



Secretaria de Educação e Cultura

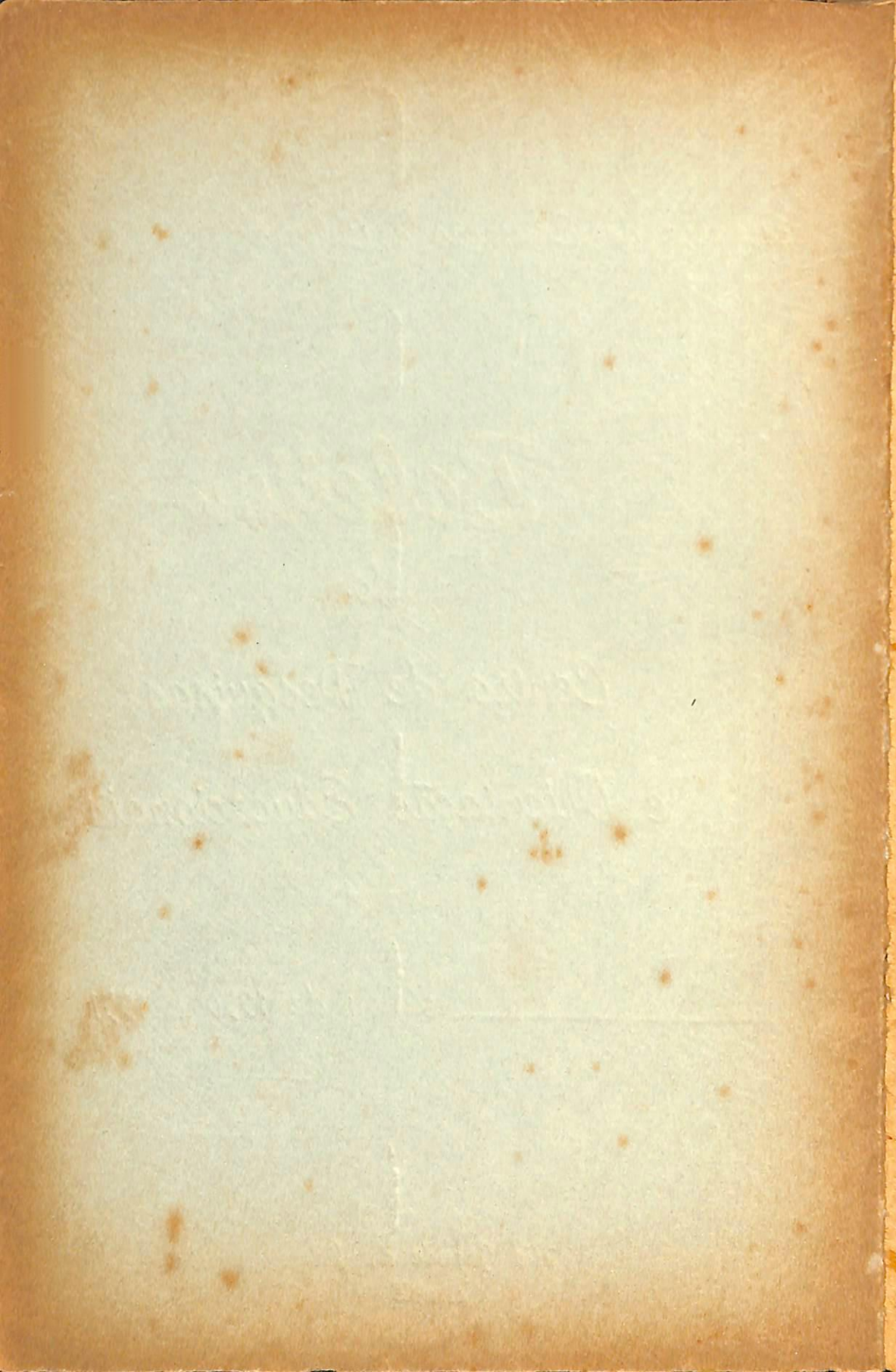


Boletim
da
Centro de Pesquisas
e Orientação Educacionais

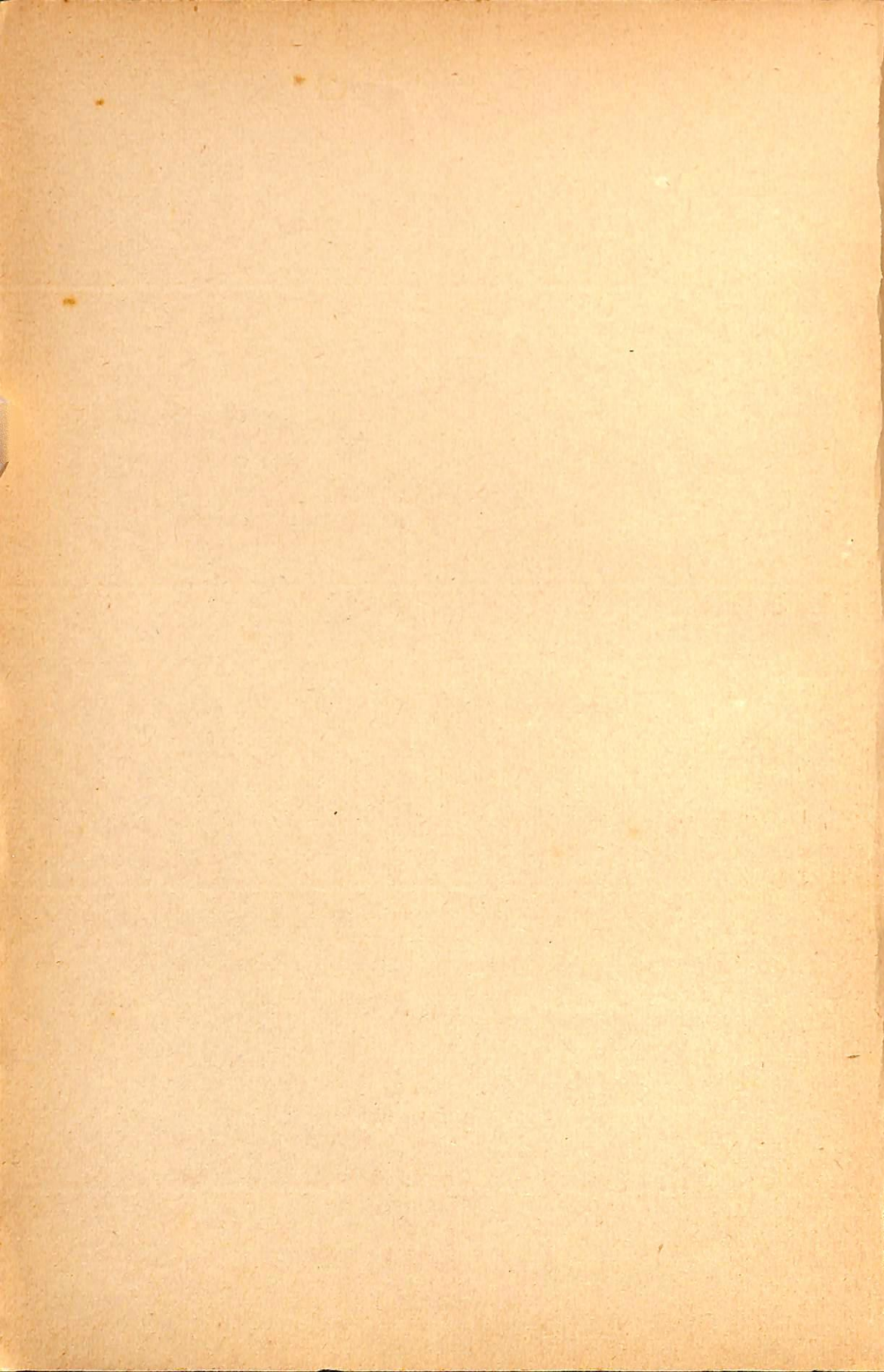


Anos de 1950 e 1951

Rio Grande do Sul
Brasil







BOLETIM
DO CENTRO DE PESQUISAS
E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

BOLETIM

DO

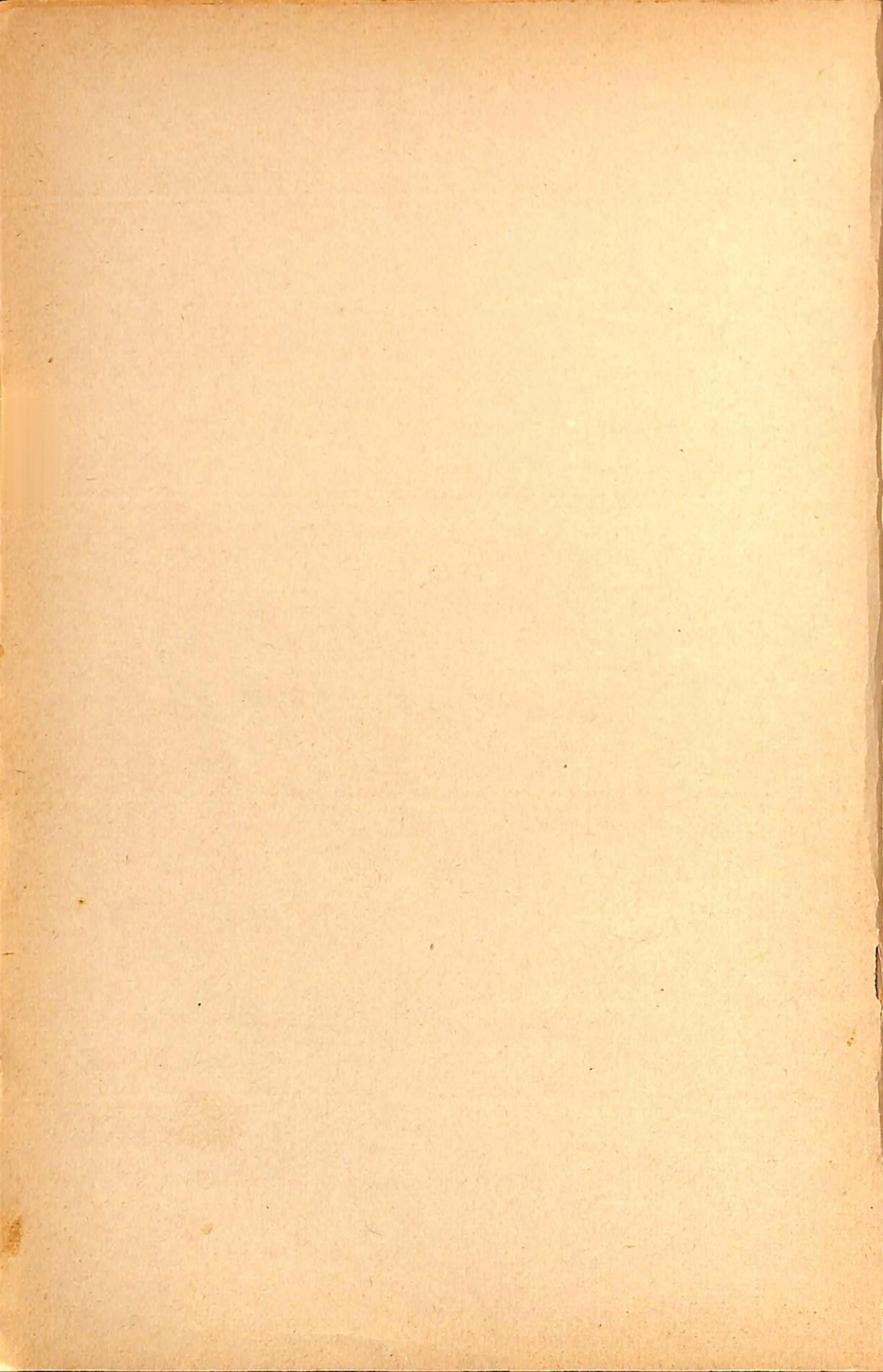
CENTRO DE PESQUISAS
E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS

1950 — 1951



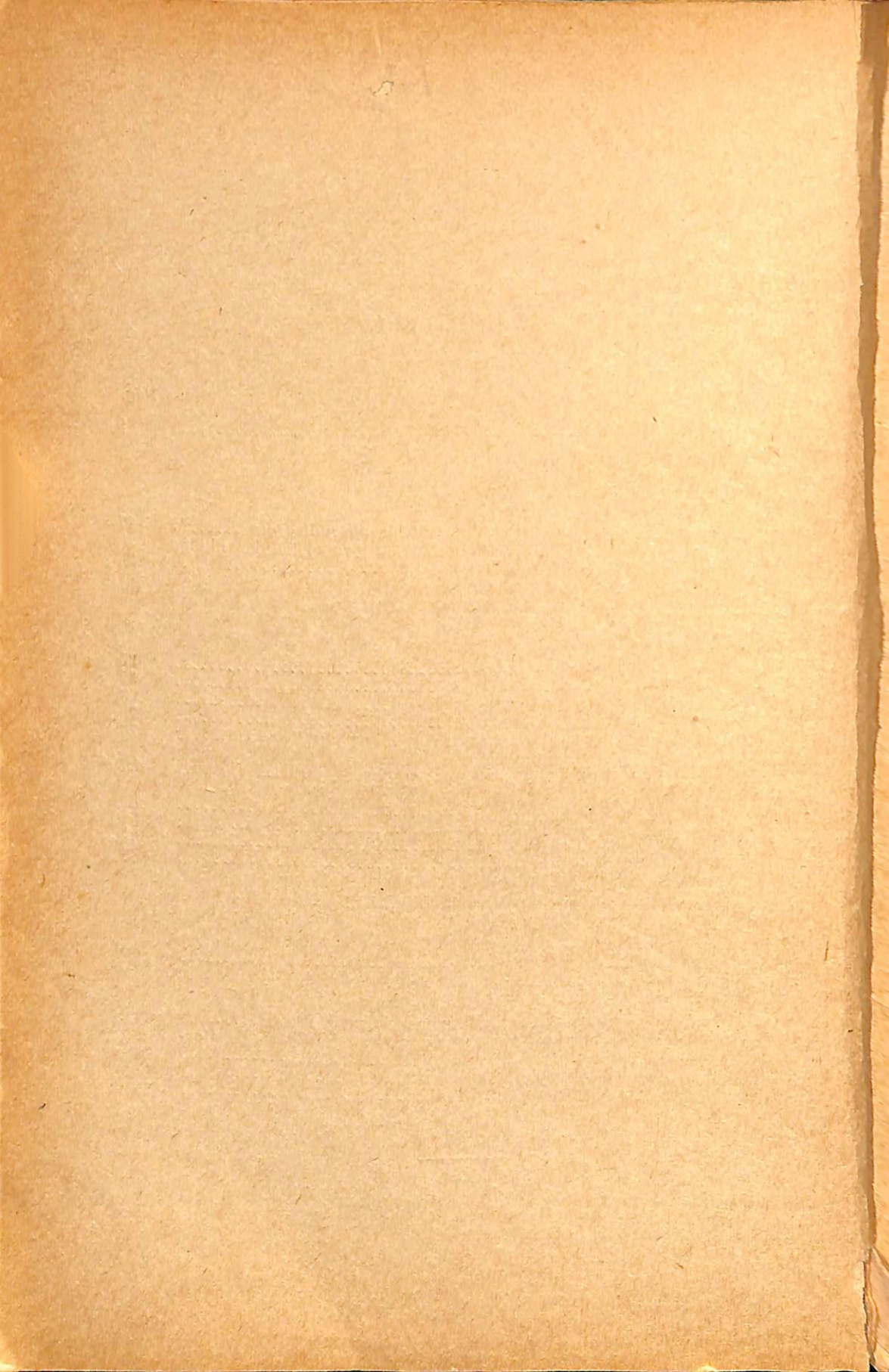
Lenira Brandi Guin
Julho de 1958.

RIO GRANDE DO SUL — BRASIL



SUMÁRIO

	Pág.	
Ensino Secundário	9	
SECÇÃO DE PROVAS		
I — Comunicados		
1. Das verificações mensais do rendimento da aprendizagem	17	
2. Normas para a avaliação da nota final e promoção dos alunos nas escolas primárias do Estado	29	
SECÇÃO DE ORIENTAÇÃO		
I — Comunicados		
1. Educação pré-primária	35	
2. Escrita	39	
3. Julgamento das provas de composição	53	
4. Educação moral	73	
5. Organização das classes nos cursos supletivos do Estado	76	
II — Cursos de aperfeiçoamento para professôres		80
1. Curso de Psicologia	81	
2. Curso para professôres de 1.º ano	83	
3. Curso de Literatura Brasileira	85	
4. Curso de Português	88	
SECÇÃO DE PESQUISAS		
I — Comunicado		
1. Classes inferiores de 1.º ano	95	
II — Diversos		
1. Programa de Psicologia para as Escolas Normais Rurais	111	
2. Ficha psicológica para observação de alunos do Curso de Formação de Professôres Primários	130	
3. Campanha em prol da criança e do adolescente	144	
4. Direitos da Criança (transcrição)	155	



ENSINO SECUNDÁRIO

Se, entre os problemas relativos ao ensino secundário, há alguns que superam, muitas vèzes, a boa vontade e os esforços conjugados de administradores, técnicos e professôres, outros há cuja solução depende, unicamente, do clima espiritual que envolve a obra educativa.

Analisando, neste particular, o panorama oferecido pelo Estado, concluimos que nos ampara uma compreensiva política educacional da qual resulta um ambiente de liberdade, segurança e valorização funcional de que não pode prescindir o professor para realizar sua obra criadora e inconfundível.

Guia-nos, indicando a direção em que devemos agir, um sentido claro, exato e objetivo da realidade em todos os seus aspectos, adquirido pelo conhecimento direto e, principalmente, através dos processos de investigação científica de que dispomos.

Anima-nos um interêsse comum em consolidar os valores que esta realidade apresenta e em combater suas deficiências.

Em condições de espírito tão favoráveis, não será difícil uma ação coordenada de professôres, técnicos de educação e administradores para um objetivo comum — imprimir ao ensino secundário uma orientação mais adequada às suas finalidades, mais consentânea com os princípios didáticos, na sua adaptação aos processos de aprender do aluno, mais prática em relação às necessidades da vida, mais psicológica, tendo em vista a formação integral e equilibrada da personalidade do educando, mais democrática, no que se refere à prática dos princípios que contribuem para maior harmonia dos grupos sociais e realização dos interêsses vitais e transcendentales da comunidade.

Um rápido exame de consciência permite-nos pesar a responsabilidade de cada um no conjunto dos vários e complexos fatores determinantes da situação presente.

No plano legal e administrativo, peca-se, em alguns casos, pelo número excessivo de aulas que se permite ao professor ministrar; em outros pela diminuição, também excessiva, de sua atividade docente; contemporizar, em ambos os sentidos será retroceder, em matéria de educação, prejudicando a qualidade do ensino.

Fixar o número máximo de aulas que podem ser ministradas pelo professor, em cada estabelecimento; determinar o número de escolas em que lhe é permitido exercer sua função, a natureza das disciplinas e o nível educacional; estabelecer o mínimo de permanência nas escolas para realização de atividades que o levem a conhecer melhor seus alunos, a assisti-los em suas dificuldades de compreensão e assimilação dos estudos, a prestar sua contribuição às instituições escolares, e a outras atividades extra-classe, são medidas simples, em verdade, mas capazes de modificar completamente a atual feição do meio escolar.

No plano técnico, observa-se uma interferência muito restrita do órgão responsável pela orientação técnico-pedagógica do aparelho escolar subordinado à Secretaria de Educação e Cultura, com referência ao curso secundário, decorrente do isolamento que vem mantendo este grau de ensino em virtude da orientação federal.

Atendendo, porém, ao dispositivo constitucional que outorga aos Estados a organização de seus sistemas de ensino e considerando, por outro lado, a tendência à descentralização educacional que cada vez mais se generaliza, fortalece e afirma, não prevalecem mais as razões de retraimento do órgão técnico. Ao contrário, deve este desenvolver e intensificar sua ação orientadora, junto aos cursos secundários, quer promovendo, freqüentemente, cursos de extensão e aperfeiçoamento dos conteúdos programáticos e das técnicas didáticas empregadas, quer elaborando e remetendo, periodicamente, aos professores sugestões relativas à organização mais racional e psicológica dos assuntos a serem desenvolvidos, a métodos, processos e formas de ensino aconselhados e, ainda, estabelecendo o intercâmbio de experiências e planos realizados com êxito por professores.

No plano docente impõe-se uma modificação substancial na estrutura do ensino, para a qual tem o educador de preparar-se, porque implica, necessariamente, uma nova formação, menos teórica talvez, porém, mais organizada no sentido de criar, no professor, uma acertada consciência pedagógica, familiarizando-o com os

métodos educativos, os tipos psicológicos e os processos de aprender dos alunos. Só assim poderá libertar-se dos erros e limitações tradicionais, tornar suas aulas mais vivas e interessantes, não recorrendo unicamente à clássica exposição e explicação de fatos que o estudante deve descobrir por si mesmo, mas dosando inteligentemente o emprêgo da exposição, do interrogatório, do problema, do projeto, do estudo dirigido e das atividades socializadas, de acôrdo com as sugestões do ambiente, os interêsses sociais e da classe e o psiquismo do educando.

Opera-se uma mudança no cenário escolar: "o professor deixa de ocupar o centro da cena e o aluno passa a ser o verdadeiro protagonista da ação pedagógica": observa, compara, relaciona, experimenta, infere, generaliza, aplica, cria.

Essa forma de elaborar o conhecimento, de adquirir o saber promove, simultâneamente, a formação de hábitos, atitudes, ideais e apreciações da mais alta significação social, forjando, sob novos moldes, o caráter e a personalidade.

Reconstruindo a estrada que já tantos trilharam para atingir a meta desejada, planeja prèviamente o trabalho, busca os meios necessários à solução das dificuldades, mede o valor do esforço próprio e alheio, sente o prazer da descoberta de novos rumos que facilitam, cada vez mais, seu ajustamento social.

E, ao concluir seu curso, não se sentirá um adolescente, na acepção intelectual, atordoado e indeciso ante as exigências atuais da civilização e a complexa estrutura do meio social; dispõe de instrumentos adequados — conhecimentos, destrezas, aptidões, processos de trabalho e atitudes de aplicação geral que lhe permitem apreciar os valores humanos e culturais, a saber usar a liberdade, a resolver com inteligência e espírito de colaboração os problemas da vida e da sociedade a que pertence.

E esta atitude se observará não só nos estudantes pertencentes a famílias de nível cultural mais elevado ou favorecidos intelectualmente, em condições de compensar, em parte, as conseqüências de um ensino deficiente, mas também nos escolares de possibilidades médias, o que é de capital importância para a vida democrática nacional.

Se, por sua clarividência, aceitamos, teóricamente, tôdas essas considerações de ordem pedagógica, reconhecemos que sua aplicação prática nem sempre é fácil, porque requer um ajustamento do regime escolar às novas condições do ensino, uma renovação de

hábitos do professor e o amparo, mais moral do que econômico, das autoridades educacionais.

Por não ser fácil, entretanto, não deixa de ser realizável; por não ser exequível em uma ou outra escola que se encontre, no momento, em situação excepcional, não deixa de ser aplicável às demais.

Visitando os estabelecimentos de ensino secundário, impressiona o aspecto uniforme das salas de aula: alunos que se curvam sobre suas carteiras, resumindo a exposição do professor ou lendo, quase sempre, os mesmos livros. Como seria diverso e sugestivo o ambiente se cada sala fôsse um laboratório, um local de trabalho equipado com os materiais necessários ao estudo e à realização das tarefas escolares: se em lugar de haver uma sala para a 1.^a série do ginásio, outra para a 2.^a, 3.^a e a 4.^a, houvesse uma para o estudo de Línguas, outra para História e Geografia, e outra para Matemática, povoadas de livros, filmes, discos, folhetos ilustrativos e tabelas, mapas, gráficos, gravuras, coleções. Enfim, todo e qualquer material correlacionado com o programa do ensino secundário e suscetível de despertar o interêsse do aluno por outros povos e outras regiões, pelas atividades profissionais e sociais em geral, de levá-lo a pensar e a organizar o pensamento e a conhecer melhor seu País e seus problemas.

Não constituem, na maioria dos casos, como geralmente se afirma, a exigüidade de espaço, a carência de recursos econômicos e de material didático, a legislação vigente, obstáculos a que estas aspirações se tornem realidades; se não se concretizam, é porque nos falta, algumas vêzes, o espírito de iniciativa, a coragem de romper com a rotina, o hábito de experimentar novos ensaios, o espírito de previsão de todos os aspectos que assegurem êxito ao novo regime de estudos, a paciência de investigar, reunir e organizar o material necessário, o desprendimento de colocar os interêsses do ensino acima dos individuais e de grupos, a prática de trabalhar em colaboração, a ação coordenada e uma vontade firme no sentido de levar a têrmo o plano coletivo.

Sendo a educação obra social, a ação isolada de um órgão, por mais autorizado que seja, não conseguirá efetivar as práticas prescritas e os resultados visados. Forçoso é dividi-la, socializá-la e, através de uma ação conjunta e coordenada, exercer influência sobre a coletividade à qual se destina.

E' por êsse motivo que me parece aconselhável a constituição de comissões permanentes, Juntas ou Conselhos, central e regionais, encarregados de estudar, com os diretores e inspetores dos estabelecimentos de ensino secundário, as modificações que a situação particular de cada escola comportar, de conseguir o apôio da sociedade local para as providências de ordem cultural e econômica que se tornarem necessárias, de auxiliar o professor, fornecendo-lhe sugestões, planos de caráter didático e material que facilitem sua ação pedagógica, de solicitar aos órgãos administrativos e técnicos da Secretaria medidas tendentes a atingir os fins desejados.

Lembremo-nos de que foi assim que outros países realizaram suas reformas educacionais e as viram coroadas de êxito, porque antes de as lançarem por meio de leis, as viveram e comprovaram sua praticabilidade e eficácia através da experiência.

Eloah Brodt Ribeiro

Faint, illegible text, possibly bleed-through from the reverse side of the page. The text is arranged in several lines and is difficult to decipher due to its low contrast and the texture of the paper.

Blank front line

SECÇÃO DE PROVAS

SECRET OF THE STATE

DAS VERIFICAÇÕES MENSAIS DO RENDIMENTO DA APRENDIZAGEM

Maio de 1951

Tôda a atividade de classe exige uma cuidadosa investigação de seus resultados. Embora o trabalho do professor se realize em obediência a um plano, prèviamente elaborado, tendo em vista o contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino, melhor adaptação dêstes às necessidades do educando, e, conseqüentemente, maior rendimento da aprendizagem, nem sempre reunirá condições que satisfaçam aos fins previstos.

É, pois, imprescindível verificar, freqüentemente, os resultados, não só para corrigir certos aspectos da técnica empregada pelo professor, mas, ainda, para conhecer a capacidade dos alunos relativamente ao domínio das dificuldades constantes do programa de ensino.

O trabalho escolar não produzirá o rendimento desejado, se o professor não investigar, diàriamente, os erros cometidos pelos alunos, para evitá-los e corrigi-los através de exercícios adequados, distribuindo-os e dosando-os de acôrdo com as necessidades individuais ou do grupo e desenvolvendo a matéria, segundo as possibilidades das crianças.

As verificações periódicas apresentam, ainda, a vantagem de dar ao professor base mais segura e objetiva para a atribuição da nota anual ao aluno e, à criança, um estímulo periódico pela visão do que foi capaz de realizar num determinado espaço de tempo e dos esforços que terá de despender para vencer as dificuldades propostas.

Ao fim de cada mês com o objetivo de informar os pais sobre o aproveitamento dos filhos e fundamentar a média anual a ser concedida aos alunos, procederá o professor da classe à verificação mensal que deverá obedecer às normas que seguem.

NORMAS GERAIS

I — A verificação deverá envolver a parte da matéria desenvolvida no mês e aspectos já tratados anteriormente, mas que, a critério do professor, sejam considerados significativos para melhor julgar o aproveitamento do aluno e para maior sistematização do ensino.

Estudados, por exemplo, num determinado mês, os diversos casos da divisão de frações ordinárias, a verificação mensal poderá incluir, não só êstes como outros relativos à multiplicação de frações decimais e ordinárias e que encerrem dificuldades especiais cujo domínio, pelo aluno, seja do interêsse do professor verificar.

II — Os conhecimentos devem ser medidos, tanto quanto possível, em situações semelhantes àquelas que a vida apresenta.

Assim, se o professor, dando cumprimento ao programa do 3.º ano, levar seus alunos a conhecer a significação dos tempos passado e futuro dos verbos e a praticar no emprêgo das respectivas formas verbais, através de exercícios de flexão, deverá medir êstes conhecimentos, apresentando frases da linguagem corrente dos alunos, incompletas, para que êstes as completem, empregando, corretamente, as formas verbais nos tempos e pessoas exigidos pela construção das sentenças.

Quando ensinados os meios de transporte de uma região brasileira, as estradas de ferro e de rodagem, os portos fluviais e marítimos, uma das formas que se apresentam ao professor, para medir êstes conhecimentos, será a proposição de um problema vital como segue:

De que meios dispõem os agricultores das localidades..... para transportar os produtos para o Rio de Janeiro?

III — A prova deverá incluir questões cuja solução exija processos mentais diferentes.

A — Embora apresentadas sob várias formas, algumas questões podem ser resolvidas pela simples evocação.

Exemplos:

QUESTÕES

TIPO DA QUESTÃO

- | | |
|---|--------------|
| 1. Quantos meses tem o ano? | Questionário |
| 2. O Estado do Brasil que limita com o Rio Grande do Sul, é o Estado de | Lacuna |
| 3. Cite o nome de três cidades de São Paulo: | Enumeração |

B — *Em outras o aluno terá de reconhecer, entre várias, a resposta ou respostas certas.*

Exemplos:

1. Marca, com uma cruz, dentro do parêntese, a resposta certa.

Planta mais cultivada no Rio Grande do Sul:

- () seringueira
- () oliveira
- () eucalipto
- () algodoeiro
- () mangueira

Escolha única

2. Sublinha o que se pede.

O sujeito da oração:

Todos cantam a beleza de sua terra.

Escolha única

3. Marca, com uma cruz dentro do parêntese, as respostas certas.

Instrumentos usados pelos carpinteiros:

- () enxada
- () tesoura
- () martelo
- () pincéis
- () ancinho
- () plaina

Escolha múltipla

Observação: Usar 7 proposições para a escolha de 2 respostas certas.

C — *Algumas exigem a capacidade de distinguir, entre várias respostas certas, a que é principal.*

Exemplos:

1. Marca, com uma cruz dentro do parêntese, a

resposta que melhor completa a frase iniciada à esquerda. Repara que tôdas estão certas, mas há uma que é mais importante e, por isso, deve ser escolhida para completar esta frase:

As florestas devem ser conservadas, porque

- () aumentam a quantidade de oxigênio.
- () são excelentes lugares para caça.
- () fornecem material para construção.
- () fazem diminuir as inundações.
- () são o lugar onde vivem os animais.
- () enriquecem o solo e ensombram o chão.

Melhor resposta

2. Marca, com uma cruz dentro do parêntese, a frase que encerra a idéia principal do trecho que segue. Repara que tôdas se referem ao trecho, mas uma delas diz o que é mais importante.

“No ar parado do meio-dia, quando o rio faisca e as cigarras estridulam nas ribanceiras, esvoaça, de vez em quando, a voz do caboclo da proa, avisando o pilôto das oscilações do canal praticável, cuja profundidade se exprime aos palmos”.

- () O rio faisca ao meio dia.
- () Um caboclo anuncia com seus gritos a profundidade do rio.
- () Há cigarras nas ribanceiras.
- () A profundidade do canal se mede aos palmos.
- () O canal tem oscilações de profundidade.

Melhor resposta

D — *Outras apelam para a capacidade de estabelecer relações, de associar datas a fatos históricos, acidentes a locais Geográficos, formas a fórmulas geométricas, etc.*

Exemplos:

1. Escreve, na linha de pontos, o nome do aci-

dente marcado no mapa com o número 5.
(Desenhar o mapa com vários acidentes numerados).

Associação

2. Cita o fato histórico que teve as seguintes causas:

- A questão religiosa
- A questão militar
- A abolição da escravatura

Associação

3. Escurece, com teu lápis, o Estado em que D. Pedro I proclamou a Independência do Brasil.

Associação

(Desenhar o mapa com vários Estados)

4. Escreve, na linha pontuada, ao lado de cada figura geométrica, a fórmula usada para avaliar sua superfície.



Associação

E — *Algumas atestam a capacidade de indução do aluno.*

Exemplo:

Completa a seguinte série numérica.

