

Há, pois, muito que consertar nos domínios do nosso ensino secundário. O Governo, que por nefas nos deu uma boa reforma, revelou-se melhor elaborador que executor. Acabamos de ver que o sistema de inspeção introduzido pela reforma Francisco Campos também não é o instrumento adequado para debelar a moléstia que, inquestionavelmente, quebranta os esforços dos bem intencionados. Onde, porém, as causas reais desse mal que todos sentem, mas a cuja identificação segura quase todos se esquivam? Que forças são essas que impedem a execução regular de uma lei que possui os requisitos essenciais para a formação cultural da adolescência?

Nesse particular têm sido especialmente visados os alunos e, destacadamente, os diretores de colégios. Não seremos nós que iremos negar a parte de culpa, e grande, que reverte contra ambos, mas é preciso não esquecer que uns e outros são antes conseqüências ruinosas de um estado de espírito que vem minando os próprios alicerces da civilização a que pertencemos. Eis o que pretendemos explanar mais cuidadosamente em próximo artigo.

(14/06/47 - Jornal não-identificado)

*

O método no ensino do latim

Tivemos ocasião de afirmar (*A Manhã*, de 30 de julho) que a crise dos estudos latinos, tanto no Brasil como no mundo, só poderá ser superada realmente quando as coisas do espírito voltarem a ocupar a posição eminentemente que desfrutaram até o século XVIII. Enquanto lá não chegamos, – o que demandará tempo, vigilância e pertinácia – algo precisa ser feito no sentido da atenuação da crise. Ao nos expressarmos assim, pensamos nos benefícios que um método criterioso pode proporcionar a mestres e alunos.

A palavra “método” evoca atualmente um especioso ritual didático, ligado a certos preconceitos de “escola”, onde sobressaem doutores e discípulos amados. Um complexo de ciências preciosas – biologia educacional, sociologia educacional, psicologia educacional – encontra-se na base desses métodos ditos modernos, os quais são apresentados pura e simplesmente como “o método”. Todavia cumpre não esquecer que ensinar é uma arte e que toda arte pressupõe os dons próprios do artista. Falar do método é, antes de mais nada, falar do professor, encarnação viva da técnica e da doutrina.

Quando se trata da produção de máquinas, a ciência fornece um certo número de princípios, aos quais o artífice deve conformar estritamente o seu trabalho. A isto chama-se “técnica”. É tal o rigor da técnica, que a atividade do operário pode ser dividida em tantas operações, quantos forem os movimentos

matematicamente necessários à fabricação da obra. A técnica é dominada pelo espírito de análise.

Já na arte, a grande arte, a técnica é meramente subsidiária e há de subordinar-se no poder criador do artista. Não existe aqui uma série de movimentos predeterminados, que o artista tem de realizar passivamente (o que é a marca dos medíocres), e sim a visão interior de uma obra por fazer, a que devem obedecer os gestos livres da mão que vibra e trabalha. A arte é dominada pelo espírito de síntese.

O magistério participa da arte e não da mecânica. Por isso mesmo todas as fórmulas de ensino são vãs, caso não encontrem no professor uma autêntica vocação de mestre.

Não queremos dizer que a pedagogia e a didática sejam conhecimentos inúteis. Afirmamos simplesmente que, para produzirem frutos, não devem ser coladas aos estudantes como rótulos e sim que precisam de agir à maneira de estimulantes, que não criam forças, mas desenvolvem as que já existem. Reconhecemos também que o conhecimento da psicologia do adolescente é indispensável não só para um desenvolvimento sugestivo e atraente da matéria, mas também como base de uma ação disciplinar segura e esclarecida. Que significa, porém, a “vocação para o magistério” senão o dom privilegiado de acompanhar intuitivamente as ondulações, na aparência caprichosa, do psiquismo das gerações em flor?

Acrescentemos que da experiência dos melhores professores se podem recolher ensinamentos, decorrentes, aliás, em grande parte, do simples bom senso. A qualidade de uma aula deriva de determinados requisitos de ordem geral, fáceis de aceitar: clareza de exposição, segurança de conteúdo, adequação ao nível da classe, entusiasmo e colorido. O professor que “fala difícil”, que titubeia no decorrer da explanação, que quer “fazer bonito”, que dá mostras de enfado ou que disserta em ritmo de fabordão torna desinteressante qualquer matéria, ainda as que fruem do conceito de atraentes. Aqui o defeito não é do latim, nem do grego, e sim meramente do insuportável professor.

As observações desse assunto que vimos de fazer se aplicam ao lado subjetivo do método e, por isso, tem caráter geral. Outras há, porém, que possuem cunho objetivo e se diversificam de acordo com a espécie da disciplina que se pretende ministrar. Encontramo-nos neste ponto com as qualidades específicas do método.

Tratando desse assunto, devemos inicialmente referir-nos à contenda entre antigos e modernos, ou seja, entre partidários da “gramática irracional” e defensores da “gramática renovada”, a gramática organizada com apoio dos ensinamentos da ciência da linguagem.

