PORTUGALL: *Op. cit.*, pag. 166.

(2) J. GUILLAUME: *Op. cit.*, pag. 41.