Indução

4 — 8 — 16 — 32 — ... — ... — ...

F — *Outras, ainda, medem a capacidade de organização lógica: relacionar grandezas pela ordem crescente ou decrescente, fatos históricos pela ordem cronológica, etc.*

Exemplos:

1. Coloca, pela ordem crescente de seus valores, as seguintes frações:

0,05 0,005 5,05 0,5 0,0005

Reordenação

2. Numera, pela ordem cronológica, os seguintes fatos da nossa História:

- () Independência do Brasil
- () Entradas e Bandeiras
- () Abolição da Escravatura
- () Divisão do Brasil em Capitâneas
- () Invasão Holandesa

Reordenação

G — *Algumas questões fornecem ao aluno um conjunto de dados que lhe permitem identificar um personagem, uma época ou um acontecimento histórico, uma determinada região, etc.*

Exemplos:

1. Escreve, na linha pontuada, o nome do fato histórico sugerido pela leitura do trecho abaixo:

“Quando já os tambores franceses acordaram os ecos da terra portuguesa, o regente dizia adeuses ao povo que, no cais de Belém (Portugal) se apinhava, saudando, entre lágrimas, o soberano que partia.

Identificação

No Rio, grandiosas festas se realizaram para celebrar a chegada que, na opinião do povo, trazia grandes benefícios ao Brasil”.

2. Escreve, na linha pontuada, o nome do Estado do Brasil a que se refere o seguinte trecho:

“O subsolo é riquíssimo em ferro, manganês, ouro e diamantes. As jazidas de ferro são encontradas na bacia do Rio Doce que é, quanto a este mineral, a mais opulenta do globo terrestre. Nela são existentes também ricas jazidas de manganês, indispensável para transformar o ferro em aço”.

Identificação

IV — *As questões devem ser enunciadas em linguagem simples, precisa e acessível ao desenvolvimento da classe.*

Evitará o professor o emprêgo de vocábulos que possam ser desconhecidos pela classe ou por alguns alunos, a construção de frases de estrutura complexa, a inversão de orações no período, pro-

curando usar têrmos da experiência dos alunos e, de modo geral, a ordem direta na constituição das sentenças.

Este cuidado   indispensável para que, às dificuldades da matéria, não se acrescentem as oferecidas pela interpretação da linguagem.

V — *Na organização da prova considerar  o professor as dificuldades apresentadas pelas diversas questões, procurando das las convenientemente.*

A classificação das questões em “fáceis”, “médias” e “dificeis” terá de ser estabelecida de modo subjetivo pelo professor, por não dispor êste de campo de experimentação para graduar as dificuldades, mas a prática docente, o registo sistemático das porcentagens de ac erto oferecerão ao educador elementos relativamente seguros para a avaliação das dificuldades.

VI — *As questões deverão ser grupadas de acôrdo com os tipos a que pertencem, para facilitar a compreensão da ordem e a execução do trabalho.*

Assim tôdas as questões do tipo de “lacunas a preencher” devem ser reunidas e precedidas de um “modelo” apresentado pelo professor que explicar , nessa ocasião, como deve o aluno realizar os exercícios.

VII — *Ao elaborar a prova, cuidar  o professor de que as questões possam ser valorizadas de modo objetivo pela escolha de tipos que se prestem a essa forma de julgamento e pela adoção de um critério único, justo e imparcial, de apreciar as respostas.*

NORMAS ESPECIAIS

I — LINGUAGEM

A verificação mensal de Linguagem deverá incluir as seguintes partes:

- A — Leitura
- B — Composição
- C — Conhecimentos gramaticais

A — *Leitura*

Na leitura devem ser valorizados dois aspectos: interpretação e expressão oral.

A maior ou menor habilidade que possui o aluno de expressar, oralmente, os símbolos impressos pode ser apreciada, quando, em uma das horas de leitura realizadas durante o mês, fôr o aluno escolhido, pelo professor ou por colegas, para ler à classe um trecho previamente preparado.

No seu diário registrará o professor o grau conferido ao aluno, valorizando os seguintes pontos: pronúncia correta (máximo — 10 pontos), observância da pontuação (máximo — 10 pontos) e entonação adequadã (máximo — 5 pontos).

A capacidade de interpretação poderá ser apreciada da seguinte forma: Escolherá, previamente, o professor um trecho de pequena extensão e organizará, de acôrdo com o desenvolvimento da classe, algumas questões (cumprimento de ordens, perguntas, lacunas, escolha única, etc.) cujas respostas revelem ter o aluno compreendido a idéia principal ou alguns detalhes significativos do trecho.

Escreverá o professor, na ausência dos alunos, no quadro negro, as questões que têm por finalidade medir a capacidade de interpretação.

Ao entrarem os alunos na sala de aula, dir-lhes-á que abram o livro à página . . . , leiam, com atenção e silenciosamente, o trecho, por êle previamente escolhido, e, finda a leitura, respondam às questões escritas no quadro negro, pela ordem.

É óbvio que muitas outras formas possibilitarão avaliar a capacidade de interpretação dos alunos; apresentamos estas, porque nos parecem exequíveis em qualquer escola, ainda que desprovida de mimeógrafo, de máquina de escrever, etc. etc.

A interpretação será valorizada em 15 pontos distribuídos, a critério do professor, pelas questões propostas, em número de 3 a 5.

À prova de Leitura serão conferidos, no máximo, 40 pontos cuja distribuição deve ser feita, em tôdas as classes, do seguinte modo:

Pronúncia	10	pontos
Pontuação	10	pontos
Entonação	5	pontos
Interpretação	15	pontos
Total	40	pontos

B — *Composição*

Parte da Linguagem, importante, mas de difícil julgamento, é, como sabemos, a composição.

O tema deve ser escolhido de acôrdo com o que recomenda o Comunicado n.º 1, de 3-7-946 e o julgamento será feito da maneira que segue:

No 1.º ano a composição constará de duas partes:

- a) enumeração de palavras sugeridas pela apresentação de uma gravura, por local observado, etc.;
- b) construção de uma ou duas frases sôbre a cena observada em resposta a perguntas formuladas pelo professor.

Serão valorizadas as palavras cuja grafia esteja certa e que nomeiem um dos elementos da cena observada.

A valorização de cada palavra não deverá exceder a de cada frase com sentido e grafia certos.

O total atribuído à composição será 30 pontos; aos demais exercícios componentes da prova serão conferidos outros 30 pontos que, somados aos 40 da prova de Leitura, atingirão a 100, grau máximo da prova (no 1.º e 2.º anos).

O julgamento da composição no 2.º ano obedecerá ao seguinte critério:

Divide-se 30, total de pontos atribuído à composição, pelo número de palavras escritas pela criança e acha-se, dêsse modo, o valor de cada êrro. Multiplica-se o número de erros cometidos por êste valor e desconta-se o produto do total 30. O resultado corresponderá ao grau da composição.

Exemplo de uma composição de 2.º ano:

Frases escritas pela criança	4	
Total de palavras escritas	28	
Valor de cada êrro	1,07	(até centésimos)
Erros de ortografia	3	
Omissão de um ponto final	1	
Impropriedade de têrmo	1	
Êrro de concordância	1	
Omissão de palavra	1	
Frase composta de 5 palavras repetindo uma precedente	5	
Total	12	erros

$$12 \times 1,07 = 12,84 \text{ ou, melhor, } 13$$

$$30 - 13 = 17 \text{ (grau da composição)}$$

A composição, do 3.º ano em diante, será valorizada em 40 pontos que, somados aos conferidos à leitura, perfazem 80 pontos.

Aplicando-se a tabela, isto é, descontando-se os pontos por erro cometido, obtém-se o total de pontos descontados que, multiplicado por 100 e dividido pelo número de palavras escritas, dá o índice da composição.

O índice final 50 corresponderá a zero. Estabelecendo a escala de conversão dos índices em pontos, através de uma progressão aritmética, obteremos as seguintes equivalências:

Índices	Pontos	Índices	Pontos	Índices	Pontos
0	40	17	26	34	13
1	39,2 ou 39	18	26	35	12
2	38	19	25	26	11
3	38	20	24	37	10
4	37	21	23	38	10
5	36	22	22	39	9
6	35	23	22	40	8
7	34	24	21	41	7
8	34	25	20	42	6
9	33	26	19	43	6
10	32	27	18	44	5
11	31	28	18	45	4
12	30	29	17	46	3
13	30	30	16	47	2
14	29	31	15	48	2
15	28	32	14	49	1
16	27	33	14	50	0

G — Conhecimentos gramaticais

Dever-se-á verificar, através de exercícios apropriados, se o aluno sabe aplicar, corretamente, as regras e os conceitos já estudados.

Se uma das regras ortográficas estudadas durante o mês foi a relativa à ortografia dos substantivos terminados pelo sufixo *eza*, tais como: beleza, riqueza, grandeza, etc., deverá a prova incluir palavras pertencentes a este grupo e outras como: empresa, mesa, de-

fesa, etc., com a finalidade de verificar se o aluno dominou bem a regra estudada.

Deve-se, pois, verificar a aplicação e não a transcrição de conceitos, classificações, regras cujo conhecimento será adquirido através de um trabalho de indução realizado em classe pelos alunos.

A esta parte serão atribuídos 20 pontos, podendo valorizar-se cada questão em um ponto.

Compreenderá, portanto, a prova de Linguagem 100 pontos que, de acôrdo com o critério acima determinado, serão assim distribuídos (*do 3.º ano em diante*):

Leitura	40	pontos
Composição	40	pontos
Conhecimentos gramaticais	20	pontos
	—	
Total	100	pontos

O total de pontos alcançados pelo aluno será o *grau* a lhe ser conferido.

II — MATEMÁTICA

As questões deverão envolver cálculos de aplicação na vida, apresentados em situações problemáticas e isoladamente.

Na primeira forma se mede o raciocínio propriamente dito; na segunda, a memorização de coordenadas aritméticas, processos relativos à operações fundamentais, fórmulas geométricas, etc.

A capacidade de estabelecer relações entre os dados de um problema e a de efetuar cálculos com exatidão são dois aspectos da matéria que devem merecer do professor igual atenção, razão por que não se deve sobrecarregar a prova de cálculos isolados; a inclusão de bom número de problemas reais com dados atualizados, dentro das experiências dos alunos, é necessária.

Poder-se-ão valorizar as questões de duas formas:

a) atribuir um ponto ou mais a cada questão segundo seu grau de dificuldade. O total de pontos conferido à prova, neste caso, poderá não atingir a 100, ser 20, 25, 30 pontos ou mais;

b) distribuir os 100 pontos em que é valorizada a prova igualmente pelas questões que a compõem, ou, desigualmente, de acôrdo com as dificuldades apresentadas.

Neste caso o total será sempre 100.

No 1.º caso (alínea a) a nota conferida à prova se obtém por uma regra de três simples.

Exemplo:

Total de pontos em que é valorizada a prova — 40 pontos.

Total de pontos alcançado pelo aluno — 26 pontos.

$$\begin{array}{r} 40 \text{ — } 100 \\ 26 \text{ — } \times \end{array} \qquad \frac{100 \times 26}{40} = 65$$

No 2.º caso (alínea b) o total de pontos obtido pelo aluno será o grau a lhe ser conferido.

III — ESTUDOS SOCIAIS E NATURAIS

O número de questões nessa prova, condicionar-se-á à matéria desenvolvida e à natureza das mesmas.

Aconselha-se para mais facilidade na apuração que o total de pontos atribuído às questões perfaça 100.

DA APRESENTAÇÃO E DA DOCUMENTAÇÃO

A apresentação da prova terá de condicionar-se às possibilidades da escola.

Como raras são as unidades escolares que dispõem de mimeógrafo, as questões poderão ser apresentadas, ora oralmente, ora escritas no quadro negro, dependendo da natureza e da extensão das mesmas, procurando-se em ambos os casos formas de apresentação e de respostas que facilitem o trabalho para o professor e para o aluno.

As questões da prova serão elaboradas pelo próprio professor da classe, submetidas, com a necessária antecedência, à aprovação do Diretor.

A aplicação da prova deverá ser feita com os mesmos cuidados que se recomendam para as provas finais, exercendo-se vigilância a fim de que não haja comunicação entre os alunos. As questões apresentadas e as notas obtidas pelos alunos serão registradas no "diário de classe" do professor.

NORMAS PARA A AVALIAÇÃO DA NOTA FINAL E PROMOÇÃO DOS ALUNOS, NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DO ESTADO

Outubro de 1950

I — Da avaliação da nota final

A — A valorização do rendimento da aprendizagem far-se-á nas provas finais, inicialmente, em “pontos” e “índices”.

B — Os pontos ou índices obtidos, em cada uma das provas, serão convertidos em graus, posteriormente, pelo professor, de acôrdo com a escala de conversão organizada pelo C.P.O.E.

C — No 1.º ano, a nota final de Linguagem será a soma dos graus correspondentes aos pontos obtidos na prova de Leitura Oral e na prova escrita de Linguagem.

A nota de Matemática resultará, simplesmente, da conversão dos pontos obtidos na prova objetiva no grau correspondente da escala.

A nota global será o total de pontos alcançados nas quatro provas: Leitura Oral, Prova Escrita de Linguagem, Matemática e Estudos Sociais e Naturais, convertido no grau correspondente da escala.

D — No 2.º ano, os graus conferidos às provas objetivas de Linguagem, Matemática e Estudos serão os resultantes da conversão dos pontos obtidos em cada disciplina.

A nota final em cada matéria obter-se-á, atribuindo à média anual o pêso *um* e ao grau da prova objetiva o pêso *dois*.

Fórmula a ser aplicada:

$$\text{Nota final} = \frac{\text{Média anual} + 2 \times \text{grau da prova}}{3}$$

A média anual será a média aritmética dos graus obtidos pelo aluno, nas verificações mensais, realizadas, durante o ano pelo professor.

E — A partir do 3.º ano a parte da prova de Linguagem que mede especificamente, a interpretação da leitura, ortografia e conhecimentos gramaticais, pesará a metade do total da prova, atribuindo-se à composição a outra metade. Para atribuição dos graus em Linguagem adotar-se-á, nessas classes, o seguinte processo: far-se-á a conversão dos pontos obtidos pelos alunos, na 1.ª parte da prova, no grau correspondente constante na escala enviada pelo G.P.O.E.; adotar-se-á o mesmo critério com referência ao índice alcançado na composição. Somados os graus parciais obter-se-á o grau a ser conferido ao aluno na prova objetiva de Linguagem.

As provas objetivas de Matemática e Estudos serão conferidos os graus correspondentes aos pontos obtidos.

A nota final tanto em Linguagem, como em Matemática e Estudos, será obtida com a seguinte fórmula:

$$\text{Nota final} = \frac{\text{Média anual} + 2 \times \text{grau da prova}}{3}$$

Do 3.º ano em diante serão consideradas as notas finais alcançadas em Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico e Educação Física. A nota final nestas matérias, será a média anual das notas mensais conferidas pelo professor ao aluno, tendo em vista seu interêsse pela matéria, sua atitude durante as atividades especializadas, seu desenvolvimento e habilidade reveladas.

Nas escolas onde não houver professôres especializados, a atribuição da nota, em cada uma destas disciplinas caberá ao professor da classe.

E' dispensada a nota de Educação Física, quando a criança, por prescrição médica ou por observação do professor, onde não houver médico, estiver isenta da prática dos exercícios físicos comuns.

II — Da promoção

A nota mínima exigida para aprovação é 50, por matéria.

A — *Da promoção ao 2.º ano.*

Serão promovidos:

- 1) a classes regulares de 2.º ano os alunos que obtiverem, no mínimo, o grau 50 em Linguagem e em Matemática e 60 no Global;

- 2) a classes especiais de 2.º ano aquêles que lograrem aprovação em Linguagem (Leitura Oral e Prova Escrita), sem atingirem os limites mínimos em Matemática e no Global.

Nos grupos escolares em que não fôr possível, por falta de salas, de professôres ou, ainda, pelo número reduzido de alunos nas condições previstas no inciso acima, a constituição de turmas especiais, os alunos que deveriam integrar estas, serão distribuídos pelas classes regulares de 2.º ano.

A nota "especial" que lhes será conferida, indicará ao professor a necessidade de tratamento diferenciado.

Não serão promovidos ao 2.º ano:

- 1) os alunos de 1.º ano que não se submeterem às provas finais, por não reunirem as condições necessárias à promoção, conforme parecer emitido pelo professor da classe e fundamentado no aproveitamento escolar, consideradas as exigências mínimas do programa, principalmente, com referência ao domínio das técnicas fundamentais da leitura e escrita.
- 2) os alunos que não alcançarem o grau 50 em Linguagem (resultante da soma dos graus obtidos em Leitura Oral e Linguagem Escrita).

B — Da promoção ao 3.º ano

Serão promovidos ao 3.º anos os alunos que lograrem aprovação em Linguagem, Matemática e Estudos.

Os alunos que não obtiverem o limite máximo exigido em Estudos terão promoção condicional ao 3.º ano.

A matrícula nesta série será confirmada, no caso de obter o aluno aprovação, numa segunda prova, que se realizará na segunda quinzena de março.

C — Da promoção às demais séries

Serão promovidos ao 4.º e 5.º anos os alunos que obtiverem o grau 50 em cada uma das matérias que seguem: Linguagem, Matemática, Estudos, Música e Canto Orfeônico, Desenho, Trabalhos Manuais (ou Desenho e Artes Aplicadas) e Educação Física.

Terão promoção condicional ao 4.º e 5.º anos os alunos que tendo sido aprovados em Linguagem e Matemática, não obtiveram o grau 50 em Estudos e nas matérias especializadas.

Considerando, porém, que os alunos aprovados em Linguagem e Matemática possuem as condições de receptividade necessárias à aquisição dos conhecimentos previstos no programa de Estudos Sociais e Naturais; que as matérias especializadas no curso primário são, antes meios através dos quais se atingem, com maior facilidade, os objetivos culturais e educacionais, em geral; atendendo, ainda, que as crianças das escolas primárias poderão apresentar, como manifestação própria da fase que atravessam, um surto no seu desenvolvimento geral ou em capacidades específicas, dever-se-á evitar que o aluno repita o ano por não ter alcançado o mínimo em Estudos ou nas matérias especializadas. Por essas razões se dará às crianças promovidas condicionalmente, na segunda quinzena de março, nova oportunidade de satisfazerem as condições mínimas exigidas para a promoção definitiva.

Recomenda-se, pois, uma assistência especial do professor relativamente a estas crianças, no início do ano letivo, para que possam mediante revisões e prática intensiva vencer suas deficiências.

Os alunos que não obtiverem, em dezembro, o grau 50 em Estudos serão submetidos a uma segunda prova desta disciplina, prova essa organizada pelos professores da escola, segundo instruções baixadas pelo C.P.O.E.; a criança que não obtiver o limite mínimo nessa última prova terá de repetir o ano.

Os alunos matriculados condicionalmente por deficiência da nota alcançada em uma ou mais matérias especializadas, realizarão, na mesma época, provas suplementares, necessárias para cobrir a diferença entre a nota alcançada pela criança, no ano anterior, e a nota 50 exigida para a promoção e que não terão força para reprovar o aluno. Poderão as mesmas constar da apresentação de trabalhos executados durante as férias ou, a critério do professor, durante o mês de março, em se tratando de Desenho, Trabalhos Manuais e Música.

III — Da conclusão do curso

Aos alunos que concluírem o curso primário (em dezembro ou março), com aprovação em tôdas as matérias, será conferido, pelo diretor da escola, o certificado de conclusão de curso.

SECÇÃO DE ORIENTAÇÃO

PLANT OF CHINA

EDUCAÇÃO PRÉ-PRIMÁRIA

Com o propósito de orientar as atividades desenvolvidas nos Jardins de Infância, que funcionam anexos aos estabelecimentos de ensino do Estado e atendendo à influência do período pré-escolar na formação da personalidade do educando, remeteu o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais as instruções que abaixo se transcrevem, extraídas do decreto-lei n.º 590, de 15 de agosto de 1942, por julgar seu conhecimento imprescindível a todos que regem Jardim de Infância e por não estar aquê documentado legal suficientemente divulgado entre a maioria dos professores.

I — DOS OBJETIVOS DO JARDIM DE INFÂNCIA:

A educação pré-primária tem por objetivos:

- 1.º — oferecer à criança condições que lhe favoreçam o desenvolvimento integral;
- 2.º — preencher as lacunas ou deficiências da educação ministrada no lar;
- 3.º — preparar a criança para realizar com proveito a aprendizagem na escola primária;
- 4.º — iniciá-la na vida em comunidade, proporcionando-lhe situações e recursos para a aquisição de hábitos e atitudes de vida social.

II — DO CRITÉRIO A SER ADOTADO NA ADMISSÃO DAS CRIANÇAS DE JARDIM DE INFÂNCIA:

Enquanto não fôr possível criar instituições de educação pré-primária em número suficiente, para atender a tôdas as crianças em idade pré-escolar, receber-se-ão, de preferência, aquelas que, pelas desfavoráveis condições do meio em que vivem, mais carecem dessa assistência.

III — DA FINALIDADE DO JARDIM DE INFÂNCIA:

Os Jardins de Infância têm por fim proporcionar ambiente adequado às atividades e experiências infantis, através das quais

se orientará o desenvolvimento individual e a adaptação social das crianças de 4 a 6 anos de idade.

IV — DAS ATIVIDADES E SUA ORIENTAÇÃO:

O trabalho educativo dos Jardins de Infância basear-se-á:

- 1.º — no aproveitamento de atividades que, decorrentes dos interesses e necessidades progressivos da criança e resultantes de situações da vida real e completa, ofereçam oportunidades de aprendizagem;
- 2.º — na observação atenta e continuada de cada criança, para sua melhor compreensão e tratamento;
- 3.º — na criação de situações e utilização de estímulos que provoquem a atividade da criança na construção de hábitos mentais, morais, sociais, cívicos, higiênicos e estéticos, e no desenvolvimento de habilidades;
- 4.º — na organização do meio escolar, à semelhança do meio familiar, onde se ofereça à criança, em experiências de vida comum, oportunidades para cooperar e subordinar os seus impulsos às necessidades e interesses da pequena coletividade de que faz parte;
- 5.º — na harmonização das influências educativas do Jardim e do lar, pelo contato freqüente e entendimento recíproco entre pais e jardineiras;
- 6.º — na exigência de experiências com o ambiente imediato, social e natural, o que impõe o alargamento dos conceitos fundamentais da criança, a respeito do mundo em que vive.

Não será dado ao programa do Jardim de Infância sistematização rigorosa, atentas as condições psicológicas do pré-escolar. Poderá o mesmo abranger as seguintes atividades sugeridas pela própria criança ou pela vida escolar:

- 1.º — atividades que visem a defesa da saúde da criança, pela formação de hábitos higiênicos na prática do asseio corporal e do vestuário, dos cuidados com os objetos e materiais de uso individual ou coletivo, das horas de merenda e repouso, da vida ao ar livre, ou em ambiente

tes adequados, e pela propaganda dos conhecimentos fundamentais da vida higiênica.

- 2.º — atividades relacionadas com a linguagem oral ou gráfica: conversações, narrações, recitativos, adivinhações, dramatizações, poesias, leituras, observação e interpretação de gravuras, desenhos.
- 3.º — atividades que conduzam à formação de atitudes e hábitos religiosos, morais, sociais e cívicos, em situações reais.
- 4.º — atividades relacionadas com a natureza, inclusive práticas de jardinagem, cuidado de animais domésticos, excursões.
- 5.º — atividades que conduzam ao progresso em habilidades, como cortar, perfurar, coser, manusear livros, manipular objetos frágeis, servir-se dos instrumentos de trabalho.
- 6.º — atividades que levem a observar, colecionar, investigar, experimentar.
- 7.º — atividades que proporcionem às crianças experiências com quantidades, tamanho, pêso, extensão, altura, duração, sucessão, número, posição.
- 8.º — atividades livres e brinquedos.
- 9.º — atividades relacionadas com a música, educação física, apreciação e interpretação musical, orquestras rítmicas, danças, brinquedos musicados, cantos.
- 10.º — atividades que preparem a criança para o aprendizado da leitura e escrita na escola primária, predispondo-a ou iniciando nessas técnicas fundamentais, no 3.º período, as que assim desejarem e na medida do seu interesse.

O desenvolvimento das atividades far-se-á sempre em situações de jôgo ou na forma de ocupações, em situação total de vida.

O trabalho em grupo será preferido, sempre que o desenvolvimento mental e social da criança o permitir.

Poderão constituir material educativo dos Jardins de Infância, jogos diversos, objetos, utensílios, enfim, tudo quanto venha

favorecer ou estimular as experiências infantís, servindo aos interesses da criança, ou às suas necessidades de conhecer e agir.

O material estandardizado utilizar-se-á somente quando ajustável às situações reais do trabalho e às condições particulares das crianças.

III — DO FUNCIONAMENTO:

Os jardins de infância funcionarão num só turno, no mínimo, de três horas e meia diárias, no período da manhã ou da tarde, segundo as estações do ano, as exigências do meio social, e as peculiaridades regionais.

Poder-se-á dilatar esse período, no caso de estar o estabelecimento em condições de provêr às necessidades de alimentação e repouso, impostas pela maior permanência das crianças.

O ano letivo dos jardins de infância será o mesmo das escolas primárias.

IV — DA MATRÍCULA:

Para efeito de matrícula, considerar-se-ão em idade regulamentar as crianças que completarem 4 anos até 30 de junho.

Feita a renovação da matrícula das crianças inscritas no ano letivo anterior, na época fixada para a matrícula nas escolas primárias, proceder-se-á à inscrição dos novos candidatos.

No caso de se apresentarem candidatos em número superior ao de vagas, dar-se-á preferência àqueles cujas mães tenham ocupação fora do lar, aos órfãos de mãe e aos filhos únicos; as vagas excedentes serão preenchidas na ordem rigorosa dos pedidos de inscrição.

Inicialmente, serão as crianças distribuídas pelos três períodos, segundo a idade, e, à medida que a observação e o estudo das mesmas permitirem, constituir-se-ão os agrupamentos que a orientação do trabalho indicar.

Sempre que a capacidade do prédio e o número de professores habilitados a ministrar educação pré-primária permitirem, dever-se-á agrupar as crianças em três turmas, segundo seu maior ou menor desenvolvimento, designando uma professora para regência de cada uma delas.

ESCRITA

Abril de 1950

A caligrafia mereceu, na escola tradicional, especial cuidado dos professores, que a consideravam uma arte tal como o desenho, a pintura ou a música.

Modernamente, sem se pretender que a escola descure a tarefa de zelar pela caligrafia da criança, outros são os objetivos a alcançar no ensino da "Escrita", considerando-se as condições fisiológicas e psicológicas da criança, o ritmo e as exigências da vida atual e o conceito moderno de arte.

Mister é, pois, que os professores atendam aos vários aspectos metodológicos da disciplina, dando-lhes o relativo valor.

I — Objetivos da escrita

Podem-se agrupar nos seguintes os objetivos da Escrita na escola primária:

- A. Permitir legibilidade, isto é, clareza, uniformidade no traçado de modo a facilitar a leitura, considerando-se ser a Escrita meio de comunicação.
- B. Desenvolver rapidez, atendendo, assim, às exigências da vida moderna.
- C. Dar o hábito da disposição elegante e apresentação cuidadosa dos títulos e textos, o que virá concorrer para a educação estética da criança.

II — Aprendizagem da escrita

O ensino da Escrita consiste no desenvolvimento de habilidades baseadas na capacidade de coordenação viso-auditivo-motora e na formação de uma hierarquia de hábitos.

À aprendizagem desse aspecto da linguagem são indispensáveis alguns fatores, tais como: condições adequadas, estímulos, capacidade de compreensão e imitação de modelos, treino, capacidade de eliminação de erros.

Repetidas observações têm revelado que as modificações de comportamento para um resultado mais perfeito se verificam logo que o aluno esteja realmente interessado no trabalho, isto é, motivado para êle.

A) Motivação da escrita

Consegue-se bom resultado nos trabalhos de Escrita, quando a criança está vivamente interessada, sente prazer na própria atividade ou se mostra inclinada a alcançar um resultado previsto.

Dois pontos importantes tem o professor de considerar no ensino da Escrita:

— Criar situações que favoreçam o interesse da criança pela escrita, formando-lhe, assim, uma atitude fundamental para o aprendizado.

— Levá-la, mais tarde, à verificação dos resultados do que fôr aprendendo, à consciência de cada objetivo alcançado, bem como ao conhecimento das novas finalidades a atingir.

Procurando-se considerar os interesses comumente demonstrados pela criança na aquisição das técnicas da Escrita, teríamos:

— Interesse pela ação.

— Interesse pelo domínio de uma nova técnica.

— Interesse pela comunicação de idéias. (Fim social da Escr.)

— Interesse pelo belo. (Apresentação estética dos trabalhos.)

Como recursos indicados para a "motivação" dos exercícios de Escrita, sugerimos:

1 — *Jogos*, nos quais a criança seja levada a executar movimentos preparatórios para o ato de escrever. Exercícios preparatórios.)

2 — Situações que favoreçam o contacto da criança com material preferentemente escrito por outras crianças, tais como:

a) *Pequenos bilhetes* a pessoas da família (pai, mãe, irmãos, avó, avós, etc.) e outras (padrinho, madrinha, amigos, etc.).

- b) *Mensagens sociais*: convites, agradecimentos, saudações.
- c) *Pequenos cartões* que contenham nomes de pessoas, objetos ou animais conhecidos.
- d) *Jornal de classe* ou boletim do “cantinho das novidades”.
- e) *Álbuns* contendo cópias de frases, poesias ou pequenas histórias, etc. com ilustrações.

NOTA: As atividades acima sugeridas poderão ser realizadas desde o 3.º período do Jardim de Infância ou no período preparatório do 1.º ano, com as finalidades precípuas de formar atitude fundamental para com a Escrita e desenvolver habilidades.

3 — Situações que provoquem no aluno o desejo de exprimir-se por escrito:

- a) *Pequenas mensagens* (saudações, convites, agradecimentos).
- b) *Recados*.
- c) *Ordens*.
- d) *Cópia* de cartazes interessantes, frases, pequenas histórias, poesias, etc. com um determinado objetivo, tais como: dar um presente, agradecer aos pais e professores, organizar álbuns, preparar material para o jornal de classe, etc.

Investigações têm demonstrado que, relativamente à Escrita, um dos motivos mais eficazes para o seu aperfeiçoamento é a emulação através da comparação dos trabalhos escritos, quer da própria criança em épocas sucessivas, quer de diversas crianças da mesma classe ou ainda de classes paralelas.

A comparação dos trabalhos escritos de uma determinada criança far-se-á através de provas periódicas, considerando-se os progressos do ponto de vista da qualidade e da rapidez. Os resultados devem ser consignados em gráficos individuais (registro dos resultados do trabalho de cada aluno) ou coletivo (registro comparativo dos resultados apresentados por diversos alunos). Desta forma o aluno terá presente o quadro demonstrativo do progresso efetuado,

o que contribuirá para fortalecer a confiança em si mesmo e o desejo sempre crescente de melhorar.

Deve-se, ainda, formar nos alunos o hábito de reconhecer e analisar os defeitos de sua escrita, mediante regras já estabelecidas pela classe.

Observou-se, outrossim, que, relativamente ao treino da Escrita, a prática específica em horas isoladas é menos eficiente que a prática sistemática ou uma atenção contínua aos hábitos desejáveis neste aprendizado.

B) Exercícios de Escrita

Segundo as finalidades visadas pelo professor, podem-se classificar os exercícios de Escrita em:

- Exercícios preparatórios
- Exercícios de escrita correta
- Exercícios corretivos das anomalias em Escrita.

1 — *Exercícios preparatórios*

A Escrita exige da criança certo desenvolvimento, certo grau de maturidade sem o qual o ensino dessa disciplina se tornará difícil, senão impossível.

Para a apreciação dêsse desenvolvimento aconselha-se a aplicação de um teste muito simples e que consiste no seguinte:

- Reprodução, por parte da criança, de um quadrado, um losango e um círculo.

Neste trabalho não se deve exigir perfeição. É necessário que, nas duas primeiras figuras, os lados sejam paralelos e a terceira figura seja reconhecível.

