

Revista de Pedagogia

SUMÁRIO

- Fim e valores na Pedagogia de John Dewey — *Onofre de Arruda Penteadó Júnior*
Estratégia do trabalho curricular — *Oswaldo Frola-Pessoa*
A formação do professor do ensino médio — *Onofre de Arruda Penteadó Júnior*
Pesquisa e planejamento em educação — *Jayme de Abreu*
A diagnose e retificação da aprendizagem — *Luis Alves de Mattos*
Métodos de ensino do inglês como língua estrangeira — *Edna Chagas Cruz*
Falhas mais freqüentes nas experiências de demonstração — *Rail Gebara José*
Uma tentativa de pesquisa pedagógica no ensino da Matemática — *Gita K. Ghinzberg*
O ensino da Filosofia na escola secundária do Brasil — *Carlos Corrêa Mascaro*
Algumas considerações sobre as escolas normais do Estado de São Paulo — *Imidio Giuseppe Nêrci*
O ensino da leitura no Distrito da Capital — *Maria José Garcia Werebe*
Relações entre escola primária e comunidade — *Luis Pereira*
Sugestões aos Professores
Resenha Bibliográfica
Notícias
-





FIM E VALORES NA PEDAGOGIA DE JOHN DEWEY

ONOFRE DE ARRUDA PENTEADO JÚNIOR

Professor-catedrático de Didática Geral e Especial, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo

Confrontando-se as várias traduções de “Democracia e Educação”, em língua portuguesa e espanhola, verifica-se que geralmente não se traduz exatamente o pensamento do filósofo. Haja vista ao que se dá com o conceito de *fim*, estudado no capítulo oitavo dessa obra. As várias traduções brasileiras, argentinas e espanholas, que temos em mãos, identificam três termos ingleses como se todos tivessem o mesmo sentido. Logo no segundo parágrafo do original inglês, “Democracy and Education”, edição de The Macmillan Company, de 1932, diz J. Dewey: “Our first question is to define the nature of aim so far as it falls within an activity, instead of furnished from without. We approach the definition by a contrast of mere *result* with *ends*.” (pág. 117). Afirma, nessa passagem, que vai definir o sentido de *aim*, tomando por base o contraste entre *result* e *ends*. Quer nos parecer que os três termos acima podem ser traduzidos por: *resultado*, *objetivo*, e *fim*. Pela leitura de outros trabalhos de Dewey, principalmente “Nature and experience”, verifica-se que o autor se opõe ao conceito clássico de fim, como algo estático. Não admite fim último, e considera o geral, não como final, mas como instrumental. Tudo aquilo a que se aspira em determinado momento é considerado como fim. Uma vez isso alcançado, transforma-se em meio para a consecução de novos fins.

Examinando-se mais de perto o que diz Dewey, no citado capítulo, percebe-se que distingue os termos de tal modo que não é possível traduzir-se *end* por *fim*, como fazem as traduções, principalmente as brasileiras. O “Webster’s new practical dictionary”, registra o seguinte:

"result, 1 — That which results, as consequence, issue, or conclusion";

"end, 1 — Limit or boundary";

"aim, 3 — Intention, design".

O texto original de Dewey nos indica claramente que é no sentido acima que usa os três termos. Os exemplos de que se vale são simples e esclarecedores. Assim, se o vento sopra a areia do deserto, formando dunas de um lado e depois sopra em sentido contrário, tem-se um mero resultado, pois uma situação é tão indiferente como a outra. Não há no caso um encadeiamento de momentos interdependentes, de modo a não poder existir uma fase, sem a outra. Trata-se de mera distribuição espacial, em que uma fase é tão boa como a outra. No caso das abelhas, é diferente, porque há uma seqüência de momentos, de modo que o segundo depende do primeiro, ou não existiria sem o primeiro. Quando a abelha construiu sua cela, procura o polen, fabrica o mel e põe seus ovos. Uma fase prepara a possibilidade da seguinte. Há como que uma sucessão temporal, e um tender para um limite da ação, sem que o animal tenha consciência de seu ato.

