

REVISTA DO ENSINO

DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

SUMÁRIO

REDAÇÃO : — Um notável trabalho de pesquisa. Os ideais e os interesses das crianças de Belo Horizonte, Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento — **COLABORAÇÃO** : — Alimentos que passam ao sangue, sem sofrer digestão, *Professor Marques Lisboa* — Um pouco de Puericultura, O recém-nascido, *Dr. Adalberto Bello* — A ação católica e os bons hábitos na escola primária, *Salvador Pires Pontes* — Alimentação sadia (ré-edição), *Dr. Mário Pinheiro* — **DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO** : — O ensino de Geografia na 2.ª Série do Curso Primário. **TRANSCRIÇÕES** : — O desenho infantil, *Professor Guerino Casasanta* — Oficina Pedagógica, *União Pan-americana* — **PÁGINA INFANTIL** : — O Livro, *Professor Plínio Mota* — **ESTATÍSTICA** : — Orientação estatística do ensino, *Informação, S.E.E.*

REVISTA DO ENSINO

DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Um notável trabalho de pesquisa

Buscar no fundo da alma das crianças que freqüentam as escolas de Belo Horizonte, o gérmen da personalidade aí latente, achando ideias e interêsses e, tanto quanto possível, traçando caminhos à existência futura, é um trabalho humano e patriótico a que, há mais de duas décadas, se entrega um dedicado grupo de técnicos mineiros de educação animados do propósito de colaborar na construção de uma sociedade de economia escorreita e equilibrada, em que repousem os destinos do Brasil.

Numa época em que a orientação vocacional, ante a intensidade da vida moderna, se fez um problema absorvente e vital para todos os povos, onde quer que se preocupem êles com as transformações por que passa o mundo, a tarefa do mestre mineiro, assim equacionada, sublima-se num idealismo elevado e sadio, lançando bases racionais para que a Raça e a Nação tenham um lugar destacado no seio da família universal.

O novo capítulo desse trabalho, por todos os títulos merecedor de incentivo, elaborado pelas professoras Irêne Lustosa, Maria Augusta da Cunha e Márcia Morais, obedecem à mesma linha de observação e estudos que presidiu as conclusões enfeixadas nos Boletins da Secretaria da Educação n.º 6, de 1930, das professoras Helena Antipoff e Zilda Assunção, e n.º 17, de 1935, das professoras Helena Antipoff e Maria Angélica de Castro.

Todos êstes estudos abrangem um período de observação de 5 anos adquirindo, pela continuidade, excepcional importância para os estudiosos do problema.

INTRODUÇÃO

Prosseguindo no seu intuito de "descobrir" a natureza infantil, o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento tem continuado suas pesquisas no sentido de investigar os interesses e ideais da criança.

Buscando "apanhar sua fisionomia psíquica", não poderia deixar de "perscrutar os interesses infantis, esse aspecto tão precioso da vida mental da criança".

Através de suas aspirações espontaneamente manifestadas, a criança deixará transparecer os "sintomas de suas necessidades físicas e mentais".

"Seguir a natureza, dela tirar as regras de conduta para educá-la de acôrdo com o ideal pedagógico — tal seria o método da escola ativa e da educação funcional". (1).

O Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, a exemplo do que fez em 1929, 1934 e 1939, recoilheu em 1944 um inquérito sobre ideais e interesses, entre crianças de 4.º ano primário, prestes, portanto, a deixar o curso.

Essa pesquisa, repetida em igualdade de condições, com intervalos periódicos de cinco anos, visa conhecer o grau de perseverança dos interesses infantis e o de sua variação segundo as épocas e as circunstâncias sociais.

Ao deixarem a escola primária, manifestariam as crianças preferências diversas em anos diversos ou, ao contrário, turmas diferentes de crianças, em épocas diversas, revelariam aspirações e ideais idênticos?

Dependeriam essas aspirações mais do ensino e das influências exteriores, ou antes, seriam mais ligadas ao nível de desenvolvimento da criança, ao grau de sua maturidade psíquica?

(1) Antipoff, H. — "Ideais e Interesses da criança de Belo Horizonte" (Boletim n.º 6).

MÉTODOS

Sobre o método do inquérito aqui usado, sua utilidade, suas vantagens e deficiências, pormenorizadamente falou a professora Helena Antipoff, no Boletim n.º 6 — "Idéias e Interesses das crianças de Belo Horizonte", em 1929.

Para esclarecer os nossos objetivos procuraremos fazer um resumo das idéias ali esplanadas.

Sabemos que entre os métodos usados para o conhecimento da alma humana, o do inquérito não é o mais perfeito. Ele serve apenas como uma *sondagem*, mas já constitui um primeiro passo a ser continuado por processos mais delicados.

Multiplicando-se o número de indivíduos que participam do inquérito, e repetindo-o em igualdade de condições, algumas conclusões poderão ser tiradas de seus resultados. Para um conhecimento mais aprofundado das tendências íntimas que movem a criança, de suas necessidades e conflitos, seria preciso individualizar os inquéritos, acompanhá-los de observações em situações naturais, seguir de perto as atividades de cada um.

"Os resultados do inquérito poderão ser utilizados, enquanto sugerirem os pontos de vista sob os quais seria mais conveniente colocar-se o observador".

"Os múltiplos inquéritos acerca dos ideais e interesses mostram que essa psicotropia geral varia de uma idade para outra. Verificou-se igualmente que a psicotropia, deslocando-se na escala das idades, marca um caminho determinado: os ideais e interesses das crianças sucedem-se numa certa ordem — a ordem encontrada no inquérito de um país repete-se *grosso modo* no inquérito de outro. Essa semelhança ministra à psicotropia uma base funcional relativa ao crescimento da criança".

"Cada idade é sensibilizada por determinados objetos: é que suas necessidades, notadamente suas necessidades psicológicas, mudam a medida que o indivíduo progride. Está aqui o fundamento da evolução dos interesses ao longo da infância e da adolescência" (1).

O INQUÉRITO

Como nos inquéritos anteriores, as respostas foram dadas por crianças de 4.º ano primário, na idade de 11 à 13 anos. O número total de 2.699, sendo 1.216 do sexo masculino e 1.483 do sexo feminino.

(1) Claparède, Ed. — "Education Fonctionnelle".

As condições foram as mesmas das vezes anteriores: foram distribuídas as fôlhas mimeografadas às crianças, com as perguntas, diante das quais deveriam colocar a resposta.

A senha usada foi idêntica: "Vamos fazer com vocês um pequeno trabalho. É interessante e fácil. Para vocês se saírem bem, só se exige uma coisa: que vocês pensem antes de responder a qualquer pergunta. Não se pode falar nem perguntar nada".

O trabalho foi realizado coletivamente, não se permitindo resposta em voz alta e evitando-se qualquer sugestão.

O inquérito usado em 1944 foi semelhante ao de 1939 e 1934 (1). Constatou das mesmas questões, sendo apenas desdobrada a primeira, que dizia assim: "Qual a aula ou trabalho de que mais gosta na escola?", e acrescentada uma questão de caráter negativo: "Qual a aula de que *menos* gosta na escola?"

Ficou, pois, constituído o inquérito de 15 seguintes perguntas:

- 1.º) Qual o trabalho que você prefere na escola?
- 2.º) Qual a aula de que mais gosta na escola?
- 3.º) Qual a aula de que menos gosta na escola?
- 4.º) Qual o trabalho que você prefere em casa?
- 5.º) Qual é o seu brinquedo preferido?
- 6.º) Qual o livro ou história de que você mais gosta?
- 7.º) Com que pessoa quereria parecer-se?
- 8.º) Por que?
- 9.º) Com que pessoa não quereria parecer-se?
- 10.º) Por que?
- 11.º) Quando você for grande, que quer ser?
- 12.º) Por que?
- 13.º) No dia de seu aniversário, que presente quer ganhar?
- 14.º) Se você tivesse muito dinheiro, que faria dele?
- 15.º) Por que?