A maturidade para a Escrita poderá, também, ser apreciada através dos resultados dos subtestes 1, 3, 7 e 8, dos testes ABC.

Entre os alunos que ingressam no 1.º ano das escolas primárias encontram-se crianças imaturas para o aprendizado. Originam êsse fenômeno várias causas, entre as quais: deficiência

muscular pela falta de treino dos grandes e pequenos músculos (espádua, braço, antebraço, mão, dedos) e as inibições.

Para atender à imaturidade de algumas crianças e ainda às exigências requeridas pela adaptação do aluno à nova aprendizagem, tem o professor de submeter sua classe a uma série de exercícios preparatórios que levem à educação da vista e ao treino do braço, da mão e dos dedos.

a) EXAME DE ACUIDADE VISUAL.

Decorrendo as dificuldades na Eserita, em muitos casos, de deficiências de visão, será conveniente submeter, preliminarmente, a classe ao teste de visão preconizado por Binet. (Instruções para aplicação em anexo n.º 1).

Realizado êste exame, deve o professor tomar providências no sentido de atender aos alunos cuja visão é defeituosa; compete-lhe, neste caso, avisar os pais, lembrando-lhes a necessidade de consulta ao especialista ou encaminhando a criança, sempre que possível, ao médico escolar ou ao "Pôsto de Higiene" próximo.

b) GINÁSTICA.

- Flexões ou torções do tronco e dos braços.
- Movimentos de extensão e contração dos membros superiores.
- Círculos à direita, à esquerda, à frente, para trás com os membros superiores.
- Exercícios de trepar e suspender.
- Lançamentos de bolas e outros objetos (peteca, por exemplo).
- Reprodução de movimentos imitativos de ações diversas, tais como: serrar, partir, sacudir, nadar, etc. (ginástica historiada).

Nos grupos escolares em que houver professor de educação física, a execução dos exercícios prèscritos lhe poderá ser confiada.

c) OUTROS EXERCÍCIOS.

— Seguir, com o braço estendido, o traçado da linha que une o teto à parede; imitar o contórno de um telhado próximo, de uma janela, de um vidro, a forma irregular de uma árvore, de uma nuvem.

— Traçar, no ar, primeiro com os olhos abertos, como exercício de atenção concentrada, depois com os olhos cerrados, linhas de natureza e direção diferentes: verticais, curvas, horizontais, oblíquas. E' interessante que êstes exercícios sejam executados com os dois braços, para que se obtenha maior equilíbrio interior da criança.

Todos êstes exercícios deverão ser efetuados após motivação adequada e aproveitados, muitas vêzes, em situações lúdicas.

As atividades que se indicam para o treino dos grandes músculos podem ser utilizadas para o dos músculos menores (ante-braço, mãos, dedos), cuidando-se que a criança as execute, sucessivamente, com o cotovêlo ou o punho apoiados a uma superfície (mesa, carteira, etc.).

d) Além destas, outras atividades poderão ser indicadas para o desenvolvimento das habilidades manuais, devendo ser sistematicamente praticadas antes e durante a aprendizagem da Escrita. Podem constar do seguinte:

- Desmanchar nós.
- Recortar figuras.
- Colar recortes sem apoiar a mão.
- Recolher pequenos objetos (bolas, contas, sementes) de uma superfície lisa.
- Abotoar e desabotoar.
- Modelar pequenos cilindros, esferas, frutos, fôlhas.
- Trançar cordões ou palha.
- Construir, com varetas e anéis de madeira, pequenos objetos, tais como: carrinhos, bonecos. Idêntico material poderá, também, ser utilizado na construção de letras.
- Tricotar com agulhas e lã grossas.
- Alinhar sobre tela ou cartão com agulha e linha grossas.

e) Aconselha-se, também, o *desenho* como meio de preparar a criança para o aprendizado da Escrita.

Ao lado do desenho livre onde a criança se expressa, reproduzindo a natureza a seu modo, podem-se imaginar composições decorativas simples em que sejam repetidos motivos tirados dos

próprios desenhos espontâneos das crianças (balões, casinhas, estrêlas, frutinhas, etc.). Convém que o material a utilizar nesses trabalhos seja variado, o que concorrerá para manter o interêsse da criança. Será, assim, aconselhado o uso do lápis de côr ou preto, do pincel, de tintas de côres vivas. Inicialmentê, utilizar uma só côr.

f) Paralelamente ao desenho, recomenda-se exercitar a criança na percepção de semelhanças, diferenças e proporções entre objetos diversos e na distinção de formas.

g) São ainda indicadas como atividades adequadas à preparação da Escrita as que favorecem a educação auditivo-motora (aperfeiçoamento rítmico). Tem-se observado que as crianças arrítmicas escrevem mal. São recomendados os exercícios rítmicos apresentados por Orminda Marques em seu livro "A Escrita na Escola Primária" ..

Os exercícios e atividades acima enumerados tem sido incluídos nos currículos de Jardim de Infância e 1.º ano, por serem considerados necessários à preparação e maior desenvolvimento do aluno, não só para a Escrita como para outras formas de aprendizado (leitura, cálculo, etc.). Por êsse motivo, os exercícios mencionados aqui têm sua aplicação no início da aprendizagem e sempre que, a critério do professor, o aluno dêles necessitar.

2 — *Exercícios de escrita correta*

As atuais exigências do ensino da Escrita são uma consequência direta dos resultados de investigações psicológicas, de estudos relativos à fisiologia e higiene do ato de escrever e das técnicas pedagógicas modernas.

Pelos antigos processos, levava-se a criança, desde os primeiros dias de aula, a reproduzir determinado modelo de letra, sem considerar sua idade, seu grau de desenvolvimento, seu tipo próprio de letra, resultante das características pessoais do aluno (constituição anatômica, fisiologia, temperamento, etc.). Dêste processo surgiam dois tipos de escrita: a escrita ordinária, utilizada nos

trabalhos gerais e rascunhos, e a escrita de imitação de modelos que era adquirida à fôrça de cópias repetidas; daí resultava a escrita pessoal do aluno, quase sempre, uma deformação desses modelos impostos.

Nos processos modernos, após uma fase inicial de imitação, cada criança adotará o seu tipo próprio de letra, adaptado à sua natural preferência. A imposição de modelos, o simples traçado repetido das mesmas letras e palavras, a nenhum resultado positivo tem conduzido; antes pode gerar nos alunos verdadeiras aversões a esta disciplina.

Estudiosos da didática da Escrita (Hulliger, Kuhlmann, Freemann) têm preconizado dois processos de ensino:

— A criança deve encontrar por si mesma a forma das letras. Partindo da escrita global de uma palavra ou sentença o próprio aluno a irá aperfeiçoando.

— Inicia-se o aprendizado pela observação e traçado de um tipo especial de letras isoladas.

Parece-nos mais razoável o que aconselha Dottrens — a adoção do primeiro dos critérios. Deixará o professor que a criança execute livremente seus primeiros exercícios de Escrita, levando-a, porém, pouco a pouco, a descobrir seus próprios defeitos, a sentir a necessidade do conhecimento de regras que ignora. Assim, a professora levará o aluno a observar, entre outros pontos, que uma letra não se faz do mesmo modo, separadamente ou em palavras; que os ajustamentos diferem segundo as letras que a antecedem ou seguem. Dêste modo, a prática correta da Escrita será motivada pelo desejo do aluno de dominar uma nova técnica, terá caráter funcional, o que contribuirá para o seu aperfeiçoamento.

Há princípios a observar quanto à técnica da escrita, dos quais mencionaremos alguns:

a) Quanto ao traçado das letras:

— As vogais devem guardar sempre a mesma altura: o, a, e.

— As letras de haste dupla devem ocupar quase todo o espaço compreendido entre duas linhas: h, g.

— As letras de haste simples, cortada ou não, devem ocupar $\frac{3}{4}$ partes do espaço compreendido entre duas linhas: t, p, d.

— As letras maiúsculas devem guardar a mesma altura das de haste dupla: A, h.

— O “m” e o “n” devem apresentar as curvas do lado superior, não se devendo permitir a inversão dessas curvas nem sua substituição por ângulos.

b) Quanto aos enlaçamentos e distância entre as letras cuidar-se-á de não prejudicar a legibilidade.

Aspectos igualmente importantes no ensino da Escrita são os que se prendem:

— Ao material a utilizar pelas crianças no ato de escrever.

— À posição do aluno durante a escrita.

a) MATERIAL.

— *Cadernos*: Os educadores modernos propõem abolir, no início do aprendizado da Escrita, os cadernos pautados. Aconselham o uso de fôlhas sem pauta que devem ser conservadas em pastas individuais e que, mais tarde, poderão ser encadernados pela própria criança.

A côr do papel não deve ser muito branca, sendo aconselhado, de início, o papel jornal, de côr amarelada. Pode ser igualmente usado o papel de côr acinzentada ou verdeada. Dominadas as dificuldades iniciais e adquirida pelo aluno certa regularidade na Escrita, serão introduzidos os cadernos com pautas simples.

— *Lápis — caneta — tinta*: Êste material deve ser escolhido de modo a auxiliar a formação de bons hábitos.

São aconselhados os lápis brandos (tipo “Faber n.º 2”). Referentemente ao tamanho, convém que, quando gastos até a metade, sejam os lápis aproveitados em lapiseiras. O emprêgo da tinta na Escrita deverá ser introduzido a partir do 3.º ano. A caneta automática, quando o aluno começa a escrever a tinta, deve ser usada, sempre que possível; quando não, deve-se habituar a criança a utilizar sempre o mesmo tipo de caneta; a tinta deve ser de qualidade que permita correr facilmente na pena e de côr que favoreça a legibilidade.

b) POSIÇÃO.

Outra condição importante para o êxito da Escrita é a posição. A primeira condição para manter uma posição correta do corpo é estar bem sentado. Para isso é necessário que a altura do assento corresponda à altura das pernas.

A diversidade de estatura dos alunos na mesma turma é tão grande que seria conveniente fôsem tôdas as classes dotadas de material individual que atendesse, pelo menos, a três tamanhos. Não sendo, no entanto, essa situação realidade em muitas escolas, o professor deverá prover, dentro dos recursos que possuir, para que o aluno fique instalado o mais corretamente possível.

Pontos a observar relativamente à posição do aluno durante a escrita:

— Pés e ante-braço apoiados; tronco erguido e ligeiramente inclinado para diante, sem curvar a coluna vertebral; a mão direita deve estar apoiada sôbre o dedo mínimo, com a palma dirigida para a esquerda; o caderno ou fôlha, colocado à frente do aluno, ligeiramente inclinado para a esquerda; e lápis ou caneta, tomado entre os dedos polegar e médio, de maneira que o dedo indicador fique estendido sôbre o instrumento, sem contrair-se a uma distância razoável da extremidade inferior do lápis ou caneta.

3 — *Exercícios corretivos das anomalias em escrita*

Entre as deficiências mais comuns encontradas nos exercícios de Escrita, encontram-se: a escrita "espelhada", as disgrafias ou troca de letras, a escrita com a mão esquerda.

a) ESCRITA "AO ESPÊLHO". DISGRAFIAS.

A Escrita "espelhada" e as disgrafias são muito comuns no início do aprendizado. Julgam alguns autores que a sua causa reside no fato da criança não possuir ainda o indispensável domínio de um hemisfério cerebral sôbre o outro, de modo a serem aproveitadas sômente as impressões de um, sem que os engramas visuais do outro venham a interferir.

Êstes fenômenos, entretanto, não podem ser tomados como índice de debilidade mental, nem de condições patológicas da criança; apresentam-se em indivíduos normais e tendem a desaparecer, quando usados processos corretivos adequados e, algumas vezes, até espontâneamente.

Entre os exercícios corretivos prescritos para essas deficiências pode-se sugerir:

— Pular num pé só.

— Cruzar e descruzar as pernas e braços.

— Fazer repelir ou ler, pelas crianças, palavras ou frases, em voz alta, durante um movimento de expiração do ar.

— Fazer executar marchas, concomitantemente aos movimentos respiratórios (inspiração e expiração) e elevação dos braços até a posição horizontal, levando o aluno a marchar sôbre linhas prèviamente traçadas.

Êstes exercícios, além de favorecerem o desenvolvimento muscular, exigem constante esfôrço de atenção. Convém sejam associados à música, pois o ritmo musical torna os exercícios mais interessantes.

— Os trabalhos manuais como: fazer e desfazer nós, recortar, colar, executar trabalhos com massa plástica, são importantes na correção dessas falhas.

— Levar a criança a ler palavras escritas no quadro negro, com grandes letras, fazendo a seguir, com o dedo, o contôrno das mesmas.

— Traçar o contôrno de grandes letras que as crianças deverão cobrir com goma e depois com areia fina. Êstes cartões serão aproveitados mais tarde para exercícios nos quais a criança seguirá com o dedo a forma em relêvo das letras ou palavras, antes de escrevê-las.

b) ESCRITA COM A MÃO ESQUERDA.

A escrita com a mão esquerda, ou sinistrismo, revela o domínio funcional do córtex direito do cérebro que se desenvolve gradualmente, desde o primeiro ano de vida. Nem sempre, porém, se poderá diagnosticar como sinistrismo o simples hábito de utilizar a mão esquerda ou a facilidade para usar ambas as mãos (ambidextrismo).

Só se poderá classificar uma criança como marcadamente canhota após observações e provas que incluam:

— Medidas de ossos, músculos e fôrça da mão.

— Observação de atividades livres da criança, nas quais empregue a mão, o olho ou pé esquerdos. Ex.: alcançar, atirar, desenhar, levantar pequenos objetos, enfiar agulha, saltar, olhar pela abertura de um cartão, chutar uma bola.

Constatada a predisposição natural da criança para o uso da mão, do pé ou do olho esquerdos, não deverá o professor forçá-la ao uso da mão direita, o que poderá acarretar conseqüências não desejáveis, como a gagueira, e outras inibições. Quando, porém, se tratar apenas de um hábito mal formado ou de uma tendência para o uso de ambas as mãos, o professor deverá cuidar, por meio de exercícios específicos, do treino da mão direita. Estes exercícios poderão ser semelhantes aos já mencionados para o "período preparatório" e aos específicos das "anomalias em Escrita", citados anteriormente.

III — Apreciação da escrita

A — Durante muito tempo a escrita do aluno era apreciada, em exercícios especiais, pelo grau de semelhança que apresentava com um modelo apresentado em atividade específica.

Atualmente, julga-se a Escrita pelos trabalhos em geral, onde o aluno apresenta sua escrita habitual e corrente, levando-se em consideração o tipo de letra peculiar a cada aluno.

Como elemento de julgamento na Escrita devem ser considerados:

- Grafia correta das letras tomadas isoladamente.
- Regularidade do conjunto (enlaçamentos das letras e espaçamento das palavras).
- Proporção das letras.
- Legibilidade da Escrita que deve ser executada por tração.

Tendo-se também em vista, na apreciação da Escrita, a educação estética da criança, devem ser observados nos trabalhos:

- Disposição do trabalho na fôlha.
- Observação das proporções da letra em relação à página.
- Obediência às margens (esquerda e direita).
- Parágrafos.
- Posição dos títulos.
- Posição das ilustrações.

Várias formas ou sistemas têm sido adotados na apreciação, tais como: os de Thorndike, Ayres, Courtis, Freemann, etc.

Processo dos mais eficientes é o que habitua a criança, desde os primeiros exercícios, a julgar seus próprios trabalhos. É necessário fazer o aluno reconhecer os erros cometidos e apresentar sugestões para corrigi-los.

Aconselha-se, ainda, levar a criança a comparar seu aproveitamento atual com o anterior e também com padrões superiores de escrita, a fim de registrar seu próprio progresso.

Periódicamente e com a freqüência que exigirem as deficiências apresentadas pelas crianças, deve-se proporcionar a comparação de seus trabalhos com os que figuram em uma "Escala de Escrita".

Na carência de escalas padronizadas para uso das escolas poderá o professor, para estimular o trabalho de seus alunos, organizar sua própria escala, com escritas colhidas entre os alunos da classe ou entre todos os alunos do grupo escolar.

Uma vez reunido o material o professor o distribuirá em grupos de valor crescente, para depois selecionar amostras que apresentem melhores aspectos, dentro dos critérios estabelecidos para o julgamento da Escrita (legibilidade, regularidade, etc.).

Aconselha-se colocar as amostras de Escrita, uma acima da outra, organizando uma série a partir do trabalho com maiores imperfeições até o considerado melhor, em escala gradativa.

Nas comparações periódicas deve tomar parte o professor que discutirá com o aluno os aspectos que diferenciam os vários grupos.

Os trabalhos podem ser distribuídos nos grupos seguintes:

ÓTIMO — MUITO BOM — BOM — REGULAR — NÃO SATISFATÓRIO

Na correção dos defeitos da Escrita não se exigirá que o aluno que escreve mal atinja de imediato as qualidades apresentadas no grupo "ótimo", porém ao de classificação imediata à que atingiu e assim, sucessivamente, até que alcance a melhor classificação para o seu nível e tipo de letra (vertical ou inclinada).

B — Ao mesmo tempo que se trata da medida da qualidade da Escrita é mister que se observe também a velocidade, considerando-se exigências sociais, como a vida no comércio e em outras profissões, onde não basta que o indivíduo tenha letra elegante, uniforme, clara e legível, mas ainda rápida.

No 1.º e 2.º anos escolares não deverá insistir o professor, quanto à rapidez na Escrita, para que não sejam prejudicados o ritmo dos movimentos, a inclinação e o tamanho das letras, as liga-

ções destas, etc., bem como a posição desejável do corpo e o uso correto do material. A rapidez no escrever deve ser moderadamente desenvolvida.

Para que se apure a velocidade em Escrita, leva-se o aluno a escrever, tão rapidamente quanto possível, determinada palavra ou frase, durante dois minutos, usando-se para marcação do tempo um relógio de segundos.

Nas turmas mais adiantadas podem ser usadas palavras contendo letras de variável dificuldade; nas turmas menos adiantadas devem-se tomar palavras menos extensas e de perfil mais simples.

Pode-se também apurar a velocidade, fazendo-se copiar um trecho adequado ao nível da classe, podendo servir como base para o tempo, o utilizado pelo professor para escrevê-lo.

A técnica exigida para aplicação dessas medidas é muito simples. A classe deve realizar a prova nas melhores condições materiais possíveis e num ambiente de calma. O aluno começará a escrever, quando fôr dado um sinal convencionado e suspenderá o trabalho assim que outro sinal se faça ouvir.

Para apuração dos resultados, que se deve realizar, se as circunstâncias o permitirem, com a participação da criança, faz-se contar o número de letras escritas e dividir êste total pelo número de minutos dados para o trabalho.

Os resultados obtidos pelo aluno deverão ser lançados, para estímulo, em gráficos individuais e coletivos.

IV — Bibliografia

- 1) — Dottrens, R. — L'enseignement de l'écriture.
- 2) — Aguayo, A. M. — Didática da Escola Nova.
- 3) — Freemann, F. N. — La Pedagogia Científica.
- 4) — Lourenço Filho — Testes A.B.C.
- 5) — Reed, H. B. — La psicologia de las materias de enseñanza primária.
- 6) — Vasconcelos, Faria de — Como se ensina a escrever.
- 7) — Santos, Theobaldo Miranda — Metodologia do ensino primário — Práticas de ensino.
- 8) — El Tesoro del Maestro — II Tomo.
- 9) — Marques, Ormindá — A escrita na escola primária.
- 10) — Cardoso, Ofélia Boisson — Os desajustados na 1.^a série.

JULGAMENTO DAS PROVAS DE COMPOSIÇÃO

Pôrto Alegre, 30 de setembro de 1950.

A Direção.

Estudos realizados por êste Órgão, relativamente às composições dos alunos de 3.º ano que se submeteram, em dezembro de 1949, às provas finais, permitiram-nos apreciar, objetivamente, as formas de linguagem escrita empregadas pelas crianças que cursaram esta série escolar. A maior ou menor freqüência com que essas formas se apresentam, possibilita-nos conhecer não só as manifestações características do estágio de desenvolvimento lingüístico dos alunos de 3.º ano, como também as formas reveladoras de uma situação inferior ou superior à apresentada pela média das crianças, neste aspecto da aprendizagem.

Do exame do material colhido reunimos elementos para organizar uma nova tabela, onde se discriminam e exemplificam as faltas comumente apresentadas pelos alunos de 3.º ano, seja do ponto de vista do desenvolvimento do pensamento e sua organização lógica, seja da observância das regras de gramática e ortografia previstas para essa classe.

Com o objetivo de familiarizar os professôres com o novo critério a adotar, no julgamento das composições da prova objetiva, enviamos, para que seja aplicada, em trabalhos a realizar em classe, a tabela elaborada por êste Centro.

Cordiais saudações.

Eloah Brodt Ribeiro — Diretora do C.P.O.E.

3.º ANO

TABELA PARA JULGAMENTO DAS PROVAS DE COMPOSIÇÃO
I PARTE

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>1. <i>Períodos sem sentido</i> — Descontar tantos pontos quantas forem as palavras que o constituem. Exemplo:</p> <p>“êle não pôde sair e o ratinho ficou forte e saiu contente e êle disse e lá na armadilha e fugir se êle ia comer êle de novo”.</p> <p>Palavras escritas — 28. Pontos perdidos — 28.</p> <p>NOTA — Sempre que o professor, com a introdução, substituição, omissão ou deslocamento de uma palavra, expressão ou pequena frase puder compreender o período escrito pelo aluno, não deverá o mesmo ser considerado sem sentido ou sem nexo; não se descontarão, portanto, os pontos da forma como estabelece êste item e sim aplicando o critério relativo aos outros itens nos quais se enquadrem as deficiências verificadas.</p>	
<p>2. <i>Omissão de idéias necessárias ao encadeamento lógico do texto, representadas por palavras, expressões ou frases</i></p> <p>Exemplos:</p> <p>a) “Aí o ratinho começou a roer as cordas. As cordas eram muito grossas”. (Composição n.º 485) — Não menciona o fato do ratinho ter salvado o leão).</p> <p>Pontos perdidos — 5</p>	<p>(Cada vez que a falta se verifica).</p> <p>5</p>

ERROS

PONTOS
PERDIDOS
Cada vez que
a falta se ve-
rifica.

b) "Certa vez um leão apanhou um ratinho mas ficou com pena porque o ratinho era muito fraquinho. E o leão foi pelo campo." (Composição n.º 28):

(— Não menciona o fato do leão não ter comido o rato).

Pontos perdidos — 5

3. *Frases de sentido incompleto* 5
Exemplo: "O ratinho que é sabidinho."

(— A frase que segue não completa o sentido desta.)

Pontos perdidos — 5

NOTA: Só se descontam os pontos, quando a frase que segue, não completa a anterior; caso contrário, só se descontam 2 pontos. Exemplo:

"O leão saiu contente,
por ter saído da armadilha."

Pontos perdidos — 2

4. *Frases que envolvam contradições ou absurdos* 5

Exemplo: "...fizeram uma armadilha com cordas grossas, e a armadilha de ferro, o leão pulava."

(Comp. n.º 648).

Pontos perdidos — 5

5. *Frases justapostas* — Falta do ponto final, de exclamação e interrogação, da vírgula, dos dois pontos ou de elementos de ligação, representados por pronomes relativos, conjunções, preposições, etc. 5

Exemplo: "Uma vez ia passando um leão muito faminto por perto de um ratinho (.) o leão como estava muito faminto queria comer o ratinho mas êle viu que o ratinho era muito fraco (e) deixou êle ir embora (. .) Uma tarde uns caçadores armaram uma armadilha para o leão (. .) um dia o leão ia muito bem caminhando quando . . ." (Comp. n.º 222).

Número de faltas — 4. Pontos perdidos — 8.

OBSERVAÇÃO — Os sinais de pontuação e elementos de ligação necessários para que o trecho se torne correto, perdendo a característica de justaposição, devem ser indicados pelo apurador com os símbolos (.), (e), etc., colocados no lugar próprio e um pouco acima da linha.

6. *Frases ligadas* invariável e impròpriamente pela partícula "e" ou outro elemento de ligação.

2

Exemplo:

" ~~E~~ (e) numa certa vez o leão ia passando pela floresta ~~e~~ (onde) tinha uma armadilha (. .) ~~e~~ êle dava pulos e saltos ~~e~~ (mas) não podia fugir e o ratinho vendo aquilo ~~e~~ (,) começou a roer a corda ~~e~~ (que) era muito grossa."

N.º de repetições impróprias e do "e" — 7

Pontos perdidos — 14

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>7. <i>Impropriedade de termos</i></p> <p>Exemplos: “O leão ficou brabo e começou a <i>uivar</i> (urrar). (Composição n.º 219). Pontos perdidos: 2 “O leão dava <i>murros</i> (urros) e pulos.” (Comp. n.º 24). Pontos perdidos: 2 “Um dia o leão foi passear na floresta e foi <i>atacado por</i> (preso por) uma armadilha.” (Comp. n.º 900). Pontos perdidos: 2</p>	2
<p>8. <i>Omissão</i> — do sujeito, quando necessário; do objeto direto ou indireto, do verbo, de complementos atributivos ou circunstanciais)</p> <p>Exemplos:</p> <p>a) “Começou a roer até que arrebentou (as cordas) e o leão fugiu.” (Comp. n.º 29) — Omissão do objeto direto. Pontos perdidos: 2</p> <p>b) “Um dia o leão (andando) pela floresta (encontrou) uns homens muito maus.” — (Comp. n.º 648) — Omissão dos verbos. Pontos perdidos: 4</p> <p>c) “Um dia (o leão) ia a passeio e foi preso por uma armadilha.” (Comp. n.º 26) — Omissão do sujeito. Pontos perdidos: 2</p>	2

NOTA — A apresentação do objeto direto por um substantivo, quando deveria sê-lo por um pronome, pode ser aceita no 3.º ano. Exemplo: “Começou a roer a rêde e conseguiu arrebentar *a rêde*.” (Comp. n.º 631).

9. *Palavras excedentes e transposição de palavra, expressão ou frase*

2

Exemplos:

- a) “O leão ia *indo* caminhando.” (Composição n.º 633).

— Palavra excedente: 1. Pontos perdidos: 2

- b) “Um dia na floresta o leão caiu numa armadilha || *sentindo-se preso deu grandes urros* || que os caçadores tinham botado.” (Composição n.º 801).

— Transposição de frase. Pontos perdidos: 2

10. *Repetição da mesma idéia sob forma diversa ou sob a mesma forma*

2

Ex.: “Um leão faminto *de fome*.” (Composição n.º 957). Pontos perdidos: 2

II PARTE

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>1 — <i>Emprêgo inadequado da maiúscula</i></p> <p>Exemplo:</p> <p>“Certa Vez o leão...” Pontos perdidos: 2</p>	2
<p>2 — <i>Tempo impróprio do verbo</i></p> <p>Exemplos:</p> <p>a) “...que tivera feito os caçadores...” P. perdido: 1</p> <p>b) “Ele dá pulos mas não podia fugir P. perdido: 1</p>	1
<p>3 — <i>Falta de concordância do verbo com o sujeito</i></p> <p>Exemplo: “Mas um dia o leão andavam a procura de...” P. perdido: 1</p>	1
<p>4 — <i>Falta de concordância do adjetivo com o substantivo</i></p> <p>Exemplos: “Cordas forte e grossa.” Pontos perdidos: 2</p> <p>“Ratinho magrinha...” Ponto perdido: 1</p>	1
<p>5 — <i>Redundância da partícula se</i></p> <p>Ex.: “...se encontrou-se com o ratinho.” P. perdido: 1</p>	1
<p>6 — <i>Erros decorrentes do mau emprêgo do pronome</i></p>	1

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
Ex.: a) "Predeu <i>êle</i> que tinha o salvado." Pontos perdidos: 2	
b) "...que o salvara a vida." P. Perdido: 1	
c) "...chegou-o perto..." P. perdido: 1	
7 — <i>Má formação do plural</i>	1
Ex.: "Depois de passar <i>algus</i> dias ..." P. perdido: 1	
8 — <i>Emprêgo redundante do objeto direto</i>	1
Ex.: a) "Soltá-lo o leão." P. perdido: 1	
b) "Deixá-las <i>as cordas</i> ." P. perdido: 1	
9 — <i>Contração do verbo com o pronome</i>	1
Ex.: "...ficou com pena de <i>devoralo</i> ." P. perdido: 1	
10 — <i>Emprêgo inadequado da preposição ou da contração</i>	1
Exemplos:	
a) "...ia passando á (por) uma árvo- re." P. perdido: 1	
b) "... <i>pela</i> (por) uma armadilha." P. perdido: 1	
11 — <i>Outros erros não previstos, mas dentro do mí- nimo exigido pelo programa</i>	1

III PARTE

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
O R T O G R A F I A	
1 — <i>Em geral</i>	2
2 — Separação de sílabas, notações léxicas (til, cedilha, acentuação nas palavras oxítonas, proparoxítonas e homônimas do vocabulário da criança: êle, êste, etc.)	1
<p>NOTA — Contar uma só vez os erros idênticos que incidam sôbre a mesma palavra; quando 2 erros, da mesma natureza ou de natureza diversa incidirem sôbre a mesma palavra, descontar-se-ão os pontos correspondentes ao êrro mais grave, i. é, aquêle pelo qual se desconta maior n.º de pts.</p>	
APRESENTAÇÃO: 1 — <i>Pouca legibilidade</i>	5
2 — Falta de asseio, emendas, rasuras, borrões (+ de 5 faltas)	5
3 — Disposição inadequada: a) do título	1
b) dos parágrafos	3

APLICAÇÃO DA TABELA A COMPOSIÇÕES

EXEMPLO N.º 1 — Composição n.º 303 (3.º ano — 1949).

“O ratinho e o leão”

Certa vez um leão encontrou um pobre ratinho muito magro / (.) estava com fome mas resolveu deixá-lo em paz.

Um dia o leão passava a (1) (pela) floresta *quando* caiu numa armadilha que os caçadores haviam armado.

Deu urros, pulou, sapateou (~~sapateou~~) mas não pôde romper as cordas / (que) eram fortes e grossas.

Daí a pouco transitava pela floresta o ratinho que o Leão (2) salvava (3) a (-sua-) vida.

O ratinho começou a roer e cortou as cordas onde se achava o leão prêso até que o leão pode sair da armadilha.

Que (~~Que~~) um simples ratinho salva ra um leão grande e forte.

O leão satisfeito agradeceu-lhe (:) muito obrigada (4) muito obrigada (5) meu amigo ratinho.” (116 palavras).

I parte — N.º de faltas: 6. Pontos perdidos	12
II parte — N.º de faltas: 5. Pontos perdidos	6
III parte — Erros de ortografia: 3. Pontos perdidos	6
Disposição inadequada dos parágrafos — P. perdidos	3
Total de p. perdidos	27

NOTAS: 1) Os erros de acentuação não foram computados, porque não se enquadram nas exigências previstas para esta classe. (Ver anexo ao comunicado sobre ortografia, de julho de 1948).

2) Usou-se, no julgamento desta composição, a seguinte convenção:

() — para assinalar as faltas da I parte

() — para assinalar os erros da II parte

grifo — para assinalar os erros de ortografia

De acôrdo com a forma adotada nos anos anteriores, pelos professôres, êstes sinais serão substituídos pelo uso do lápis vermelho, azul e prêto, respectivamente, para assinalar as faltas correspondentes à 1.^a, 2.^a e 3.^a partes.

EXEMPLO N.º 2 — Composição n.º 26 (3.º ano — 1949).

“O leão e o ratinho”

Uma vez um leão ia passando por uma floresta (.) encontrou um ratinho, mas achou-o muito magrinho e pequenino.

Resolveu deicha-loem paz.

Um dia (o leão) ia a passeio (e) foi (prêso) por uma armadilha, que os caçadores tinham feito para pegá-lo.

O leão ficou dando *uros* e pulos para ver se podia fugir.

Mas *na* quele momento ia passando o ratinho e viu o leão pre-
sc (.) começou a *roe* a corda *ate* que conseguiu *arebentala* e
o leão fugiu

Virão (?) um ratinho daquele tamanho salvando (1)
um enorme leão (?)