Não vemos por que se haja de temer a presença da lingüística no ensino escolar do latim, mesmo no de grau secundário. A alegação de que se trata de ciência muito jovem, cujas conclusões se acham sujeitas a retificações inevitáveis, não procede porquanto a lingüística já tem mais de cem anos de vida e não é mais nova nem do que a geografia humana nem do que a sociologia, as quais hoje em dia são alvo de tocantes homenagens. Por outro lado, é muita ousadia declarar duvidosas as aquisições da ciência da linguagem. Basta ler, com atenção, um livro como “*Le Langage*” de Vendryées, para se ter a demonstração irrefutável do que é e do que vale a lingüística moderna.

É verdade que outros receiam que alguns professores, principalmente os que se iniciam, empolgados por leituras recentes, se desviem do curso da aula, para fazer exibição de cultura filológica. Quem não vê, porém, que o erro não está no método e sim na corrupção? Os que raciocinam desse modo são os mesmos que não viajam pelo ar, porque souberam dois ou três desastres de avião. Para maiores detalhes do problema, pode-se, aliás, consultar, com real proveito o precioso opúsculo de *J. Marouzeau*: “*La Linguistique et L’Enseignement du latin*”.

Essa reserva em relação à lingüística, ou à filologia, como dizem outros, encontramos-a até em autores alertados. *Pierre Du Bourget*, em obra recente de extraordinário valor a que haveremos ainda de voltar mais uma vez (*Le Latin, Comment L’Enseigner Au jourd’hui*, Paris, 1947), declara, por exemplo, que “é preciso desconfiar particularmente do entusiasmo que muitas vezes as explicações filológicas provocam nos alunos”, porque, acrescenta, “apenas lhes despertam a curiosidade” (pg. 149, nota). Adiante, também em nota, refere-se ao “*danger de la philologie*” (pg. 177). Por seu turno, *novoinme* XLV. Fasc. 2 – 3, de 1947, da revista “*Brotério*” editada em Lisboa A. *Freire*, em artigo intitulado “*O Enterro Oficial do Latim*”, diz, com dogmatismo e rispidez, que “a invasão da filologia no ensino das humanidades foi, inconscientemente, o golpe funestíssimo vibrado ao latim e ao grego, como disciplinas formativas.

O autor não ponderou seriamente tais palavras. A filologia, ou antes, a lingüística é perniciosa somente quando no ensino das línguas clássicas, passa de meio a fim. Nesse caso, latim e grego transformaram-se em meros campos de exemplificação de leis da linguagem. Todavia a lingüística é indispensável à correta apresentação da gramática especialmente em relação à fonética e à morfologia.

No estudo das declinações, por exemplo, o velho sistema de fazê-las decorar uma a uma, sem procurar aproximá-las e comunicar-lhes um fundo de racionalidade, é o maior responsável pela ruim fama que se vem atribuindo ao latim.

Vamos exemplificar o asserto. Em vez de distinguir as declinações, empiricamente, pelo genitivo singular, é mais correto distribuí-las pelos temas, aos quais se irão apondo as diferentes desinências, em número sensivelmente menor que as cansativas terminações. Em lugar, por exemplo, de expor as terminações *am, um, em, (im)*, para o acusativo singular, é muito mais fácil, e científico, separar a desinência geral em que, explica-se, deve ser acrescentada aos nomes de tema em consoante.

No domínio da fonética, uma rápida explicação da “*lei do rotacismo*” tornará imediatamente interessante, porque compreensivo, certos fenômenos, à primeira vista aberrantes, como os seguintes, que extraio do conhecido manual de Niedermann “*Phonétique Historique du Latin: flos (nom) e floris (gen. em vez de flosis); esse (infin.) porém amare (também inf. Em vez de amase); haustus (part. Pass.) em face de haurio (pres., em vez de hausio).*”

Uma vez assinalada a orientação que nos parece não a melhor e sim a única verdadeiramente séria, é preciso entrar na intimidade desse método, e mostrar como pode ser transformado numa técnica a serviço da flama pedagógica do mestre. É o que faremos em prosseguimento.

(A Manhã, 06/08/1948)

*

Horários e Programas

Os programas de latim atualmente em vigor são os que acompanharam a portaria n.º 26, baixada em 15 de janeiro de 1946 pelo Ministério de Educação e Saúde. Em 22 do mesmo ano e mês, o citado Ministério expediu nova portaria, a qual de n.º 33, anexas à figuravam as Instruções Metodológicas destinadas à execução dos referidos programas. Ambos os atos foram publicados no “Diário oficial”, seção I, de 29-01-46.

Esses programas faziam-se necessários, em virtude da redução do número de horas semanais, que de três na primeira e segunda séries e quatro nas duas últimas, haviam passado a duas em todas as séries dos cursos ginásial e colegial.

Tocamos aqui numa alteração básica. Quem possui experiência de ensino do latim sabe como é profundamente deficitário o mínimo de duas horas por semana que a lei prescreve.

A incidência de um dia feriado, a decretação de pontos facultativos, a falta ocasional do professor ou qualquer outro impedimento do mesmo gênero reduzem algumas vezes esse número à metade, o que, praticamente, significa impossibilidade de um curso sequer satisfatório. Acrescente-se que o mínimo