RESULTADOS

Procuremos analisar os resultados obtidos nesta pesquisa e compará-los aos já colhidos anteriormente a fim de se ajuizar sobre as semelhanças encontradas e sobre os contrastes revelados.

1.ª questão:

— Qual o trabalho que você prefere na escola?

2.ª questão:

— Qual a aula de que mais gosta na escola?

(1) O inquérito usado em 1929 sofreu em 1934 algumas modificações: foram acrescentadas as questões ns. 3, 8 e 9.

COMPARAÇÃO ENTRE AS RESPOSTAS DADAS A «AULA» E «TRABALHO»
QUADRO II
PREFERIDO NA ESCOLA

SEXO MASCULINO

Trabalho Preferido		Aula Preferida	
	%		%
Aritmética	20,7	Aritmética	42,7
Desenho	19,0	Geografia	13,2
Língua Pátria	11,0	Língua Pátria	9,8
Trab. Manuais	10,9	Hist. do Brasil	8,9
Geografia	3,6	Geografia	6,2
História Brasil	2,4	Clânc. Naturais	6,0
Ginástica	2,3	Religião	3,8
Clânc. Naturais	1,9	Desenho	1,8
Jardineagem, horta	1,8	Religião	1,5
Fazer provas, testes	0,9	Trab. Manuais	1,9
Ajudar a professora	0,8	Ginástica	1,6
Religião	0,3	Canto	0,4
Canto	0,2	Todas as aulas	3,8
Estudo em geral	18,8	Resps. deficientes	0,5
Todas as aulas	3,1	Não responderam	0,3
Diversas	0,7	Diversas	0,2
Resps. deficientes	0,7		
Não responderam	0,6		

SEXO FEMININO

Trabalho Preferido		Aula Preferida	
	%		%
Trab. Manuais	15,9	Aritmética	36,2
Desenho	16,4	Língua Pátria	18,8
Língua Pátria	16,3	Hist. do Brasil	9,9
Aritmética	13,9	Geografia	9,0
Geografia	2,7	Religião	7,0
Ginástica	2,6	Hist. do Brasil	2,4
Hist. do Brasil	2,4	Clânc. Naturais	5,6
Clânc. Naturais	1,8	Trab. Manuais	3,1
Canto	0,9	Ginástica	2,6
Fazer provas, testes	0,7	Desenho	2,0
Ajudar a professora	0,7	Canto	1,0
Religião	0,4	Estudo em geral	0,4
Cuidar da horta	0,1	Todas as aulas	3,1
Estudo em geral	16,1	Resps. deficientes	0,2
Todas as aulas	3,2	Diversas	0,6
Diversas	0,6	Resps. deficientes	1,1
Resps. deficientes	1,1	Não responderam	0,2
Não responderam	0,4		

Em 1944, se não encontramos essa atividade entre as primeiras como *aula* preferida, vêmo-la, entretanto, como o primeiro *trabalho* preferido, para as meninas (Quadro II).

Entre os inquéritos estrangeiros citados no "Boletim n.º 6", encontramos ainda os de Lobsien e o de W. Stern, "feitos ambos no princípio do século, nos quais se revela o gosto das crianças alemãs, das escolas primárias, principalmente pela ginástica, depois pelo desenho e pela costura, sendo esta última só para as meninas".

Os nossos resultados, divergindo dêsse pelo desprezo da ginástica, lhes são semelhantes quanto ao desenho e aos trabalhos manuais (Quadro II).

Registramos com prazer essa maior atração pelos "trabalhos manuais" e pelo "desenho" e, por outro lado, o desaparecimento, nos atuais resultados, de "Escrita e Ditado", ocupações inteiramente passivas, o que vem, de algum modo, demonstrar certo progresso nas técnicas de ensino, na introdução de processos mais modernos e ativos. É verdade que todas as atividades escolares podem ser dadas de maneira viva, de modo a despertar o interesse — os concursos de escrita, os jogos de ditado têm alcançado pleno sucesso — entretanto, sabemos que há anos atrás escrita e ditado eram introduzidos de modo passivo e desinteressante.

Continuaremos, entretanto, a desejar que outras disciplinas, como História do Brasil, Geografia, Ciências Naturais, matérias "cheias de vida, de narrativas atraentes para as crianças", venham a ter um ensino mais ativo, mais concreto, de modo a cada vez mais prender e enriquecer o espírito infantil.

Notamos que algumas crianças não se limitaram a uma única resposta. Diziam preferir, por exemplo, Aritmética e Geografia; Língua Pátria e História do Brasil. À vista disso, adotamos o critério de aceitar apenas a primeira resposta, julgando ter sido a que mais fortemente moveu o espírito da criança.

Tivemos nesta questão um total aproximado de 1.209 respostas para o sexo masculino e 1.477 para o feminino (deduzidas 5 a 7 crianças que não responderam).

Encontramos um certo número de crianças que não indicam uma resposta clara. Dizem preferir "aulas", "estudo", o que agrupamos em "estudo geral" (0,4 %). Outras respondem englobadamente "todas as aulas", "todos os trabalhos" (3 %) e outras ainda mostram seu pouco discernimento, dizendo: "não sei"; "qualquer um" — respostas a que demos o título de "deficientes" (0,3 %, aproximadamente).

COMPARAÇÃO ENTRE AS RESPOSTAS DADAS À "AULA" E "TRABALHO" PREFERIDOS NA ESCOLA

Quadro II

Vê-se que os escolares não fazem grande distinção entre os dois termos.

Tratando-se do "trabalho" preferido, foram indicados os mesmos títulos apontados para a "aula" preferida, acrescentados apenas: "Jardinagem e Horta"; "Fazer provas e testes", "Ajudar a professora".

O que variou numa pergunta e noutra foi a proporção em que entram as diversas atividades.

Vejamos o que dizem os meninos. Assinalaram êles, quer como aula, quer como trabalho, a Aritmética em primeiro lugar. Como "aula" preferida ela aparece, porém, com os sufrágios de 42,7 % e como "trabalho", apenas com 20,7 %.

O desenho, que ocupou o segundo lugar, com 19,0 % entre os "trabalhos" preferidos para o sexo masculino, aparece com 3,8 % somente na escolha da "aula".

Do mesmo modo os "Trabalhos Manuais", indicados por 10,9 % dos meninos como "trabalho" preferido, é indicado por 1,9 % entre as "aulas".

A Geografia, já ao contrário, é mais indicada como "aula" preferida (13,2 %), aparecendo como "trabalho" em pequena proporção (3,6 %).

Achamos curioso o fato da Língua Pátria aparecer como "aula" e como "trabalho" em número de vezes aproximado dêste, ocupando numa e noutra questão o terceiro lugar.

Vejamos a interpretação dada pelas meninas às idéias de "aula" e "trabalho" na escola. Do mesmo modo que seus companheiros, assinalaram elas como "trabalhos", as mesmas atividades apontadas como "aulas", acrescentando apenas: "fazer provas e testes", "ajudar a professora", "cuidar de horta e jardim".

Para as meninas, porém, se a Aritmética obteve a maioria dos sufrágios (36,2 %) na escolha da "aula", na indicação do "trabalho" preferido os "Trabalhos Manuais" ocuparam o primeiro lugar (com 19,9%), descendo a Matemática para o quarto lugar (com 13,9%).

O Desenho obteve o segundo lugar como "trabalho" preferido (16,4%), aparecendo entre as "aulas" preferidas com 2,0 %.

Como já observamos na escolha dos meninos, a Língua Pátria aparece numa mesma proporção como "aula" e como "trabalho".

História do Brasil e Geografia, respectivamente terceira e quarta aulas escolhidas pelas meninas, entram como "trabalhos" em proporção menor (7.º e 5.º lugares, respectivamente).

Lamentamos que o "Canto", tão preconizado como elemento educativo da sensibilidade, como iniciador do gosto do belo, tivesse ocupado um dos últimos lugares na preferência de nossas crianças.

