

REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Indicação

PUBLICADA PELO INSTITUTO NACIONAL
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

VOL. VI

OUTUBRO, 1945

N.º 16

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. VI.

Outubro, 1945

N.º 16

SUMÁRIO

	Págs.
<i>Editorial</i> *	3
<i>Idéias e debates :</i>	
LOURENÇO FILHO, Ensino e biblioteca	5
GERTRUDES DRISCOLL, A conduta da criança na escola e como observá-la..	25
GIORGIO MORTARA, Alfabetização e instrução no Distrito Federal	44
ROBERTO MANGE, A preparação do fator humano para a indústria	66
NICANOR MIRANDA, A alimentação nos parques infantis de São Paulo	71
MURILO MENDES, A Universidade de São Paulo em 1944	87
<i>Documentação :</i>	
O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em sete anos de atividade	95
Faculdade Nacional de Arquitetura	136
O ensino primário no Estado de São Paulo	139
<i>Vida educacional :</i>	
A educação brasileira no mês de julho de 1945	143
Informação do país	155
Informação do estrangeiro	156
BIBLIOGRAFIA: <i>Donald Pierson</i> , Teoria e Pesquisa em Sociologia; <i>Juan José Gomez de Araujo</i> , Aprendizaje y Educación, Problemas de la formación de la Juventud Moderna	159
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: <i>Luis Amador Sánchez</i> , Universidades centenárias da América; A educação e a definição de valores; <i>Jubé Júnior</i> , Revisão de atitudes no exame do panorama educativo brasileiro; <i>F. Venâncio Filho</i> , A revisão do livro didático e o espírito	

internacional; *P. Sonnewend*, A denominada educação dos sentidos; *Alexandre Marchant*, A imprensa universitária nos Estados Unidos; *R. de M*, O ensino das ciências sociais

162

Atos oficiais :

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL : Decreto-lei n.º 7.198, de 31-8-45 — *Dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil*; Decreto-lei n.º 7.938, de 6-9-945 — *Dispõe sobre a execução da lei orgânica do ensino comercial*; Decreto n.º 19.513, de 25-8-945 — *Dispõe sobre a forma de concessão do auxílio federal para o ensino primário*; Portaria n.º 418, do Presidente do D.A.S.P., de 12-9-945 — *Cria, nos Cursos de Administração da D.A. do D.A.S.P., um curso de língua portuguesa destinado a bolsistas estrangeiros*

174

INSTITUTO DE ESTUDOS EDUCACIONAIS	
CLASSIFICAÇÃO	TOMBU
	10.620
DATA	RUBRICA
06/09/99	

A CONDUTA DA CRIANÇA NA ESCOLA E COMO OBSERVÁ-LA (*)

GERTRUDES DRISCOLL
Da Universidade de Columbia,
Nova York

SUGESTÕES DE ORDEM GERAL

O professor de escola primária tem excelentes oportunidades para estudar a conduta humana. A maneira por que seja capaz de aproveitar-se dessas oportunidades depende, em grande parte, do seu preparo, da sua experiência, e da sua intuição. O mestre, que se torne assim consciente da complexa natureza da conduta humana, vê em toda criança um indivíduo, e procura interpretar a conduta infantil à luz dos processos e das condições que contribuem para fazer do menino ou menina a espécie de pessoa que realmente representam. Dêsse modo, o seu contato diário com diversas personalidades em formação não será mera rotina mas, experiência criadora cujos frutos hão de servir-lhe de base para formular um plano de desenvolvimento das potencialidades dos seus alunos.

No sentido de entender as distintas modalidades de personalidade em cada criança, faz-se indispensável que estude a sua conduta em variadas situações. A aula, o recreio, as atividades extra-escolares, proporcionam ao mestre terreno propício para observar as características e os modos de conduta de cada criança, nas mais diversas situações.

Na aula, o menino ou menina tratam de conviver com os seus companheiros, de conservar individualidade, e adquirir os conhecimentos e as habilidades consideradas essenciais para o seu futuro. No campo de esporte, a agilidade e o esforço físicos desempenham papel impor-

(*) Resumo feito por Francisco S. Céspedes, do Departamento de Cooperação Intelectual da União Panamericana, e publicada por essa organização em sua série de folhetos sôbre educação.

tante. As atividades extra-escolares, tais como os jogos, refletem bem as diferentes influências de ordem cultural que se exercem em cada criança.

O mestre estudioso completará a informação que obtiver destas fontes, com os dados adicionais subministrados pelo lar.

A observação e a análise são os métodos mais importantes de que nos podemos valer para o estudo de nossos alunos. Essa análise será válida apenas na medida em que seja exata a observação em que se baseie, e enquanto isenta de preconceitos. Se o mestre aprende a observar, com exatidão, o drama humano que se desenrola ante seus olhos, ninguém poderá superá-lo no que se refere ao valor das suas contribuições para a segura compreensão da conduta infantil.

Damos a seguir algumas indicações que poderão facilitar, em muito, esta observação sistemática.