Na ação puramente física, como no caso do vento que sopra a areia, há um começo de ação, um processo e um termo de ação. Dá-se uma completação da ação. Aliás, todo o fenômeno físico tem, em si, uma lei de sua melhor realização. Uma gota de água na ponta de uma agulha, na iminência de cair, alonga-se; mas, ao desprender-se no vácuo, cai como uma esfera perfeita. Se a abelha tivesse consciência de seus atos, então se trataria de um fim. A característica de um fim é ser uma aspiração, uma expectativa consciente de algo que vai acontecer, e portanto, para Dewey, só o homem cogita de fins. O homem é o único animal que assume essa atitude prospectiva, consciente, de expectativa em relação a uma ação futura, que está prestes a realizar-se.

Em outros passos de "Democracia e Educação", afirma Dewey que o animal não tem significação das coisas. O cavalo, que puxa sua própria alimentação não tem consciência disso.

Para ficarmos no exato pensamento do filósofo temos que afirmar que o fenômeno físico é um *resultado*, a ação da abelha é um *objetivo*, e que a ação consciente e previsora do homem é um *fim*. Só o homem possui intenção, designio, aspiração. Comprova esta afirmação o que se lê em "Natureza e Experiência": "A invenção e o uso de instrumentos contribuíram muito para a consolidação das significações, porque um instrumento é uma coisa que se usa como um meio para chegar a certas conseqüências, em lugar de tomar-se direta e fisicamente. E' algo intrinsecamente relativo, antecipativo, previsto. Sem uma referência ao ausente ou "transcendente" nada é instrumento. A prova mais convincente de que os animais não "pensam" é o fato de não possuírem instrumentos e que só contam com sua própria estrutura corporal relativamente fixa, para conseguir resultados". (La experiencia y la naturaleza, Fondo de Cultura Economica, Mexico, 1948, pág. 155).

Com ser Dewey pragmatista, instrumentalista e utilitarista, encontra-se mais próximo de certos filósofos espiritualistas, do que se pensa. E' verdade que, em relação ao problema de fins, que é o caso, faz acerbas críticas a Aristóteles e a seu seguidor Tomás de Aquino, afirmando "que Santo Tomás de Aquino repete as fórmulas de Aristóteles sobre a vida e o corpo quase palavra por palavra". (Natureza e Experiência, pág. 206). Não admitindo o absoluto ou o fim último, Dewey procura evitar a separação entre o corpo e o espírito, teoria e prática, sujeito e objeto, mundo interior e mundo exterior, mas ele próprio cai no absoluto da reconstrução continua. Na natureza não há o problema de fim. Tudo se reconstrói e se constrói na ação e reação. Não há um tender das coisas inorgânicas e orgânicas para um fim último. Não há o cogitar-se de fins como que imanes nos seres, a que devem tender, queiram ou não queiram. Na natureza não há o melhor ou o pior, o bem ou o mal, mas isso decorre da posição do homem como ser que possui uma mente reflexiva, com aspiração consciente, pois o homem é que cogita de fins. O fim é fim enquanto buscado e uma vez atingido passa a ser meio para a busca de novos fins, numa reconstrução indefinida. Como se vê, Dewey naturaliza a inteligência, que passa

a ser função do cérebro, do mesmo modo como o fígado tem a função e fabricar a bilis. O produto do pensamento, o resultado da reflexão, o produto lógico, o geral, enfim, não é algo estático, mas instrumental, de modo que a verdade se identifica com o apenas impessoal e mais aceito em determinado momento. Nega as constantes humanas, as essências imutáveis do homem como ser racional distinto dos demais seres, e nega a existência de valores absolutos. Considerando os valores inexistentes, estabelece uma moral relativa, na base do social, variável de povo para povo, confundindo-se a moral com o "ethos". A verdade é aquilo que concorre para o bom ajustamento individual e social, em dado momento. O conhecimento é instrumental, isto é, é meio de adaptação. Trate cada um de viver bem hoje e amanhã e estará preparando sua vida futura. Em consequência disso, fica no pragmatismo e no utilitarismo imediato.