A música, diz L. Chasteau em sua "Pedagogia", eleva o espírito, estimula a sensibilidade, sobre a qual se pode edificar todo o plano educativo". Representa para a juventude "uma poderosa couraça contra os perigos de outros prazeres".

Há, declara Dupaigne, inspeção do ensino primário na França, "há uma música ao alcance das crianças que eleva tanto os corações como as inteligências".

Seria necessário que a criança compreendesse e se interessasse por aquilo que canta na escola; que se escolhessem canções adequadas às suas idades, para que assim apreciassem essa atividade e se deixassem beneficiar por ela.

Comparando as respostas dadas por um e outro sexo, a maior diferenciação está na preferência das meninas pelos "trabalhos manuais", enquanto os meninos se inclinam francamente para o cálculo.

AULA DE QUE MENOS GOSTA

Questão n.º 3

Quadro III

Visando ver confirmadas as preferências manifestadas pelas atividades escolares, procuramos conhecer o lado negativo da questão e indagamos: "Qual a aula de que menos gosta na escola?"

Tomamos em consideração, nas duas perguntas "mais gosta e "menos gosta", as respostas das mesmas crianças, a fim de melhor estabelecer uma comparação.

Apuramos 1.194 respostas do elemento masculino e 1.476 do feminino.

Os meninos, mais uma vez, mostraram seu pendor para a ciência dos números. Enquanto 43,5% dentre eles prefere a matemática, somente 12,8% não gosta da matéria.

Tratando-se do elemento feminino, vemos diminuída a cifra favorável ao cálculo (35,7%) e aumentada a das que não o apreciam (19,3%).

No "gostar" ou "menosprezar" a Língua Pátria, observamos fenômeno justamente oposto — o elemento feminino é mais numeroso na apreciação favorável da matéria (15,7%), sendo que apenas 7,0% dos meninos preferiu a Língua Materna. Na apreciação negativa cresce o número dos meninos (23,5%) e decresce o das meninas (13,8%).

	Mais, % Fem.		Menos, % Fem.	
	%	Fem.	%	Fem.
Atividades	43,5	25,7	23,5	15,8
Geografia	12,6	9,2	13,0	10,4
História do Brasil	8,9	40,4	12,3	19,3
Língua Portuguesa	7,0	15,7	11,2	14,6
Ciências Naturais	6,3	6,6	5,9	5,4
Idioma	6,9	7,1	5,6	5,0
Desenho	3,5	1,3	4,2	4,2
Higiene	1,8	1,7	1,9	3,1
Biblioteca	1,6	1,7	1,1	2,2
Ginástica	1,5	2,8	1,2	6,08
Leitura	0,7	0,9	0,4	0,4
Canto	0,4	1,0	0,35	0,4
Trabalho Manual	1,0	3,1	0,85	0,07
Geometria	—	0,06	—	14,5
Higiene	—	0,6	—	13,3
Idioma	—	3,0	—	0,2
Desenho	—	0,3	—	0,3
Higiene	—	0,3	—	0,2
Portos	—	0,8	—	0,07
Correio	—	0,6	—	0,07
Arguição	—	0,2	—	3,8
Não responderam	—	—	—	2,5
Total de indicações	1194	1476	1194	1476

A Geografia foi a disciplina preferida por 13,4% dos meninos e por um número inferior de meninas (9,2%) — entre os que menos prezam essa atividade, o elemento feminino foi mais numeroso (14,6% contra 11,3%).

É interessante observar que a História do Brasil, preferida por um número relativamente pequeno de meninos e de meninas, 8,9% e 10,4%, respectivamente, encontrou também um número bem pequeno dos que a desprezam (1,9% de meninos e 3,1% de meninas).

Curioso ainda é o fato das Ciências Naturais, com toda a riqueza de seu campo de estudo, merecer a apreciação favorável somente de 6,3% dos meninos e 5,6% das meninas, enquanto 13,0% de um e outro sexo lhe dão apreciação negativa.

Atividade como o Desenho, o Canto, a Ginástica, teoricamente tão do agrado da criança, aparecem aqui com maior indicação entre as atividades indesejáveis por elas.

Um número relativamente grande recusa-se a apontar qualquer atividade como desagradável; cêrcia de 14,3% dos meninos e 13,3% das meninas afirmam apreciar tôdas as aulas.

De modo geral, diremos que as matérias de que nossas crianças "menos gostam" na escola são, em ordem decrescente: Língua Portuguesa, Ciências, Aritmética, Geografia — a primeira, menos apreciada pelos meninos, a segunda, igualmente, por um e outro sexo; a Matemática, francamente menos atraente para o elemento feminino, e a Geografia, também menos interessada para as meninas.

Observamos, à vista de nossos resultados, o fato curioso de não serem as matérias de que "menos gostam" opostas às de que "mais gostam" — muito ao contrário, são as mesmas disciplinas que entram em maior proporção quer na apreciação positiva, quer na negativa.

Diante de tal fato, o que se poderá concluir é que são justamente essas as atividades dadas, na escola, em maior escala — são elas as que tomam maior tempo no trabalho escolar, sendo assim as que mais perto impressionam o espírito das crianças, despertando-lhes simpatias ou aversões.

A Geografia, a Religião, o Canto, a Ginástica e outras disciplinas não tocaram de perto a vida dos alunos e por um número bem pequeno são lembrados.

A introdução dessas mesmas atividades, em maior escala, com um material mais rico, com realizações concretas que objetivassem o trabalho e satisfizessem as tendências criadoras e "executoras" das crianças, certamente viria favorecer o seu interesse por tôdas elas.

QUAL O TRABALHO QUE VOCÊ PREFERE EM CASA?
Questão n.º 4

Quadro IV

Pelo espaço de 15 anos, as preferências de nossos escolares, relativas às suas ocupações caseiras, têm-se conservado quase as mesmas.

Os "trabalhos domésticos", como o arranjo da casa, o serviço da cozinha, lavar, varrer, têm ocupado o primeiro lugar com relação às meninas, e em 1944 ultrapassou a 50% o número das que preferem esses afazeres. Mesmo o elemento masculino aponta, em grande número, os "trabalhos domésticos" como ocupação predileta. Na pesquisa realizada em 1929 e, ainda, na de 1934, tiveram esses trabalhos a preferência dos meninos, sendo que em 1939 e em 1944 é que passaram ao segundo plano, deixando o primeiro aos "estudos".

As meninas mostraram-se menos intelectuais que seus companheiros, dirigindo suas preferências, em segundo lugar, para os "trabalhos manuais", as costuras, os bordados, os tricôs, a confecção de cestos e sacolas, vindo em terceiro lugar o gosto pelos "estudos", em casa (14,5% em 1944).

O terceiro lugar do interesse dos meninos é concedido aos "trabalhos de horta, jardim e trato de animais", ocupações quase inteiramente desprezadas pelas meninas.

A seguir, vem, na preferência dos meninos, "brinquedos diversos", "dar recados" ou "fazer compras", "leiturais", "trabalhos manuais", sendo ainda indicadas outras ocupações em pequeno número.

Três meninos tiveram a franqueza de dizer preferirem em casa "ficar à-toá".

As meninas que antepuseram as inclinações domésticas e manuais aos estudos, indicam, em quarto lugar, o cuidado dos irmãos, afirmando sua propensão para os encargos de "mãe de família". Vêm depois a "leitura", "os brinquedos" e, finalmente, outras ocupações, em percentagem reduzida.

Certo número, não muito reduzido, não sabe dizer o que prefere. 7% dos meninos e 5,9 das meninas respondem: "qualquer trabalho", "todos os trabalhos"; outros dão respostas deficientes: "não sei", "nenhum".

Essas apreciações deixam entrever, além das inclinações da idade, a pobreza material do meio social que predomina em nossas escolas públicas. Os lazeres das classes mais abastadas, os "week end", a freqüência a clubes esportivos, jogos diversos, leituras recreativas, etc., cedem lugar às tarefas modestas, aos pequenos trabalhos domésticos, ao auxílio aos pais.

QUAL O TRABALHO QUE VOCÊ PREFERE EM CASA?