No exame da conduta da criança, deve-se levar em conta que todo ato humano é reação natural a uma situação determinada, reação que constitui não somente a manifestação que se espera, como produz, também, o efeito de estímulo sobre a pessoa no momento de agir. Esse estímulo é, em inúmeros casos, verdadeiro obstáculo à ação que se deseja produzir. Além das reações da criança pouco atenta, ou daquela que se comporta, diante do mestre, de maneira estranha, torna-se necessário pesquisar os fatores divergentes que ocasionam tais formas de conduta. Se o mestre tiver em mente que todo modo de conduta possui a sua causa, conseguirá, por intermédio de observação inteligente, a mais clara percepção do que realmente ela seja. Antes de chegar, porém, a uma conclusão, convém que examine os seguintes pontos:

1. Quais as situações que, na aula, dão margem a que as crianças reajam de maneira desusada?
2. Como posso determinar se uma forma de conduta é satisfatória ou apropriada?
3. Tenho em minha aula crianças que sempre reagem da maneira desejável? É isso conveniente para o desenvolvimento de sua personalidade?
4. Tenho alunos que reagem frequentemente de forma pouco satisfatória? A que atribuir esse fato?

A descrição destas observações deve ser precisa. Como a ficha em que são anotadas há de ser usada mais de uma vez quer pelo próprio mestre que as recolhe, quer por outras pessoas, é essencial que sejam descritas, de modo exato, tanto a reação da criança, como as circunstâncias em que se tenha dado. As análises feitas em termos vagos e gerais não poderão ser tão úteis como as descrições traçadas de acordo com essas normas. Por exemplo, a anotação seguinte, "Maria trabalhou bem hoje", poderá ser útil para o mestre que fez esta observação, significará muito pouco para outros mestres que tiverem outras idéias a respeito do trabalho escolar. "Manuel compareceu à classe, esta manhã, em um dos seus melancólicos estados de espírito. Ao entrar na sala dirigiu-se para o seu lugar sem tomar conhecimento de pessoa alguma, os olhos inexpressivos, o semblante pálido. Não sorriu, mas antes aguardou, passivamente, que se lhe desse ordem para iniciar o trabalho." Esta anotação retrata bem a conduta de Manuel em uma manhã determinada. Se tal modo de conduta se reproduz a menudo, o mestre tem boas razões para supor que Manuel se encontra intensamente preocupado com alguma coisa.

Nesse sentido as seguintes recomendações podem ser de grande utilidade:

1. Deve evitar-se o uso de termos que indiquem boa ou má conduta, tais como "dócil, disposto a cooperar", "negligente", "importuno", "agradável". Estes termos se referem a um juízo já formado.
2. Deve descrever-se exatamente a reação que levou o mestre à conclusão de que a criança é mal comportada, dócil, negligente, etc., ao invés de indicar simplesmente tal observação.
3. Convém especificar as reações que ocorrem mais frequentemente, e referir as diversas circunstâncias que as provocaram.
4. Deve observar-se uma situação particular, e verificar qual o número de reações diferentes que se processam entre as crianças de uma mesma classe.

As descrições isoladas, ainda que sempre interessantes, são de valor duvidoso, sobretudo quando se trata de chegar a uma conclusão a respeito das possíveis causas de determinadas formas de conduta. Os registros acumulados são mais úteis, visto que constituem documento da conduta infantil em diversas circunstâncias — em dias desfavoráveis e

em dias propícios, nas atividades dirigidas pelo mestre, e nas atividades espontâneas do educando. Além disso, facilitam o estudo da relação de causa e efeito em semelhantes reações. As que devem ser observadas com mais prudência são aquelas que, à primeira vista, não parecem corresponder à causa ou ao estímulo aplicados. Nestas reações poderá o mestre verificar qual a influência que os sentimentos, os interesses, e a vida emotiva da criança exercem mais claramente, e, por essa forma, qual a classe de oportunidades que cabe oferecer-lhe.

Nesse sentido, vêm a propósito as seguintes sugestões:

1. O mestre deve começar a anotar observações a respeito da conduta das crianças em grande variedade de situações. Deve estudar estas notas, a fim de melhor compreender as necessidades especiais de seus alunos.

2. Se o mestre, ao invés de dirigir a conduta dos educandos, dedicar, todos os dias, alguns minutos ao estudo de semelhantes dados, os resultados, no que diz respeito ao manejo eficiente da sua classe, serão os mais compensadores.

3. O mestre deve conceder atenção às manifestações de conduta que tendem a repetir-se demasiadamente. Estes clichês, digamos assim, podem ser indicio seguro de que o aluno está adotando um tipo de reação que julga adequada, ainda que não se adapte à situação particular a que corresponde.

NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO

Nível de desenvolvimento é o ponto que cada criança atinge em determinado momento, sem levar em conta a sua idade cronológica. Uma criança de oito anos pode possuir equivalente desenvolvimento mental. Mas grande número de crianças avança ou atrasa com referência a um ou outro aspecto do seu desenvolvimento intelectual. Em cerca de cinquenta por cento da população infantil, o desenvolvimento mental corresponde, mais ou menos, à idade cronológica; nos restantes cinquenta por cento, é possível encontrar diferenças mais ou menos pronunciadas entre o nível intelectual e a idade. Este fenômeno se verifica, também, no caso do desenvolvimento físico, no caso do desenvolvimento do espírito de sociabilidade, e mesmo do desenvolvimento afetivo. Pode acontecer que uma criança, de sexo feminino, digamos

de nove anos, tenha atingido o nível mental de uma menina normal de quatorze anos, e demonstre, também, avanço no que diz respeito ao seu desenvolvimento emocional e social, se bem que o seu desenvolvimento físico não se distancie muito do que corresponde exatamente à sua idade cronológica. Por isso que o mestre não dispõe, comumente, de meios científicos para determinar o nível de desenvolvimento de seus alunos, indicaremos, a seguir, alguns indícios que poderá estudar, no sentido de chegar a uma idéia aproximada do ponto de desenvolvimento de cada um dos seus alunos.

ÍNDICES DE DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL

Capacidade para cumprir ordens — Esta capacidade supõe a facilidade em compreender ordens, recordar suficiente número de detalhes, e relacionar as instruções recebidas com a tarefa específica que deve ser executada. A propósito, o mestre deve indagar:

1. Há em minha classe crianças que sentem dificuldade em atender minhas ordens? Deve-se isso a uma dada inabilidade para compreendê-las ou a certa falta de facilidade em recordá-las?

2. É possível relacionar a aptidão para cumprir certas ordens, com a capacidade intelectual ou com o nível de aproveitamento?

3. Sentem algumas crianças prazer em obedecer mecânicamente às minhas ordens? E' isso desejável?

Aproveitamento escolar — O aproveitamento escolar de uma criança, comparado com os requisitos do ano de estudo que cursa, é indicio importante do seu desenvolvimento intelectual. Contudo, isso não deve ser considerado como único critério, pois existem outros fatores que influem, também de maneira decisiva no aproveitamento. Certa deficiência no desenvolvimento físico, por exemplo, pode incapacitar algumas crianças de coordenarem o sentido da vista, do tato, e a facilidade da atenção, nas atividades da leitura. Ao contrário, outras crianças que se beneficiam de melhor coordenação física e sensorial, podem aproveitar muito mais do que seria de esperar, tendo em vista a sua capacidade intelectual. Quer dizer que o seu conjunto intelectual, emocional e físico funciona, de maneira solidária, para um mesmo fim. Além disso, há a lembrar que, certos fatores emotivos, tais como atitude hostil ou antagonica em relação ao mestre ou ao tra-

balho escolar, retardam o aproveitamento mesmo de alunos de boa capacidade intelectual.

O mestre deve, então, perguntar-se a si mesmo:

1. Quais as crianças de minha classe que parecem inteligentes, e no entanto se mostram retardadas no que se refere ao aproveitamento? Existe disparidade entre o seu desenvolvimento afetivo, social e físico?

2. Quais as crianças que demonstram aproveitamento correspondente à sua capacidade intelectual?

O desenvolvimento de interesses — As crianças se diferenciam entre si pela intensidade com que buscam realizar seus propósitos. Em termos gerais, as crianças de inteligência superior são capazes de dedicar-se a maior número de atividades, em comparação com crianças de inteligência medíocre ou inferior. O mestre verificará, contudo, que não é raro o caso de crianças muito inteligentes com interesses esporádicos e superficiais. Este fenômeno provoca certa dispersão de atenção, causada talvez por alguma dificuldade pessoal, ligada comumente à vida afetiva da criança. Os interesses da criança conduzem-na a explorar o mundo que a rodeia, e por intermédio do estudo desses interesses poderá o mestre avaliar não só do progresso intelectual dos seus alunos, como também de outros aspectos importantes.

Deve o mestre, portanto, verificar em sua classe o seguinte:

1. Quais as crianças que possuem interesses mais complexos? Correspondem tais interesses às suas capacidades intelectuais e ao seu aproveitamento?

2. Quais as crianças que possuem número reduzido de interesses? Deve-se este fato à falta de estímulo, atenção dispersa, ou a precário desenvolvimento intelectual?

3. Qual o grau de iniciativa que demonstra cada criança na realização de seus interesses? Se por acaso existem diferenças no que se refere à iniciativa, que razão poderá explicar que isso aconteça?

Capacidade de pensar abstratamente — O desenvolvimento da capacidade de tratar com idéias abstratas, cada vez com maior exatidão, é índice positivo de progresso intelectual. Certo é que, até pouco, concedia-se demasiada importância à capacidade das crianças no que se refere à faculdade de pensar em termos abstratos; mas certo é tam-

bém que os alunos dos últimos anos do curso primário já deverão lidar com idéias abstratas, sem auxílio de objetivação. Neste nível, já a experiência concreta cede lugar à linguagem, para a compreensão de um grande número de conceitos.

Indague, pois, o professor:

1. Quais as crianças da minha classe que atingiram a etapa intelectual em que podem compreender, claramente, uma idéia, por intermédio da linguagem? Tenho investigado o grau de exatidão dos conceitos assim formados?