(92 palavras)

I parte — N.º de faltas: 7. P. perdidos	14	
II parte — N.º de faltas: 1. P. perdidos	4	
III parte — Erros de ortografia. N.º de erros	7	
P. perdidos	14	} 15
Erros de acentuação: N.º de erros 1		
P. perdidos	1	
Disposição inadequada dos parágrafos	3	
TOTAL DE PONTOS PERDIDOS	33	

TABELA PARA JULGAMENTO DAS PROVAS DE

COMPOSIÇÃO — 4.º e 5.º ANOS

I PARTE

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>1. <i>Períodos sem sentido</i> — Descontar tantos pontos quantas forem as palavras que o constituem. Ex.: “Atrás suas casas onde moravam os habitantes daquela referida cidade, andavam ali.” Número de palavras escritas — 12. Pontos perdidos — 12.</p>	
<p>NOTA: Sempre que o professor, com a introdução, substituição, omissão ou deslocamento de uma palavra, expressão ou pequena frase puder compreender o período escrito pelo aluno, não deverá êsse ser considerado sem sentido ou sem nexos; não se descontarão, portanto, os pontos da forma como estabelece êste item e sim aplicando o critério relativo aos outros itens nos quais se enquadrem as deficiências verificadas cada vez que o erro é cometido.</p>	
<p>2. <i>Omissão de idéias</i> necessárias ao encadeamento lógico do texto, representadas por frases ou períodos.</p> <p>Ex.: “Quase todos os alunos (que estavam na aula dos) dois irmãos eram inteligentes.”</p> <p>Pontos perdidos — 5.</p>	5

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>3. <i>Frases de sentido incompleto.</i></p> <p>Ex.: “Na escola onde Paulo e Eva estudavam.” (A frase que segue, não completa o sentido desta.)</p> <p>Pontos perdidos — 5.</p> <p>NOTA: Só se descontam os pontos, quando a frase que segue não completa a anterior; caso contrário, só se descontam dois pontos.</p> <p>Ex.: Véra e Carlos gostam muito de estudar / (2) “Por isso dois dias depois entraram para a pequena escola que havia.”</p> <p>Pontos perdidos — 2.</p>	<p>Cada vez que o erro é cometido:</p> <p>5</p>
<p>4. <i>Frases que envolvam contradições ou absurdos.</i></p> <p>Ex.: “Na escola há uma montanha.”</p> <p>Pontos perdidos — 5.</p>	<p>5</p>
<p>5. <i>Frases justapostas.</i> Falta ou emprêgo inadequado do ponto final, de exclamação, de interrogação, da vírgula (nos casos abaixo indicados), dos dois pontos, do travessão ou de elementos de ligação, representados por pronomes relativos, conjunções, preposições, etc.</p>	<p>2</p>

E R R O S

PONTOS
PERDIDOS

Ex.: "Era uma vez Carlos e Maria (.) eram dois irmãos / (e) sempre brincavam juntos / (.) um dia estavam brincando com seus amigos quando um perguntou / (:)

Número de faltas — 4.

Pontos perdidos — 8.

NOTA: a) Com relação à vírgula só se descontarão pontos nos seguintes casos:

— para separar, em geral, os membros coordenados assindéticos da oração;

— para separar os apostos e vocativos;

— para separar, na data, o nome do lugar.

b) Pelo emprêgo incorreto da vírgula, nos demais casos, não se descontarão pontos, exceto se, em lugar desta, tiver o aluno de empregar ponto final, de exclamação, interrogação, dois pontos ou travessão.

Ex.: a) Em que ano vocês estão / (?) nos perguntou...

Emprêgo da vírgula em lugar do ponto de interrogação. Pontos perdidos — 2.

b) — Nós estamos no quarto ano A / (.) e você (?) disse Carlos (.)

(—) eu / (,) respondeu o amigo (,)

Faltas cometidas:

— troca do ponto final pela vírgula — Pontos perdidos — 2;

— falta do ponto de interrogação — Pontos perdidos — 2;

— falta do ponto final — Pontos perdidos — 2;

— falta do travessão — Pontos perdidos — 2.

Pela falta das vírgulas, antes da palavra respondeu e depois da palavra amigo, não se descontarão pontos por não estarem êstes casos entre os exigidos pelo programa, neste ano.

c) José e Maria, são irmãos...

Não se descontam pontos pelo emprêgo incorreto da vírgula, pela razão apresentada acima.

6. *Frases ligadas impròpriamente pela partícula "e" ou outro elemento de ligação.*

2

Ex.: a) ~~E~~ depois que os dois colegas estavam já há tempo perto da Bandeira vieram chegando mais três colegas ~~e~~ (.) êles disseram (:) (—) como é linda a nossa Bandeira (!) ~~e~~ depois os cinco colegas saíram de perto da Bandeira e foram embora (.) ~~e~~ todos foram contentes.

Número de faltas — 7. Pontos perdidos — 14.

b) No colégio há uma cerquinha e um portãozinho ~~que~~ (e) é ali que os alunos entram.

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
Número de faltas — 1. Pontos perdidos — 2.	
c) Mário tem os livros presos numa cinta onde (que) pôs no ombro.	
Número de faltas — 1. Pontos perdidos — 2.	
7. <i>Impropriedade de termos</i>	2
Ex.: a) "Em que ano vocês estão? nos respondeu (perguntou) Carlos." Pontos perdidos — 2.	
b) "Vanda tem um avental branco com um laço de fita no pescoço (na gola). Pontos perdidos — 2.	
8. <i>Omissões</i> (do sujeito, quando necessário, do objeto direto ou indireto, do verbo, de complementos atributivos ou circunstanciais)	2
Ex.: a) "Eva e seu irmão, quando vão para o colégio, vão sempre (conversando) sôbre seus estudos. Pontos perdidos — 2.	
9. <i>Palavras excédentes ou transposição de palavra, expressão ou frase</i>	2
Ex.: a) "Ø hoje é o dia da Bandeira." Pontos perdidos — 2.	
) "Um dia ao sair do colégio os amiguinhos, foram por uma estrada nova <i>Joãozinho e Maria.</i> " Pontos perdidos — 2.	
10. <i>Repetição da mesma idéia</i>	2
Ex.: a) "Mário não tem pasta mas amarra uma corda nos livros e bota nas costas... <i>Mário não tem pasta</i> mas leva os livros na mão". Pontos perdidos — 2.	

II PARTE

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>1. <i>Emprego inadequado da maiúscula</i></p> <p>Ex.: "...devemos estudar para desenvolvimen- to da inteligência e do <i>Caráter</i>. Pontos perdidos: 2.</p>	<p>Cada vez que o êrro é cometido:</p> <p style="text-align: right;">2</p>
<p>2. <i>Tempo impróprio do verbo</i></p> <p>Ex.: a) "Sua professôra avisou que amanhã <i>era</i> o dia da Bandeira." Pontos perdidos — 1.</p> <p>b) "...se vocês <i>serem</i> bem comportados." P. perdidos — 1.</p>	<p style="text-align: right;">1</p>
<p>3. <i>Má flexão do substantivo ou do adjetivo e do verbo</i></p> <p>(Gênero, número, grau — verbos regulares e auxiliares.)</p> <p>Ex.: a) "Pedro e sua <i>irmão</i> são bem educa- dos."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p> <p>b) "Tereza e João são <i>irmões</i>."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p> <p>c) "Pedro e Mariazinha são dois <i>irmanzinhos</i>."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p> <p>d) "Tu <i>contemplava</i> a Bandeira..."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p>	<p style="text-align: right;">1</p>
<p>4. <i>Falta de concordância:</i></p> <p>a) do adjetivo com o substantivo.</p> <p>Ex.: "...eram os melhores <i>aluno</i>."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p> <p>b) do verbo com o sujeito (casos comuns).</p> <p>Ex.: "<i>Veio</i> as férias de inverno."</p> <p style="text-align: right; padding-left: 100px;">Pontos perdidos — 1.</p> <p>c) do pronome com o substantivo a que se re- fere.</p>	<p style="text-align: right;">1</p>

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
<p>Ex.: "As duas crianças conversavam. Eram <i>êles</i> Eduardo e Lúcia."</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	
<p>5. <i>Emprego de verbo ter pelo haver</i></p> <p>Ex.: a) "<i>Tinha</i> três crianças que" . . .</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	1
<p>6. <i>Erros decorrentes do mau emprego do pronome</i></p> <p>Ex.: a) "A mãe não quis pôr <i>êles</i> na escola."</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	1
<p>7. <i>Redundância da partícula "se"</i></p> <p>Ex.: a) "...levantaram-se imediatamente e se arrumaram-se."</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	1
<p>8. <i>Emprego inadequado da preposição ou da contração</i></p> <p>Ex.: a) "Pedro e Maria estavam com seus livros a (na) mão."</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	1
<p>9. <i>Falta de propriedade ou embaralhamento no tratamento</i></p> <p>Ex.: a) "Ora, não sabes que <i>você</i> deve estudar todos os dias?"</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 1.</p>	1
<p>b) "Hei de lutar sempre pelo meu Brasil, nem que no seu solo eu derrame meu sangue, nem que eu padeça por <i>ti</i>, as <i>tuas</i> causas defendendo."</p> <p style="text-align: right;">Pontos perdidos — 2.</p>	

E R R O S	PONTOS PERDIDOS
10. <i>Emprego redundante do objeto direto....</i> Ex.: "Mamãe e papai vão recebê-los os <i>meninos.</i> " Pontos perdidos — 1.	1
11. <i>Contração do verbo com o pronome.....</i> Ex.: "Pedrinho leva os livros nas costas e <i>Mariazinha levaos</i> na mão." Pontos perdidos — 1.	1
12. <i>Uso de termos de gíria e outros erros não previstos, mas dentro do mínimo exigido pelo programa</i>	1
III PARTE	
Ortografia	
1. Em geral	2
2. Separação de sílabas, notações léxicas (palavras oxítonas, proparoxítonas e homônimas).	1
NOTA: Contar uma só vez os erros idênticos que incidam sobre a <i>mesma</i> palavra. Quando dois erros, da mesma natureza ou de natureza diversa, incidirem sobre a mesma palavra, descontar-se-ão os pontos correspondentes ao erro mais grave, isto é, àquêle pelo qual se desconta maior número de pontos.	
Apresentação	
1. Pouca legibilidade.	5
2. Falta de asseio, emendas, rasuras, borrões num total superior a três falhas.	5
3. Disposição inadequada:	1
a) do título	
b) dos parágrafos	
	PONTOS PERDIDOS NO TOTAL

EDUCAÇÃO MORAL

Agosto de 1950

Tendo este órgão expedido, nos anos anteriores, comunicados de caráter cívico sobre o desenvolvimento de planos didáticos relativos às datas magnas de nossa História, determina esta Secretaria, no corrente ano, que, para a realização das solenidades da Semana da Pátria de 1950, sejam elaborados, em cada escola, programas de atividades comemorativas, baseados nas diretrizes e orientação já ministradas por este Centro.

Outrossim, a consideração de aspectos observados, no momento, no ambiente social, familiar e escolar, reveladores, por vezes, de certas deficiências no plano da formação moral, leva-nos a indicar aos educadores, como objetivo especial desta Semana da Pátria, o fortalecimento de hábitos e virtudes morais, intensificando-se, de forma positiva ou reificadora, o cuidado com esse aspecto da educação.

Nesta oportunidade, cumpre ressaltar ser a Escola a instituição em que "se exerce a influência intencional, direta e sistemática do educador sobre o educando com o fim de promover a plena realização da sua personalidade". Assim, a educação não é um processo autônomo e espontâneo de uma evolução criadora, não é apenas crescimento, porém crescimento normal, correto, dirigido no sentido da perfeição.

Simultaneamente a atenção dispensada aos vários aspectos educacionais, a formação do caráter, da consciência e da vontade do ser a educar têm de constituir objeto de preocupação constante do educador.

A informação da consciência moral não se realizará apenas pelo conhecimento das leis que devem reger a conduta humana, pela repetição automática de códigos de moral ou pela apresentação de exemplos, mas pela prática dessa moral, pela vivência de situações que levem o educando a adquirir hábitos de julgamento, a discernir o bem do mal.

A formação moral do educando se conseguirá através de disposições afetivas favoráveis à prática do bem e da educação da von-

tade que se revela pelo esforço, persistência e tenacidade voltados no sentido do ideal a atingir.

Será necessário fortalecer de tal modo o poder da vontade, que as faculdades afetivas sejam dominadas e disciplinadas, de modo a prevalecer sôbre o que houver no indivíduo que se contrapõe à plenitude de sua personalidade.

Considerando, porém, a extrema plasticidade da criança e do adolescente e, de certo modo, a sua incapacidade de manter o poder da vontade em contraposição a seus impulsos, não será conveniente, em um plano de educação, proporcionar ao educando o contato com o mal

A Escola cabe selecionar cuidadosamente as situações, evitando que o mau exemplo, o vício, o relaxamento dos costumes, a falsa moral venham a ser apreciados por êsses indivíduos em formação. Concomitantemente a uma ação preventiva, deve a Escola aplicar meios repressivos aos aspectos ou situações desfavoráveis à formação moral.

Como recursos para uma campanha preventiva indicamos:

I — A consideração, por parte da Escola, da importância da religião como fator de formação moral, respeitando-se e valorizando-se sentimentos e práticas religiosas dos alunos.

II — A atenção contínua do professor no sentido da formação do caráter do educando, pesquisando as causas das irregularidades de conduta, procurando conhecer suas tendências e aproveitando tôdas as situações em que, de forma positiva e natural, sejam ressaltados os valores morais.

III — O emprêgo dos meios de divulgação de fatos e idéias que possam influir benêficamente sôbre o aluno, através de uma sadia recreação:

- criação e renovação de bibliotecas escolares ou de classe;
- realização de sessões de auditório (Dramatização de: fatos da vida quotidiana onde se possam praticar as virtudes indicadas; vidas de pessoas que, sob algum aspecto, constituam exemplos a imitar, etc.);

- divulgação de bons jornais e revistas;
- projeção de filmes de fundo educativo.

IV — A organização, na Escola, de instituições de alunos ou ex-alunos que, contribuindo para a socialização do educando, lhe ofereçam situações propícias à prática de hábitos desejáveis:

- Clube esportivo.
- Grêmio cívico.
- Clube de leitura.
- Liga da bondade.
- Escotismo.

V — A realização regular de campanhas escolares onde se motivem a prática de atitudes reveladoras do aperfeiçoamento moral e social do educando:

- Campanha das boas maneiras.
- Dia do bom companheiro.
- Dia da criança (Visitas, lembranças ou mensagens a crianças órfãs ou enfêrmas).
- Dia das mães e do professor.
- Campanha em prol de alguma instituição beneficente da localidade (Santa Casa de Misericórdia, creches, etc.).
- Campanha pela Caixa Escolar.

Relativamente ao aspecto repressivo da campanha, cumpre aos professôres vigiar e impedir a entrada ou apresentação na Escola de:

— certos jornais que circulam em nosso meio e que procuram insinuar moral duvidosa ou despertar sentimentos prematuros à idade dos escolares;

— ilustrações inadequadas de revistas, livros, cadernos ou qualquer material destinado ao uso dos estudantes;

— motivos musicais ou coreográficos que se contraponham aos princípios educativos.

Aos educadores, portanto, a quem cabe guiar crianças e adolescentes que, no exercer dos mais diversos misteres constituirão, no futuro, os cidadãos brasileiros, aquêles a quem legaremos esta Pátria que recebemos de nossos antepassados, caberá a elevadíssima missão, maior até que a de desbravar-lhes a inteligência e povoá-la de conhecimentos — a de informar-lhes a consciência moral na formação do caráter.

ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES NOS CURSOS SUPLETIVOS DO ESTADO

Abril de 1951

I. Seriação das classes:

De acôrdo com as "Instruções para organização e funcionamento dos Cursos Supletivos no Estado", aprovadas pelo Sr. Secretário e expedidas por êste órgão, em 20-4-1950, a assistência educativa, de grau primário, aos adolescentes e adultos processar-se-á em três séries sucessivas:

1. A primeira série proporcionará a aquisição das técnicas fundamentais da cultura: leitura, escrita, rudimentos de cálculo e noções gerais indispensáveis.
2. As séries subseqüentes suplementarão a educação recebida na escola primária ou na primeira série.

Não se justifica, portanto, nos cursos supletivos, uma seriação idêntica à adotada na escola primária; nos estabelecimentos de ensino para adolescentes e adultos deverão funcionar, exclusivamente, a 1.^a, 2.^a e 3.^a séries.

O número de turmas será fixado pelo coordenador, de acôrdo com as possibilidades materiais do estabelecimento e com o número de professôres designados para lecionar no curso.

A lotação máxima aconselhada para cada classe será de trinta alunos e a mínima de quinze.

II. Constituição das classes nos Cursos Supletivos do Estado:

Entre os problemas de organização escolar que reclamam solução imediata e conveniente, no início do ano letivo, destaca-se o da constituição das classes.

A. PRIMEIRA SÉRIE:

Sendo a alfabetização o problema preliminar e fundamental da grande campanha de educação de adolescentes e adultos, a distribuição dos alunos, na 1.^a série, se fará, tendo em vista maior rendimento da aprendizagem e atendendo às atuais condições de funcionamento de nossos cursos supletivos, do seguinte modo:

Grupo 1 — Composto de alunos novos analfabetos e daqueles que, tendo freqüentado a 1.^a série em anos passados, não venceram sequer as dificuldades iniciais da aprendizagem da leitura e da escrita.

Considerar-se-ão alunos novos os matriculados na 1.^a série, pela primeira vez; não serão considerados novos, para efeito desta classificação, os alunos que já tiverem freqüentado a primeira série de outros estabelecimentos de ensino.

Grupo 2 — Formado de alunos novos e repetentes que já dominam parte das técnicas fundamentais da leitura e da escrita.

Grupo 3 — Alunos quase alfabetizados.

1. Quando o número de alunos, nas condições mencionadas no grupo 2 ou 3 não fôr suficiente para constituir uma turma, poderão ser reunidos os dois grupos, formando uma única classe.

2. As turmas que iniciam a aprendizagem (grupo 1) serão compostas de número mais reduzido de alunos. Sempre que possível, será considerada a idade na constituição das classes, com a formação de turmas de adolescentes e turmas de adultos.

3. As designações A, B, C, etc., conferidas às turmas paralelas, indicarão um decréscimo progressivo do nível de conhecimentos da classe. Exemplificando: a 1.^a série A será de nível superior ao de 1.^a série B, e assim sucessivamente.

Com exceção dos alunos recém iniciados nas técnicas fundamentais da leitura e da escrita, os demais deverão prosseguir na aprendizagem a partir do nível de aproveitamento que apresentarem; não se deve exigir dêles estudos e práticas desnecessários, por suficientemente dominados.

B. SEGUNDA E TERCEIRA SÉRIES:

Sempre que o candidato à matrícula nestas séries não possuir nenhum certificado que forneça elementos para sua classificação, será considerado aluno novo e terá de ser submetido a uma prova do mesmo tipo e nível das organizadas e aplicadas no fim do ano. (Ver "Instruções para organização das provas finais" de 16-10-1949.)

Essa prova será aplicada, em conjunto, a todos os alunos que estiverem nessas condições, na primeira quinzena de trabalho, e, individualmente, no decorrer do ano letivo, quando se apresente à matrícula um novo candidato.

Considerando certas características psicológicas do adolescente e do adulto recém alfabetizado ou de pouca cultura, não é aconselhado ressaltar os resultados desta prova, quando estes não forem satisfatórios, razão por que deve ser apresentada como um exercício ou revisão dos conhecimentos adquiridos.

As turmas, constituídas de alunos novos e promovidos, serão organizadas, atendendo às notas de promoção alcançadas em Português e às obtidas na mesma matéria na prova de classificação a que acima nos referimos.

Quando o número de alunos exigir a constituição de duas turmas, pelo menos, em cada uma destas duas séries poderá ser adotado um dos seguintes critérios: idade ou nível de aproveitamento ou, ainda, ambos.

Exemplo n.º 1:

2.^a série A — constituída de 30 alunos com notas superiores a 65.

2.^a série B — constituída de 25 alunos com notas de 50 a 65.

Critério: *aproveitamento escolar.*

Exemplo n.º 2:

2.^a série A — constituída, exclusivamente de adolescentes (14 a 18 anos).

2.^a série B — constituída de adultos (mais de 18 anos).

Critério: *idade cronológica.*

Exemplo n.º 3:

2.ª série A — adolescentes.

2.ª série B — adultos (média superior a 70, p. ex.)

2.ª série C — adultos (média inferior a 70).

Critério: *idade e aproveitamento escolar.*

Quando o número de alunos justificar, apenas, a constituição de uma turma, terá esta de incluir todos os alunos de idade e níveis de aproveitamento diversos; nesse caso se aconselha ao professor da classe, para efeito de orientação das atividades didáticas, a formação de grupos mais ou menos homogêneos.

Deverão os coordenadores dos Cursos Supletivos do interior do Estado enviar, dentro do prazo de 15 dias após a constituição das classes, ao C.P.O.E., por intermédio das Delegacias Regionais de Ensino, ofício contendo informações sobre o número de turmas organizadas e critério adotado em sua constituição. Os Cursos da Capital remeterão o ofício referido diretamente ao Centro de Pesquisas, à Rua Sarmiento Leite, 55, III andar, cinco dias após constituição definitiva das mesmas.

CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO PARA PROFESSORES

Entre as atribuições do C.P.O.E. inclui-se a de proporcionar ao magistério, mediante a realização de cursos intensivos, oportunidades de aperfeiçoamento cultural e de renovação dos processos didáticos. Com êsse objetivo realizaram-se, sob a orientação d'êste órgão, os seguintes cursos:

1 — *Curso de Português e Literatura Nacional* para professores de Escolas Normais, Ginásios e Escolas Técnicas do Estado, no período de 20-6-51 a 7-7-51, com a colaboração do Departamento Cultural da Universidade do Rio Grande do Sul.

As aulas foram ministradas pelos Drs. Guilhermino Cesar e Albino de Bem Veiga, professores da Faculdade de Filosofia, que desenvolveram os programas anexos.

Freqüentaram o curso 52 professores de escolas da capital e do interior do Estado.

2 — *Curso de Matemática* para professores dessa disciplina nos Cursos de Formação de Professores Primários, Secundários e Técnico Profissionais, sob a direção dos Profs. Eng.º Ary Nunes Tietbœl e Antônio Rodrigues, da Faculdade de Filosofia, realizado com a freqüência de 25 professores, no período de 20-6-51 a 7-7-51.

Fêz parte dos Cursos de Português e Matemática uma série de conferências e palestras sôbre temas do interêsse do magistério, proferidas pelos seguintes educadores: Prof.^a Eloah Brodt Ribeiro, Diretora d'êste Centro, Prof. Álvaro Magalhães, Diretor do Departamento Cultural da Universidade do Rio Grande do Sul, Prof.^a Graçima Pacheco e Prof.^a Isolda Holmer Paes, da Faculdade de Filosofia.

3 — *Curso de Psicologia* para professoras de 1.º ano, dirigido pela Prof.^a Ida Silveira, da Secção de Pesquisas do C.P.O.E.

4 — *Curso para professores* de 1.º ano, ministrado pela Professora Sarah A. Rolla, da Secção de Orientação do C.P.O.E.

Curso de Psicologia

Assistiram às aulas 101 professoras dos grupos escolares da capital, das quais 70 receberam certificado por terem atendido às exigências mínimas de 75% de freqüência e apresentação de trabalhos. As aulas funcionaram de 24 de julho a 31 de outubro de 1951, sendo as professoras distribuídas em quatro turmas.

Foram objetivos do programa desenvolvido:

I) — Ensinar as professoras a observar e interpretar os comportamentos das crianças de modo que possam influenciar eficazmente seu desenvolvimento.

II) — Formar uma atitude científica em face dos problemas educacionais.

III) — Levar as professoras a uma aceitação afetiva de todas as crianças indistintamente e à compreensão de seus problemas e deficiências individuais para atuar de preferência sobre eles.

As noções de Psicologia Geral constituíram os conhecimentos fundamentais do curso, incluindo-se na parte teórica as seguintes unidades de estudo:

1. Conceito e objeto da Psicologia.
2. Atitudes em face do objeto da Psicologia.
3. Importância da Psicologia na vida moderna.
4. Métodos de investigação psicológica.
5. Problemas fundamentais da Psicologia Educacional.
6. A personalidade da professora.
7. Diferenças individuais e suas causas.
8. O problema da inteligência.
9. Fontes de material para o estudo da criança.
10. Processos evolutivos.
11. O recém-nascido.
12. Primeira infância.
13. O pré-escolar.
14. O escolar.
15. Pré-adolescência e adolescência.

Na parte prática do curso incluíram-se as seguintes atividades:

- a) Visitas aos laboratórios de Psicologia do SENAC, DAER e Parobé — preparação, relatório e discussão.

- b) Apreciação de filmes sôbre a formação de complexos de inferioridade e seu tratamento preventivo, e sôbre o valor da recreação na formação da personalidade da criança.
- c) Aplicações de provas de nível mental: Goodenough e Ballard.
- d) Psicodiagnóstico pelo desenho livre.
- e) Observações de crianças e interpretações de comportamentos, de acôrdo com a FICHA DE DADOS E OBSERVAÇÕES DO ALUNO.
- f) Monografia de uma criança observada durante o curso.

Foi distribuído aos professôres, durante a realização do curso, o seguinte material:

- Direções para a leitura e prova de revisão.
- Material para estudo da própria personalidade.
- Fôlhas da FICHA DE DADOS E OBSERVAÇÕES DA CRIANÇA.
- Instruções para a aplicação e avaliação de testes.
- Ficha de observação da criança em face do trabalho.
- Orientação para a observação da criança nos grupos de recreação.

Obras consultadas pelas alunas do curso:

- Mira y Lópes — MANUAL DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL.
- Claparède — PSICOLOGIA FUNCIONAL.
- Gates — PSICOLOGIA PARA ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO.
- A. S. Barr — Material traduzido sôbre as qualidades pessoais do professor.
- Koffka — BASES DE LA EVOLUCIÓN PSIQUICA.
- Miranda Santos — PSICOLOGIA DA CRIANÇA.
- Souza Ferraz — PSICOLOGIA DA CRIANÇA.
- Charlotte Bühler — INFANCIA Y JUVENTUD.
- Murchison — MANUAL DE PSICOLOGIA DEL NIÑO.
- Gesell y Amatruda — DIAGNOSTICO DEL DESARROLLO NORMAL Y ANORMAL DEL NIÑO.
- M. Ganz — LA PSICOLOGIA DE ALFREDO ADLER Y EL DESENVOLVIMIENTO DEL NIÑO.

Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico para Professôres de 1.º Ano

Realizou-se, no período compreendido entre 15 de agosto e 31 de outubro de 1951, a 1.ª parte do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico para Professôres de 1.º ano, desenvolvida pela Auxiliar-Técnico Prof.ª Sarah Azambuja Rolla. Frequentaram as aulas 97 professoras, sendo 77 com exercício nos grupos escolares da Capital e 20, alunas do Curso de Administradores Escolares; distribuíram-se as professoras em três turmas.

Os objetivos do Curso foram os seguintes:

I — Oferecer aos professoras oportunidade de revisão e aperfeiçoamento das técnicas de trabalho utilizadas no ensino, nas classes de 1.º ano.

II — Oportunizar a seleção e preparo de material didático.

III — Favorecer o intercâmbio de idéias e sugestões entre os professoras de 1.º ano.

A parte do programa desenvolvido constou do seguinte:

Aulas teóricas — Unidades de estudo.

I — Necessidade e importância do "Período Preparatório". Atividades a desenvolver nesse período.

II — O ambiente nas classes de 1.º ano.

III — Orientação didática do emprêgo das gravuras, histórias, dramatizações, poesias, excursões.

IV — Planos de trabalho para o Período Preparatório.

V — Leitura.

Objetivos. Períodos a serem observados no seu ensino. Os estímulos no aprendizado da leitura. Notícia histórica dos métodos de ensino de leitura. Bases psicológicas dos métodos de ensino de leitura. Técnica de ensino da leitura pelo processo global (contos). A escolha das cartilhas. Livros de literatura.

Parte prática — Confecção de material didático para o desenvolvimento das aulas de 1.º ano.

— Seleção de gravuras. Adaptação de histórias para dramatização.

— Análise e fichário de livros de literatura infantil.

— Análise de cartilhas. Confeção de material para leitura suplementar.

— Demonstração do emprêgo do teatro de fantoches e do de sombra como auxiliares do desenvolvimento da linguagem.

Após o encerramento das sessões de estudo realizou-se, em uma das salas do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, uma exposição do material didático elaborado pelas professoras que freqüentaram êste Curso de Aperfeiçoamento no período de 1951.

BIBLIOGRAFIA

Alcaine — PREPARANDO LA LECTURA.

Ballesteros — ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA.

Breiner, Z. de Queiroz — ESTUDOS DE LINGUAGEM.

Penell e Cusack — COMO SE ENSINA A LEITURA.

Anderson — LA LECTURA SILENCIOSA.

Soriano e Zarrilli — METODOLOGIA DE LA LECTURA.

Anita Fonseca — O Livro de Lili — Método Global — MANUAL DA PROFESSORA.

El Tesoro del Maestro — Vol. II.

Forgione — LA LECTURA Y LA ESCRITURA POR EL MÉTODO GLOBAL.

Curso de Literatura Brasileira

(Para professôres das escolas secundárias e normais do Estado)

Prof. Guilhermino Cesar.

PROGRAMA

Unidade I — 1. Objetivo. 2. Método de ensino. 3. Conceito de literatura. 4. A literatura e as unidades didáticas.

Unidade II — 1. A leitura como trabalho escolar. 2. A atividade do aluno na classe, na biblioteca e no lar. 3. Ambientação do aluno, antes da leitura em classe. 4. Bibliotecas de classe; sua organização.

Unidade III — 1. A arte literária. 2. A fala como elemento pessoal; a língua como elemento social. 3. Expressão do pensamento; comunicação. 4. Arte e sociedade.

Unidade IV — 1. Historiografia literária e crítica literária. 2. Correntes e tendências, no Brasil. 3. O ensino da literatura. 4. Apreciação científica; gôsto estético; julgamento.

Unidade V — 1. O ensino da língua, da história da literatura e da história; como se conjugam tais disciplinas, no curso secundário.

Unidade VI — 1. Exame das instruções metodológicas expedidas pelo Ministério da Educação para execução do programa de português. 2. Organização em unidades didáticas. 3. Plano geral do curso; plano de aula. 4. Motivação. 5. Orientação didática.

Unidade VII — 1. Poesia e prosa. Os gêneros literários segundo a estética e a didática. 2. O tipo de poesia que mais convém à classe. 3. Como interpretar os poetas e prosadores. 4. Leituras de referência. 5. Dicionários da língua; gramáticas; manuais de literatura; antologias. 6. Literatura infantil.

Unidade VIII — 1. Nação e estilo de vida. 2. A reação romântica. 3. Ordenamento sentimental e literário da unidade nacional. 4. As gerações românticas; geração e escola. 5. Momentos da poesia e da prosa.

Unidade IX — 1. A prosa de Alencar; problemas que sugere. 2. A língua do Brasil e a expressão literária. 3. Características da prosa e da poesia (fase romântica).

Unidade X — 1. O realismo; o naturalismo. 2. A corrente científica e a cientifista. 3. Panorama geral das artes, nessa fase.

Unidade XI — 1. Parnasianos e simbolistas. 2. Correntes europeias. 3. O pré-modernismo. 4. O modernismo.

Unidade XII — 1. Panorama atual de nossas letras. A literatura brasileira, expressão da Cultura.

BIBLIOGRAFIA SUMÁRIA

- B. Croce, *Estética*.
- Eduardo Benot, *Arquitetura de las Lenguas* — Ed. Glen.
- *O Ensino da Língua Portuguesa nas Escolas Mineiras* — Publicações da Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais — B. Hte., 1949.
- Ferdinand e Saussure — *Cours de linguistique générale*.
- Charles Bally, *Le Langage et la Vie*.
- Albert Dauzat, *La Vie du Langage*.
- Albert Dauzat, *La Philosophie du Langage*.
- Virgínia Côrtes de Lacerda, *Das Unidades Didáticas à Unidade de Vida*. Coleção Rex. Ed. Organizações Simões. Rio, 1951.
- Firmino Costa, *Como Ensinar Linguagem* — Ed. Melhoramentos.
- Antenor Nascentes, *O Idioma Nacional na Escola Secundária* — Ed. Melhoramentos.