QUADRO IV

	Sexo masculino						Sexo feminino									
	1944		1939		1934		1929		1944		1939		1934		1929	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Estudo, escrita, desenho	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trabalhos domésticos	26,9	40,7	29,3	25,0	33,6	28,0	25,0	25,0	50,2	40,9	44,7	36,9	36,9	36,9	36,9	36,9
Trabalhos manuais	22	21,8	25,2	33,6	33,6	33,6	33,6	33,6	17,7	20,8	25,6	25,6	25,6	25,6	25,6	25,6
Jardinagem, horta, tratar animais	13,8	9,0	11,9	9,7	9,7	9,7	9,7	9,7	2,9	2,6	2,6	2,6	2,6	2,6	2,6	2,6
Brinquedos, exercícios físicos	5	5,3	11,6	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	2,4	3,6	2,7	2,8	2,8	2,8	2,8	2,8
Recados, compras, vendas	5	2,4	4,0	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6	2,3	3,2	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7
Leitura	3,8	6,8	3,7	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	2,3	3,2	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7
Trabalhos manuais	2	0,4	5,1	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	1,3	1,2	0,5	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4
Trabalhar em oficinas, lojas	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Pagar, olhar os irmãos	0,9	—	—	—	—	—	—	—	0,4	1,2	—	—	—	—	—	—
Lapidar pedras	0,2	—	—	—	—	—	—	—	0,2	0,1	—	—	—	—	—	—
Ficar à toá	0,2	—	—	—	—	—	—	—	6,2	0,1	0,2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Trabalho em geral, todos	7,0	1,1	6,6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	5,3	5,9	5,7	5,5	5,5	5,5	5,5	5,5
Respostas deficientes, não sei, nenhum	6,0	4,3	2,6	—	—	—	—	—	1,2	1,1	2,7	—	—	—	—	—
Não responderam	0,5	2,8	2,9	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	0,4	—	—	—	—	—	—	—
Diversos	0,5	2,6	2,0	1,8	1,8	1,8	1,8	1,8	0,2	—	—	—	—	—	—	—
Número de respostas	1210	705	645	322	322	322	322	322	1482	911	753	428	428	428	428	428

QUAL O BRINQUEDO QUE VOCÊ PREFERE?

Questão n.º 5

Quadro V

Ao comparar as respostas colhidas em 1944 com as dos demais anos, o que primeiro salta aos olhos é a maior variedade das respostas, aparecendo vários títulos novos. Entre as meninas, o "tricô", os "jogos de salão"; entre os meninos, "brincar com avião", "pião", "arco", "brincar com animais" e outros.

Entre os 1.216 meninos que responderam o nosso inquérito em 1944, 704 ou sejam 57,8% optaram pela bola como brinquedo preferido, sendo que 156 especificaram o "foot-ball".

Desde a primeira pesquisa, em 1929, foi essa a preferência dominante. Embora a percentagem de sufrágios tenha decrescido em 1934 e 1939, elevou-se novamente na atual pesquisa.

Em segundo lugar, preferem os meninos os jogos como bicicleta, carros, patinetes, e, em terceiro lugar, os jogos de dextreza e força como lutas, brinquedo de pique, peteca e outros — são, assim, os jogos motores, os que satisfazem o desejo de movimentação, despendendo energias, os que mais atraem.

Em relação aos resultados anteriores, notamos um acréscimo no gosto por "ocupações tranquilas, intelectuais", onde colocamos o interesse pelas "coleções", tão próprias da idade dos 9 aos 12 anos (6,8%).

Tratando-se do elemento feminino, chama-nos a atenção a acentuada propensão para os "jogos de dextreza e força" — o pique, a corda, a peteca, entram aí em grande porção. Também elas necessitam, nessa época, dar expansão à suas energias físicas.

Os jogos de "imitação", como batizados, casamentos, escola, índios, bem pouco apreciados pelos meninos, ocupam o segundo lugar na preferência das meninas (18,1%).

A seguir, vem a boneca, com 12,9%, percentagem pequena com relação às pesquisas anteriores. Seria isto devido ao elevado preço das bonecas ou, quem sabe, a certa modificação no espírito da época? Sabe-se que bem cedo as crianças de agora são iniciadas nas diversões fora do lar, nos esportes, cinemas, danças.

Diferenças bem acentuadas notam-se nas manifestações de meninos e meninas em seus brinquedos. A boneca, o brinquedo de roda, o tricô, não são sequer mencionados pelo elemento masculino, que prefere a bola, os jogos motores, as diversões com pequenos veículos, poucas vezes apontados pelas meninas.

Miss Reaney, especialista quanto aos brinquedos das crianças, considera a idade dos 9 aos 12 anos, idade em que se acham

QUAL O BRINQUEDO QUE VOCÊ PREFERE?

QUADRO V

	Sexo masculino			Sexo feminino		
	1944	1939	1934	1944	1939	1934
Brinquedo de bola, futebol	57,8	49,1	52,6	34,8	22,3	27,8
Bicicleta, carro	11	32,5	33,7	18,1	18,6	15,5
Jogos de dextreza e força	7,5	13,8	10,5	12,9	18,0	23,7
Ocupações tranquilas, intelectuais	6,8	2,2	2,8	9,5	6,8	—
Jogos de imitação, familiares	3,2	2,6	1,6	3,3	7,9	8,1
Jogos com regras, diversas	3,2	2,3	2,6	3,3	—	—
Fazer ou brincar com avião	1,4	—	—	9,3	—	7,6
Soltar papagaio	0,1	—	—	2,9	—	—
Brincar com irmãos menores	0,4	—	—	2,4	—	—
Brincar com animais	0,4	—	—	2,0	—	—
Pilo	0,4	—	—	2,0	—	—
Arco	0,4	—	—	1,7	—	—
Caçar, pescar	0,2	—	—	1,5	—	—
Respostas deficientes	2	2,5	1,7	0,2	—	—
Não responderam	1	0,8	0,4	1,1	—	—
Não brincar	0,6	1,5	1,0	0,5	—	—
Diversos	0,9	1,0	1,9	1,2	—	—
Total de indicações	1216	674	700	1483	858	438

Jogos de dextreza e força { corda . . . pique . . . peteca . . .
 Jogos de imitação
 Brinquedo de Boneca
 Roda, canto
 Ocupações tranquilas, intelectuais
 Bordado, costura, tricô
 Bicicleta, carro
 Jogos com regras
 Jogar bola
 Jogos de salão
 Brincar com crianças menores
 Brincar com animais
 Não brincar, nenhum
 Respostas deficientes
 Lettura
 Todos
 Diversos
 Não responderam

nostros "entrevistados", período nômade, caracterizado justamente pelos jogos de rivalidade e dextreza e, ainda, pela "mania" das coleções e pelos primeiros jogos de imaginação — propensões notadas no menino de Belo Horizonte em 1944.

Pesquisa realizada por Scheffer, na Alemanha. (1) encontrou 10% de crianças de ambos os sexos a preferir os "jogos de imitação". Quanto às meninas, 27,4% optaram pelos jogos motores, enquanto 49% preferem a leitura.

A vista desses resultados, caracterizamos a menina belorizontina, em 1929 e em 1934 — mais dada aos "jogos de imitação" (18,1%), mais interessada que a alemã pelos "jogos motores" (37,9%) e menos dedicada à leitura (9,3%).

Em tôdas as nossas pesquisas temos encontrado certo número de crianças que, fugindo à regra, não se ocupa de brinquedo algum. Cerca de 8 meninos e 32 meninas replicaram peremptoriamente: "Não brinco", "não gosto de nenhum brinquedo". Esse número é relativamente reduzido e geralmente de um meio pobre, em que o tempo pouco sobra para diversões, ou trata-se de crianças ensimesmadas ou desajustadas, que se isolam dos companheiros.

Considerando aquêles que apontaram em suas preferências um determinado brinquedo, poderíamos conjecturar se mesmo essas crianças realmente brincam ou se divertem o quanto necessita uma personalidade em formação.