2. Quais as crianças que demonstram maior interesse, no que se refere às idéias, se por acaso lhes são apresentadas concretamente com o auxílio de objetos?

3. Quais as crianças que tratam de idéias abstratas, espontaneamente? Quais as idéias abstratas que lhes interessam? Deve-se este fato a que tenham atingido equilíbrio intelectual correspondente à sua idade, ou ao fato da sua convivência com adultos?

Capacidade de formular juízos — As crianças dos primeiros anos escolares tendem a formar opiniões definitivas sem que se detenham a examinar suficiente número de fatos. À medida que se desenvolvem, contudo, adverte-se nelas maior capacidade para considerar os fatos antes de formularem juízo sobre eles.

Indague o professor:

1. Tenho observado diferenças entre os alunos de minha classe no que se refere a este assunto? De que modo posso explicar essas diferenças?

2. Demonstram alguns alunos impaciência quando tento auxiliá-los, de modo a que vejam vários aspectos de um problema antes de que tenham de se pronunciar sobre ele?

3. São incapazes de formar juízo sobre um assunto, ainda que com informação suficiente? Posso explicar a causa de semelhante indecisão?

Atenção aos detalhes — Com a habilidade intelectual desenvolve-se, também, na criança, a capacidade de perceber detalhes nos objetos que a rodeiam, e nos fatos que se passam à sua vista. O desenvolvimento de semelhante capacidade fornece à criança melhor compreensão do

valor do detalhe no que se refere ao conjunto. Damos, a propósito, as seguintes sugestões:

1. Que o professor faça com que os alunos de sua classe desenhem a figura de um homem, notando as diferenças no número de detalhes apresentados nos diferentes desenhos.

2. Que o professor verifique se algumas crianças perdem a visão do conjunto por se concentrarem demasiado nos pormenores. Como explicar esse fato?

3. Que o professor examine se alguns alunos deixam de notar a importância do conjunto por falta de atenção aos detalhes.

Expressão de idéias — A capacidade de exprimir idéias se relaciona intimamente com a facilidade de expressão em matéria de linguagem. Contudo, existem inúmeras crianças e adultos que falam muito, mas que exprimem, relativamente, número muito reduzido de idéias. A capacidade de expressar idéias pode ser melhorada mediante exercícios apropriados.

Que o mestre faça, pois, com referência a este ponto, as seguintes indagações:

1. Quais as crianças que exprimem facilmente suas idéias? Deve-se isto a alguma aptidão intelectual superior, ao estímulo do lar, riqueza de vocabulário, ou confiança que alimentam em si mesmas?

2. Possuem algumas crianças maior facilidade para escrever do que para discutir? Que explicará esse fato?

3. Demonstram algumas crianças maior adiantamento na compreensão do que na habilidade em transmitir idéias aos demais? Qual a causa desta diferença?

A memória — Dois aspectos devem ser distinguidos com referência à memória: o método, ou seja, a maneira de recordar idéias e princípios abstratos, e o período que transcorre entre a experiência inicial e a sua lembrança, ou exata reprodução.

Quanto ao método, sabemos que as crianças passam gradualmente da memória sem compreensão, em que as imagens das experiências concretas são retidas em sua totalidade, à situação em que as experiências são analisadas em seus elementos, dos quais, há apenas que reter alguns

para o fim de reproduzir a experiência total. Não é de aconselhar, assim, depois dos oito ou nove anos de idade, o método de acordo com o qual a criança tem que reter a experiência total para reproduzi-la ou recordá-la.

Influem na exatidão e na duração da lembrança a exatidão da aprendizagem inicial e o desejo de conservar a experiência.

Pergunte a si mesmo o professor:

1. Existem em minha classe alguns alunos que dão pouca atenção à aprendizagem inicial, e que por isso aprendem de maneira inexata?

2. Tenho procurado fazer com que os meus alunos analisem os métodos de que usam ao lembrar com exatidão as suas experiências?

3. Tenho procurado fornecer aos meus alunos indicações concretas que lhes facilitem a lembrança?

ÍNDICES DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Intercâmbio social — No desenvolvimento do espírito de sociabilidade, a criança passa do puro e simples intercâmbio com objetos e coisas, da fase das palmadas e empurrões, à da comunicação por intermédio da linguagem. Deve esperar-se das crianças dos últimos anos do curso primário que sejam capazes, não somente, de exprimir as suas próprias idéias, mas ainda de participar de verdadeiras discussões, o que requer a capacidade para ouvir aos demais.

1. Quais as crianças da minha classe que são capazes de manter intercâmbio social, principalmente por intermédio da linguagem?

2. Tenho alunos que gostam mais de falar do que de ouvir? Qual o nível geral do seu desenvolvimento?

3. Têm alguns dos meus alunos que recorrer ao intercâmbio ou à dádiva de objetos a fim de poderem estabelecer contatos sociais satisfatórios?