A crítica que se faz e sempre se fez a Dewey é de que sua filosofia é pobre de valores, e sua pedagogia leva ao ceticismo, como o diz Horne, um de seus maiores comentadores. De fato, a reação contra essa posição materialista se iniciou no mundo atual com Bergson e os neo-tomistas. Apesar desses extremos, Dewey coloca o homem como um ser capaz de ter experiência significativa, considerando-o o único animal que reflexiona e possui instrumentos. E ao estudar a problema do espírito e do corpo, afirma que não há discutir o problema da relação do espírito com o corpo, pois é problema que não existe. Neste particular, está bem próximo de Santo Tomás de Aquino, que afirma não existir oposição entre espírito e corpo, mas entre espírito e matéria. Em Santo Tomás o agente do conhecimento é o composto de corpo e alma, e não só a alma ou só o corpo. Ambos filósofos são monistas, no problema das relações do corpo com a alma.

A história nos mostra os pontos de contacto das várias filosofias, e a filiação do pensamento através de sua própria gênese. Por mais que se pretenda isolar o passado do presente, é fato que há sempre pontos de contacto merecedores de consideração, se queremos levar em conta a realidade histórica, a que

todos estamos presos. E' ingênuo todo aquêle pensamento que pretender desconhecer os maiores filósofos da antigüidade, passando uma esponja sobre tudo que existiu, grave erro de ângulo de visão. Nossa formação universitária, fazendo-se em termos de uma especialização nem sempre alicerçada numa cultura geral profunda, tem agravado a posição dos moços que desejam isolar-se do passado e viver materialística e utilitaristicamente o presente. A responsabilidade dos professores universitários em um país, como o nosso, de fraca ou nenhuma cultura geral, se torna imensa se exagerarem as falsas especializações, sem o oferecimento das bases sobre que devem alicerçar-se as mesmas. Estamos criando uma mocidade universitária sem respeito ao passado digno de ser conhecido e apreciado, quando nos fechamos dentro de um ponto de vista restrito, e negamos valor ao pensamento antigo, como velhariais com que não devemos perder tempo. Desliga-se assim o pensamento das suas raízes mais genuínas, e perde-se o respeito às hierarquias, como preferência à vida fácil, immediatista e utilitarista. A mocidade de hoje quer expor o seu pensamento, o seu sentimento, sem preocupar-se com o que já se pensou e já se sentiu sobre os mesmos assuntos. E' posição mui digna, mas até certo ponto perigosa, por levar à superficialidade e não aproveitar-se o que de bom já se pensou. Talvez se deva isso à filosofia pragmatista.

A pedagogia de John Dewey é pobre em valores. Se o fim da educação é a própria educação, e se educação é reconstrução da experiência, não se fica sabendo para que educar. Sua pedagogia nos leva ao ceticismo e a consequência disso é a desorientação do ensino, em todos os níveis, não se sabendo para onde ir. Cai-se naquilo que Arnold Nash denomina de ensino neutro, em que os alunos não sabendo para onde ir, não possuindo um fim claro em vista, passam a viver uma vida desligada da realidade, o que ocasiona, não raro, a fuga da vida pelo suicídio. O viver desregadamente a vida, no utilitarismo irresponsável do gozo imediato dos sentidos, leva a mocidade à atitude de saciedade da vida, do ter vivido tudo, do não ter mais o que viver, consumindo-se no ceticismo doentio, cujo único remédio é a fuga da própria vida.

Herman H. Horne, em "Filosofia da Educação", ao comentar o ponto de vista deweyano, em relação aos valores, diz: "Essa concepção pode ser discutida. Implica a contradição de que o homem, como filho da natureza tem valor, enquanto que à natureza, como mãe do homem, não atribuímos valor algum. Poder-se-ia argumentar com validade que se o valor não existe no todo, não pode estar nas partes. De outra sorte, não haveria uma explicação plausível para o aparecimento do valor". (Ed. Saraiva, pág. 383). O problema é um problema clássico na filosofia dos valores. O valor é o fim buscado e se esse fim não é posto em função de um valor bem determinado, é o mesmo que dizer-se que não há um fim. A afirmação de Horne nos indica que a natureza em si, nela incluída o homem, como filho da natureza, é um valor. Este ponto de vista, que se prende ao pensamento de Aristóteles, endossado por Santo Tomás de Aquino e seguido por Santo Agostinho, Pascal e mais modernamente por Max Sheler, importa uma interpretação integral do mundo em que o homem se coloca como síntese consciente possuidora do valor mais alto, qual seja o da pessoa humana, raiz de todos os valores.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SÔBRE AS ESCOLAS NORMAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO

IMIDIO GIUSEPPE NÉRICI
Professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade
do Distrito Federal.