O jogo ou brinquedo, diz Gross, citado por Claparède, "é uma preparação para as atividades sérias da vida".

Meditemos se na organização dada às nossas escolas essa tendência ao jogo, ao movimento, tem sido levada em consideração ou se, ao contrário, a passividade a que é obrigada a criança não estaria forçando ou prejudicando a expansão natural de suas forças latentes.

F. Schneersohn, grande psiquiatra, tem atribuído o aparecimento de neuroses diversas à falta de expansão de forças psíquicas por meio do brinquedo, e diz: — "o desejo de brincar é a expressão do impulso vital da criança" (2).

Considera esse autor a influência da recreação maior que a do ensino, achando mesmo que uma boa orientação dos recreios das crianças constitui ótima contribuição para a formação de sua personalidade — "uma personalidade livre de reações neuróticas e antisociais, livre de neuroses e complexos". A falta do jogo livre na infância, diz ainda o autor, vem "destruir o fundamento da personalidade criadora na idade madura".

(1) *Boletim* n.º 17 — *Op. citado*.

(2) Schneersohn, F. — "La neurosis infantil".

QUAL O LIVRO OU HISTÓRIA DE QUE MAIS GOSTA?

Questão n.º 6

Quadro VI

Na indicação das leituras preferidas, nota-se, desde 1929, a predominância dos contos de fadas, embora venha decrescendo a percentagem de seus adeptos. As três quartas partes de meninas que na primeira pesquisa preferiram esse gênero de leitura, acham-se reduzidas a menos de 50% em 1944; do mesmo modo, entre o elemento masculino essa percentagem vem baixando pouco a pouco: os 53,3% dos sufrágios dados aos contos de fadas em 1929 reduzem-se a uma terça parte em 1944.

Por outro lado, vem crescendo entre o sexo masculino o gosto pelos "aventuras". De 10,4% em 1929 passou a 23,3%, atualmente, o número dos que preferem esse gênero. Entre as meninas nota-se também esse aumento no interesse pelas aventuras, porém em menor proporção (4,6% em 1929 e 10,1% em 1944).

Em segundo lugar para as meninas e em quarto para os meninos, vem a preferência por "livros de leitura escolar" — o que parece revelar o manejo de poucos livros recreativos. Sabemos que no meio social pouco favorecido as crianças têm pouco. Embora os grupos escolares disponham de bibliotecas para os alunos, os afazeres domésticos, a falta de luz elétrica em casa, não lhes permitem entregar-se à leitura.

O interesse por livros históricos e biografias de homens célebres é relativamente pequeno (12,5% dos meninos e 9,7% das meninas) e, através das quatro pesquisas por nós empreendidas, não se percebe um aumento do interesse por essas leituras tão recomendáveis para o desenvolvimento do espírito. Para as meninas, decceu, em 1944, a 1,7%, subiu a 14,1% em 1939, sendo de 10% atualmente o número das que as escolherem. Para os meninos, baixou também em 1934, chegando a 12,5 em 1944 — alternativas que não sabemos a que atribuir.

Os livros religiosos e morais, bem como os científicos, vêm de um modo geral despertando interesse crescente, a partir de 1929.

Romances, histórias de animais e reais, almanaques e jornaizinhos, são raramente indicados, embora se saiba que os "Gibis", e "Globos Juvenis" aparecem freqüentemente nas mãos de nossos escolares. Acreditamos que, sabendo condenada pelas professoras e por pais criteriosos a leitura desses jornaizinhos, as crianças recebem talvez mencioná-los. Um pequeno declarou mesmo: "minha professora não gosta, mas é o que me agrada" ("Gibi").

As lendas, poesias e fábulas pouco interesse têm despertado. Encontramos certo número de crianças que não sabe precisar

QUAL O LIVRO OU HISTÓRIA DE QUE MAIS GOSTA?

	Sexo masculino				Sexo feminino			
	1952		1955		1958		1959	
	%	%	%	%	%	%	%	
Contos de fadas, histórias maravilhosas	32,1	20,8	49,6	53,3	—	—	—	—
Aventuras	23,3	22,5	14,6	10,4	44,4	39,7	82,2	74,4
Livros históricos, biografias	12,5	11,4	4,0	11,3	11,1	14,4	14,5	11,8
Livros de leitura escolar	11,1	20,2	14,6	10,4	10,1	12,2	4,9	4,6
Livros e histórias religiosas e morais	4,6	2,8	3,8	0,6	—	—	—	—
Livros científicos	4,1	3,4	4,7	1,5	9,7	14,1	1,7	3,9
Histórias de animais	1,5	0,4	—	—	4,9	4,9	3,2	0,2
Almanaques, jornais, revistas	1,5	0,4	—	—	4,4	3,6	2,1	0,9
Lendas	0,6	0,1	—	—	3,6	1,2	1,2	1,0
Poesias	0,4	1,7	3,3	8,5	—	—	—	—
Romances	0,4	0,7	—	—	1,2	1,4	—	—
Histórias reais	0,3	—	—	—	0,8	0,7	—	—
Fábulas	0,2	—	—	—	—	—	—	—
Livros e histórias cômicas	0,2	—	—	—	0,6	0,7	3,9	1,8
Livros e histórias épicas	0,2	—	—	—	0,4	0,3	—	—
Respe. vagas, ex.: todos, M. Lobato	0,1	—	—	—	0,4	0,3	—	—
Não classificadas (desconh.)	2,1	14,1	4,3	0,8	4,6	3,3	6,1	0,9
Não responderam	2,7	1,7	—	—	2,4	2,3	—	—
Não responderam	0,9	—	—	—	0,4	0,4	—	—
Total de indicações	1216	695	700	332	1483	911	755	438

seu pensamento. Dizem, por exemplo: "Gosto de histórias do programa", "de livros da biblioteca", "de livros bons", "de livro cômico" — respostas que classificamos de "vagas". Outras apontam livros de histórias inteiramente desconhecidos, e ainda outros deixam a questão sem resposta.

Quadro VII

Embora sejam os contos de fadas, as histórias maravilhosas, consideradas próprias para crianças nas primeiras séries escolares, nas idades de 7, 8, 9 anos, vemos nossos alunos prestes a deixar os estudos primários dominados ainda por esse mundo de sonhos e fantasias. Estando já na idade de 10 a 13 anos, em que, dizem os psicólogos, dominam as idéias de aventuras e viagens — as nossas crianças não correspondem em seu desenvolvimento espiritual a tal observação.

Através das preferências aqui manifestadas, constatamos mais uma vez a necessidade de se dar atenção maior às leituras dos escolares, de levá-los a ler mais, a melhor compreender suas leituras, a fim de não se contentarem com leituras fantásticas e puéris. É desenvolvendo nas crianças o gosto pela boa leitura que faremos dela a fonte preciosa para alargar os horizontes e o meio educativo por excelência na formação e elevação do nível da personalidade.

OBRAS QUE ALCANÇARAM MAIOR NÚMERO DE VOTOS

Quadro VIII

Arnaldo Barreto tem sido sempre o autor preferido. Na atual pesquisa cedeu lugar a Monteiro Lobato na preferência dos meninos. Para as meninas, continua em primeiro lugar, embora com número de sufrágios inferior ao dos anos anteriores. E que novas coleções interessantes, de manejo fácil, têm aparecido, proporcionando campo mais vasto para a escolha. Entre suas histórias mais citadas estão:

- "A borboleta amarela",
 - "As três cabeças de ouro",
 - "Os três príncipes coroados".
- De Monteiro Lobato foram preferidos:
- "As caçadas de Pedrinho",
 - "Reinações de Narizinho",
 - "O Sacy".

"Branca de Neve" tem sido a história mais querida, quer para meninas, quer para os meninos. Além do dinamismo, harmonia e beleza de suas cenas, a fita cinematográfica de Walt Disney deve ter contribuído para tão grande atração (57 meninos e 125 meninas).