Agrupamento por sexo — Durante o período pré-escolar e os primeiros anos da escola primária, meninos e meninas costumam brincar juntos, a menos que a escola os segregue para certos fins. Tal separação se verifica espontaneamente na idade de sete ou oito anos. Já nos últimos anos de estudo primário o código social que os meninos

começam a adotar excluí as crianças do outro sexo dos brinquedos ou jogos coletivos. Precisamente antes da puberdade, os grupos de meninos e de meninas são abertamente antagônicos entre si.

1. Quais os alunos de minha classe que demonstram desenvolvimento normal no que se refere ao sexo a que pertencem os seus companheiros preferidos? Este desenvolvimento se relaciona com a sua evolução física e intelectual?

2. Tenho nos últimos anos do curso primário alunos ou alunas que ainda desejam brincar com pessoas do sexo oposto? São eles estimados pelos demais?

Participação em atividades coletivas — Ainda que as crianças variem no que diga respeito à atenção que lhes despertam as atividades coletivas, como desenvolvimento normal do espírito de sociabilidade aumenta também o seu interesse em outras pessoas. Primeiro vêm os contatos sociais estabelecidos sobre base puramente egocêntrica e, a seguir, os contatos motivados por algum interesse comum. Enquanto no período pré-escolar e nos primeiros anos de estudo primário, o interesse que impulsiona a criança, no que diz respeito à atividade coletiva, é unicamente o da própria satisfação individual, aos nove anos demonstra ela, já, um desejo bem manifesto de fazer parte de um grupo. O fato de ser excluída de algum, cria nela certo sentimento de isolamento e de inadaptação. A aceitação do dever de contribuir para o grupo é a parte mais importante da aprendizagem nos primeiros anos de estudo primário. Já nos últimos anos, as crianças que não puderam aprender de que modo contribuir para o grupo, ficam excluídas do seu seio. Neste nível do desenvolvimento da criança certas capacidades especiais, sobretudo as que se referem às atividades físicas, adquirem enorme valor. O menino (ou a menina) que aos nove ou aos dez anos conseguiu descobrir de que modo contribuir para o grupo e que é repellido por ele, perde a melhor oportunidade para a aquisição de atitudes e de hábitos de utilidade social. A timidez e o acanhamento, que algumas crianças manifestam em suas relações com os demais, costumam ser o resultado da frieza com que foram recebidas por seus companheiros, nessa idade. Normalmente, na idade de nove ou de dez anos, as crianças devem ter descoberto, à base de experiências, a contribuição que podem fazer para o grupo a que pertencem.

1. Tenho em minha classe crianças que somente participam de uma atividade coletiva quando podem entrosá-la nas suas inclinações pessoais?

2. Existem alguns alunos aos quais agrada sempre tomar parte ativa em jogos ou brinquedos coletivos? De que modo se conduzem estes alunos em suas relações sociais?

3. Quais os que parecem estar sempre à margem de qualquer atividade? Têm eles algumas vezes a satisfação de serem incluídos, mesmo que por pouco tempo, nos brinquedos e nos jogos? De que modo reagem quando isto acontece?

4. Tenho em minha classe alunos que fogem às atividades dirigidas por outros alunos? De que modo se conduzem em tais circunstâncias?

ÍNDICES DO DESENVOLVIMENTO EMOTIVO

Redução da reação emotiva — A conduta afetiva da criança em idade pré-escolar caracteriza-se pela falta de moderação. A alegria infantil é desmedida. Também o seu desagrado é expresso com violência. A medida, porém, que a criança se desenvolve, não somente as modificações súbitas de um estado de espírito para outro são menos frequentes, como também a exteriorização das emoções é, em consequência, mais moderada. A capacidade de reduzir a intensidade da expressão emotiva é, com referência a esse ponto, sinal de desenvolvimento mental.

1. Existem em minha classe crianças que não podem controlar as suas emoções?

2. Tenho alunos que ainda que se dominem na escola, costumam se entregar a explosões de cólera, no lar?

3. Existem em minha classe crianças que não merecem a confiança dos seus companheiros, porque exprimem suas emoções de maneira violenta? Tenho encontrado meios normais de expressão para esta espécie de crianças?

4. Existem em minha classe crianças cujo estado de ânimo flutua durante o curso do dia?

Atitude diante de situações difíceis — Em face de uma situação difícil o ser humano adota alguma das atitudes seguintes:

1. Procura resolver logo o problema, que se lhe apresenta, mediante o processo de ensaio e erro; ou fica meditando previamente.
2. Trata de chegar a uma solução com o auxílio de outra pessoa de mais experiência.
3. Foge ao problema, pondo-se à margem da situação e ocupando-se de algo mais interessante. A solução nesse caso é parcial ou escolhida ao acaso.
4. Nega a existência do problema, adotando uma atitude de pretensa indiferença.