Sumário

- I — Introdução.
- II — Programas de Psicologia.
- III — Coordenação das Secções do currículo das Escolas Normais.
- IV — Prática de Ensino — Classe Reunida, Estudo Dirigido e Atividades Extra-Curriculares.
- V — Matérias a serem acrescentadas no currículo das Escolas Normais.
- VI — Admissão às Escolas Normais.
- VII — Escolas Experimentais.
- VIII — Colaboração da Secretaria de Educação no aperfeiçoamento das Escolas Normais.

I — Introdução

O curso de formação profissional de professôres primários deve merecer cuidados especiais, tendo em vista que o tipo de professor que forma, mais do que qualquer outro, exerce decisiva influência formativa sôbre o educando. É a criança, na escola primária, um sêr em franco desenvolvimento, fortemente plasmável e com pouquíssimas defesas com relação à referida influência. Não se verifica o mesmo na escola secundária ou superior, em que o educando tem outras possibilidades de reação. Assim, a criança, na escola primária, fica à mercê dessa influência que poderá ser decisiva com relação à aceitação da escola, dos estudos, da vida em sociedade, etc. Aumenta a responsabilidade da escola

primária ao sabermos que, praticamente, ela é o primeiro contato sério da criança fora do lar. Representa, realmente, o ingresso na sociedade em que, um mundo totalmente diferente do lar vai envolvê-la. Esta mudança de ambiente é decisiva para a aceitação ou não do meio escolar, para atitudes a assumir diante da vida e da sociedade. Tudo indica que os esforços da escola primária devam ser no sentido de afastar os motivos de frustração para a criança, proporcionando-lhe estímulos positivos de excitação ao pleno desenvolvimento da sua personalidade. Nesta ação, não há dúvida, o professor desempenha a principal função. Dai as considerações que se seguem, tendo por objetivo a formação de professores primários capazes e eficientes, conscientes da sua ação.

II — *Programas de Psicologia*

Tendo em vista a distância que separa a mentalidade do adulto da mentalidade da criança;

Tendo em vista que é, talvez, esta diferença de mentalidade que tem como consequência a não compreensão da criança por parte do adulto, dos problemas daquela, das suas necessidades, do seu modo de ser;

Tendo em vista que esta incompreensão é que transforma o professor em fonte de frustrações para a criança, seria proveitoso modificar os programas de Psicologia, de maneira a permitir melhor compreensão do educando e do seu mundo, para melhor orientá-lo no seu destino dentro da vida,

Seguem abaixo os programas que parecem atender às ponderações expostas:

Programas de Psicologia

1.º ano

- 1.º Conceito de psicologia e sua importância no mundo contemporâneo. A psicologia na escola.
- 2.º Conceito de psicologia evolutiva e seus métodos.
- 3.º A criança do nascimento aos três anos.
- 4.º A criança dos três aos sete anos.
- 5.º A criança dos sete aos onze anos.

- 6.º Características fundamentais da adolescência.
- 7.º Frustrações e tensões emocionais.
- 8.º A vida social da criança.
- 9.º Medidas psicológicas. Os testes mentais.
- 10.º Correntes psicológicas contemporâneas e a consideração da infância.

2.º ano

- 1.º Conceito de aprendizagem. Aprendizagem e emotividade. Diferenças entre aprendizagem no adulto e na criança.
- 2.º Aprendizagem e maturidade. Níveis de maturidade. Testes.
- 3.º Leis da aprendizagem. Curvas da aprendizagem. Aprendizagem primária e secundária. Retenção e esquecimento. Distribuição de exercícios. Transferência da aprendizagem.
- 4.º Motivação do comportamento humano. Motivação da aprendizagem.
- 5.º As diferenças individuais e a escola. Orientação vocacional e profissão:
- 6.º Inadaptação escolar.
- 7.º Higiene mental na escola primária. Os jogos e a criança. Ludoterapia.
- 9.º A personalidade. Sua formação, conflitos e ajustamento.
- 10.º Princípios de aprendizagem das matérias escolares.