OBRAS E AUTORES CITADOS, EM COMPARAÇÃO COM RESULTADOS ANTERIORES

	1944		1939		1934		1929	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
<i>Contos de Fadas (Pernambuco)</i>	22	57	56	51	18	18	—	34
<i>Atividade do Brasil</i>	22	28	—	17	9	23	—	—
<i>Produtos</i>	24	15	9	9	15	10	32	7
<i>Contos de Carochinha</i>	18	10	—	14	30	48	26	38
<i>Contos de Pedrinho</i>	6	4	14	11	21	14	31	8
<i>História que Minha Esposa</i>	4	7	14	7	27	14	—	—
<i>Atividade do Rio-Plata</i>	4	6	11	3	16	30	4	3
<i>Robinson Crusô</i>	39	3	6	3	13	8	8	—
<i>Monteiro Lobato</i>	111	68	96	63	87	87	18	3
<i>Arnaldo Buarque</i>	91	96	99	60	86	218	68	40
<i>Giordano de Nêgar</i>	1	10	—	11	16	22	—	—
<i>Contos de Pedrinho</i>	3	6	—	—	—	—	—	—
<i>John Verno</i>	—	—	—	—	—	—	—	—

LIVROS E HISTÓRIAS MAIS INDICADOS EM 1944 E 1939

QUADRO VIII

	1944		1939		1944		1939	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Branca de Neve	57	125	25	61	6	4	—	—
Coração (Amicis)	34	81	2	5	6	12	—	—
Pinóquio	34	15	9	9	6	41	10	25
Através do Brasil	33	28	—	17	6	6	—	8
Contos de Fadas	32	57	56	61	6	6	—	7
Aladim e a Lâmpada	31	14	1	1	7	8	10	—
Caçadas de Pedrinho	29	13	—	2	6	—	—	—
História do Brasil para Crianças	26	35	—	—	6	7	—	2
Robinson Crusô	23	8	5	2	5	8	2	—
Nosso Brasil	20	6	—	—	5	4	14	11
Contos da Carochinha	18	10	—	14	5	5	—	4
O Filho do Pescador	16	6	2	—	4	12	—	—
Reinações de Narizinho	16	16	4	4	5	10	1	1
Ali Babá e os 40 Ladrões	16	14	5	3	4	4	11	3
O Saci	15	10	3	4	3	14	—	9
O Pequeno Polegar	13	6	5	—	4	10	—	—
O Bom Colegial	12	6	5	—	4	10	—	—
José do Egito	12	8	—	—	4	7	14	7
Tibicúera	11	7	—	1	6	6	—	5
Juca e Chico	11	3	8	10	4	5	—	2
Gulliver	11	2	1	—	5	2	11	6
Velocino de Ouro	11	3	1	1	—	—	—	—
História Sagrada	11	17	15	8	3	5	1	3
Os Três Príncipes Coroados	10	15	—	3	4	3	—	—
Vida de Jesus	10	9	—	7	4	3	—	—
Rosa Mágica	9	11	1	—	2	7	2	3
Gibi	9	—	—	—	—	12	—	—
Gata Borralheira	8	27	3	14	—	—	—	—
Dos Apeninos aos Andes	8	8	—	—	1	14	—	1
Os Três Cavalos Encantados	8	5	—	3	—	—	—	—
Garimpero do Rio das Garças	8	8	9	6	3	8	—	1
Tia Nastácia	8	5	1	—	3	5	—	3
Os Cines Selvagens	8	33	1	2	2	8	—	1
A Borboleta Amarela	7	25	—	2	2	18	—	4
O Gato de Botas	7	10	—	6	3	1	3	1
Vizem de Sindbah	7	—	10	—	3	—	—	1
O Patinho Feio	7	4	—	—	3	8	—	2
Histórias da Terra Mineira	7	11	—	13	2	7	—	4
O Livro de Ideu	7	1	—	—	—	7	2	2
O Livro de Elza	6	—	—	—	—	2	—	1
As Três Cabeças de Ouro	6	—	—	—	—	8	—	6
Contos de Grim	6	—	—	—	—	—	—	—
Chapuzinho Vermelho	6	—	—	—	—	—	—	—
Emília no País da Gramática	6	—	—	—	—	—	—	—
Os Três Porquinhos	7	8	10	—	—	—	—	—
Pequeno Vigia Lombardo	6	—	—	—	—	—	—	—
O Iaqueiro Encantado	6	—	—	—	—	—	—	—
Rosa de Tenenburgo	5	20	—	—	—	—	—	—
Mil e Uma Noites	5	8	2	—	—	—	—	—
Tesouro da Juventude	5	4	14	11	—	—	—	—
Histórias da Avózinha	5	9	—	—	—	—	—	—
Brasileirinho	5	5	—	—	—	—	—	—
Patriotazinha de Pádua	4	12	—	—	—	—	—	—
O Sargento Verde	5	10	1	1	—	—	—	—
O Tico-Tico	4	4	11	3	—	—	—	—
Alice no País das Maravilhas	3	14	—	9	—	—	—	—
A Fada Briléia	4	10	—	—	—	—	—	—
Histórias que Mamãe Contava	4	7	14	7	—	—	—	—
Meninice	6	6	—	5	—	—	—	—
Contos Patrios	4	5	—	2	—	—	—	—
João Peralta e Pé de Moleque	5	2	11	6	—	—	—	—
Grandes Beneficentes da Humanidade	3	5	1	3	—	—	—	—
Tapete Mágico	4	3	—	—	—	—	—	—
Ben-Hur	4	3	—	—	—	—	—	—
Sinhazinha e Mariçota	2	7	2	3	—	—	—	—
Princesinha do Castelo Vermelho	—	12	—	—	—	—	—	—
Genoveva	1	14	—	1	—	—	—	—
O Gigante dos Cabelos de Ouro	3	8	—	1	—	—	—	—
Histórias Maravilhosas	3	5	—	3	—	—	—	—
A Filha da Floresta	2	8	—	1	—	—	—	—
O Milho de Ouro	2	18	—	4	—	—	—	—
Dom Quixote	3	1	3	1	—	—	—	—
Tarzan	3	—	—	1	—	—	—	—
Histórias da Baratinha	3	8	—	2	—	—	—	—
No Reino das Fadas	2	7	—	4	—	—	—	—
Contos de Andersen	—	7	2	2	—	—	—	—
Cazuza	—	2	—	1	—	—	—	—
A Pérola de Rosa	—	8	—	6	—	—	—	—

Do mesmo modo, Pinóquio, já apresentado em uma película cinematográfica, despertou interesse acentuado (34 meninos e 15 meninas).

"Aladim e a Lâmpada Maravilhosa" foi o terceiro entre os contos preferidos. Outros contos célebres, de Andersen, Perrault ou Grim, tais como:

"A Gata Borrralheira",

"O Pequeno Polegar",

"O Gato de Botas",

aparecem com votação reduzida.

As "Aventuras de Robinson Crusé", ao contrário do que se observou nas pesquisas anteriores, mereceu os sufrágios de um número apreciável de crianças (23 meninos e 3 meninas).

O acentuado acréscimo na votação dada a:

"Coração",

"Através do Brasil",

"Nosso Brasil",

e outros, atribuiremos ao fato de constituírem tais livros, no momento, o livro de leitura da classe — embora seja indiscutível o valor dos mesmos no ponto de vista do belo e dos ensinamentos (34 meninos e 81 meninas optaram pelo primeiro; 33 e 28, respectivamente de um e outro sexo, pelo segundo). Essa *satisfação* com o livro de leitura escolar e ainda o grande número dos que preferem simplesmente História do Brasil (101 meninos e 77 meninas), Ciências, Geografia, nos leva, ainda uma vez, a pensar na pobreza da bagagem literária adquirida por nossas crianças.

Os livros da Condessa de Segur não são ainda manejados por nossos alunos da 4.ª série — 10 meninas e 1 menino apenas os indicaram.

Obras de literatura nacional são raramente apontadas. Dois meninos e 5 meninas indicam:

"O Guarani",

"Retirada da Laguna",

de Taunay, foi apontada por 1 menino; Mário Sete, por uma menina.