As crianças que, desde cedo, começam a adotar o método que se caracteriza pela consideração racional do problema, estão a caminho da maturidade emocional. As que fogem dele, ou negam a sua existência, precisam de auxílio do mestre, para chegarem a adquirir a confiança e a habilidade necessárias para enfrentá-la. Com referência a este assunto recomenda-se o seguinte:

1. Analise o professor quais as reações que se verificam em seus alunos, quando tenham de enfrentar um problema difícil. Qual das quatro atitudes é a que predomina?
2. Até que ponto os fatores de ordem emotiva e a fadiga determinam a maneira de fazer face a um problema?
3. Apresentam-se na classe situações que estimulam nos alunos a capacidade inventiva e o desejo de enfrentar problemas de maneira lógica?

Observe também o mestre:

1. Se alguns dos seus alunos, por se mostrarem demasiado dispostos a aceitar as provas de amizade dos demais, chegam a desconcertar os seus companheiros.
2. Se algumas crianças reagem com indiferença diante das expressões de carinho dos demais.
3. Se em sua classe existem crianças que provocam em outras crianças e adultos manifestações de carinho.

Por fim, indague o mestre: O que é que produz tal reação na personalidade dessas crianças?

A conduta egocêntrica — O egocentrismo, que atinge na criança a sua expressão máxima, diminui gradualmente à medida que se desenvolve nela a consciência do grupo.

Pergunte o professor:

1. Tenho em minha classe crianças que, sem chegarem a ser tímidas, demonstram, contudo, seja qual for a circunstância, tendência invencível para se concentrarem em si mesmas?
2. Quais as crianças que alcançaram certo equilíbrio no que se refere ao respeito pelo grupo e à expressão do seu próprio eu?
3. Existem em minha classe crianças que, em seu afã por com- prazer ao grupo, deixam de satisfazer os seus próprios gostos pessoais?

RELAÇÕES PESSOAIS

As relações que o indivíduo mantém com seus semelhantes condicionam as suas atividades através de toda a sua vida. Por esse motivo, o desenvolvimento adequado do espírito de sociabilidade deverá ser a finalidade precípua do processo educativo. De modo fundamental a relação de um indivíduo para com a sociedade a que pertence reflete bem a atitude que ele guarda para consigo mesmo. Em termos gerais, esta atitude pode ser:

- a) a do indivíduo que, ao se sentir inseguro de si mesmo, e ao descobrir a necessidade de esconder as suas próprias deficiências, toma uma atitude de fanfarrão que ordinariamente choca aos demais;
- b) a do indivíduo que, tendo certa confiança em si mesmo, se bem que conheça suas deficiências, é geralmente capaz de exprimir, com naturalidade, a sua consideração para com os demais;
- c) a do indivíduo que concede demasiada importância às suas incapacidades, ou que manifestamente carece de confiança em si mesmo e demonstra essa sua desconfiança.

A atitude adotada pela criança influi, de maneira considerável, na satisfação que pode derivar das suas relações sociais. Convém,

por conseguinte, identificar as crianças que, nas classes, se mostram seguras de si mesmas. Torna-se útil verificar se existem crianças que os seus companheiros repelem, em virtude da atitude de valentonas que assumem em seus contatos sociais, e, se por outro lado, existem outras que não são levadas em conta, porque mostram falta de coragem.

Amizades — As amizades íntimas entre os alunos dos últimos anos de estudo da escola primária indicam que a criança passou normalmente das preocupações egocêntricas da infância à atenção de interesses mais amplos. A criança que, ao chegar aos últimos anos de estudo primário, não possui amigos, merece, da parte do mestre, maior cuidado do que aquelas que cultivam alguma amizade íntima. Neste sentido indague o professor:

1. Quais as crianças da minha classe que tendem a cultivar uma amizade que exclui outras? Qual parece ser o interesse que motiva as amizades íntimas?
2. Agem os amigos íntimos em cooperação com outros?
3. Estas amizades íntimas dão lugar a falta de cordialidade ou rompimento de relações com as demais crianças?
4. Quais as crianças que parecem carecer da capacidade de se fazerem amigas de outras crianças, e que sempre são excluídas dos grupos?

A conduta agressiva — As crianças agressivas e rebeldes são as que geralmente exigem do mestre maior atenção e cuidado, em virtude da indisciplina que costumam provocar. Estas crianças sempre desejam ocupar o centro do cenário; entregues à sua própria iniciativa são incapazes, porém, de concentrar a atenção em uma determinada tarefa.

A agressividade excessiva nas crianças costuma ser consequência de exagerada ou de insuficiente atenção por parte de seus pais. No primeiro caso, é muito possível que os pais, por temerem inibições daninhas ou por admirarem o comportamento dinâmico e agressivo, deixem de impor limites sensatos às exigências de seus filhos. No caso contrário, o que se verifica com mais frequência, é que, a falta de atenção por parte dos pais, é devida, talvez, à excessiva preocupação destes no que se refere aos seus próprios problemas pessoais; outras vezes ao fato de que a criança não tem a boa aparência de seus irmãos,

ou à circunstância de que o casal, em virtude de desordem emotiva, não favorece à criança o carinho que esta tem o direito de esperar.