- J. Budin, *Metodologia da Linguagem* — Comp. Ed. Nacional.
 - Sílvio Romero, *História da Literatura Brasileira.*
 - José Veríssimo, *História da Literatura Brasileira.*
 - José Osório de Oliveira, *História Breve da Literatura Brasileira.*
 - Tristão de Ataíde, *Estudos.*
 - Tristão de Ataíde, *O Crítico Literário.*
 - Tristão de Ataíde, *Estética Literária.*
 - Mário de Andrade, *Aspectos da Literatura Brasileira.*
 - Arthur Motta, *História da Literatura Brasileira.*
 - João Pinto da Silva, *História da Literatura do Rio Grande do Sul.*
 - Fidelino de Figueiredo, *Novas Aventuras.*
 - Fidelino de Figueiredo, *Estudos de Literatura.*
-

Curso de Português

(Para professôres das escolas secundárias e normais do Estado)

Prof. Albino de Bem Veiga.

O PROGRAMA DE PORTUGUÊS DO CURSO GINASIAL

I

Sumária visão retrospectiva do ensino da Língua Portuguesa — o passado e seu reflexo no presente; a predominância da análise lógica e o problema da colocação pronominal.

A Língua Portuguesa no currículo universitário.

O ensino e a aprendizagem da língua, encarados sob o triplice aspecto: prático, estético, científico.

O papel das faculdades de filosofia e das escolas normais.

II

Estudo da estrutura da frase.

Conceito de frase. Tipos de frase.

III

Da oração. Conceito de oração. Sentido e forma.

Têrmos da oração. As pessoas gramaticais. Tipos indispensáveis de sujeito.

O programa e as instruções metodológicas.

IV

Natureza do predicado. Os três tipos funcionais indicados no programa: verbal, nominal, misto. Complementos. Aplicação.

V

Correlação entre o predicado nominal e a concordância nominal. — Normas gramaticais e princípios estéticos.

VI

Processo da parataxe e da hipotaxe: seu valor estilístico.

Da ênfase: acentuação silábica, vocabular e oracional; complementos pleonásticos, as expressões *é que* e *fui que*; assíndeto e polissíndeto, colocação das palavras na oração.

VII

Preconceitos gramaticais.

Conceito de correção.

Os substantivos abstratos — de qualidade e de ação.

Principais sufixos; sua influência na ortografia.

Aplicação.

VIII

O imperativo e a vogal temática. A forma do *mais que perfeito simples*. As formas verbais, o pronome enclítico e as combinações pronominais.

IX

Leitura de classe. A Biblioteca de classe.

Leitura anotada extra classe, composição e trabalhos de grupos. O vocabulário e as palavras base. A nossa literatura didática. Dicionários. Gramáticas.

Referência à bibliografia indicada no programa deste curso.

X

Língua e linguagem.

Língua falada e língua escrita.

O português do Brasil.

Aplicação.

B I B L I O G R A F I A

I — MANUAIS DE LEITURA IMEDIATA:

1. Amado Alonso e Pedro Henrique Ureña.
Gramática Castellana, Buenos Aires, 1943, 2 vols. 3.^a ed..
2. Antenor Nascentes — Método Prático de Análise Lógica. Rio, 1946.
O Idioma Nacional na Escola Secundária, Rio, 1935.
Estudos Filológicos, Rio, 1939.

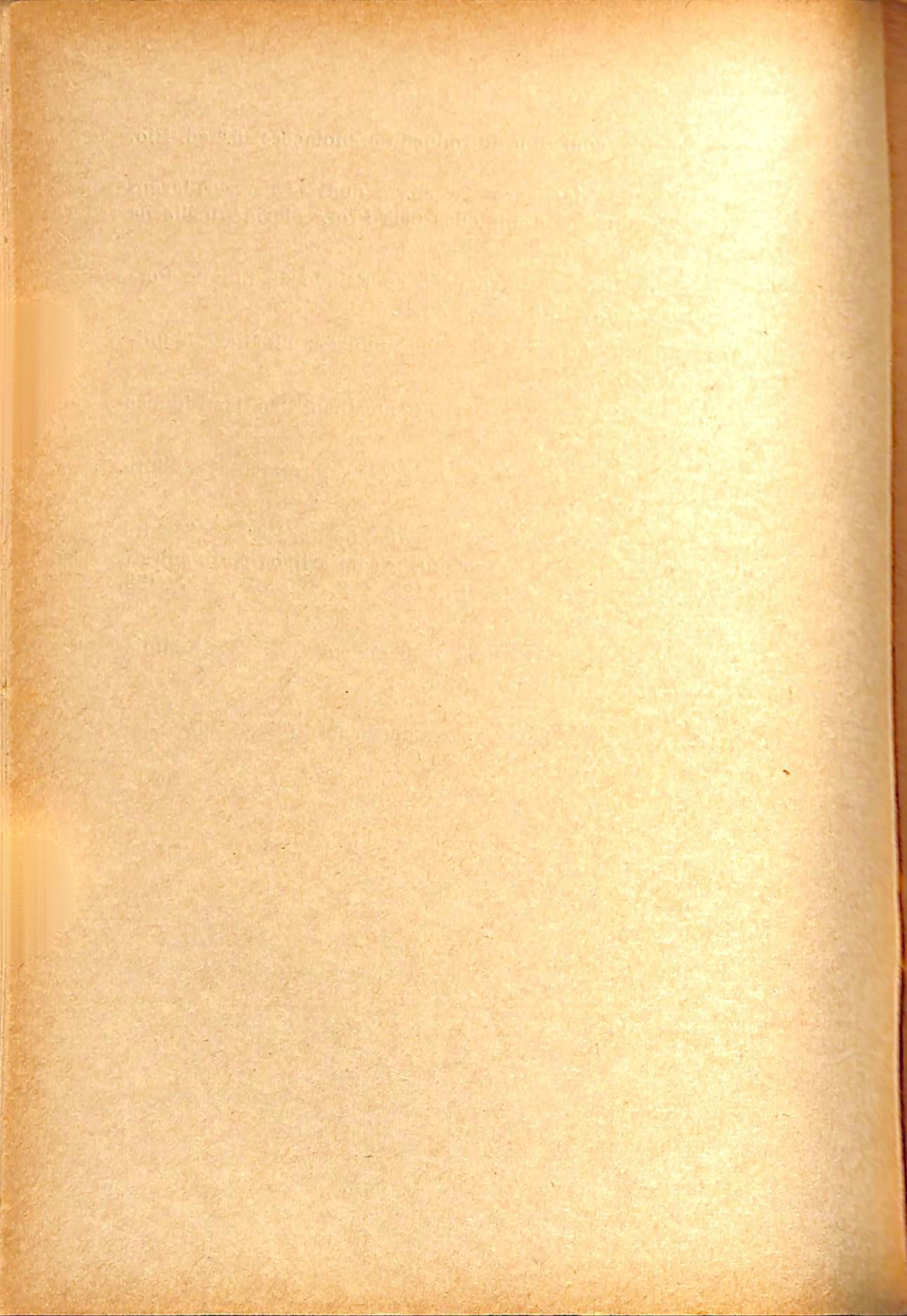
3. Cândido Jucá (filho).
O Fator Psicológico na Evolução Sintática, Rio, 1933.
4. Ed. Claparède — A Educação Funcional, Rio, Ed. Nac., 1950.
5. Gladstone Chaves de Mello — A língua do Brasil — Agir. Rio, 1946.
6. Jonathas Serrano — Antologia Brasileira. Liv. Martins (introdução e notas). S. Paulo (S.d.).
7. Joaquim Matoso Câmara Junior — Elementos da Língua Pátria, 1.^a, 2.^a, 3.^a séries, 3 vols. Rio, 1938. Princípios de Linguística Geral, Rio, 1942.
8. José Oiticica — Manual de análise (léxica e sintática). Rio, 1940, 5.^a ed. refundida.
Manual de Estilo, Rio, 4.^a ed., 1940.
9. José Pedro Machado — Breve História da Lingüística, Editorial "Inquérito", Lisboa, s/d.
10. João Ribeiro — A Língua Nacional, S. Paulo, 1921. Curiosidades verbais, Melhoramentos, S. Paulo, s/d.
11. Mário Barreto — Novos estudos da língua portuguesa, Rio, 1911.
Através do Dicionário e da Gramática, Rio, 1927.
12. Manuel de Paiva Boléo — Defesa e Ilustração da Língua. Coimbra, 1944.
13. Mário Pereira de Souza Lima — Gramática Portuguesa. Liv. José Olímpio, 1945.
14. Rodrigues Lapa (M) Estilística da Língua Portuguesa. Lisboa, 1945.
15. Rodolfo Leuz — La oración y sus partes, Madrid, 1935.
16. Rocha Lima (C.H. da) Teoria da Análise Sintática, 2.^a ed. atualizada, Liv. Francisco Alves, Rio, 1948.
17. Rocha Lima e J. Mattoso Câmara Junior — Curso da Língua Pátria. 1.^a e 2.^a séries ginásiais. Gramática e Antologia (2 vols.), Rio, 1944; 3.^a e 4.^a séries ginásiais, Gramática e Antologia, 2 vols. Rio, 1945.
18. Said Ali, (M) Gramática Secundária da Língua Portuguesa, Rio, s/d.
Gramática Histórica de Língua Portuguesa, 2.^a ed. melhorada e aumentada, s/d.
Dificuldades da Língua Portuguesa, 4.^a ed. Rio, 1950.
19. Souza da Silveira — Lições de Português — 4.^a ed. melhorada, Rio.

Trechos Seletos (com uma introdução e anotações) 5.^a ed. Rio, 1942.

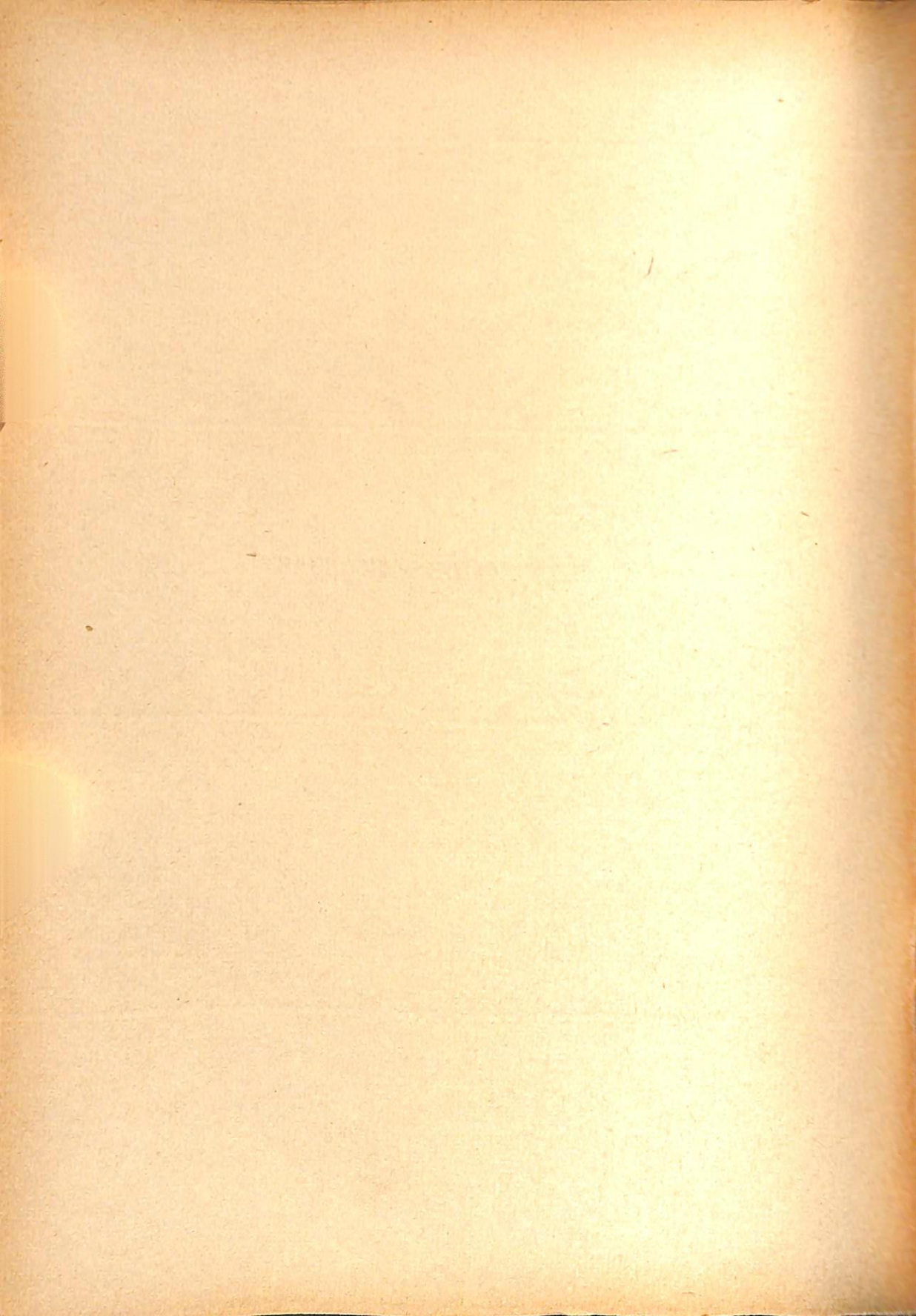
Algumas Fábulas de Fedro (3.^a ed., à qual se acrescentaram 10 fábulas traduzidas e anotadas pela Prof.^a Maria Amélia de Pontes Vieira), Agir, Rio, 1948.

20. Serafim Silva Neto — Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa no Brasil. Rio, 1950, I.N.L.
21. Virginia Côrtes de Lacerda — Das unidades didáticas à unidade de vida. Rio, 1951.
22. Maria Junqueira Schmidt — O Ensino Científico das Línguas Modernas, Rio, 1935.
23. Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editôra Nacional, 8.^a edição, 1949.
24. Revista Formação (Av. Nilo Peçanha, 38, D. Rio) — São indicados os números não esgotados e com artigos pertinentes à disciplina: 120, 121, 126, 127, 129, 132, 133, 136, 137, 138, 140, 145, 149, 150.
25. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (I.N.E.P.) Ministério da Educação e Saúde, Rio.

II — OBRAS DE CONSULTA (apresentação no próprio Curso).



SECÇÃO DE PESQUISAS



CLASSES INFERIORES DO PRIMEIRO ANO

As crianças que se classificam em turmas fracas devem ser consideradas excepcionais no sentido de exigirem da escola tratamento especial. Apresentam certas necessidades comuns relativas ao diagnóstico das dificuldades e compreensão dos casos individuais para fins de ajustamento social, tratamento emendativo, enriquecimento de experiências, orientação educacional e educação diferenciada, desde o início da escolaridade, bem como orientação vocacional no término do curso primário na qual se tenha na maior consideração o tipo de problema apresentado na escola.

Se nas classes médias ou superiores certas dificuldades dos alunos muitas vezes se resolvem por si mesmas, nas turmas fracas os problemas desafiam a professora mais dedicada e capacitada para o seu mister. Importa mais do que nunca, para alcançar resultados positivos, conhecer a criança como ela é realmente, examinar os fatores determinantes de sua maneira de ser e escolher e aplicar os recursos mais indicados para levar cada um a realizar-se na extensão e qualidade de suas capacidades e aptidões, tendo em vista os fins que a educação valorize.

DIAGNÓSTICO DAS DIFICULDADES

Em se tratando de classes de 1.º ano, a aplicação do Teste A B C, de Lourenço Filho, como prova de maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita, representa uma primeira seleção no limiar da escola primária. Os resultados obtidos evidenciarão as condições atuais no que respeita à maturação dos processos envolvidos nas técnicas iniciais da escola, tais como coordenação visual-motora, memória imediata, memória lógica, memória motora, memória auditiva, prolação, coordenação motora, mínimo de atenção e fadigabilidade. Permitirão a classificação dos alunos do 1.º ano sob o critério da maturidade, assim como o prognóstico relativo à promoção dentro ou no término de um período letivo, das turmas fortes e médias. Estes dados são valiosos se suficientemente apro-

veitados, porém, não são suficientes. Outras investigações são necessárias para a realização de um trabalho escolar bem fundamentado.

Inicialmente convém examinar o que se entende por maturidade dos processos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita, se pode ou não ser superada pelo exercício e até que ponto para iniciar a atividade escolar normal e essas que constituem as classes fracas, às vezes com 9, 10, 12 anos, ainda não possuem aquelas condições que permitem prognóstico favorável quanto ao rendimento escolar. A imaturidade revelada nos testes pode envolver fatores constitucionais, implicando também maior ou menor déficit mental responsável pelo ritmo lento do desenvolvimento, pode resultar de simples deficiências orgânicas acidentais, sem relação com o nível mental, pode ligar-se em certos aspectos à insuficiência de estimulação do meio familiar, a fatores de ordem emocional ou, como acontece na maioria dos casos, à ocorrência de fatores complexos.

A leitura é uma atividade extremamente complexa e requer um desenvolvimento complexo do aluno antes de poder ser iniciada na sua aprendizagem. As crianças diferem umas das outras, e a possibilidade de dominar a técnica da leitura vai depender do nível mental atingido, da percepção visual e auditiva, do desenvolvimento da linguagem, do lastro de experiências, do comportamento social. Muitas crianças falham no primeiro ano, porque recebem o ensino antes de terem atingido o necessário grau de desenvolvimento.

A criança retardada de inteligência não só aprende mais lentamente do que a criança média, mas também atinge sua maturidade para a leitura mais tarde. A inteligência é geralmente expressa em termos de idade mental (I. M.) e quociente intelectual (Q.I.). A idade mental indica o que o indivíduo pode aprender, e o quociente intelectual refere-se ao ritmo de sua aprendizagem. Do ponto de vista da iniciação da leitura, a consideração da idade mental é mais importante, porque nos permite apreciar o nível de dificuldade do trabalho escolar que a criança é capaz de dominar.

É difícil estabelecer um limite mínimo de idade mental em que a aprendizagem da leitura e da escrita se realiza com êxito, porque isso vai depender, até certo ponto, dos métodos e materiais empregados, da linguagem da criança, etc.; entretanto, supõe-se que

possa começar a aprender com a idade mental de 6 anos, se tem o quociente intelectual de 100 e não apresenta dificuldades que interfiram com o progresso escolar. As crianças que apresentam condições inferiores deverão receber um tratamento pedagógico preparatório.

O progresso na leitura depende consideravelmente da capacidade do aluno de ver e ouvir claramente as palavras e de notar as suas diferenças. Ainda que estas capacidades sejam suscetíveis de melhorar com o exercício, algumas crianças necessitam mais auxílio do que outras para atingirem a discriminação necessária. Todas as anomalias visuais, astigmatismo, má coordenação, etc., prejudicam a leitura. Mesmo no caso de visão normal a criança pode apresentar imaturidade na percepção visual, que se manifesta na incapacidade de notar minúcias, na inversão das letras p, d, b, etc. O mau contróle do movimento dos olhos pode ser notado na incapacidade para seguir uma linha.

Também a imaturidade tem influência na percepção de diferenças de sons. Tal deficiência é, às vèzes, a causa da persistência da linguagem infantil.

Uma adequada compreensão da linguagem é importante no progresso da leitura. A criança média de seis anos tem um vocabulário de mais de duzentas palavras e é capaz de expressar-se em sentenças completas, o que é suficiente para o primeiro ano escolar.

O domínio da linguagem resulta de muitos fatores, sendo os mais importantes a inteligência, o ouvido e o ambiente familiar. Há uma relação estreita entre o desenvolvimento da inteligência e da linguagem. Quando as crianças de inteligência normal são retardadas em linguagem podemos ter certeza de que há algo que interfere com êsse desenvolvimento, seja ouvido deficiente, baixo nível cultural do meio familiar ou influência de idioma estrangeiro. As crianças que procedem de lares cultos têm possibilidades de ouvir falar com boa linguagem e rico vocabulário, e naturalmente tendem para isso. Nos meios inferiores faltam os modelos de boa linguagem e, ainda quando se trata de crianças inteligentes, a ausência de estimulação intelectual torna-as ignorantes de muitas coisas que são da experiência comum do aluno de nível familiar médio ou superior.

Finalmente, a maneira como a criança se conduz no ambiente escolar vai influenciar os resultados da aprendizagem. Há crianças que prestam atenção e se integram prontamente nas ativi-

dades da classe, porém, há as inquietas, as distraídas, as tímidas, as que procuram se manter por qualquer meio no centro de atenção da professora, etc. Qualquer traço da personalidade da criança que interfira com sua participação normal nas atividades da aula naturalmente a impede de fazer o melhor uso de suas capacidades para a aprendizagem.

O emprêgo dos recursos didáticos deve condicionar-se aos fatores causais da imaturidade verificada. Maturação diz respeito à estrutura orgânica, especialmente nervosa e muscular. Os centros nervosos que dirigem os movimentos devem ter alcançado suficiente desenvolvimento, assim como os músculos, para que sobre tais condições estruturais e funcionais se possam desenvolver certas operações requeridas pela aprendizagem de leitura e da escrita. Entretanto, ainda que as coordenações sensorial-motoras dependam da fase de desenvolvimento das estruturas orgânicas, o próprio desenvolvimento necessita estimulação mediante atividade. Há uma interação entre o organismo e o seu meio. Justifica-se, assim, o emprêgo de atividades preparatórias da aprendizagem das técnicas fundamentais, estimulando e aperfeiçoando as operações necessárias.

Além da necessidade do conhecimento das limitações que a fase evolutiva das estruturas orgânicas apresenta, a eficácia de um sistema de exercícios vai depender da maior ou menor compreensão dos fatores que concorreram para o atraso atual de cada criança, daí o valor dessa investigação de parte da professora.

O exame médico minucioso em que se investiguem também dados referentes à história do desenvolvimento da criança, as doenças que teve, etc. permitirá ao clínico concluir se o atraso é ou não suscetível de tratamento orgânico ou se resulta de fator constitucional predominante. Assim uma ficha médica completa interessa organizar para ter à disposição dados sobre a saúde geral do aluno e sobre o estado de seus órgãos sensoriais.

E' interessante ao professor conhecer o estado do organismo do aluno, não só para o diagnóstico inicial, em se tratando de crianças com dificuldades, mas também pela significação que as condições físicas da criança têm no processo da aprendizagem. Na aprendizagem há a atividade de um organismo em interação com seu meio. A resposta do indivíduo aos estímulos depende da sensibilidade dos sentidos, especialmente a visão e a audição, dos órgãos de resposta e do estado geral do organismo. Defeitos de visão, de

audição, mau funcionamento das glândulas, etc. afetam a aprendizagem diretamente.

Ao mesmo tempo que se procura conhecer as condições físicas da criança, outros tipos de investigação devem ser feitos, como o exame mental e o estudo dos ambientes familiar e social, bem como da maneira como responde emocionalmente em várias situações.

Aconselhamos, pela simplicidade de sua aplicação, como prova de nível mental, o Teste de Desenho da Figura Humana, de F. Goodenough, cujas instruções e tabelas acompanham este Comunicado.

Nos grupos escolares onde seja possível realizar a classificação dos alunos do primeiro ano por nível mental, deve-se incluir este critério na organização das turmas A16, A12, A7. A primeira turma será constituída de crianças com a idade mental mínima de seis anos e meio que obtiverem, no Teste A B C, 16 pontos ou mais; a segunda turma será formada com alunos de idade mental entre seis anos e meio e sete que obtiverem, no Teste A B C, de 12 a 15 pontos; na terceira turma se reúnem as crianças que não tiverem atingido os padrões estabelecidos para as duas primeiras.

Os alunos do terceiro grupo falharão possivelmente com os processos comuns de trabalho. Necessitam introdução lenta e cuidadosa. Essas classes fracas serão de preparação ou de transição e a elas se refere o presente Comunicado.

Haverá ainda, entre os alunos novos, algumas crianças que não se ajustam exatamente em nenhuma das três turmas, porque alcançaram um "score" alto de inteligência e baixo em maturidade ou vice-versa. Nesse caso a professora reunirá a criança na turma em que mais parece se ajustar, considerando a sua reação ao trabalho escolar.

Os resultados do teste mental, transformados em quociente intelectual, permitirão ainda à professora organizar, em cada classe, grupos de trabalho, tendo em conta o ritmo de desenvolvimento de seus componentes. Entretanto, embora esses agrupamentos não sejam possíveis, o conhecimento do nível mental de cada criança é indispensável para adaptarem-se os processos de ensino às diferenças de capacidade de aprender e à qualidade dos recursos mentais utilizados nessas atividades.

Os "scores" de maturidade e de nível mental são dados atuais que a professora utiliza para classificar os alunos segundo os pro-

cessos de ensino mais adequados ao seu desenvolvimento e à natureza de sua atividade mental. Isto, porém, não basta para levar o aluno a reagir convenientemente aos estímulos educativos. Aprendizagem é, essencialmente, atividade do aluno. A professora precisará conhecer os meios que levam o aluno a agir, isto é, há de conhecer a dinâmica de seu comportamento, para motivar os trabalhos escolares que lhe irá propor, o que envolve o conhecimento de seus interesses, tendências e inclinações, assim como de certas peculiaridades, de ordem emocional ou social. Tais elementos de apreciação da criança poderão ser colhidos, seguindo-se as instruções da Ficha de Dados e Observações do Aluno, deste Centro.

O conhecimento da criança individualmente, a interpretação, a compreensão de seu comportamento, requerem informações diretas, numerosas e fidedignas de suas condições hereditárias, ambiente familiar e cultural, do ritmo de seu desenvolvimento, das doenças que sofreu, das modificações em seu círculo familiar, da maneira como ela interpreta as atitudes dos demais, especialmente dos membros da família e da escola para com ela, da maneira como sente seu ambiente em relação à satisfação de seus desejos e necessidades conscientes ou inconscientes.

Com essa grande cópia de informações sobre cada aluno, a professora facilmente dirigirá a aprendizagem de maneira diferenciada e dará a cada um orientação educacional conveniente.

CASOS QUE PODEM OCORRER E SEU TRATAMENTO PEDAGÓGICO

Nestas instruções, por força das circunstâncias, analisamos alunos como grupos nos quais se consideram as características mais frequentes. A professora, porém, fará uso deste material como ponto de referência, por isso que cada aluno tem sua situação específica, uma estrutura única da personalidade em face da qual a professora deverá organizar seu plano de orientação de desenvolvimento individual.

Outro aspecto do problema que devemos salientar é a unidade da pessoa do aluno. Ainda quando apontamos como determinantes do pouco desenvolvimento da criança e de seu déficit de rendimento escolar causas, ora físicas, ora psíquicas, ora sociais, sempre consideramos tais causas dentro da unidade da pessoa do aluno, de vez que os mesmos fatores podem ter efeitos diferentes e até anta-

gônicos em estruturas diferentes de personalidade. As generalizações em assuntos psicológicos são sempre perigosas, porque falseiam a realidade. Cautela nas afirmações categóricas e uma atitude de investigação das possíveis influências na estruturação da personalidade da criança para uma ajustada compreensão de cada caso particular são condições indispensáveis a toda professora e, especialmente, àquela que tem a seu cargo alunos excepcionais.

Com estas restrições, passamos a caracterizar alguns grupos de alunos que, provavelmente, serão encontrados em turmas fracas do primeiro ano, e exigem tratamento pedagógico especial.

CRIANÇAS DE RÍTMO LENTO DE APRENDIZAGEM

Em termos de inteligência os alunos de aprendizagem lenta têm o quociente intelectual de 70 a 90, ainda que seus limites mentais não sejam bem definidos. Essas crianças, que possivelmente disseram as primeiras palavras e deram os primeiros passos mais tarde do que o comum das crianças, apresentarão também mais dificuldades na aprendizagem do que elas; precisarão de mais exercícios para vencer qualquer dificuldade do que o aluno médio. Diferem pouco da criança média em relação à inteligência, porém, os efeitos dessa diferença, acumulados nas várias séries escolares, farão delas problemas de tôdas as turmas, se não forem convenientemente localizadas e atendidas de modo a não deixar graves lacunas em seu aprendizado.

As diferenças quantitativas em inteligência acrescentam-se diferenças qualitativas em métodos de aprendizagem e em funcionamento mental, bem como os efeitos de fatores não intelectuais. As crianças de aprendizagem lenta aprendem comparativamente por processos mentais mais simples, necessitam de mais exercícios de fixação, preferem a aprendizagem concreta e prática às noções abstratas, são mais interessadas na resolução de problemas do que no conhecimento de regras que envolvem, preferem tomar contato direto com as coisas e fazer experiências, a ouvir descrições e explicações. As tarefas hão de ser curtas e bem definidas e delimitadas. Entre as pequenas unidades da matéria deve haver suficiente soma de revisões até que a direção da continuidade possa ser claramente traçada. As possibilidades de auto-crítica da criança lenta são muito limitadas por isso lhe é desinteressante procurar erros em seu próprio trabalho.

A escola pode atender essas crianças, sem constituir com elas classe especial, junto com crianças de inteligência média. Basta que a professora adapte os processos de ensino às suas características, acentuando-se a necessidade do emprêgo de método simples, de um judicioso uso de exercícios de fixação sob a forma de jogos variados, conveniente equilíbrio entre o abstrato e o concreto e revisões constantes para que sejam preenchidas ou retificadas as possíveis lacunas ou erros nas noções adquiridas.

As atividades devem ser planejadas, levando-se em consideração os propósitos do aluno, interesses e necessidades, valores sociais, realidade, variedade, atividade com um fim em vista.

Assim, sem perder de vista o aluno individual com suas capacidades, aptidões e deficiências específicas, dentro de uma classe comum, a professora poderá elaborar e desenvolver um valioso e eficaz plano de trabalho com alunos de aprendizagem lenta.

CRIANÇAS DEFICIENTES MENTAIS

Temos neste caso o problema anterior, porém, muito mais agravado. Os deficientes mentais distribuem-se em três grupos: retardados, imbecis e idiotas. O idiota jamais é trazido à escola comum, porque seu déficit mental é tão profundo que não lhe permite um comportamento social adaptável à escola. O idiota não é capaz de livrar-se de perigos físicos mais elementares e seu quociente intelectual oscila entre 0 e 20. Como adulto não vai além de três anos mentais.

Entre os quocientes de 20 e 50 situam-se os imbecis. Depende do grau de desenvolvimento dentro destes limites, de certas condições mais ou menos favoráveis da personalidade e dos processos de ensino utilizados, um relativo êxito no domínio das técnicas fundamentais. Entretanto, as escolas comuns, em geral, não estão capacitadas para oferecer um tipo de ensino conveniente a êsses casos, que muitas vêzes necessitam de particular cuidado material e, por isso, complicariam demasiado a situação da classe especial.

Quando tratamos de deficientes mentais como grupos e apontamos certas características mais comumente encontradas, não perdemos de vista a realidade objetiva. A mentalidade do retardado, em sua natureza, não se apresenta diferente da do indivíduo médio, as diferenças individuais em todos os traços são contínuas e, conseqüentemente, na realidade não podemos rigorosamente dividir os

tipos. Além disso, os testes empregados, por melhores que sejam, não possuem fidedignidade rigorosamente precisa e o quociente intelectual pode ter valor diferente em outra prova aplicada mais tarde. Assim os casos limítrofes podem ser razoavelmente atendidos em classe especial, sem demasiada rigidez de classificação.

Com esta orientação, a classe especial para retardados mentais deverá ser constituída sempre que houver cêrca de quinze alunos que, por déficit de inteligência, não possam ajustar-se à situação de estudo na classe regular e que apresentem quociente intelectual entre 50 a 70. Havendo um número elevado de alunos retardados mentais numa escola, será conveniente separá-los em duas classes, uma para crianças até oito ou nove anos de idade cronológica e a outra com alunos de mais idade. Nessas classes não se observará a seriação rigorosa do curso, mas os alunos seguirão em seu ritmo próprio e no limite individual.

E' evidente que só os grupos escolares com matrícula elevada e pessoal docente numeroso poderão organizar classes especiais. As escolas pequenas só poderão organizar grupos dentro das classes regulares.

Recomenda-se o maior cuidado na constituição de classes especiais. O diagnóstico de debilidade mental não pode ser feito por amadores, mediante mera aplicação de uma prova mental, antes é problema para especialistas, psicólogos, psiquiatras, que possuam suficiente experiência com crianças retardadas e tenham capacidade para efetuar os exames necessários. Nenhuma criança pode ser classificada como débil mental sem um estudo cuidado do ponto de vista da educabilidade, estado físico, meio cultural, história pessoal e da família.

Com o auxílio de testes verbais e não verbais de inteligência, escala de maturidade social, histórico da criança e da família, exames completos e um período probatório de educação, um especialista poderá fazer, com considerável segurança, o diagnóstico de debilidade mental.