O célebre "D. Quixote" foi citado por 3 meninos; "Ben-Hur", por 4 meninos e 3 meninas.

Júlio Verne, apontado uma ou outra vez em outras pesquisas, não foi sequer lembrado em 1944.

Os "Contos da Carochinha" aparecem com votação reduzida, o que se explicará talvez pelo aparecimento de novas edições de histórias fantásticas que viriam dispersar a escolha: são os:

"Contos de Grim",

"Histórias da Avózinha",

"História da Baratinha"
"História do Arco da Velha",

e outros.

Em conclusão final, diremos que os contos de fadas são ainda os que constituem o enlevo da menina beiorizontina ao deixar o curso primário.

Os meninos, embora apreciem um gênero mais elevado de leitura, tal como "as aventuras", não deixam, como suas companheiras, o gosto pelas fadas e também se satisfazem, em grande parte, com o manejo de seu livrinho de leitura escolar.

COM QUE PESSOA QUERIA PARECER-SE?

Questão n.º 7

Quadro IX

Indagando de nossas crianças qual a pessoa que escolheria para modelo, temos visto, num espaço de 15 anos, essa escolha recair sobretudo num membro da família. Notamos, é verdade, que a percentagem dos que se limitam ao âmbito familiar tem decrescido, enquanto cresce o número dos que indicam seres sobrenaturais, personagens ilustres, etc. Os 45% em média, que em 1929 apontaram seu modelo entre pessoas da família, se reduzem em 1944 a 24,5% e 32,3%, respectivamente, de meninos e meninas.

O desejo de parecer-se com "seres sobrenaturais", Deus, Jesus Cristo, Santos, Anjos, foi manifestado por uma quinta parte dos nossos alunos, atualmente, sendo somente de 5% o número dos que os escolheram em 1929. Seria interessante pesquisar a causa desse acréscimo, verificado tanto entre meninos como entre meninas, uma vez que o interesse por livros religiosos e por aulas de religião continua bastante reduzido.

Se entre os meninos tem crescido o número dos que buscam seus modelos em personagens ilustres (20,2), entre as meninas essa preferência é bem pouco acentuada (3%). Para elas, após a indicação dos "entes sobrenaturais", vem a de amigas, colegas ou conhecidas (13,8), o que entre os meninos só foi lembrado por uma minoria (7%). Poderíamos supor, aqui, ser o sexo forte o que melhor se deixa enlevar pelos grandes feitos dos homens e, na verdade, foram os meninos que em maior número preferiram, nas leituras, as "aventuras, livros históricos e biografias de homens célebres".

O desejo de parecer-se "com professora" ocupou sempre lugar de destaque entre o elemento feminino (9,5% atualmente), o que já não acontece entre os meninos. Esse fato poderíamos atribuir, em parte, à circunstância de ser o professorado da Capital do sexo

COM QUE PESSOA QUERERIA PARECER-SE?

QUADRO IX

	Sexo masculino			Sexo feminino		
	1944	1929	%	1944	1929	%
Pessoas da família	24,5	37,0	49,3	22,3	28,0	42,4
Deus, Jesus Cristo, Santos, Anjos	2,0	17,5	5,3	22,4	23,3	9,1
Personagens ilustres	20,2	21,7	11,9	11,4	10,2	18,0
«Comigo mesmo, com ninguém	9,5	7,8	5,9	9,5	13,2	11,5
Amigos, colegas, conhecidas	13,8	31,5	7,0	5,4	5,0	16,2
Pessoas boas, caridosas, honestas	2,8	9,1	11,9	3,5	4,6	3,4
Com a professora, a diretora	2,1	6,0	4,4	2,0	6,1	0,5
Com artistas de cinema, de rádio	1,6	2,5	1,3	2,0	3,4	1,5
Com personagens de contos	1,5	1,9	2,0	0,2	—	—
Com pessoas inteligentes, cultas	1,5	—	—	0,2	—	—
Com um pai	1,3	—	—	0,2	—	—
Com um pai	0,9	—	—	—	—	—
Com um pai	0,4	—	—	—	—	—
Com pessoas bonitas	0,3	—	—	—	—	—
Com norte-americanos, com franceses	0,3	—	—	—	—	—
Com pessoas trabalhadoras	0,2	—	—	—	—	—
Não responderam	3,8	1,7	—	0,8	0,7	1,0
Respostas deficientes	0,5	—	—	2,6	1,0	—
Diversas (outras 1, 2 vezes)	1,2	2,1	—	0,3	—	—
Número de indicações	1210	701	832	1432	911	488

feminino e, em parte, talvez, à natureza menos afetiva do menino. Perguntando a um menino se chamava sua professora de D. Vera ou simplesmente de Vera, respondeu que por nenhum desses modos, pois nunca dizia o nome da professora ao se dirigir a ela.

Cêrca de 9% dos meninos e 5,4% das meninas revelaram seu egocentrismo ou certo narcisismo, constituindo-se seu próprio modelo. Querem parecer-se consigo mesmos ou "com ninguém".

Em sexto lugar, para um e outro sexo, vem o desejo de assemelhar-se a "pessoas boas, caridosas, honestas" (4% em média); apontam aí uma pessoa abastada que faz esmolas, um patrão que tem favorecido aos pais, etc.

2% das meninas e 1,5% dos meninos escolheram para modelo "artistas de rádio ou de cinema" e ainda outras categorias de pessoas são apontadas em pequena percentagem.

Cêrca de 3,8% dos meninos e 2,6% das meninas mostram-se negativistas, deixando sem resposta a questão, sendo que alguns dão respostas pouco claras, destacando-se 3 meninas que disseram querer parecer-se "com gente".

As alternativas observadas entre essas cifras e as dos anos anteriores não são acentuadas senão nos pontos a que artas nos referimos — menor número dos que se restringem ao âmbito familiar, maior o dos que apontam os "sêres sobrenaturais" e "homens célebres".

Resultados colhidos entre crianças estrangeiras mostram que os ideais seguem uma certa evolução segundo a idade: — família, escola, cidade, pátria, humanidade. Segundo tal asserção, nossas crianças de 4.º ano primário estariam em grande parte na 1.ª etapa.

Varendock, fazendo um inquérito, em 1907, entre 750 crianças belgas, encontrou entre os meninos de 12 anos 6%, e 40% entre as meninas, a escolher "professor, colega ou amigo" para modelo. Se em 1929 os resultados de Belo Horizonte se assemelham a êsses (1), nos demais anos têm sido diversos. Em 1944, foram cêrca de 9,1% de meninos e 23,9% das meninas que escolheram tais modelos.

Quanto à preferência por "homens ilustres", os resultados estrangeiros apresentam cifras elevadas. Em Belo Horizonte, tem crescido o número dos que os indicam (20% de meninos e 3% de meninas, atualmente), porém, não se aproxima dos 80% encontrados nos Estados Unidos, dos 40% da Alemanha ou dos apresentados Varendock para a idade dos 12 anos (60% de meninas). (1)

(1) Boletim n. 17 — Op. citado.

(1) Boletim n.º 6 — Op. citado.