O mestre estará em melhores condições para corrigir a agressividade exagerada de algumas crianças, se por acaso conhece a causa dessa agressividade. Em todo caso, a criança agressiva deve ser levada a compreender que o mestre reconhece e aplaude as suas boas qualidades. As crianças para as quais não existem freios no lar aprenderão, mediante as restrições impostas pelos companheiros e pelo mestre, o que se exige delas na classe.

A agressividade das crianças que se viram privadas, no lar, da atenção que mereciam, é mais difícil de corrigir. Nestes casos, o mestre deve aprovar discretamente o trabalho bem realizado. Qualquer meio sadio de expressão, tais como as representações dramáticas, a oportunidade de agir como líder, ou tarefas especiais confiadas à capacidade do aluno, poderão auxiliá-lo, de muito, a exercer mais efetivo controle sobre a sua conduta, quando isto se faça necessário.

A conduta esquiwa — As crianças que tendem a afastar-se das atividades da aula merecem, da parte do professor, maior consideração do que as crianças agressivas. São elas os meninos e meninas tímidos e dóceis, cujas presenças se não fazem sentir, os meninos e meninas a que costumamos chamar simplesmente de "bonzinhos". Geralmente esta classe de crianças costuma guardar para si os seus próprios sentimentos e idéias. Uma poderosa imaginação e a falta de intercâmbio com os demais companheiros complica, neste caso, ainda mais, o problema.

Ao descobrirem os meninos e meninas que os sentimentos que exprimem espontaneamente são em geral ridiculizados pelos maiores, cobrem-se, desde cedo, de uma máscara, e adotam uma expressão de esfinge que os protege contra aqueles que os não compreendem. Por detrás dessa expressão aparentemente cândida, agita-se um torvelinho de emoções e de sentimentos reprimidos, emoções e sentimentos que, às vezes, transbordam em manifestações de cólera, de riso ou de pranto, diante do estímulo mais insignificante.

Estas crianças necessitam, nesse sentido, do cuidado mais discreto por parte do mestre, e da satisfação do êxito no trabalho escolar. A aprovação e o estímulo, de que necessitam, devem referir-se, antes, ao produto do seu trabalho, do que às qualidades pessoais que possuem. Se estas crianças, quando adquirem confiança em si próprias, pro-

curam concentrar-se somente em certo ramo de atividade, compete ao mestre animá-las a fazer o mesmo com referência a outros ramos.

A zombaria é uma forma reveladora da conduta, tanto da parte do que a faz como da parte do que a recebe. As crianças sentem a necessidade de exercer alguma autoridade, ou de gozar de influência junto ao grupo a que pertencem, e não existe maneira mais fácil de experimentar esta sensação do que recorrendo à zombaria e ao motejo. Por isso que as crianças que reagem diante das demais de maneira emocional intuitiva conseguem observar fraquezas que o adulto deixa passar em branco. A criança que consegue a satisfação dos seus desejos por intermédio da zombaria atinge geralmente o ponto mais vulnerável do seu companheiro. Semelhante forma de conduta é pernicioso, porque pode favorecer o isolamento do zombador.

As crianças que sofrem em consequência das zombarias de outras são geralmente as que carecem de confiança em si mesmas. Os pontos vulneráveis se afiguram, a méido, insignificantes aos olhos dos adultos. No entanto, se o mestre as observar mais de perto poderá descobrir quais os aspectos de sua personalidade que motivam a insegurança. Pode ser que seja o tamanho, o vestuário, a capacidade mental, a família, os hábitos pessoais, ou qualquer outra projeção da personalidade. As fraquezas que servem de alvo à zombaria dos demais são sempre características que distinguem a criança do resto do grupo.

A propósito, indague o professor :

1. Tenho em minha classe crianças que se valem da zombaria como meio de conseguir prestígio junto aos seus companheiros? Posso encontrar maneira mais construtiva de fazer com que tais alunos logrem esse resultado de prestígio?
2. Tenho estudantes que são alvo fácil à zombaria dos demais?
3. Quais os métodos usados pelos motejadores, e quais os meios de defesa de suas vítimas?

Intervenção de terceiros — A méido, a criança vê as suas atividades e desejos frustrados por contrariedades de ordem material, pela intervenção do mestre ou de seus companheiros. A atitude que ela assume ao tropeçar com tais contrariedades, como, por exemplo, quando se quebra a ponta do seu lápis, ou quando entorna um pouco de tinta, favorece ao mestre o ensejo de examinar a maneira por que reage diante de semelhantes casos.

Quando o malôtro é causado pela excessiva intervenção do mestre, um novo elemento entra a figurar na situação. É possível que a criança se submeta, sem objeção mais séria, à autoridade do professor, no que diz respeito ao seu trabalho escolar. Contudo, há um bom número de casos em que a autoridade adulta costuma encontrar resistência. Acatando a intervenção do mestre a criança segue um dos métodos seguintes: 1) aceitação da medida com ressentimento; 2) protesto violento ou desobediência; 3) aceitação unicamente sob a vigilância do mestre; 4) obediência indiferente às ordens do professor.

Ao atingirem os últimos anos da escola primária, as crianças geralmente já conseguiram táticas destinadas a vencer a intervenção de seus companheiros.