III — *Coordenação das seções do currículo das Escolas Normais*

Cremos que é imprescindível em curso de formação de professores a coordenação entre todas as suas seções para que a ação formativa se faça em um só sentido, de maneira a fortalecer atitudes e técnicas de ação do professorando. A ausência dessa coordenação revela imaturidade pedagógica. É preciso que haja ação uniforme dos professores, respeitadas as peculiaridades de cada um, de maneira a poder haver consciência de métodos de ensino e mesmos objetivos gerais do curso a serem atingidos. Essa coordenação se faz necessária para que cada professor possa ajustar a sua matéria às outras e aos objetivos do curso. Essa articulação traria melhor selecionamento dos tópicos dos programas a serem ministrados e facilitaria ao professorando a apreensão das ciên-

cias pedagógicas como um todo unificado, a serviço de um mesmo fim.

Duas coordenações mais estreitas se impõem:

- a) Coordenação entre as Secções de Educação, Sociologia e Biologia, para que não haja dispersão de esforços. Não raro há completo divórcio entre estas secções, trabalhando cada uma isolada da outra, e não raro ainda, desenvolvendo esforços em sentido contrário. Comumente a Sociologia e a Biologia se afastam do espírito da formação do professor primário, desenvolvendo trabalho que em nada favorece a formação específica a que se destinam as Escolas Normais. Cremos ser esta atitude bastante prejudicial, tendo em vista que a Sociologia e a Biologia representam aspectos fundamentais da educação e da vida da criança.
- b) Coordenação maior deve ser mantida na secção de Educação. Os trabalhos desta secção deveriam se desenvolver dentro da mais concordante união de pontos de vista, de ação e de objetivos, no sentido de fazer da *Prática de Ensino* o lugar comum de todos os esforços da secção. Cremos mesmo que não se deveria desprezar a idéia de um *Chefe de Secção*, encarregado de orientar êste setor curricular.
- c) Junto da secção de Educação deveria funcionar o serviço de Orientação Educacional que teria seu campo de ação na Escola Primária Anexa e no próprio Curso de Formação Profissional. Os professorandos deveriam fazer estágio nesse serviço, trabalhando o mais possível em cooperação com o Chefe dêsse serviço que poderia ser um dos professores de Educação.

IV — *Prática de Ensino — Classe Reunida, Estudo Dirigido e Extra-Curriculares*

Com relação à cadeira de Prática de Ensino, da Secção de Educação, temos a fazer as seguintes sugestões:

- a) *Prática de Ensino*. Seria interessante que a prática do ensino fôsse dividida em 4 fases:

- 1.a — *Observação pura e simples* das classes, sem nenhuma participação, durante uma ou duas semanas.
- 2.a — *Co-participação* — Após essa fase de observação discreta, participação dos professorandos nas atividades da classe tais como: fazer a chamada, apagar o quadro-negro, recolher cadernos, auxiliar a correção dos mesmos, etc, isso durante uma ou mais semanas.
- 3.a — *Participação* — A seguir, o professor-regente convidará, de acôrdo com o professor de Prática, o professorando, para dar, no dia seguinte, esta ou aquela aula, em seqüência aos trabalhos de classe e ao programa que está sendo executado. Neste caso, as aulas dadas pelos professorandos passariam a ter valor funcional, pois, serão aulas normais e de continuidade dos trabalhos de classe.
- 4.a — *Regência da classe* — No segundo semestre, cada professor, orientado pelo professor regente e pelo professor de Prática, poderá assumir por um ou dois dias, a regência total da classe.
- b) *Formação de Classe Reunida* — No segundo semestre, poder-se-ia formar com os alunos que se atrasassem nos estudos, nas diversas classes, uma classe reunida de alunos do 1.º, 2.º e 3.º ano, que ficaria sob os cuidados da cadeira de Prática, havendo oportunidade, então, de tentativa de recuperação de tais alunos e de *prática continuada de aula e de direção de classe* por parte dos professorandos.
- c) *Estudo-Dirigido* — A cadeira de Prática de Ensino poderia iniciar o professorando na aplicação do estudo-dirigido. Cremos que esta forma de atividade didática, viria suprir uma série de deficiências da nossa atual escola primária. Os professorandos poderiam iniciar práticas de estudo dirigido a partir do 2.º ano primário, não sendo aconselhável aos alunos do 1.º ano. Cremos desnecessário encarecer as virtudes desta forma de atividade educativa.