Na falta de um adequado estudo do caso por pessoa especializada, a escola pode apenas classificar provisoriamente a criança como muito ou moderadamente retardada, com apoio no resultado do teste mental aplicado sob condições rigorosamente científicas, e tendo sido corroborada esta classificação por dados colhidos que caracterizem a debilidade mental, tais como: atraso extremamente acentuado das coordenações motoras na primeira infância, relati-

vamente à possibilidade de parar de pé, caminhar, falar; falta de rendimento escolar, ainda que dedique razoável soma de tempo ao estudo; incapacidade de aprender jogos, de adquirir hábitos ou informações comuns à maior parte das crianças da mesma idade; falta de maturidade pessoal e social revelada na comparação com crianças mais novas, pelo desinteresse por cousas e atividades preferidas pelas crianças da sua idade ou mais velhas; deficiente desenvolvimento do vocabulário, extensão da sentença ou da habilidade para ler; incapacidade acentuada de fazer generalizações, de aprender pela experiência, etc.

Será também necessário investigar se as dificuldades não resultam de fatores orgânicos, deficiências sensoriais, distúrbios glandulares, etc., o que dependerá do diagnóstico médico.

Constatado que a criança é atrasada mental, passará à classe respectiva, onde deve receber um tratamento pedagógico conveniente. Entre os principais objetivos da classe especial incluem-se a correção de traços de caráter, formação de hábitos socialmente desejáveis, máximo domínio dos elementos das matérias fundamentais, desenvolvimento de capacidade para encontrar satisfação na vida social do lar e da comunidade, para empregar dignamente as horas de lazer, e eficiência prática.

A criança deficiente deve receber da escola um ensino tal que lhe permita, na estreiteza maior ou menor de suas limitações, o respeito de si mesma e uma vida feliz, segura e até certo ponto útil, graças a uma razoável adaptação ao meio natural e social em que deverá viver e ao êxito nas suas tarefas cotidianas.

Na classe especial a técnica de ensino e os tipos de exercícios só produzem efeito, adaptados às dificuldades peculiares, aptidões e inclinações de cada aluno.

As atividades da classe devem refletir a vida da comunidade tanto quanto possível e assim apresentar situações de aprendizagem que sejam relacionadas com as necessidades sentidas pela criança. Os processos de ensino não de ser predominantemente concretos e objetivos, visando essencialmente o desenvolvimento e a correção. Devem-se desenvolver capacidades latentes e superar dificuldades até onde fôr possível ensino corretivo. Quando as dificuldades se apresentam como irremediáveis, a atenção deve ser afastada da dificuldade e todo esforço da professora deve orientar-se no sentido de despertar aptidões específicas da criança.

No tocante ao programa de ensino para essas crianças, não se impõe uma mudança radical quanto à ordem de desenvolvimento, mas uma valorização maior de certas técnicas, modificações no ritmo e nos processos utilizados assim como na distribuição das atividades diárias. Na educação de crianças retardadas terá mais valor o útil do que o cultural, reduzir-se-á a soma de matérias literárias na classe em benefício do tempo dedicado ao trabalho manual e ao treino social prático.

E' conveniente permitir às crianças da classe especial, principalmente às mais velhas, a participação tanto quanto possível de certas atividades das classes regulares em que possam competir, como educação física, música, etc.

A escola precisa ter a maior cautela na denominação da classe especial bem como dos alunos que a constituem, a fim de que não se desperte nessas crianças um sentimento de inferioridade em relação às demais, o que seria de conseqüências mais nocivas à personalidade do aluno do que deixar de atendê-lo em especial. Como se acentuou páginas atrás, não se pode atribuir a classificação de débeis mentais a êsses alunos, porque a maneira como vão ser selecionados não se caracteriza de rigor científico, isto é, as professoras que deverão fazer êsse trabalho não são especialistas no assunto, logo a denominação não se applicaria sem ressalva. Além disso é um termo usado em psicologia educacional que precisa ser evitado na escola.

Como a classe será constituída de alunos que não acompanham as classes regulares, aconselha-se a denominação de "classe especial de auxílio individual". E' uma denominação que não melindra a criança e corresponde ao tipo de trabalho que nela se desenvolve.

CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA DE EXPERIÊNCIAS

A deficiência de experiências da criança em aspectos comuns pode apresentar-se como sintoma de debilidade mental, de vez que, quanto mais inteligente é o indivíduo, mais capaz se mostra de captar estímulos do meio e elaborar as suas percepções. O deficiente mental, sendo menos permeável às influências do meio circundante, requer direção na aquisição de experiências que outros aprendem espontânea e facilmente. Por outro lado, a criança pode provir de meios familiares e sociais tão inferiores que dificilmente tem

oportunidade de adquirir certas experiências comuns à criança de nível médio ou superior. E ainda há casos em que a deficiência de experiências está ligada a defeitos sensoriais, miopia, surdez, etc.

O enriquecimento de experiências, qualquer que seja o fator determinante, deverá constituir preocupação da escola. Recebemos as impressões dos estímulos externos mediante os órgãos dos sentidos. O conhecimento é baseado na percepção sensorial, e toda a aprendizagem é atividade, é resposta do aprendiz aos estímulos educativos. Aqui se indicam, pois, as duas direções para a aquisição e enriquecimento de experiências: levar a criança a ter contato direto com objetos, fatos, situações, utilizando-os como material de reflexão, e levá-la a agir e agir com eficácia e realidade nas situações que a vida comum requer.

Assim, o material empregado e as atividades proporcionadas no desenvolvimento dos planos de trabalho da classe devem suprir as lacunas de experiências que condições mentais, sensoriais ou sociais deficitárias, determinaram na criança.

O conhecimento do fator causal da deficiência da criança nesse aspecto, de parte da professora, lhe permitirá o emprêgo de recursos devidamente ajustados aos casos individuais. Se a falta decorre de uma insuficiência sensorial, o apêlo aos demais sentidos há de ser mais insistente e valorizado, ainda que em qualquer caso a percepção é sempre enriquecida à medida que todos os sentidos são estimulados.

Em se tratando de simples condições sociais deficientes, sem atraso mental nem funções sensoriais afetadas, basta que a criança participe das atividades estimulantes da escola intra e extra muros para que em pouco alcance o nível normal de experiências comuns.

Seja, porém, um deficiente de inteligência mais ou menos difícil à captação ambiental espontânea, e já a tarefa da professora consistirá em exercer uma direção constante, persistente, minuciosa, multiforme, no sentido de levar a criança ao conhecimento e compreensão dos aspectos comuns da vida social e natural, que lhe permitam ajustamento satisfatório.

CRIANÇAS COM DEFEITOS NA FALA

A linguagem envolve um aspecto biológico e um aspecto social. A estrutura orgânica que permite esta atividade radica na hereditariedade. O idioma que fala depende do meio social em que

o indivíduo vive. Assim, também, na maneira como fala, na maior ou menor riqueza de seu vocabulário, na elegância e correção da frase ou nos defeitos de pronúncia e articulação encontram-se ora influências do meio cultural, ora limitações mentais, ora malformações nos componentes do mecanismo da fala, ora ainda de fenômenos emocionais perturbadores da conduta verbal.

A maneira de tratar os casos vai depender dos seus fatores determinantes. A fala perfeita exige perfeita coordenação entre todos os componentes do seu mecanismo, o qual consta de mecanismo receptivo ou sensorial, relativamente à vista de símbolos verbais, a sons de palavras ouvidas, sensações de tato, movimentos manuais, movimentos da garganta envolvidos na produção de palavras; mecanismo motor ou emissor, responsável pelo movimento da laringe, língua, lábios, maxilares, face, peito e diafragma; mecanismo intelectual e associativo, relativo à conexão de vários centros — sensorial, motor, associativo, evocação, reconhecimento e compreensão de palavras e formação de idéias.

A linguagem é uma atividade normal. Seu desenvolvimento anormal ou uso incorreto é indício de perturbações orgânicas ou da personalidade. Algumas crianças não desenvolvem um controle coordenado dos vários mecanismos envolvidos em sua produção. Em consequência muitos distúrbios aparecem na produção da palavra.

A natureza nervosa do indivíduo, seu mecanismo da palavra e as condições relativas à formação dos primeiros hábitos são os fatores mais importantes dos distúrbios da fala. Daí a importância da atitude compreensiva da professora, do estudo de cada caso individual, para estabelecer e efetivar um plano de correção de defeitos e reeducação da criança.

Inicialmente a professora há de caracterizar e analisar o defeito, que pode apresentar várias modalidades — atraso, fala indistinta, omissão ou substituição de sons ou gagueira; deve anotar quando começou e em que situações ocorre ou se agrava. O estudo do problema inclui ainda o conhecimento do nível mental, do aproveitamento escolar, exames médico e dentário, investigação de características emocionais, condições ambientais, e ainda interessa saber como a criança sente sua própria deficiência.

Com estas informações a professora terá fundamentos para planejar seu trabalho de tratamento individual. Correção dos defeitos ou da debilidade orgânica geral, sempre que fôr possível, quando

se apresentarem; reeducação fonética nos casos de dislalias; estudo e conseqüente modificação das condições menos sadias do lar (se possível) ou da escola e reeducação emocional da criança, constituem as normas gerais de tratamento.

CRIANÇAS COM PROBLEMAS DE ORDEM EMOCIONAL

Outro problema que costuma surgir na escola, especialmente nas classes inferiores é o que diz respeito a crianças que não se ajustam à situação da classe, já pelo afastamento do grupo — timidez excessiva, alheamento à realidade, distração exagerada, repulsa de contacto com outras crianças; já pelo tipo de comportamento social em choque com os padrões escolares — turbulência, agressividade, instabilidade, etc.

Esse tipo de criança deve merecer da professora uma atitude compreensiva que a leve a investigar as causas de tais manifestações emocionais e sociais.

As causas variam em cada caso, entretanto, precisamos apoiarnos em certos princípios que auxiliam na compreensão da criança problema. O comportamento de uma criança não é só o de um ser social, mas ao mesmo tempo o de um organismo biológico. Se esse organismo não funciona convenientemente devido a condições hereditárias ou a fatores patológicos ambientais, a criança comportar-se-á de maneira diferente de organismos anatômica e fisiologicamente mais perfeitos. E, quando o desvio de comportamento é extremo, temos um problema. A deficiência física, em si mesma, muitas vezes, não determinaria uma forma de atuação social diferente, porém, segundo a forma como o meio social aprecia essa maneira de ser orgânica, pode resultar uma perturbação emocional para a criança. Assim, um menino fisicamente fraco para participar de jogos e que por isso se torna objeto de zombaria dos demais, pode se tornar excessivamente tímido e afastar-se de convívios sociais.

A segunda grande causa de problemas de comportamento encontra-se na interação entre a criança e os ambientes em que se desenvolve. Importa investigar como esses vários meios têm atendido as necessidades fundamentais e individuais de cada criança e que tipos de experiências — sadias ou malsãs — estão contribuindo na estruturação e orientação de sua personalidade. A criança, por exemplo, que não encontra no lar a segurança afetiva que lhe é indispensável, a que vive em agrupamentos de populações marginais,

onde a imoralidade, a violência, o crime, são experiências diárias; a que na escola é repelida pelos colegas e objeto de crítica, que não tem oportunidade de se impôr à consideração e respeito dos demais por enfermidade, defeitos físicos, má aparência, por ser demasiado crescida para a classe, porque não consegue vencer as dificuldades da aprendizagem, costuma apresentar certos tipos de comportamentos negativos e desadaptados, que vão desde a indiferença, o cinismo, a vadiagem, até a delinqüência.

Há crianças que, apesar de possuírem capacidade mental suficiente para realizarem o trabalho escolar que se lhes exige, não apresentam progresso algum em consequência de problemas pessoais e desajustamentos emocionais. Os fatores emocionais interferem acentuadamente com a aprendizagem. O medo, a ansiedade que domina grande número de crianças afeta seriamente suas respostas às tarefas escolares. Tais crianças constituem problema para a escola e devem ser tratadas com recursos diferentes dos que usaria o professor para superar o déficit de rendimento ligado ao atraso mental ou a condições físicas. Na maioria dos casos essas crianças são vítimas de deficiente orientação e proteção do lar, de condições instáveis da família, de desfavoráveis experiências escolares ou da falta de bons hábitos em consequência do lar ou do meio em que vivem.

SUGESTÕES GERAIS PARA A ORIENTAÇÃO DA CLASSE FRACA

A maturidade para a leitura e a escrita pode ser desenvolvida até certo ponto por um ensino apropriado. A inteligência não sofre modificações acentuadas, porém, todos os outros fatores são suscetíveis de desenvolvimento. Aconselham-se para as classes fracas essencialmente os processos praticados nos jardins de infância modernos. No sentido, porém, de produzir resultados efetivos, deve a professora estabelecer objetivos a alcançar no seu trabalho e planejar processos específicos para atingí-los. Sejam, por exemplo, os seguintes objetivos:

I — Descobrir e corrigir, tanto quanto possível, defeitos de visão, audição ou outras deficiências orgânicas que necessitem atenção.

II — Prover de experiências ricas e variadas como lastro necessário para a compreensão da leitura. As experiências podem ser enriquecidas diretamente através de visitas a jardins, casas comerciais, fábricas, jardins zoológicos ou circos, etc., ou indireta-

mente por meio de histórias, canções, jogos, comentário de gravuras e projeções.

III — Exercitar na percepção de semelhanças e diferenças em formas visuais. A percepção visual pode ser aperfeiçoada pelo colorido de desenhos, por jogos que consistam na reunião de formas e figuras, etc. Esses jogos devem ser graduados, de modo que as diferenças a serem percebidas pelas crianças sejam cada vez mais sutis.

IV — Desenvolvimento do vocabulário. Novas palavras serão acrescentadas ao vocabulário da criança o mais naturalmente possível em conexão com novas experiências. Os recursos utilizados para o enriquecimento de conhecimentos são igualmente valiosos para aumentar o vocabulário do aluno. Além disso a professora pode deliberadamente introduzir palavras novas, usando-as em sua linguagem e em jogos, como nomes de animais, de cousas de uso comum, de plantas, etc., ou aproveitando palavras usadas por algum aluno que não sejam familiares os outros.

V — Exercitar na pronúncia correta e perfeita da nossa língua. O treino da língua será realizado mediante canções, histórias, dramatizações e conversação informal. A professora terá o maior cuidado na sua própria linguagem para oferecer à imitação dos alunos um modelo desejável, e procurará induzi-los a falar em sentenças completas.

VI — Despertar o desejo de ler. A professora deverá deixar ao alcance das crianças, sobre uma mesa, livros ilustrados e histórias atraentes e estimular os alunos a olhar as gravuras. A motivação é tão importante na aprendizagem que justifica o maior esforço da professora no sentido de levar as crianças a desejarem ler.

VII — Proporcionar aos alunos ambiente escolar que satisfaça plenamente suas necessidades de ordem física, intelectual e emocional, despertando atitudes favoráveis em relação ao trabalho, à professora e aos colegas. Isto envolve adaptação do ensino às capacidades individuais, de modo a assegurar aos alunos certo êxito em suas tarefas, criação de uma atmosfera estimulante de trabalho bem motivado e de cooperação social.

PROGRAMA DE PSICOLOGIA PARA AS ESCOLAS NORMAIS RURAIS

INTRODUÇÃO

I — A inclusão da Psicologia em qualquer curso de estudos em grau acima do primário, geral ou especializado, além da significação cultural, teria indubitavelmente real importância prática dadas as contribuições desta ciência aos mais variados campos de relações humanas, nas quais a compreensão da personalidade e os ajustamentos individuais são garantias de êxito.

O valor da Psicologia sob êste aspecto vem sendo reconhecido e tende a crescer à medida que a penetração, cada vez maior, da realidade psicológica, numa época imbuída de soluções científicas, induz a substituir as conclusões e indicações da opinião ingênua e da mera intuição pelos recursos científicos, econômicos e seguros, no trato com as pessoas.

A tarefa da educação beneficia-se por excelência com a eficaz formação psicológica dos que por ela são diretamente responsáveis. Todo trabalho e situações da escola envolvem problemas psicológicos que exigem recursos de interpretação. Impõe-se ao professor a compreensão da personalidade da criança, passo inicial para qualquer modificação educativa que se pretenda efetivar; o conhecimento, a análise dos fundamentos dos recursos mais indicados para promover as alterações educativas prescritas pelos propósitos da educação na variedade dos casos individuais; o conhecimento dos meios de contrôle e medida dos resultados, os quais a psicometria oferece ao educador desejoso de realizar um trabalho realmente científico em sua atividade escolar. E há ainda mais — o problema da criança excepcional a qual os conhecimentos psicológicos do professor permitem interpretar e tratar com processos adequados; a própria personalidade do professor que se examina e ajusta às exigências do mister de formar outras per-

sonalidades; finalmente, os preceitos da higiene mental, derivados dos conhecimentos psicológicos, que, observados, transformam as escolas num ambiente onde os conflitos emocionais, acaso trazidos do lar, se resolvem por si mesmos nas oportunidades felizes em que cada um pode se afirmar e encontrar simpatia e apoio dos demais.

A compreensão e aceitação da personalidade da criança por parte do professor, graças aos seus conhecimentos psicológicos, sob as inspirações dos ideais educativos e utilizadas com propósitos definidos, permitem orientar com mais segurança planos de vida que se hão de expressar em formas sadias e construtivas na família e na sociedade. Assim, os efeitos de eficaz fundamentação psicológica do professor não se restringirão à eficiência nos problemas de rendimento escolar, o que já seria de relevância, mas excederão êsse âmbito, porque se vão expressar no futuro procedimento de seus alunos em todos os círculos sociais em que se integrarem.

II — Ainda que ninguém ponha em dúvida o valor da Psicologia como matéria fundamental para a ciência da educação, em nossa realidade escolar, em geral, não se tem dado a êste estudo uma orientação que forneça recursos aos alunos normalistas para atuarem no futuro de acôrdo com seus princípios, e isso porque se tem descurado de estabelecer, de forma efetiva, a necessária ligação entre o estudo de Psicologia desenvolvido nas escolas de formação de professôres e as situações reais do ensino que requerem interpretação psicológica.

O êxito na direção e aproximação do objeto do estudo da psicologia, num curso de formação de professôres, envolve dupla tomada de posição, uma relativa à prática do ensino da matéria em questão e a outra diz respeito ao sentido dado à investigação psicológica. Em primeiro lugar, é necessário estabelecer ligação entre os princípios teóricos e o exemplo que a prática escolar abundantemente oferece, e facilitar uma conexão mais acorde entre êles. O ensino e as atividades na classe primária e no curso de formação de professôres deverão demonstrar, tanto quanto possível, os fundamentos psicológicos das teorias educacionais preconizadas. Em segundo lugar, deve-se buscar na psicologia da personalidade a riqueza de recursos sem os quais não seria possível a compreensão do aluno individualmente e, em conseqüência, falharia a educação como processo científico.

Não basta estudar os problemas mentais sob uma forma generalizada. O estudo das leis psicológicas não prepara suficientemente para a compreensão das formas pessoais da vida mental. O professor tem de se haver com alunos, nos quais os processos vitais ocorrem somente em formas individuais unificadas, complexas. No campo psicológico só há mentes particulares, concretas, cada uma das quais com seus problemas específicos. O trabalho educativo visa a personalidade total. Assim o professor de Psicologia orientará o estudo de seus alunos, tomando como realidade psicológica, como objeto de investigação científica a personalidade como totalidade e dentro do seu mundo pessoal.

Em relação à psicologia diferencial, devemos salientar que ela oferece a interessante e valiosa contribuição dos testes para classificar o indivíduo em determinadas disposições e capacidades; entretanto, o estudo de funções ou atributos isolados, sem atender à organização de que são parte, a estrutura total em que se integram, não tem significação para o professor. Importa considerar os dados dentro da personalidade particular e não apenas às variações do geral. Ainda que colhêssemos o maior número de dados em uma análise exaustiva de cada indivíduo, teríamos apenas reunido um conjunto ou soma de traços que são em maior ou menor grau comuns a outros indivíduos, e a maneira como o indivíduo maneja êsses traços, a síntese, a organização peculiar a cada um, as características individuais que surgem do arranjo e organização desses fatores, permaneceriam completamente inatingidas. E essa psicologia assim dirigida à pesquisa do que é comum e apenas em suas variações, ainda que ofereça valiosa contribuição, não satisfaz ao professor, que precisa conhecer o que é peculiar ao aluno para ajudá-lo a desenvolver-se e educar-se em moldes individuais.

Presentemente há um movimento acentuado na Psicologia no sentido de superar as interpretações e soluções gerais por uma aproximação cada vez mais satisfatória do caso individual, mercê de adequados métodos de estudo na apreensão da personalidade como algo que tem sentido, por isso a compreensão tomou o lugar da análise no estudo eficaz da personalidade, da unidade humana em suas relações com o meio em que vive.

E' esta orientação que procuramos imprimir ao presente programa e aconselhamos aos professores de psicologia em sua cátedra, de vez que, com a maior aproximação do individual, traz a

psicologia também maior riqueza de contribuições aos problemas vividos na situação escolar.

Assim também valorizamos os métodos de investigação psicológica, não como tópicos teóricos do programa, mas como recursos de orientação para os alunos em suas próprias investigações, de forma a realizar-se a aprendizagem direta da psicologia.

Há outro aspecto do ensino que interessa salientar. O professor de Psicologia que vai ensinar a interpretar a personalidade como uma totalidade complexa, nas suas relações com o mundo natural e social em que vive, deve conseqüentemente saber que não poderá concorrer para o desenvolvimento psíquico de seus alunos se ignorar os vários meios em que atuam. Particularmente o interesse do professor de Psicologia se voltará para o aluno no ambiente escolar e para as influências que êsse ambiente exerce efetivamente ou pode exercer na sua formação. Aqui se faz valiosa a cooperação com os demais professôres da escola. Tôdas as matérias oferecem subsídios significativos para a efetivação do plano de desenvolvimento da personalidade, seja do ponto de vista cultural, prático ou instrumental. As várias cadeiras, porém, não poderão ser independentes entre si, porque as escolas não têm por finalidade fazer dos alunos arquivos, onde os conhecimentos adquiridos durante o ano escolar vão sendo, dia após dia, guardados e rotulados, especificadamente, para fazer sua aparição em dia de exame, como demonstração do esforço do professor e de sua proficiência na matéria lecionada; nem mentes dissociadas. Mas essencialmente têm por finalidade formar personalidades integradas e mentes bem estruturadas. Isto se procurará alcançar através da unidade de propósitos fundamentais, no acôrdo dos processos empregados, no inteligente aproveitamento de tôdas as influências favoráveis, na contribuição de cada setor com os recursos que pode oferecer para a formação dessa personalidade bem estruturada e integrada, na qual os conhecimentos adquiridos na escola e fora dela não se apresentem como material disperso que, perdido o rótulo perde o sentido e o aproveitamento, porém que fique na experiência, enriquecendo a ação e a vida interior, com uma ampla visão da realidade interna e externa. E' assim que as escolas normais cumprem sua finalidade de educar professôres.

III — Nos dois primeiros anos do curso não haverá estudo sistemático de Psicologia, dar-se-á, porém, à orientação educacio-

nal dos alunos dessas turmas, atribuição de Laboratório de Psicologia da escola, um caráter de introdução à psicologia.

Os tipos de atividades da cadeira de psicologia programados para essas séries foram selecionados, tendo presentes a necessidade de estender por um período mais largo o estudo desta matéria básica à tarefa de educar, e a consideração de que os alunos não apresentam, em geral, condições suficientes para o estudo sistemático desta disciplina em face de sua imaturidade psicológica de um lado e, de outro, por falta de certo domínio de conhecimentos gerais, especialmente das matérias instrumentais. Isto não significa que seja menos importante o desenvolvimento do trabalho do professor de Psicologia em tais séries do curso. Antes cabe considerar o que vale como oportunidade de experiências vitalmente integradas na formação dos futuros mestres de tal forma que elas possam orientar-lhes a ação, tanto consciente como inconscientemente.

Como a fundamentação científica no trabalho escolar é relativamente recente e não generalizada, os professores atuais precisam exercer constante vigilância em seus processos de atuação para não recaírem nos mesmos erros didáticos de que foram objeto, de vez que eles condicionaram sua própria aprendizagem. O que se vai realizar como introdução à Psicologia na primeira série é, precisamente, eliminar os hábitos que prejudicam a eficácia do estudo, estabelecendo outras conexões nas próprias atividades dos alunos, sob o impulso despertado por condições escolares reais.

Aproveitar-se-á o sentido dos interesses voltados para a própria pessoa, tão dominante na fase da vida em que estão, para assim levar a efeito um trabalho de depuração na pessoa do futuro mestre, formando hábitos desejáveis e afastando e substituindo o que é nocivo, canalizando as energias mal orientadas ou abandonadas às suas primitivas expressões, e tudo isso mediante uma tomada de consciência dos problemas e da procura de soluções mais adequadas e fecundas a que deverão chegar os alunos com a assistência do professor de Psicologia.

Na segunda série do curso a atividade da classe tomará outra direção. Ainda que os conhecimentos, hábitos e atitudes, objetivos do trabalho de laboratório da primeira série, não possam ser descuidados nas séries subseqüentes, de vez que devem se integrar de forma permanente na personalidade do futuro professor, as atividades da segunda série, ainda não sistematizadas, acentuar-se-ão

no sentido de levar os alunos do curso de formação de professôres a tomar contato direto e efetivo com a matéria prima de seu futuro mister — a criança nas várias fases de sua evolução. Através da observação dirigida deverão adquirir um lastro tal de experiências com crianças que lhes permita critérios para observar e interpretar os comportamentos dos educandos.

Na terceira e quarta séries o estudo deverá seguir forma mais sistemática, não se abandonando, porém, a aprendizagem direta, em que se tome como objeto de observação e estudo alunos do curso primário anexo à escola. Evitar-se-á o puro ensino verbal, sem material de experiências objetivas que lhe dêem real significação. Evitar-se-á formar professôres capazes de dissertar sôbre fatos psicológicos ou leis da aprendizagem, porém, sem habilidade de reconhecê-los quando estão atuando, ou em pô-las em uso efetivo quando tentam cumprir instruções e orientação.

Compreendendo-se que a falta de capacidade de transferir os preceitos e teoria da Psicologia para a ação, para a prática ou procedimento, liga-se ao fato de que os alunos de Psicologia Educacional, em geral, não possuem um lastro suficiente de experiências pessoais e diretas através das quais êles possam se tornar capazes de fazer tal transferência, devemos dirigir nossos esforços no sentido de proporcionar tais experiências através do ensino direto, a fim de que os futuros mestres sejam capazes de integrar a teoria às práticas educacionais e encontrar significação nos princípios psicológicos desenvolvidos.

A aproximação dêste objetivo primordial da cadeira de psicologia o professor procurará avaliar no fim de cada unidade de trabalho, fazendo um inventário dos conhecimentos, hábitos, atitudes, apreciações e interêsses novos de que se enriqueceram seus alunos, tendo em vista suas responsabilidades futuras. Examinará se o aluno aprendeu a observar com exatidão e minúcia aspectos do ambiente da criança, suas características físicas e psíquicas, suas atividades e manifestações de mudanças produzidas nela pelos processos do crescimento, desenvolvimento, aprendizagem e ajustamento; se é capaz de utilizar certos instrumentos de medida acessíveis e de estabelecer relações satisfatórias com a criança; se adquiriu os conhecimentos que constituem a matéria do programa, principalmente, relativos aos processos de desenvolvimento, aprendizagem, ajustamento da personalidade, para melhor compreensão da criança; se é capaz de utilizar em situações problemáticas que

exigem compreensão, reflexão e análise, os conhecimentos e material referentes a elas; se apresenta atitude científica em face dos problemas educacionais; se é, finalmente, capaz de sentir amor às crianças e de estudar e trabalhar com elas e por elas.

Finalmente cumpre acentuar que, ao organizar um programa de Psicologia, procuramos de preferência traçar objetivos, dar uma orientação geral, mencionar tópicos importantes, em vez de propor uma ordenação rígida da matéria. Se em algumas normativas descemos a minúcias, não o fizemos senão a título de sugestões, suscetíveis de modificações e enriquecimento, por isso que o planejamento a seguir deverá resultar de reuniões do professor da cadeira com seus alunos, nas quais se ponham em relêvo as necessidades que hão de surgir no exercício da futura profissão e delas partir para o desenvolvimento do seu trabalho e das atividades dos alunos. São válidos no ensino de Psicologia quaisquer recursos que levem os alunos a procurar o equilíbrio da própria personalidade, a compreender o processo do crescimento e as formas de aprender do ser humano em tôdas as idades, para poder orientar o educando e guiar o processo de sua evolução.

I SÉRIE

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA EDUCACIONAL (Trabalho de laboratório)

OBJETIVO — Dar aos alunos capacidade de crítica em relação aos seus processos de estudo e seu comportamento e orientá-los em investigações e experiências psicológicas a serem realizadas com a finalidade prática de melhorar êsses processos.

NORMATIVA GERAL — A atividade da cadeira consiste em proporcionar recursos para a solução científica das questões constantes do programa. Levantados os problemas, os alunos serão conduzidos à investigação dentro da mais rigorosa técnica científica, motivados pela necessidade, tornada consciente, de melhorar seu trabalho escolar e sua personalidade. O professor orientará os alunos no emprêgo dos métodos psicológicos exigidos pela tarefa em que se empenhem. Não haverá propriamente dissertações do

professor nem pontos a estudar pelos alunos, mas apenas atividades práticas dirigidas. Nas pesquisas e experiências impõem-se certas exigências: 1) os alunos devem saber claramente o que procuram alcançar; 2) devem utilizar métodos e recursos adequados para chegar a resultados definidos; 3) devem controlar esses resultados e utilizá-los para melhorar seus métodos de estudo e sua personalidade.

O trabalho será orientado mediante explicações do professor, leituras acessíveis feitas pelos alunos, elaboração e discussão de planos ou guias de estudo, fichas de trabalho, etc., valendo-se o professor de Psicologia dos tópicos da matéria registrada na parte referente a cada problema. Assim, investigando e experimentando, irão os alunos substituindo seus processos falhos de estudo pelos recursos psicológicos comprovados pela prática como eficazes.

No desenvolvimento do seu trabalho prático, serão levados à organização de um vocabulário psicológico dos termos novos que, através de atividades experimentais, deverão incorporar-se ao seu vocabulário ativo com exata conceituação. Considerar-se-á alcançada a finalidade da orientação se os alunos adquirirem bons hábitos de estudo, ficarem conhecendo os princípios psicológicos que justificam tais hábitos e adotarem uma atitude de constante aperfeiçoamento de suas técnicas e de suas reações pessoais.

Como se poderá observar na continuação do programa, os alunos desta série deverão praticar os princípios que hão de estudar de forma mais sistemática nas últimas séries do curso.

Problema I — Como estudar com eficácia

OBJETIVO — Ensinar os alunos a estudar, levando-os a praticarem os princípios científicos relativos à aprendizagem e a comprovar, mediante experiências, o valor efetivo das novas práticas adotadas.

NORMATIVA — O professor de psicologia poderá inicialmente conduzir os alunos à realização de uma investigação relativa à maneira como estudam, analisar as causas dos êxitos e dos malos em suas tarefas escolares, a fim de indicar meios e recursos para melhorar o rendimento. A critério do professor a investigação

abrangerá, de início, uma só matéria ou incluirá tôdas as disciplinas do curso. Isto dependerá da cooperação a estabelecer entre os professôres das várias cadeiras com o professor de Psicologia, de vez que todos os recursos que as experiências em Psicologia apontassem como eficazes e necessários deveriam ser considerados e utilizados pelos respectivos professôres. No caso de não ser possível chegar a tal extensão no planejamento, seria de grande significação que a cooperação se fizesse com o professor de Português, pelos aspectos comuns que estas duas disciplinas — Psicologia Educacional e Português — têm com tôdas as outras que fazem parte do programa de formação do professor.

Aconselha-se o emprêgo de questionário ou de entrevistas individuais em que sejam investigados os seguintes tópicos gerais: que pretende o aluno alcançar quando prepara seu trabalho escolar; como estuda — condições físicas e ambientais, material que utiliza, etc.; tempo empregado no estudo; qual a sua habilidade em leitura para utilizá-la como instrumento de trabalho escolar — compreensão, rapidez, capacidade de organização do que lê; como utiliza a linguagem escrita — capacidade de tomar notas, de resumir, de organizar e desenvolver esquemas, etc.