Pergunte o professor a si mesmo:

1. Quais os alunos de minha classe que dispõem de maiores recursos para resistir às instruções de outras crianças? De que método fazem uso? Tais métodos são socialmente aceitáveis?
2. São algumas crianças tão solícitas com as demais, que, com isso, desperdiçam o tempo que deviam dar ao seu próprio trabalho?
3. Aproveitam-se alguns alunos das interrupções no trabalho para desatender às suas tarefas escolares?

O PAPEL DO MESTRE

O mestre como amigo e como mentor — É o mestre que situa a criança em um campo de atividades que, pelo valor que se lhe atribui tanto no lar como na comunidade, é de capital importância. Segue-se daí a influência que a ação do mestre pode exercer na vida da criança, nos primeiros anos da sua carreira escolar.

Nos últimos anos do curso primário, os meninos e meninas necessitam que o mestre lhes seja verdadeiro anjo e mentor, ainda que, muitas vezes, não queiram manifestá-lo. O mestre que seja capaz de estabelecer base satisfatória de colaboração com os seus alunos exercerá sobre eles poderosa influência, que não deve medir-se unicamente pelo aproveitamento no curso.

Indague, a este respeito, o professor:

1. Quais os alunos da minha classe com quem posso trabalhar em perfeita harmonia?

2. Ocorre-me, às vêzes, a sensação de que estou agindo contra os desejos da classe?

3. Experimento, outras vêzes, a sensação de que a classe trabalha em uníssono comigo, de que os alunos aceitam-me não só como mentor, mas ainda como amigo que os auxilia na realização dos fins que têm em vista?

Relações dos alunos com o mestre — A medida que as crianças progredem em sua carreira escolar, modificam-se as suas atitudes para com o mestre. De uma espécie de pai substituto, passa êle a ser considerado como um adulto particular, de quem não há que depender emotivamente. O desejo de agradar ao mestre, que experimentam as crianças nos primeiros anos de estudo, transforma-se nos últimos anos, em um espírito de solidariedade entre os próprios alunos, graças ao qual a criança se sente mais à liberdade para decidir quando deva cooperar com êle.

A propósito, indague o professor:

1. Alguns alunos modificam sua maneira de agir, no sentido de obter a minha aprovação?

2. Exigem alguns alunos a minha atenção e aprovação até o ponto de ensaiarem diversos métodos para consegui-las?

3. Verifico algum plano, por parte das crianças, no sentido de me conduzirem à discussão de algum tema favorito, que nos agrada mutuamente?

4. Tenho alunos que me confiam certos segredos, após passarem comigo momentos agradáveis?

O mestre como um símbolo de autoridade — As crianças adquirem normas de conduta, com referência aos adultos, antes de ingressarem na escola. No lar, aprendem a considerar o adulto quer como pessoa amiga, quer como pessoa desagradável. Esta segunda atitude acarreta, invariavelmente, dificuldades ao aluno durante o curso da sua carreira escolar, e compete ao mestre fazer todo o possível para modificá-la desde os primeiros anos de ensino.

Cabem aqui estas perguntas:

1. Quais as crianças de minha classe que conversam comigo espontaneamente? Qual a natureza das suas conversações e confidências?

2. Tenho alunos que só me observam de soslaio, e jamais se atrevem a falar comigo frente a frente?

3. Tenho em minha classe alunos que tratam de evitar a minha presença, e que se conduzem de maneira provocante sempre que volto as costas?

4. Tenho alunos que se mostram temerosos, sempre que procuro falar-lhes diretamente?

Relação entre a aprovação do mestre e a rivalidade — Duas razões explicam a rivalidade entre as crianças, no trabalho escolar. A primeira é o desejo de obterem a aprovação do mestre; a segunda é a necessidade de compararem o trabalho individual com o trabalho dos companheiros, a fim de conseguirem uma idéia das suas capacidades.

As crianças tratam de descobrir as suas próprias aptidões desde os primeiros anos de estudo; a aprovação do mestre e os resultados do seu trabalho, em relação com o trabalho dos demais companheiros, lhes servem de medida. A comparação do próprio esforço com o dos seus discípulos favorece à criança a medida de seu próprio valor. A criança que receia que o seu aproveitamento seja inferior ao das demais, costuma demonstrar uma total indiferença no que diz respeito ao trabalho dos seus companheiros, atitude que se pode muito bem considerar como uma espécie de mecanismo de defesa.

E' sadia a atitude da criança que, ao tomar consciência de aptidões, impõe-se uma certa meta e se esforça por alcançá-la.

Indague o professor:

1. Quais as crianças da minha classe que sentem a necessidade de superar os seus companheiros?

2. De que meios se valem para obter boas classificações?

3. Quais as crianças que parecem não ter em conta o aproveitamento dos outros membros do grupo?

4. Existem, em minha classe, crianças que trabalham conscientemente sem jamais chegarem a conseguir a admiração do grupo?

Eis algumas das inúmeras perguntas que o mestre, senhor do seu papel, deve fazer no sentido de verificar até que ponto conhece seus alunos.