d) *Atividades extra-curriculares* — A cadeira de Prática de Ensino, por intermédio dos professorandos, deveria ser responsável pela fundação, nas classes do Curso Primário Anexo, das diversas atividades extra-curriculares, facilmente realizáveis em nossas escolas, como: cooperativas, clubes de leitura, centro cívico e social, teatrinho, banco, jornal, horta, criação de animais, etc. É preciso salientar que estas atividades extra-curriculares, juntamente com o estudo-dirigido, podem perfeitamente suprir as deficiências educativas da escola primária. Assim, é que, através dessas atividades, podemos favorecer o espírito de iniciativa, de cooperação, de pesquisa, de liderança e oferecer oportunidade de manifestação e desenvolvimento de aptidões específicas dos alunos.

V — *Matérias a serem acrescentadas no currículo das Escolas Normais*

É fácil constatar que o atual currículo é insuficiente para a formação do professor primário, tendo-se em vista a projeção que tem em nossos dias a escola primária, e as exigências técnicas e culturais de que deve estar armado o professor primário para bem se desincumbir de suas funções, em um mundo cada vez mais complexo e especializado. Achamos que o currículo deve ser acrescido das seguintes matérias:

- a) Filosofia Geral e Filosofia da Educação.
 - b) Técnicas renovadas de ensino.
 - c) Testes e medidas.
- a) *Filosofia Geral e Filosofia da Educação* — Tendo em vista que a maioria dos alunos que se encaminham para o curso normal é egressa do 1.º ciclo ginásial, e com isso, portadora de certas deficiências culturais, acompanhadas, muito naturalmente, de falta de visão e compreensão do mundo atual, visão e compreensão estas necessárias para se assumir uma posição quanto aos objetivos a serem alcançados pela escola primária, julgamos oportuno incluir no 1.º ano do Curso de Formação, a cadeira de Filosofia Geral e, no 2.º ano,

a cadeira de Filosofia da Educação. É preciso salientar que a "Filosofia da Educação" preconizada nos programas de pedagogia é simplesmente insuficiente e a própria cadeira de Pedagogia não permite que se dê o desenvolvimento adequado aos tópicos da matéria nela referidos, pelo seu número limitado de aulas.

b) *Técnicas renovadas de ensino* — Esta é outra cadeira que se impõe no currículo, pois, o que notamos em quase todas as nossas escolas normais é que preparamos para a rotina, para os processos antiquados de ensino que tanto combatemos verbalmente, mas que continuamos a predominar em nossas escolas. Cremos ser esse fenômeno consequência da maneira um tanto superficial com que as técnicas de ensino renovado são ministradas, não chegando o professorando a tomar consciência das mesmas. Assim, em cadeira separada, essas técnicas teriam divulgação adequada e capaz de levar o professorando a assumir atitudes didáticas consoantes ao espírito das mesmas, dando como consequência, renovação de nosso ensino primário.

c) *Testes e Medidas Educacionais* — Esta seria outra cadeira a acrescentar que deveria fazer ênfase, objetivamente, em:

- 1 — testes indispensáveis para a boa orientação do professor em sua ação didática — testes de inteligência, de personalidade, de maturidade, de emotividade, de sociabilidade e principalmente de aptidões (estes últimos, com o fim também, de auxiliar o serviço de orientação vocacional, tendo em vista a futura orientação profissional). Esta cadeira prestar-se-ia, não só, a familiarizar o professorando com o manejo dos testes mais fáceis, como à interpretação estatística dos seus resultados;
- 2 — testes de verificação da aprendizagem, de preferência os que podem ser elaborados pelo próprio professor.

VI — *Admissão às Escolas Normais*

Estamos diante de um assunto sério e que mereça estudo detalhado, à base de pesquisas quanto à porcentagem dos bons

resultados obtidos pelos alunos egressos de nossas atuais Escolas Normais.

Quanto à admissão às Escolas Normais, há dois aspectos a considerar:

1. — O Curso Pré-Normal.