O questionário deve ser organizado com a colaboração dos alunos, de maneira que já nessa atividade êles tomem conhecimento do questionário como método de investigação psicológica, de suas vantagens, inconvenientes e limitações, bem como dos requisitos que devem ser observados na sua elaboração para reduzir ao mínimo as falhas apontadas.

Após a aplicação, orientados pelo professor, os alunos farão um estudo dos resultados, indicando-se os aspectos positivos e negativos, dando-se uma orientação para o estudo em geral e, só então, deverão ser atendidos os casos individuais, de máximo interesse nesta Introdução à Psicologia.

Deve haver flexibilidade no aconselhamento em face das diferenças individuais dos alunos e das peculiaridades de cada matéria. Para alcançar a adequação desejável dos processos de estudo, o professor de Psicologia induzirá os alunos a realizarem experiências que se processem nas condições rigorosamente controladas de um trabalho científico, a fim de que possam chegar a conclusões realmente válidas. Examinando com os alunos as respostas dadas aos vários itens do questionário e sugerindo-lhes experiências aces-

síveis, sempre com a finalidade prática e imediata de fornecer-lhes orientação para melhorar seus processos de estudo, êles irão adquirindo, através de experiência pessoal, conhecimento sôbre o que é aprender, o valor da motivação na aprendizagem, como as condições psíquicas, orgânicas e ambientais influenciam a aprendizagem, como realizar uma prática efetiva, sôbre a boa distribuição do tempo e da matéria, sôbre os fatores que concorrem para a transferência, especialmente o estabelecimento de relações e conexões, como utilizar a memória e evitar o esquecimento, etc.

Na direção do trabalho prático da classe o professor de Psicologia deverá versar os seguintes tópicos: 1. Conceituação, resultados e formas de aprendizagem. 2. Fatores que condicionam a aprendizagem, especialmente a motivação. 3. Teorias sôbre a transferência. 4. Tipos de aprendizagem — perceptual, motora, associativa e apreciativa. 5. Aprendizagem econômica. 6. Medidas da aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA PARA O PROFESSOR

- ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL — Isabel Junqueira Schmidt.
COMO ESTUDAR Y COMO APRENDER — E. Mira y López.
AN OUTLINE OF EDUCACIONAL PSYCHOLOGY — R. Pinter e outros.
PEDAGOGIA CIENTÍFICA — A. M. Aguayo.
PSICOLOGIA DE LAS MATERIAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA — H. B. Reed.

Problema II — Como fazer da leitura melhor instrumento de estudo

OBJETIVO — Levar os alunos a melhorar suas atividades de leitura, através de uma análise dirigida de seus processos de leitura, do conhecimento das características da leitura eficiente e de suas implicações, e mediante a realização de um programa individual corretivo.

NORMATIVA — Partindo do estudo do questionário já aplicado e, possivelmente, como decorrência do exame do Problema I,

será focalizado o problema da leitura satisfatória para o curso que realizam. Nos casos de dificuldade de leitura o professor de Psicologia salientará a necessidade de um diagnóstico das causas, esclarecendo em que consiste e como se efetiva. Na impossibilidade de utilizarem-se testes padronizados, ainda inexistentes entre nós, o professor da cadeira poderá selecionar e organizar material do tipo exigido no curso, para experimentação a título precário, com uma aproximação na medida das dificuldades.

Deverão ser estudados em cada caso particular os fatores das deficiências em leitura, estabelecendo-se planos ou programas terapêuticos para cuja execução se há de contar com a compreensão do aluno que apresenta a dificuldade e de sua integral e efetiva adesão. Os casos gerais serão tratados nas discussões e planejamentos gerais.

Cada aluno ficará responsável pela execução de seu programa de leitura e técnica corretiva, bem como da aplicação de medidas de controle dos resultados que serão discutidos nas reuniões com o professor de Psicologia. Na correção e aperfeiçoamento da leitura o professor deve exercer vigilância no que diz respeito à observância consciente dos princípios da prática eficaz.

Na orientação do programa corretivo de leitura, o professor versará os seguintes tópicos da psicologia da leitura: 1. Tipos de leitura e suas condições de eficiência. 2. Velocidade e compreensão, fatores de que dependem. 3. Finalidades da leitura. 4. Necessidades da leitura no curso normal e as técnicas usadas. 5. Análise das deficiências. 6. Diagnóstico das dificuldades, como realizá-lo. 7. Relação da capacidade de compreensão da leitura com o lastro de experiências, vocabulário, interesses, hábitos de leitura, etc. 8. Princípios do ensino corretivo.

BIBLIOGRAFIA PARA O PROFESSOR

PSICOLOGIA DE LAS MATERIAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA — H. B. Reed.

DEVELOPMENTAL READING IN HIGH SCHOOL — Bond & Bond.

ENCICLOPEDIA DE EDUCACION INFANTIL — Ralph B. Winn.

Problema III — Por que diferem os resultados do ensino numa série escolar?

OBJETIVO — Os alunos devem tomar consciência de que todos são diferentes, deverão adquirir uma noção elementar das causas dessas diferenças e da necessidade de partir das peculiaridades individuais para chegar aos objetivos propostos mediante recursos adequados a cada um.

NORMATIVA — Durante as experiências e investigações feitas para resolver os dois primeiros problemas, os alunos deverão encontrar resultados diferentes para cada indivíduo, quer no que respeita às condições iniciais, quer relativamente ao efeito dos processos utilizados, à necessidade de mais ou menos tempo de estudo, capacidade de resistência à fadiga, à perseverança, às necessidades específicas de cada um. Focalizado este aspecto dos resultados, é então o momento conveniente para examinar as diferenças apresentadas, especialmente as que se referem à capacidade mental, fase de desenvolvimento, lastro de conhecimentos, interesses, motivos, condições orgânicas, constitucionais e temperamentais, personalidade enfim.

Os alunos serão orientados em relação aos métodos que permitem distinguir as diferenças individuais, testes de diagnóstico e prognóstico, outros métodos além dos testes que o professor de psicologia possa aplicar; bem como na maneira de ajustar as atividades de aprendizagem às diferenças individuais em experiências, atitudes, interesses, necessidades e capacidades. O professor aproveitará a oportunidade para relacionar o problema da motivação da aprendizagem com o ajustamento do estudo às diferenças individuais.

Orientado pelo professor, cada aluno fará o estudo de sua própria personalidade, organizando e preenchendo com os resultados de provas, estudos e medidas aplicadas pelo professor, uma ficha pessoal. Nessa ficha, sempre auxiliado pelo professor, assinalará seus pontos fracos suscetíveis de melhora e correção, os comportamentos derivados da fase da vida que atravessa. Serão os alunos conduzidos a examinar suas características individuais em face dos fatores causais. Ter-se-á, porém, o cuidado de evitar um determinismo exagerado, pela acentuação do sentido da autonomia pessoal, dos ideais e do esforço em prol desses ideais.

Servirão de orientação programática ao professor os seguintes tópicos: 1. Natureza das diferenças individuais, suas causas. 2. Limites da hereditariedade. 3. A constituição, o temperamento e a capacidade mental como dados da hereditariedade. 4. Possibilidades do ponto de vista educacional. 5. Influências afetivas e culturais do meio familiar. 6. Motivação da conduta. 7. Problemas da adolescência.

BIBLIOGRAFIA PARA O PROFESSOR

- PSICOLOGIA DE LAS MATERIAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA — H. B. Reed.
PSICOLOGIA DO CARÁTER — R. Allers.
EL SENTIDO DE LA VIDA — A. Adler.
MANUAL DE ORIENTACION PROFISIONAL — E. Mira y López.
PSICOLOGIA DA CRIANÇA — T. Miranda Santos.

II SÉRIE

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DA CRIANÇA

OBJETIVO — Levar os alunos a adquirir, pela observação dirigida, um lastro de experiências sobre os comportamentos da criança nas várias fases da sua evolução, colhendo material abundante e significativo que lhes permita estabelecer certas conclusões, mediante o aproveitamento de várias fontes de material e métodos acessíveis a alunos desse nível de formação.

NORMATIVA — O professor de psicologia não deve estar apenas empenhado em levar seus alunos à compreensão da função da motivação no ensino da escola primária, mas, na direção de sua turma de estudantes há de pôr em efeito a atividade com um fim necessário em vista. E' o que se requer também nesta fase do trabalho. Pode-se focalizar o assunto aproveitando situações reais, filmes ou trechos literários em que certos comportamentos interessantes possam ser analisados, salientando-se o valor da observação do comportamento para a compreensão da personalidade nos seus

vários aspectos, e o sentido dêste como índice do nível de desenvolvimento.

No início do ano, como trabalho preparatório, poderá ser discutido e analisado o campo em que deverão colher suas experiências, o sentido e o valor das observações que vão realizar, os aspectos significativos, os meios de observação e de registo. Far-se-á um planejamento geral no sentido de que haja visão de conjunto para manter a unidade do trabalho e dar significação a cada fase, estabelecendo as respectivas conexões.

Cada aluno receberá uma cópia do plano geral, fichas de trabalho organizadas da mesma forma e fichas de observação de cada fase de evolução. Nas fichas de trabalho se fará uma rápida explicação da natureza do trabalho que devem realizar, dar-se-á orientação em relação aos aspectos e meios para observar, atitude de quem observa, registo, etc.

Cada aluno será responsável por certo número de indivíduos a observar. As observações serão objeto de discussão sob a direção do professor da cadeira e se fará uma ficha de conclusão das observações no fim do estudo de cada fase da evolução da criança.

Deverá o professor evitar que as observações se realizem de maneira dispersiva, antes orientará o trabalho dos alunos de modo que os comportamentos registados tenham sentido nas crianças observadas e forneçam aos futuros professôres material rico e sugestivo para o pensamento reflexivo.

Na orientação das atividades dos alunos de observação e interpretação de comportamentos, o professor deverá documentar-se sobre os seguintes tópicos da matéria: 1. A criança recém-nascida — reflexo e reações emocionais. Inventário das primeiras vinte e quatro horas de vida. 2. Modificações do comportamento da criança durante o primeiro ano de vida. Desenvolvimento motor, linguagem, relações com pessoas, relações com objetos, formas de aprendizagem, condicionamento, imitação, atividade lúdica, memória. 3. A criança dos dois aos quatro anos. Motricidade, expressão verbal, gráfica e atividades construtivas, atividade lúdica, atitudes decorrentes do pensamento mágico, atitudes emocionais e sociais da criança em resposta às influências do lar, como aprende nessa fase. 4. A criança dos cinco aos oito anos. Evolução do jôgo ao trabalho, evolução do pensamento, linguagem, interêsses; realismo, animismo e artificialismo infantís. 5. O prè-adolescente dos 9 aos 13 anos — Características, evolução do pensamento, atitudes emo-

cionais e sociais, aprendizagem, atitude em face da realidade, interesses. 6. O adolescente. Características, problemas fundamentais — emancipação psicológica, sexualidade, concepção do mundo, interesses profissionais, evolução intelectual e moral, atitudes emocionais e sociais em resposta às influências do meio familiar e social.

BIBLIOGRAFIA PARA O PROFESSOR

PSICOLOGIA EVOLUTIVA DEL NIÑO Y EL ADOLESCENTE

— E. Mira y López.

INFANCIA Y JUVENTUD — Charlotte Bühler.

DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO NORMAL Y ANORMAL

DEL NIÑO — Gesell y Amatruda.

AÑOS DE INFANCIA — Susan Isaacs.

MANUAL DE PSICOLOGIA DEL NIÑO — C. Murchison.

III E IV SÉRIES

NORMATIVA — Sempre que fôr possível, as unidades do são da personalidade humana em geral e da criança em particular nos vários momentos de sua evolução, que lhes permita utilizar o tratamento pedagógico mais adequado à individualidade de cada um.

NORMATIVA — Sempre que fôr possível, as unidades do programa serão propostas ao estudo sob a forma de problema, para cuja solução os alunos devem utilizar as várias fontes de conhecimento: observação, pesquisa bibliográfica, seminário, aplicações e contrôle dos resultados. Acentua-se nesta fase do curso a necessidade de orientar os alunos no manuseio de fontes bibliográficas. As experiências diretas que tiverem nos dois primeiros anos de contato com temas psicológicos, enriquecidas de novas, serão comparadas e ampliadas com dados e interpretações colhidas em fontes autorizadas.

A escola primária anexa ao curso de formação de professores servirá de campo de observação e experimentação para os alu-

nos do curso normal. Os problemas surgirão de elementos e situações da escola que a Psicologia pode interpretar e resolver, tais como a personalidade do professor e sua influência sobre os alunos, estudo individual dos alunos, como aprendem, como se desenvolvem, como reagem aos estímulos da escola, aluno problema, casos de indisciplina, de agressividade ou turbulência, organização da classe, como melhorar o rendimento escolar de determinados alunos ou substituir seus hábitos nocivos por outros desejáveis, como melhorar a linguagem dos alunos, como ajustar as atividades da aprendizagem às diferenças individuais em experiências, necessidades e capacidades, etc.

Os problemas serão estudados até conseguir-se solução satisfatória, podendo organizarem-se fichas de trabalho em que constem uma definição cuidadosa do assunto, indicação de suas relações com o ensino, alguma orientação para o estudo e um projeto de solução para ser experimentado na classe. Os resultados poderão constar de relatórios de grupos ou de alunos responsáveis pelo trabalho.

Cada aluno da escola de formação de professores terá oportunidade de experiência direta e imediata com alunos da classe primária, tomando a si o estudo e a orientação psicológica de uma ou mais crianças, para o que deverá contar com a direção do professor de Psicologia e a colaboração do professor da classe primária respectiva.

Nesta fase do trabalho aconselha-se a mais estreita cooperação da cadeira de Psicologia com as de Metodologia, Filosofia e Biologia educacionais.

Definido o problema, os alunos de Psicologia deverão ser orientados no sentido de recolher dados necessários ao estudo, discutir e interpretar com apoio em bibliografia autorizada a significação do material e, finalmente, tirar conclusões práticas para que os conhecimentos assim adquiridos lhes dirijam a ação nos contatos humanos e especialmente com as crianças.

Deve-se valorizar o trabalho em equipe, bem como a capacidade de observar eficazmente. Para êsse fim, além do trabalho nas classes experimentais, se farão visitas a escolas ou outros estabelecimentos infantís.

Dar-se-á o maior relêvo à aplicação dos princípios psicológicos assim como à verificação das afirmações mediante experiências e investigações pessoais ou de grupo.

III SÉRIE

PSICOLOGIA GERAL E PSICOLOGIA DA CRIANÇA

A — PSICOLOGIA GERAL

I — Valor e objetivos da Psicologia num curso de formação de professôres: conceituação da psicologia, campo e importância na vida atual, fundamentos psicológicos da educação, a personalidade do professor em relação com a sua tarefa.

II — A personalidade do ponto de vista psicológico: conceituação, equipamento fundamental do ser humano, hereditariedade e meio e sua interação na formação da personalidade; constituição, temperamento, inteligência, caráter. Métodos de estudo.

III — Aspectos básicos do desenvolvimento da personalidade: diferenciação, integração, maturidade e aprendizagem; personalidade amadurecida.

IV — Dinamismo da personalidade: motivação primitiva, transformação dos motivos, interesses e atitudes, manifestações mórbidas — complexos e conflitos, formação do caráter.

B — PSICOLOGIA DA CRIANÇA

I — Conceituação, fontes de material para o estudo da criança, métodos de investigação.

II — A criança recém-nascida e modificações do comportamento durante o primeiro ano de vida. Desenvolvimento motor, linguagem, relações com pessoas, relações com objetos, formas de aprendizagem. Atitudes convenientes dos adultos que cercam a criança.

III — A criança dos dois aos quatro anos. Motricidade, expressão verbal, gráfica e atividades construtivas, atividades lúdicas, pensamento, atitudes emocionais e sociais da criança em resposta às influências do lar, como aprende. Ambiente e tratamento educativo adequado.

IV — A criança dos cinco aos oito anos. Evolução do jogo ao trabalho, evolução do pensamento, linguagem, interesses, realismo, animismo e artificialismo infantís. Conclusões educacionais.

V — O pré-adolescente dos nove aos treze anos. Características, evolução do pensamento, atitudes emocionais e sociais, aprendizagem, atitude em face da realidade, interesses. Conclusões educacionais.

VI — O adolescente. Características, problemas fundamentais — emancipação psicológica, sexualidade, concepção do mundo, interesses profissionais; evolução intelectual e moral, atitudes emocionais e sociais em resposta às influências do meio familiar e social.

BIBLIOGRAFIA

- MANUAL DE PSICOLOGIA DEL NIÑO — C. Murchison.
PSICOLOGIA EVOLUTIVA DEL NIÑO Y EL ADOLESCENTE
— E. Mira y López.
AÑOS DE INFANCIA — Susan Isaacs.
DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO — Gesell y Amatruda.
DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO — Charlotte Bühler.
INFANCIA Y JUVENTUD — Charlotte Bühler.

IV SÉRIE

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM

I — Conceituação da aprendizagem. Teorias e princípios da aprendizagem. Ensino e aprendizagem. Objetivos do ensino. Aprendizagem primária e aprendizagem concomitante.

II — Aspectos de predominância da aprendizagem. Aprendizagem ideativa. Aprendizagem de apreciação. Aprendizagem motora.

III — Fatores que condicionam a aprendizagem. Motivação espécies de motivação, fontes de motivação, relação entre a aprendizagem como atividade e a motivação, diferenças individuais e motivação. Fator fisiológico na aprendizagem. Fator ambiental. Direção da aprendizagem.

IV — O processo da aprendizagem e suas limitações. Transferência e interferência da aprendizagem. Aprendizagem econômica. Avaliação do aprendiz.

V — Psicologia da Leitura. Objetivos do ensino da leitura. Fatores envolvidos na leitura. Compreensão e rapidez e fatores de que dependem.

Motivação e material de leitura em relação com as diferenças individuais. Dificuldades individuais, diagnóstico e tratamento.

VI — Psicologia da linguagem oral e escrita. Objetivos e métodos. Linguagem e pensamento. Motivação e prática. Diferenças individuais. Estudo e correção dos erros. Dificuldades individuais, diagnóstico e tratamento.

VII — Psicologia da Aritmética. Objetivos do ensino na escola primária. Aquisição de conhecimentos e formação de hábitos. Resolução de problemas. Organização, motivação, prática e diferenças individuais na aprendizagem da Aritmética. Dificuldades individuais, diagnóstico e tratamento.

VIII — Psicologia dos Estudos Sociais. Objetivos do ensino da matéria. Organização, motivação e materiais. Processos mentais envolvidos nos estudos sociais. Métodos e processos de estudo. Diferenças individuais.

IX — Psicologia dos Estudos Naturais. Objetivos e métodos. Desenvolvimento de conceitos científicos. Diferenças individuais, motivação e material.

X — Psicologia do Desenho. Objetivos do ensino do Desenho na escola primária. O desenvolvimento da linguagem gráfica e o desenvolvimento mental. Fatores afetivos. Motivação e diferenças individuais. Apreciação estética.

XI — Psicologia da Música. Objetivos do ensino da Música na escola primária. Motivação. Diferenças individuais. Apreciação estética.

BIBLIOGRAFIA

AN OUTLINE OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY — R. Pintner e outros.

PSICOLOGIA DE LA EDUCACION — Charles E. Skinner.

THE PSYCHOLOGY OF ARITHMETIC — E. D. Thorndike.

PSICOLOGIA DE LAS MATERIAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA — H. R. Reed.

PSICOLOGIA CIENTIFICA — A. M. Aguayo.

FICHA PSICOLÓGICA PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A utilização de fichas de observação psicológica traz ao professor grandes possibilidades de aplicações práticas no campo da Psicologia, de vez que, exigindo a coleta de amostras de comportamento, permite reunir e conservar êsses fragmentos significativos da vida pessoal para a compreensão da personalidade que se desenvolve, quer com a finalidade de interferir na formação da aluna adolescente, prestando-lhe efetiva assistência na solução dos problemas anímicos peculiares à fase da vida que atravessa, quer no sentido de estudar-lhe a personalidade do ponto de vista do ajustamento à futura profissão, objetivo êsse que envolve uma grave questão do momento.

Grande é o número de professoras que falham no mister de educadoras e que, além disso, têm seus distúrbios emocionais agravados, mercê do desajustamento entre suas condições de maturidade e qualidades pessoais e as exigências da carreira que abraçaram. Daí a importância atribuída à compreensão e orientação da adolescente que se destina ao magistério.

O valor do trabalho de orientação educacional dependerá, entretanto, da maneira como fôr realizado. A tarefa que se confere ao professor de Psicologia, importa acentuar, envolve uma grande responsabilidade e, para bem desempenhá-la, deverá possuir amplos conhecimentos de Psicologia em geral e da psicologia da adolescência, em particular; além disso deve ser uma pessoa emocionalmente amadurecida e equilibrada, objetiva em seus julgamentos e que inspire confiança e simpatias aos alunos. A relevância do assunto e os requisitos necessários ao professor orientador tornam evidente que qualquer aconselhamento há-de ser precedido de criterioso estudo da personalidade da aluna e que a conselheira deve ter consciência clara de sua vida anímica para que possa interpretar a alheia sem colorí-la com sua própria afetividade.

Na organização da ficha de observação psicológica aqui proposta em caráter experimental e sujeita às modificações que a experiência exigir, procuramos explorar os aspectos mais significativos no estudo da personalidade; não nos interessamos pelo registro de dados obtidos da análise de elementos, antes consideramos a personalidade como uma estrutura que não pode ser compreendida senão em sua totalidade. Os aspectos apontados como objeto de investigação são intimamente dependentes entre si e deverão ser interpretados, cada um, dentro da estrutura total.

Aconselhamos o máximo cuidado no preenchimento das fichas individuais, especialmente no item CONTRÔLE EMOCIONAL, para o qual o processo de apreciação indicado, dada a impossibilidade de empregarem-se técnicas projetivas, está sujeito a toda a sorte de influências subjetivas — preconceitos, sentimentos do observador em relação à aluna, atitude do momento, etc., que poderão prejudicar em grau variável as conclusões registadas, se o professor não procurar conservar a indispensável objetividade.

Interessa incluir no protocolo de cada aluna as fichas médica e social, que poderão contribuir com informações valiosas para o estudo dos comportamentos; assim, também convém dar à ficha psicológica uma disposição tal que permita contínuo desenvolvimento. A ficha acumulada e contínua torna-se instrumento de real significação para o educador interessado na compreensão e orientação da personalidade do aluno.

Ainda que o professor de psicologia esteja funcionalmente indicado para dirigir o trabalho de orientação educacional, êle não o fará isoladamente, necessita cooperação de toda a escola. Todo professor tem oportunidade de exercer alguma forma de orientação e não pode ser afastado dessa responsabilidade. Assim, os demais professores da escola poderão participar dêsse trabalho sob a coordenação da cadeira de Psicologia. Sempre, entretanto, que esta esteja a cargo de um professor, a função de conselheira das alunas será desempenhada por uma professora; igualmente, nas escolas em que haja elementos discentes do sexo masculino, êsses terão como conselheiro um professor, nas condições já indicadas.

Esperamos que as sugestões gerais e instruções específicas contidas neste COMUNICADO contribuam para dar novas perspectivas à atuação prática da cadeira de Psicologia, assim, também esta incursão que aqui se propõe, nos domínios vivos da psicologia da adolescência, dará aos demais professores outros critérios para

compreender e julgar os alunos e uma visão profunda e real do problema delicado e importante da educação juvenil.

CAPACIDADE

I — O registo do grau de capacidade deve resultar da aplicação de uma prova de inteligência, a qual poderá ser o Teste Ballard, pela facilidade de sua aplicação. A Secção de Pesquisas do C.P.O.E. poderá, também, fornecer os resultados da prova mental que vem sendo realizada anualmente nas escolas de formação de professôres, para serem incluídos nesse item das fichas individuais.

II — As aptidões e as incapacidades especiais poderão ser apreciadas:

- a) pelos trabalhos escolares atuais e dados colhidos no estudo da vida escolar;
- b) pela observação de comportamento de cada aluna em diversas situações;
- c) se a escola dispuser de recursos, por meio de testes de aptidão.

Qualquer que seja o critério adotado, deve constar do registo, assim como a data da anotação.

III — Nas OBSERVAÇÕES será apreciada a capacidade da aluna em face das exigências do curso que realiza e da carreira a que se destina. A título de esclarecimento, apresentamos várias situações que podem ocorrer.

1. Conforme o resultado alcançado no teste de inteligência, a aluna possui (ou parece não possuir) capacidade necessária para a realização do curso iniciado. (*)

Obs.: No caso de verificar-se N. M. insuficiente, devem ser empregadas outras provas mentais, se possível, que envolvam áreas diferentes de comportamento inteligente, antes de ser admitida a incapacidade real. (*)

(*) Manual de Orientación Profesional — Mira y López, pág. 143.

(*) O termo comportamento é sempre empregado nestas Instruções com sentido psicológico.

2. A qualidade do trabalho escolar da aluna:
 - a) corresponde à sua capacidade mental;
 - b) é inferior ao que poderia produzir;
 - c) é superior ao que se poderia prever;
 - d) tem sofrido variações durante a realização do curso atual.

3. Causas que podem ter contribuído para a produção inferior à capacidade verificada nos testes mentais a que se submeteu a aluna:
 - a) enfermidade;
 - b) interferências emocionais;
 - c) falta de interesse pelo curso ou matéria;
 - d) dificuldades com professores;
 - e) dificuldades com colegas;
 - f) problemas de ordem econômica, condições precárias do ambiente familiar e falta do material necessário ao estudo;
 - g) estudo sob constrangimento;
 - h) falta de bons métodos de aprendizagem ou de boa distribuição do tempo destinado ao estudo;
 - i) falta de boa orientação de parte de professores;
 - j) dificuldade em usar os meios de trabalho, insuficiente habilidade em leitura, linguagem e escrita.

4. Causas que podem ter concorrido para a produção de um trabalho escolar que supera o prognóstico feito com apoio nos testes aplicados:
 - a) forte e efetiva motivação para o estudo;
 - b) utilização de ótimos métodos de trabalho;
 - c) profundo sentimento do dever e responsabilidade;
 - d) ambiente familiar e social ótimos.

5. Devem ser registados todos os fatos que parecem ter originado modificações na qualidade do trabalho escolar, caso isso se verifique.

CONTRÔLE

Uma pessoa é controlada, quando é capaz de usar recursos socialmente aceitáveis para expressar seus impulsos básicos. No comportamento normal a expressão emocional não se apresenta ri-

gorosamente rígida, mas há certa flutuação. A estabilidade emocional consiste, essencialmente, em que as flutuações do controle sejam apropriadas e em proporções adequadas às circunstâncias de cada situação. Perder o controle seria para um indivíduo proceder com a impulsividade de uma criança; e expressões de emoção impróprias ou exageradas induzem que há algo errado na personalidade. Em certas pessoas a tentativa de controlar seus impulsos não é eficaz e podem, então, surgir certas manifestações de desajustamento.

Sugerimos o estudo da personalidade das alunas, no que respeita ao controle, mediante o método de graduação de características do comportamento, ressaltando, no entanto, as falhas deste método, do ponto de vista da objetividade. Para reduzir ao mínimo possível os inconvenientes da apreciação subjetiva do investigador, aconselhamos que as observações e registros sejam feitos ou orientados pelo professor de Psicologia através de rigorosa atitude científica.

Nas graduações aqui propostas parte-se das manifestações de controle eficaz, à esquerda, até os comportamentos que revelam inexistência de controle ou tentativas malogradas no sentido de exercê-lo num plano saudável, à direita.

I — No n.º 1, deve-se registrar o comportamento de uma aluna suficientemente educada para conformar as manifestações de sua vida afetiva às normas do meio social. No n.º 5, assinalar-se-á a ausência de controle, pela falta de capacidade de dirigir, reprimir ou inibir demonstrações afetivas em qualquer circunstância. O n.º 3 indicará um comportamento médio, o n.º 2 servirá para registrar a capacidade de controle que se situa entre ótimo e médio; e o n.º 4 indicará o controle entre médio e ausente. O mesmo critério servirá para as demais graduações.

II — Neste item a graduação irá de estabilidade emocional ótima até as manifestações de desconrole que, por sua estranheza, necessitam ser investigadas com maior atenção.

III — No item III registam-se desde o comportamento da pessoa que não apresenta a menor dificuldade na expressão de suas emoções e essa manifestação se faz com naturalidade e sem prejuízo das boas relações sociais, até, no extremo oposto, em procedimento da pessoa que reprime toda manifestação afetiva, man-

tendo atitude rígida, de afastamento, com prejuízo do necessário contato social.

IV — Neste item a graduação se faz das manifestações saudáveis aos fenômenos da ansiedade, como decorrência de tentativa de controle malograda.

V — No item V, opõe-se à resposta emocional sadia e eficaz aquela em que a pessoa usa inconscientemente, uma forma inadequada de controle, resolvendo o conflito entre a impulsividade primitiva e a aceitação social, pelo sintoma físico.

VI — Aqui deve-se registrar o grau de contato que a pessoa tem com a realidade exterior. Gradua-se desde a situação favorável, até o ponto em que o indivíduo, fugindo às exigências do meio que se lhe apresentam demasiado frustrantes, procura expressar seus impulsos básicos e alcançar a satisfação do ego, no mundo privado da fantasia. O afastamento extremo, a perda de contato com a realidade, caracterizaria um caso de esquizofrenia.

Nas OBSERVAÇÕES podem-se incluir:

- a) relato de fatos que justifiquem as graduações assinaladas;
- b) análise do caso de insuficiência de controle, quando isso ocorrer;
- c) registro do aconselhamento feito e da evolução do caso, com o respectivo registro cronológico.

A falta de controle revela sempre imaturidade emocional da pessoa em questão. Os fatores desse atraso não poderiam ser antecipadamente enumerados, por isso que qualquer diagnóstico requer prévio estudo do caso individual em todas as suas implicações dinâmicas, sem desprezar a consideração da fase de desenvolvimento em que se acha o sujeito da investigação. Um fato, entretanto, é indiscutível — personalidades emocionalmente imaturas não possuem as condições necessárias para orientar o desenvolvimento, a educação de outrem. Conforme a gravidade do caso, pela acentuação dos aspectos negativos do controle, poder-se-iam considerar as falhas nesse sentido como contra-indicação para o exercício do magistério. Seria de grande alcance que as alunas assim deficientes recebessem de professora de Psicologia, a necessária orientação. Sugerimos, para esse fim, leituras sobre psicologia da adolescência, evolução emocional da personalidade e higiene mental.

O contrôle pode ser apreciado mediante o uso de questionários e de técnicas projetivas. Na impossibilidade de aplicação das últimas, por isso que exigem certa especialização de parte do psicólogo, sugerimos que as características do contrôle sejam analisadas através de amostras de comportamento de cada aluna e registradas, nas OBSERVAÇÕES, sob a forma de narração de fatos significativos.

MOTIVAÇÃO

Tudo quanto o indivíduo faz tem sua causa e apresenta uma finalidade. Podemos ignorar que fôrças o impelem para tal ou qual direção, visto que são muitas e complexas e, às vêzes, de difícil análise. É, porém, necessário conhecer essas fôrças motivadoras do comportamento, se pretendemos auxiliar o aluno na formação de sua personalidade. O estudo do "por que" do comportamento envolve a análise de atitudes, ideais, propósitos, interesses, impulsos, etc., sob um critério determinado.

Na experiência diária vemos indivíduos que, com maior ou menor energia, se esforçam e lutam por alcançar os mais diversos propósitos, bem como outros que não aparentam esforço algum e parecem não ter uma determinação na vida. Ainda que as pessoas apresentem os mais diversos objetivos em seus comportamentos, na base de todos podemos distinguir um objetivo comum, que é a satisfação do ego. Dentro das necessidades fundamentais da natureza humana, cada um deseja preservar sua integridade, ser bem aceito, encontrar e manter seu lugar no mundo, e os fins que busca são meios para alcançar essa finalidade primordial.