2.º — O ingresso no Curso Normal.

1.º — *O Curso Pré-Normal* — Cremos que este curso deveria ser organizado em outros moldes, que funcionasse mais como curso vocacional, auxiliando a uns a encontrar, e a outros a aferir a sua vocação para o magistério primário.

As matérias do currículo Pré-Normal deveriam ser as mesmas do Curso Primário, realizando-se assim, estudo detalhado do conteúdo, profundidade e extensão dos seus programas. Os alunos do Pré-Normal, deveriam ter participação ativa nas atividades do Curso Primário, como: auxiliar nos recreios, nas festinhas e solenidades escolares realizando-se assim, a aproximação do *Pré-Normal* com o *Primário*.

Deveria haver, também, a cadeira intitulada "A Escola Primária" que iria mostrando o que é uma escola primária, como funciona, quais os seus tipos, como é organizada e quais os seus problemas.

2.º — *Ingresso no Curso Normal* — O critério de admissão às Escolas Normais tem de variar do atualmente em uso. Não podemos esquecer que o professor primário é o que mais influência exerce sobre o educando, quanto à formação de sua personalidade. Daí a importância das qualidades do professor, razão por que, nos parece falho o critério de admitir o candidato que, simplesmente, se saiu bem nos exames de caráter intelectual das matérias estudadas no Pré-Normal. Sabemos bem que esses exames nada significam quanto às qualidades do futuro professor, pois, nada diagnosticam quanto ao possível sucesso na carreira. Boa porcentagem dirige-se para os cursos normais:

a) porque os pais obrigam.

b) porque julgam o curso mais fácil.

c) porque é o curso mais acessível (isto é mais comum no interior).

d) porque é preciso ter uma formatura.

f) porque é preciso continuar os estudos.

Todas, razões que nada dizem quanto ao interesse do candidato pelo curso... Assim, julgamos que o melhor critério seria o de admitir o candidato que obtivesse aprovação, segundo normas a estabelecer, nos aspectos abaixo:

a) nível de desenvolvimento social.

b) equilíbrio emotivo.

c) nível mental.

d) personalidade (testes-presença de traços de personalidade necessários ao professor).

e) aproveitamento nas matérias do curso Pré-Normal.

VII — *Escolas Experimentais*

Urge a criação de escolas primárias experimentais, lotadas com pessoal especializado, onde possam ser ensaiadas novas técnicas de ensino, novos regimes disciplinares, novas formas de organização escolar, e onde se possam aferir velhas técnicas para, objetivamente, estimar o que têm de aproveitável ou até onde vai a sua eficiência. Estas escolas poderiam se interessar mais, inicialmente, na pesquisa e aperfeiçoamento de técnicas de alfabetização, técnicas de que tanto se ressentem as nossas escolas. A base dessas pesquisas seria confeccionado material padrão, segundo técnicas experimentadas e que tivessem resultados satisfatórios.

VIII — *Colaboração da Secretária da Educação no aperfeiçoamento das Escolas Normais*

A Secretaria da Educação poderia contribuir para o aperfeiçoamento das Escolas Normais da seguinte maneira, além da manutenção, como vem fazendo, de cursos de férias que têm proporcionado aos seus professores:

a) manter centros de estudos referentes a todas as secções do currículo normal que procurassem estar a par das principais obras, periódicos e pesquisas sobre assuntos pedagó-

- gicos, confeccionando, à base dêsse trabalho, folhetos resumos que seriam distribuidos aos professôres em exercicio, segundo a sua especialidade;
- b) enviar, de dois em dois anos, missões pedagógicas às Escolas Normais, com o fim de pôr o professorado a par das mais importantes conquistas no campo pedagógico, com demonstrações práticas, sempre que possível;
 - c) realizar, todos os anos, congressos segundo secções do curso Normal, de maneira a aproximar professôres à base do relato de suas experiências de trabalho durante o ano;
 - d) oferecer bolsas de estudos para o pais e o exterior, para cursos de aperfeiçoamento.

Estamos certos, dêste modo, teriamos uma Escola Normal que iria aperfeiçoando a formação do professor primário, indefinidamente, habilitando assim, a Escola Primária a cumprir dignamente as suas finalidades perante a criança e a sociedade.