A vontade de auto-afirmação é o impulso fundamental da vida e, conseqüentemente, a fôrça decisiva na formação do plano de vida. Esta necessidade básica está presente sob os mais diversos comportamentos, a maneira, porém, como o indivíduo procura satisfazê-la é central na dinâmica da personalidade e está em estreita conexão com as suas experiências passadas. O passado explica a atividade presente e, em certo sentido, determina-o. Se o impulso fundamental chega à sua meta por um caminho reto, obtem-se uma sã estrutura da personalidade. O indivíduo bem ajustado está razoavelmente contente com o seu quinhão no que respeita às suas necessidades de auto-afirmação, e as dificuldades que encontra constituem estímulos para atividades criadoras no esforço de manter sua satisfação do ego. Pode suceder, porém, que as experiências

passadas tenham sido demasiado frustrantes, e, então, o impulso primitivo seguirá atuando até que alcance superioridade mediante ficções que levam ao êxito por um rodeio. Assim, um menino que não conseguiu impor-se no meio escolar por seus méritos reais, pode procurar uma compensação, fazendo-se chefe prestigiado de um bando de pequenos malfeteiros.

O sentimento de inferioridade engendra tendências compensadoras, socialmente positivas ou negativas. Importa interpretar essas leis do processo de motivação do procedimento, para compreender estranhas aberrações no plano de vida dos adolescentes, e ajudá-los a encontrar os caminhos onde poderão exercer com eficácia social as suas necessidades de afirmação pessoal.

No item MOTIVAÇÃO procurar-se-á analisar, através do registro de ideais, gostos e aversões, juízos morais, valores, motivos, a ficção dirigente da aluna, a direção em que procura atingir o alvo fundamental, o grau de energia despendida em prol de seus objetivos, as experiências passadas que explicam a direção do comportamento. Procurar-se-á, então, distinguir os recursos aceitáveis dentro de uma estruturação sadia da personalidade, daqueles que conduzem a compensações menos favoráveis a um desejável ajustamento social.

São meios aconselháveis para a observação das alunas, do ponto de vista da motivação do procedimento, auto-biografias, questionários relativos a objetivos, interesses, atitudes e ideais, coleta de amostras de comportamentos, entrevistas, etc.

Como nos itens precedentes, o estudo da motivação deve servir, no caso presente, a duas finalidades: orientar a aluna que isso necessitar quanto aos meios mais adequados à sua afirmação pessoal, do ponto de vista de uma personalidade sadia; analisar, em face da missão a que se destina, se o sentido de seus motivos de ação corresponde ao desejável num educador. Em relação a este último aspecto caberia também esclarecimento e orientação. Esta aplicação prática será registrada nas OBSERVAÇÕES.

Os professôres de psicologia poderão documentar-se para realizar esta parte da FICHA PSICOLÓGICA nas seguintes obras: EL SENTIDO DE LA VIDA — Alfred Adler; PSICOLOGIA DO CARÁCTER — Rudolf Allers; MANUAL DE ORIENTACION PROFESIONAL — Mira y López; FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO — Teobaldo Miranda Santos, cap. VIII; PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA DE LA ADOLESCENCIA — W. Stern, W. Hoffmann e Th. Ziehen; INFANCIA Y JUVENTUD — Charlotte Bühler.

FICHA PSICOLÓGICA

ALUNO ESCOLA

Sexo Lugar e data do nascimento

Filiação e profissão dos pais { Pai
 Mãe

Matriculou-se na escola primária com anos de idade.

Repetiu no curso primário

Causas (a juízo da aluna)

Matriculou-se no curso secundário com anos de idade.

Repetiu no curso secundário

Causas (a juízo da aluna)

Frequêntou as seguintes escolas

Resultado do exame de admissão { Português
 Matemática

Disciplinas preferidas { Curso propedêutico
 Curso de formação de professores

Disciplinas menos in-teressantes { Curso propedêutico
 Curso de formação de professores

VIDA ESCOLAR

NOTAS OBTIDAS DURANTE O CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

	1.º ANO	2.º ANO	3.º ANO
Português	Português	Port. e Literatura
Matemática	Biologia Educ.	Filosofia da Educ.
Física e Química	Psicologia Educ.	Psicologia Educ.
Anat. e Fisiol. Humanas	Higiene e Educ. Sanit.	Sociologia Educ.
Iniciação à Educação	Didática e Prát. Educ.	História da Educ.
Psicologia Geral	Primária	Didática e Prát. Educ.
Biologia Geral	Estatística apl. à Educ.	Primária
Música e Canto	Sociologia Geral	Higiene e Puericultura
Desenho e A. Aplicadas	Desenho e A. Aplicadas	Desenho e A. Aplicadas
Educ. Física, Recreação	Música e Canto	Música e Canto
e Jogos	Educ. Física, Recreação e Jogos	Educ. Física, Recreação e Jogos
Arte Coreográfica	Arte Coreográfica	Arte Coreográfica
	Arte Dramática	Arte Dramática

VIDA ESCOLAR

CARACTERÍSTICAS DA PERSONALIDADE

I — *Classificação* (QI ou pontos obtidos)
(Teste aplicado, data da aplicação)

.....
.....
.....

II — *Aptidão especial*

.....
.....
.....
.....

III — *Incapacidade especial*

.....
.....
.....
.....

I

CAPACIDADE

OBSERVAÇÃO

.....
.....
.....
.....

	I	2	3	4	5
I	1	2	3	4	5
	Expressa seus impulsos básicos de maneira socialmente aceitável.				
II	1	2	3	4	5
	Manifesta suas emoções de uma maneira exagerada e inadequada às situações.				
III	1	2	3	4	5
	Caracteriza-se pelo equilíbrio emocional e perfeita adequação de respostas às situações.				
IV	1	2	3	4	5
	Espontânea na manifestação de suas emoções.				
V	1	2	3	4	5
	É tranqüila, afável e cordial.				
VI	1	2	3	4	5
	Enfrenta corajosamente as situações emocionalmente difíceis.				
	Apresenta sintomas orgânicos, como indisposições gástricas, desmatos, paralisias, perda de visão nos momentos difíceis.				
	Vive afastada da realidade e refugia-se num mundo de pura fantasia.				

II
**CONTROLE
EMOCIONAL**

OBSERVAÇÃO

III

MOTIVAÇÃO
DO
COMPORTA-
MENTO

Ideais

Gostos e inclinações

Aversões

Juízos morais

Hierarquia de valores

Razões da escolha da carreira do magistério

OBSERVAÇÕES

Observações:

CAMPANHA EM PROL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Setembro de 1951,

Aproveitando a proximidade do DIA DA CRIANÇA, o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais realizou, de 12 de setembro a 31 de outubro de 1951, um movimento extenso e intensivo no sentido de serem criadas para a nossa infância, de qualquer nível social e situação familiar, condições favoráveis a um desenvolvimento sadio e vida segura e feliz.

Tomaram-se como objetivos específicos da Campanha:

I — Levar o público a uma tomada de consciência relativamente ao dever que cabe a cada pessoa de trabalhar em prol da infância.

II — Chegar a certas realizações práticas no sentido da preservação de crianças e adolescentes das influências malsãs criadas por lares desorganizados ou inseguros, pelos ambientes sórdidos ou pelo abandono.

Na aproximação destes objetivos, tôdas as atividades programadas obedeceram às seguintes normas gerais: a) Um lar organizado, estável, harmônico e acolhedor em relação aos filhos é o melhor ambiente para formar personalidades sadias. Trabalhar neste sentido é procurar assegurar condições de proteção à infância. b) Uma vez que as condições da sociedade exigem assistência à infância desamparada, essas instituições precisam preencher suas finalidades de maneira efetiva, atendendo e respeitando os direitos fundamentais da criança.

PROGRAMA DE ATIVIDADES

I — CIRCULAR aos estabelecimentos de ensino primário e normal orientando a Campanha a realizar-se em cada localidade.

II — SOLICITAÇÃO DA COOPERAÇÃO DA IMPRENSA LOCAL para:

- a) Publicação diária de notícias sobre a Campanha;
- b) Publicação da Carta dos Direitos da Criança, um item por dia, em lugar bem destacado;
- c) Publicação das palestras radiofônicas;
- d) Iniciativa das redações em artigos sobre literatura e recreação infantil, reportagens nas instituições de assistência à infância, etc.

III — COLABORAÇÃO DAS ESTAÇÕES EMISSORAS:

- a) Notícia diária sobre a Campanha;
- b) Leitura de frases relativas à infância;
- c) Palestras de cinco minutos.

IV — COLABORAÇÃO DOS CINEMAS:

Projeção de frases alusivas à criança.

V — COLABORAÇÃO DE TIPOGRAFIAS E LIVRARIAS:

- a) Impressão de cartazes;
- b) Exposição de livros relacionados com o assunto.

VI — COLABORAÇÃO DA LIGA DE DEFESA NACIONAL:

Colocação de cartazes de propaganda em lugares públicos, repartições, meios de transporte, etc.

CIRCULAR

Setembro de 1951.

Com a aproximação do Dia da Criança, empenha-se este órgão em organizar um movimento de assistência e amparo à infância em todos os sentidos que possam favorecer seu desenvolvimento sadio, proporcionando-lhe melhores condições de vida.

Para realizar essa iniciativa que terá, por certo, acolhida em vossos corações de mães e de mestres, contamos com vossa decidida cooperação.

Um plano de atividades, intensas e profícuas, poderá ser desenvolvido nessa localidade com a participação de tôdas as classes sociais, a fim de que cada pessoa adulta, dentro de sua esfera de ação, faça alguma coisa de efetivamente útil à criança.

Um dos objetivos da Campanha é levar o público a tomar consciência da responsabilidade de cada um, na preservação de crianças e adolescentes das influências malsãs que os lares desorganizados ou inseguros, os ambientes sórdidos, a negligência ou o abandono exercem sôbre êsses espíritos em formação e seus organismos frágeis, criando situações que infelicitam o indivíduo e prejudicam a sociedade.

Para que êste propósito se efetive, de maneira integral, sugerimos uma série de providências que poderão constituir o marco inicial da Campanha.

I — Reuniões de todos os professôres da localidade e de elementos de projeção e influência social para que tomem conhecimento desta Circular, apresentem sugestões referentes ao plano a ser desenvolvido e estabeleçam a forma de colaboração mais adequada e acessível a cada um.

O plano poderá incluir as partes que seguem:

A — Informação ao público sôbre os direitos da criança e as condições necessárias a seu desenvolvimento normal através de palestras realizadas em cursos supletivos, círculos de pais e entidades de classe; irradiações; artigos em jornais e revistas, projeções cinematográficas, etc.

Tôdas essas realizações devem ser efetuadas mediante a adesão ao movimento pela criança, de professôres, médicos, psicólogos, intelectuais, jornalistas, proprietários de emissoras, jornais, livrarias e tipografias, cinemas, emprêsas de transporte e outros.

B — Organização de concursos sôbre temas relativos à infância, apresentados por meio de monografias, cartazes, arranjos de vitrines, etc.

C — Divulgação e propaganda de boa literatura que verse sôbre o assunto, tais como: livros de Puericultura, Higiene, Psicologia, Educação, revistas selecionadas, que interessem às crianças ou àqueles que as assistem e educam.

Recomenda-se um entendimento com as livrarias no sentido de que exponham, durante a Semana da Criança, em vitrines ou mostruários, material dessa natureza.

D — Levantamento do número de crianças existentes na localidade, que devem freqüentar escola primária (7 a 12 anos) e que não recebam assistência educativa na escola ou no lar, particularmente.

E — Conhecimento das condições de vida das crianças da localidade, por meio de visitas, informações, entrevistas com os pais com a finalidade de melhorar a situação familiar, encaminhar, conforme o caso, a hospitais, orfanatos, internatos, famílias interessadas, escolas ou a empregos ou realizar doações que venham contribuir para seu conforto e felicidade tais como: caminhas, colchões, cobertores, cadeiras, uniformes, objetos de higiene, brinquedos, etc.

F — Interêsse, junto a proprietários de fábricas e empresas, no sentido da instalação de cursos de puericultura e da criação de creches e jardins de infância para filhos de empregados.

G — Auxílios a instituições de assistência à infância desamparada, em funcionamento na localidade.

H — Criação de centros de recreação infantil: praças de desportos, bibliotecas ambulantes e oficinas para ocupação sadia das horas de lazer.

I — Projeção, pelos cinemas locais, durante a Semana, de filmes de orientação cristã, educativos e adequados às crianças.

J — Organização de festivais para aplicação dos recursos em iniciativas previstas no plano.

L — Obtenção de meios para construção de prédios escolares onde a precariedade das instalações da escola não oferece as condições mínimas de conforto que a natureza infantil e a obra educativa exigem.

II — Constituição de comissões que se encarreguem das providências necessárias à execução dos itens estabelecidos no plano.

III — Instalação de bibliotecas, na escola ou na classe, de refeitórios para os alunos, de gabinetes médicos ou dentários.

As atividades planejadas terão uma etapa inicial, de realizações mais intensas, até o Dia da Criança, mas deverão prosseguir, em caráter permanente, propiciando gradual melhoria das condições que asseguram, para a infância, bem estar, segurança e felicidade.

Não convém integrar alunos das escolas, com exceção das professorandas que devem ter participação ativa, no movimento, não só porque êles constituem o objeto e não agentes do mesmo, senão também porque devem permanecer afastados daqueles aspectos que visam esclarecer e orientar os pais, principalmente em relação às necessidades fundamentais da criança e às suas responsabilidades para com os filhos.

Todavia, com referência aos itens E e G, convém participem os alunos, quer confeccionando objetos úteis para serem doados a crianças necessitadas, quer tomando parte nas dramatizações, ou ainda, contribuindo, financeiramente, num gesto de altruísmo e solidariedade, para uma Campanha cujos recursos econômicos sejam aplicados no auxílio a instituições de assistência à infância.

(as.) *Eloah Brodt Ribeiro* — Diretora do C.P.O.E.

MATERIAL DISTRIBUIDO AS ESTAÇÕES EMISSORAS

I — Para o noticioso da manhã e para as últimas notícias à noite:

O Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, da Secretaria de Educação e Cultura, aproveitando a proximidade do DIA DA CRIANÇA, está realizando uma Campanha em tórno de objetivos que visam criar para a nossa infância, de qualquer nível social e familiar, condições favoráveis a um desenvolvimento sadio e vida segura e feliz.

Associe-se a esta Campanha e faça o que estiver ao seu alcance em prol da criança.

Ouçã por esta emissora (hora e data) a palestra sôbre o tema.....

II — Frases distribuídas entre as três emissoras locais:

A.

1. As estatísticas provam que as maiores causas da delinquência infantil são a falta de princípios morais e de disciplina do lar e a rejeição da criança por aquêles que deveriam amá-la e protegê-la.

2. Há na cidade muitas instituições que atendem crianças desamparadas e que precisam do teu auxílio.

3. Dentro de tua família, como profissional, como um membro de teu bairro, tens muitas oportunidades de contribuir para a felicidade de crianças. Não deixes de fazê-lo.

B.

1. Se ainda não fizeste hoje alguma coisa de benéfico em favor de uma criança, trata de fazê-lo antes que termine o dia.

2. Procura reunir elementos interessados para trabalhar na campanha pela criação de um centro de recreação sadia e variada, destinado às crianças do teu bairro.

3. Não se ponham nos pórticos de instituições de assistência a crianças desamparadas denominações e legendas que as estigmatizem e humilhem.

C.

1. O lar bem organizado é o melhor lugar para o desenvolvimento sadio do indivíduo.

2. Tu és o modelo de comportamento para o teu filho. Vigia as tuas palavras, os teus gestos, as tuas atitudes mais sutis, se queres fazer dêle uma personalidade bem formada.

3. Emprega teu maior esforço para tornar moralmente sãos ambientes em que vivem crianças e adolescentes.

Palestras irradiadas de 12-9 a 31-10, nos seguintes horários:

- Rádio Farrroupilha: segundas e quartas-feiras, às 9,55 horas.
Rádio Difusora: terças e quintas, às 17,25 horas.
Rádio Gaúcha: quartas e sextas, às 13,30 horas.
- Prof.^a Odete Campos Gross — Apresentação da Campanha. Objetivos gerais.
- Dr. Júlio Marino de Carvalho — Leis de proteção à família e à infância e sua significação para o indivíduo e para a sociedade.
- Dr. Álvaro Magalhães — Concepção da vida e educação.
- Dr. F. Casado Gomes — A tarefa da família cristã em face do mundo moderno.
- Dr. Laudelino Medeiros — A responsabilidade da família na criação e educação dos filhos.
- Sra. Hilda Fiori — A preparação dos que se casam e a felicidade conjugal.
- Dr. Othelo Laurent — A desorganização da família e a delinqüência infantil.
- Dr. Francisco Carrion — A preservação moral da família no destino dos povos.
- Dr. Casado Gomes — Condições fundamentais dos lares que fazem a infância feliz.
- Sra. Lisette R. Baldino — Para tôda criança um lar e aquele amor e garantia que o lar proporciona.
- Dr. Décio Martins Costa — Deveres dos pais na preservação da saúde da prole.
- Professoranda Gladys Lacroix Flores — O meio familiar e as necessidades fundamentais da criança.
- Dr. José Barros Falcão — As neuroses dos pais e suas conseqüências sôbre a personalidade da criança.
- Prof.^a Antonieta Barone — Necessidade de preparação dos pais para bem cumprirem os deveres da paternidade.

- Prof.^a Florinda T. Sampaio — Preservar, para não ter de remediar. Organizar a família para não ter de criar instituições destinadas a menores abandonados.
- Prof.^a Hortense F. Medeiros — Para toda criança, uma educação espiritual e moral, a fim de auxiliá-la a manter-se firme sob a pressão da vida.
- Prof.^a Maria Pereira — Educação religiosa como forma de vida.
- Prof.^a Alda Cardozo Kremer — Para toda criança, conhecimento e respeito de sua personalidade como seu direito mais valioso.
- Dr. Oscar Machado — A adolescência e seus problemas.
- Dr. Rebelo Horta — Direito da criança à saúde física e mental.
- Prof. F. G. Gaelzer — Organizações juvenis voluntárias, valor para o indivíduo e para a comunidade. Como incentivar seu desenvolvimento e difusão.
- Dr. Carlos Brito Velho — Condições orgânicas e as perturbações de comportamento da criança.
- Prof.^a Amnéris F. Albano — A Campanha do Dia-Leito para as enfermarias de crianças da Santa Casa de Misericórdia.
- Prof.^a Sara Azambuja Rola — A criança e o ambiente escolar.
- Prof.^a Olga Acauan Gayer — A função da escola na formação moral da criança e do adolescente.
- Professoranda Maria de Lourdes Queiroz de Castro — Mensagem às mestras.
- Prof.^a Zilah Totta — Coerência de vida e de princípios da professora.
- Dr. Camilo Martins Costa — A criança como um patrimônio nacional que cumpre preservar.
- Dr. Francisco Juruena — Direitos da criança.

- Prof.^a Notburga Reckziegel — A realidade dos agrupamentos de marginais. Sugestões para a defesa das crianças e adolescentes dêesses meios.
- Dr. J. P. Coelho de Souza — A solução do problema da infância como obra da família, da escola, dos poderes públicos, de cada adulto individualmente e das associações que se formem com essa finalidade.

PALESTRAS PROGRAMADAS QUE DEIXARAM DE SER REALIZADAS:

1. Infância sem lar.
2. A decadência da família pelo desemprego e o levantamento do seu nível moral pelo trabalho.
3. A preservação da saúde mental na educação de crianças e adolescentes.
4. Como a escola pode criar condições favoráveis ao desenvolvimento integral do educando.
5. Autoridade e liberdade na educação familiar e escolar.
6. Instituições de assistência integral à infância sem lar versus instituições — depósitos de crianças e adolescentes.
7. Aspectos positivos e negativos do cinema na formação moral de crianças e adolescentes.

MATERIAL DISTRIBUIDO AOS CINEMAS LOCAIS

Frases sôbre a criança em geral:

1. Tôda pessoa adulta que não se empenhar em alguma obra para melhorar a vida da criança está em falta com a infância e com a sociedade.
2. Emprega teu maior esforço para tornar moralmente sãos os ambientes em que vivem crianças e adolescentes.
3. Não zombes de uma criança que chora, mas trata de compreender a razão de suas lágrimas e ajudá-la, sinceramente, a resolver sua dificuldade.
4. A criança tem direito a uma educação espiritual e moral que a auxilie a manter-se firme sob a pressão da vida.

5. Se ainda não fizeste hoje alguma coisa de benéfico em favor de uma criança, trata de fazê-lo antes que termine o dia.

Frase sôbre a família:

Tôda criança precisa de um lar feliz e tranqüilo para desenvolver-se normalmente. As desinteligências dos pais criam conflitos cruéis na alma dos filhos.

Frases sôbre instituições de amparo a crianças:

1. Há na cidade muitas instituições que atendem a crianças desamparadas e que precisam de teu auxílio. Não faltes com a tua contribuição.
2. Evitem-se, nos pórticos de instituições de assistência a crianças desamparadas, denominações e legendas que as estigmatizem e humilhem.

CARTAZES IMPRESSOS

Tôda pessoa adulta que não se empenhar em alguma obra para melhorar a vida das crianças, está em falta com a infância e com a sociedade.

Livraria do Globo

Dentro de tua família, como profissional, como membro de teu bairro, tens muitas oportunidades de contribuir para a felicidade de crianças. Não deixes de fazê-lo.

Livraria Selbach

Se ainda não fizeste hoje alguma coisa de benéfico em favor de uma criança, trata de fazê-lo antes que termine o dia.

Livraria Selbach

Emprega teu maior esforço para tornar moralmente sãos os ambientes em que vivem crianças e adolescentes.

Livraria do Globo

Mantém a boa harmonia no teu lar, para que teus filhos cresçam felizes. Um lar organizado é o melhor ambiente para o desenvolvimento sadio da criança.

Imprensa Oficial

Tu és o modelo de comportamento para o teu filho. Vigia as tuas palavras, os teus gestos, as tuas atitudes, se queres fazer dêle uma personalidade bem formada.

Imprensa Oficial

Tôda criança precisa de um lar feliz e tranqüilo para desenvolver-se normalmente. As desinteligências dos pais criam conflitos cruéis na alma dos filhos.

Tipografia do Centro

Há na cidade muitas instituições que atendem crianças desamparadas e que precisam de teu auxílio. Não faltes com a tua contribuição.

Tipografia Thurman

Procura reunir elementos interessados para trabalhar na campanha da criação de um Centro de recreação sadia e variada para as crianças do teu bairro.

Tipografia Continental

Cartaz com o horário das palestras radiofônicas — Escola Técnica Parobé.

DIREITOS DA CRIANÇA

(Carta norte-americana dos direitos da criança elaborada pelo Congresso de higiene e proteção infantil e aprovada pelo presidente dos Estados Unidos, em 1931.)

“Reconhecendo os direitos da criança como os primeiros direitos da cidadania, o Congresso compromete-se a defender êstes para as crianças da América:

I — Para tôda criança, uma educação espiritual e moral, a fim de auxiliá-la a manter-se firme sob a pressão da vida.

II — Para tôda criança, cõhecimento e respeito de sua personalidade como seu direito mais valioso.

III — Para tôda criança, um lar e aquêlo amor e garantia que o lar proporciona; e para tôda criança que tenha de receber nutrição alheia, a atenção mais parecida com a de seu próprio lar.

IV — Para tôda criança, a necessária preparação para o seu nascimento, devendo sua mãe receber assistência pré-natal, natal e post-natal, e a organização dos meios que tornem mais seguro o parto.

V — Para tôda criança, proteção higiênica desde o nascimento até à adolescência, inclusive o exame higiênico periódico e, quando seja necessário, a assistência de especialistas e o tratamento hospitalar; exame dental regular e cuidado com os dentes; medidas protetoras e preventivas contra as enfermidades contagiosas; garantia de leite, água e alimento puro.

VI — Para tôda criança, desde o nascimento até à adolescência, melhora de sua saúde, inclusive o ensino e o programa de higiene, recreio físico e mental saudável com mestres e guias devidamente preparados.

VII — Para tôda criança, um domicílio seguro, sanitário e são, com disposições razoáveis para a intimidade, livre de condições que tendam a impedir seu desenvolvimento; e um ambiente doméstico harmonioso e enriquecedor.

VIII — Para tôda criança, uma escola livre de acidentes, sã, devidamente aparelhada, iluminada e ventilada. Para tôda criança pequena, escolas destinadas a completar os cuidados domésticos.

IX — Para tôda criança, uma comunidade local, que reconheça suas necessidades e a proteja contra os perigos físicos, as infelicidades morais e as enfermidades; que lhe proporcione lugares sãos e seguros para seus jogos e recreios, e adote providências para suas necessidades culturais e sociais.

X — Para tôda criança, uma educação que, mediante a descoberta e desenvolvimento de suas capacidades individuais, a prepare para a vida, e que, mediante a educação e orientação profissional, a prepare para uma vida que lhe produza o máximo de satisfação.

XI — Para tôda criança, o ensino e educação capazes de prepará-la para uma paternidade, vida doméstica e cidadania acertadas, e, para os pais, uma educação suplementar a fim de habilitá-los a resolver convenientemente os problemas da paternidade.

XII — Para tôda criança, uma educação que a proteja contra os acidentes, aos quais está sujeita pelas condições modernas de vida; contra aquêles a que se acha diretamente exposta, e contra os que, pela perda ou impedimento de seus pais, a afetam indiretamente.

XIII — Para tôda criança cega, surda, tolhida ou que sofra qualquer outra anormalidade física, aquelas medidas que se descobram e diagnostiquem precocemente o defeito, proporcionem assistência e tratamento, e o eduquem de modo que possa chegar a ser membro ativo da sociedade, em vez de uma carga. As despesas destes serviços serão feitas mediante fundos públicos, quando o não possam ser particularmente.

XIV — Para tôda criança, que entre em conflito com a sociedade, o direito de ser tratada inteligentemente como um dever da sociedade e não como uma deserddada dela; com o lar, a igreja, o tribunal e a instituição protetora, se a necessita, dispostos a devolvê-la, o mais breve possível, à corrente normal da vida.

XV — Para tôda criança, o direito de desenvolver-se em uma família com um nível de vida adequado e a segurança de um or-

denado ou salário fixo como a garantia mais segura contra as dificuldades sociais.

XVI — Para tôda criança, proteção contra o trabalho que impede o crescimento físico ou mental, que limita a educação, que priva a criança do direito ao companheirismo, ao brinquedo e à alegria.

XVII — Para tôda criança da zona rural, serviços escolares e higiênicos tão satisfatórios como para a criança da cidade, e extensão, às famílias rurais, de facilidades sociais, recreativas e culturais.

XVIII — Para completar o lar e a escola na educação da juventude e para lhes devolver os juroz que a vida moderna tende a ficar restando às crianças, dar-se-ão todos os estímulos e incentivos à difusão e desenvolvimento das organizações juvenis voluntárias.

XIX — Para tornar utilizáveis estas proteções mínimas da saúde e bem-estar das crianças, fundar-se-ão organizações locais, estaduais ou regionais para a defesa da saúde, educação e bem-estar, com funcionários especiais, coordenando-as em um programa nacional, que corresponderá a um serviço nacional de informação, estatísticas e investigações científicas. Isto suporia:

- a) Funcionários da Saúde Pública especialmente preparados, como enfermeiras, inspeção mèdica e investigadores.
- b) Camas disponíveis nos hospitais.
- c) Serviço do bem-estar público para o auxílio, assistência e guia das crianças, especialmente necessitadas por sua pobreza, infortunio ou dificuldades de conduta, e para a proteção das crianças contra o abuso, o descuido, a exploração ou azares morais.

Para tôdas as crianças, êstes direitos sem distinção de raça ou de côr ou de posição, onde quer que vivam sob a proteção da bandeira norte-americana”.

DIREITOS DA CRIANÇA BRASILEIRA

(Publicação do Departamento Nacional da Criança)

A tôda criança nascida ou residente no Brasil, reconhecemos os seguintes direitos, empenhando-nos, cada um na medida de suas fôrças, por proporcioná-los sobretudo àqueles a quem a má sorte feriu ou deixou ao desamparo:

Ser atendida desde o seio materno e nascer bem, evitados, o quanto possível, os riscos de morte, doença ou deformidade.

Ser criada sob o carinho maternal e no ambiente da família ou, na falta dêste, num que se lhe aproxime o mais possível.

Nunca sofrer fome ou penar por insuficiência de alimentos nutritivos indispensáveis.

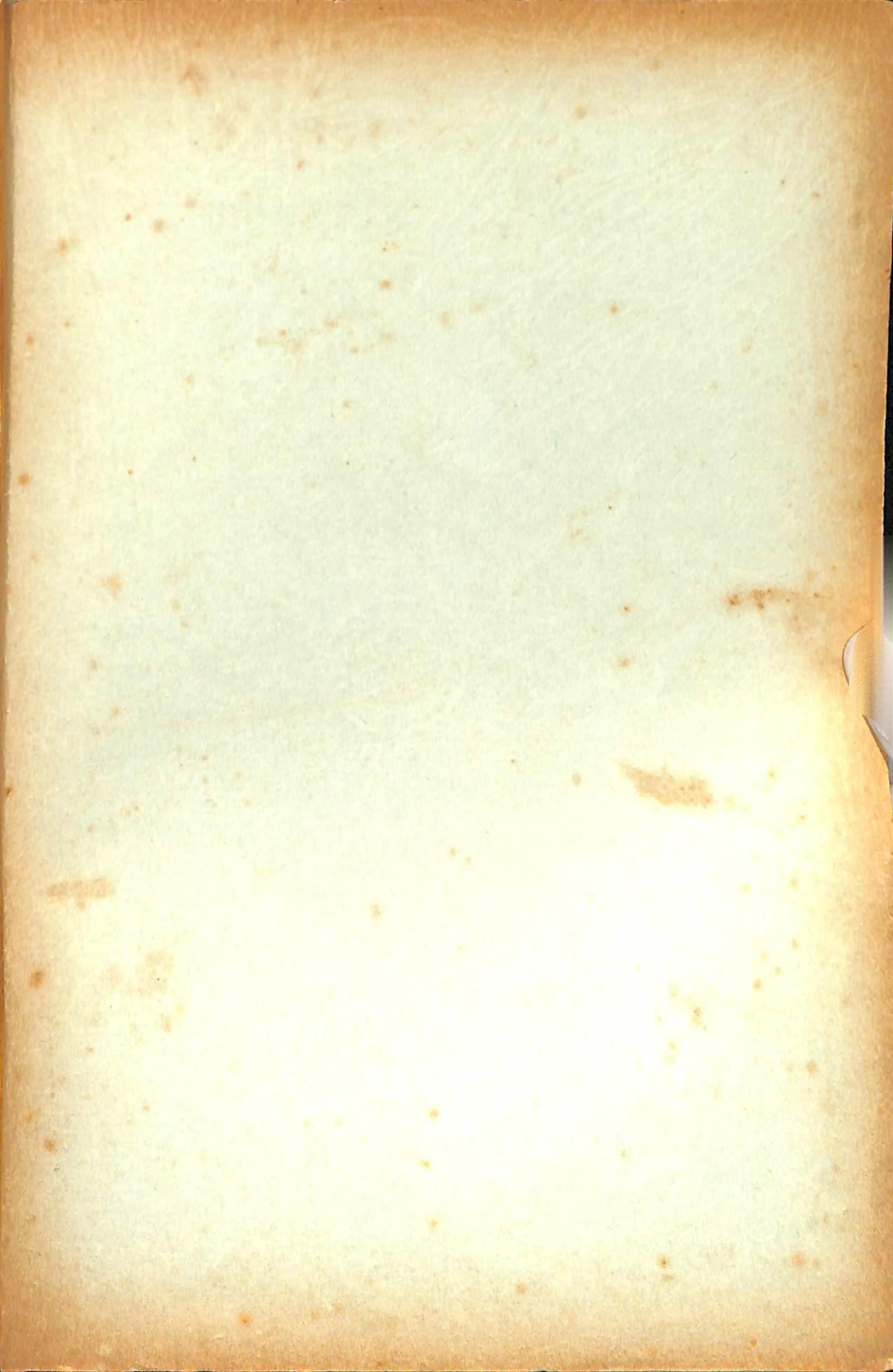
Receber os princípios de educação que a preparem para a vida e lhe permitam tomar consciência do seu próprio destino.

Receber assistência médica e higiênica que lhe evite riscos de doenças e de morte.

Jamais ficar abandonada a sua própria sorte, sem amparo material, social e moral, eficiente e carinhoso.

Não ser menosprezada por motivos de família, ilegitimidade, pobreza, raça, religião, deformidade física ou mental.







53524