LISTA DAS PESSOAS COM QUEM AS CRIANÇAS QUEREM PARECER-SE

QUADRO X

	1944		1939		1934		1929	
	M	F	M	F	M	F	M	F
Paí	139	45	67	17	104	30	55	13
Mie	65	278	48	179	58	143	33	103
País	17	26	22	28	23	22	11	3
Irmãos	24	37	20	11	17	24	26	15
Tios	22	31	14	27	8	21	12	13
Primos	18	34	12	25	16	22	10	6
Avós	3	10	2	2	8	2	4	5
Padrinhos	2	8	4	6	3	8	2	9
Pessoas da família	8	11	1		1	2	2	
Professores	26	142	18	121	10	83	11	91
Amigos, colegas	86	202	68	93	59	79	41	77
Deus, Jesus Cristo, Santos	254	333	145	211	76	66	23	23
«Consigo mesmos, com ninguém	114	81	55	45	138	117	22	8
Luque de Caxias	62	3	25	5				
Getúlio Vargas	55	5	19	2			1	
Tridentes	17	3	16	7				
Rui Barbosa	16	2	13	9	9	2	3	4
Santos Dumont	13		9	1				
Olavo Bilac	7	1	3	3	1	1		1
Benedito Valadares	5		6	1				
José Bonifácio	3		6	3	4		1	1
Padre Eustáquio	3							
Cristiano Machado	2							
José de Anchieta	2		2					
Marconi	1							
Baden Powel	1							
Barão do Rio Branco	1		1				1	
Ilumberto de Campos	1							
Pasteur	1							
General Clark	1							
General Mascarenhas	1							
Juscelino Kubitschek	1							
Pedro I	1		9	2			2	
Rui Blas	1							
Princesa Isabel		10		9				
Bárbara Heliodora		5		1				
Marília de Dirceu		1						
Maria Quitéria		1						
Artistas								
Tyrone Power		5						
Robert Taylor		1						
Nelson Eddy		1						
Diana Durbin				12				
Shyrlay Temple				11				
Dorothy Lamour		4						
Linda Batista		2						
Lana Turner		1						
Carmen Miranda		1						
Maria Montez		1						
Greta Garbo		1					1	1

Entre 95 meninos, dos 7 aos 10 anos, encontramos o seguinte resultado:

15,7% se coloriram com as cores da mãe.
24,2% se coloriram com as cores do pai.

Entre as meninas, colhemos o seguinte:

11,8% preferiram para si as cores do pai,
28,8% preferiram para si as cores da mãe.

Um grupo, aliás numeroso, dessas crianças (54,9%) escolheu para si as cores variadas ou as do pai e da mãe a um só tempo.

QUADRO XI

INDICAÇÃO DOS PAIS PARA MODELO

ANO	1944		1939		1934		1929	
	M	F	M	F	M	F	M	F
PAI	11,4%	3,0%	9,5%	1,8%	16,3%	4,1%	17,0%	2,9%
MÃE	5,3%	18,7%	6,8%	19,0%	9,0%	19,8%	10,2%	23,5%

POR QUE? (Referente à questão anterior)

Questão n.º 8

Quadro XII

Como nos anos anteriores, pedimos às crianças justificar a escolha feita e agrupamos suas respostas seguindo as mesmas bases.

As qualidades morais têm sido sempre as de maior influência sobre o espírito infantil. Escolhem determinado "modelo" "porque é bom" — motivo mais freqüente, ao lado de outros mais precisos: "É trabalhador", "É corajosa", "É atenciosa", "É estudiosa" "É justo e honesto".

Em segundo lugar, para os meninos, influem as "qualidades intelectuais": aptidão, talento, celebridade (19,4%), enquanto para as meninas só em 4.º lugar aparecem essas qualidades (7,0%). Para elas, as "qualidades exteriores": beleza física, riqueza, força, importam bem mais (15,4%). Querem parecer-se com fulana ou beltrana, "porque é bonita", "porque é elegante", "porque anda bem vestida", "porque tem cabelos bonitos". Os meninos dizem: "porque tem muita força", "porque sabe se vestir", "porque é bem alto".

É interessante notar que as qualidades físicas ocuparam, desde 1929, o 2.º lugar para as meninas. Entre os meninos, somente 10% atualmente se influenciaram por essas qualidades. Em 3.º lugar, apontam os meninos os "motivos egocêntricos" relacionados à própria pessoa (11,1%) — "porque me dá as coisas", "porque é de minha família", "porque Deus me fez assim" (quer parecer-se consigo mesmo) — razões que as meninas apresentam em menor número (7,4%).

Uma parte das crianças enumera "motivos religiosos", tem preocupações que ultrapassam os horizontes terrenos: "para ir para o céu", "porque não é pecador", "para ser santo".

Há um certo número que escolhe seu "modelo" apenas por simpatia ou amizade — são motivos mais ou menos globais de ordem afetiva: "porque gosto dela", "prefiro ela", "é minha amiga" — respostas que tendem a diminuir, segundo nossos resultados (5% em média, atualmente).

Seguem-se os motivos referentes à dedicação a outrem ou à Pátria: "para fazer caridade", "para servir ao meu Brasil", "porque é o modelo dos soldados brasileiros" — são os motivos "altruísticos e patrióticos" (3,4% dos meninos e 1,2% das meninas).

As conclusões gerais são semelhantes às de 1929 e 1934: observa-se que o preocupação moral é a que mais influi nos ideais de nossos escolares; as qualidades físicas impressionam mais às meninas; a preocupação religiosa moveu a uns e outros igualmente. Os meninos revelam maior percentagem de egocentrismo e foram também os que, em maior número, se prenderam a motivos altruísticos e patrióticos.

Como em 1929 (1), podemos dizer que as preocupações materiais, a ambição por fortunas não entram nas cogitações dos escolares de Belo Horizonte, o que os diferencia de outros, segundo resultados apresentados por Goddard na Rússia, Barnes nos Estados Unidos, Meumann na Suíça, nos quais a percentagem dessas preocupações tem variado de 4,5% a 50%.

(1) Boletim n. 6 — Op. citada.

	Sexo masculino				Sexo feminino			
	1944		1939		1944		1939	
	%	%	%	%	%	%	%	
Pelas qualidades morais	30	36,1	28,1	36,6	42,8	38,8	31,9	58,3
Por qualidades intelectuais, ap- titudes, etc.	19,4	20,5	11,4	18,9	15,4	17,0	21,0	19,3
Motivos religiosos	10	9,5			10,3	6,2		
Qualidades estereotípicas: beleza, força, etc.	10	9,6	13,6	14,4	7,0	6,8	9,4	12,5
Motivos egocêntricos	6,3	4,0	13,6	8,0	6,1	8,6	10,3	10,0
Porque Deus me fez assim	4,7				4,7	4,6	12,0	8,4
Por simpatia, por amizade	4,3	8,1	7,9	18,3	2,6			
Motivos altruísticos	2,3	1,1	1,4	1,6	0,7	1,3	1,1	0,2
Patriotismo					0,5	2,7		
Porque não felizes, acenrinhados								
Não responderam						2,2	1,2	2,2
Respostas deficientes						2,2	5,2	7,0
Não classificadas						4,7	2,3	3,8
Total de indicações	1216	700	645	322	1489	911	753	438

A propósito desta questão, apresentada pela primeira vez no inquérito de 1934, a professora Maria Angélica de Castro (1) salientava a alta percentagem em que são apontadas "pessoas da família", "conhecidos e colegas" e ainda a própria pessoa, como modelos indesejáveis.

Conquanto esse número não seja tão elevado em 1944, há ainda 26,6% e 44,1%, respectivamente, de meninos e meninas que se mostram pouco simpatizados com pessoas de suas relações ou "consgo mesmos". Interessante observar que esse número baixou proporcionalmente ao daqueles que na questão anterior apontaram como modelo preferido pessoas das suas relações ou a própria pessoa (40,8% dos meninos e 51,3% de meninas em 1944, quando essas cifras se elevaram em 1934 o 70,6% e 72,3% para um e outro sexo). Poderíamos então supor que um passo, ainda que pequeno, foi dado no desenvolvimento espiritual de nossos escolares — já não se mostram presos a um meio tão restrito e já em maior número procuram alheios seus ideais.

O que mais afugenta e atemoriza o espírito de nossos meninos é o que chamamos "o mundo do além" — cerca de 22,8% e 21,3%, respectivamente, de meninos e meninas, temem assemelhar-se a "Demônio, saci, assombração". Esse, como diríamos, "terror do desconhecido" parece ser uma peculiaridade da natureza humana, entre nós geralmente alimentada por idéias falsas, próprias para acietar crianças. Personagens amedrontadores de certos contos fantásticos terão também contribuído para o desenvolvimento desse estado de espírito, fonte de tantas inibições e desencorajamentos.

As meninas, como que reafirmando seu temperamento mais sentimental e melindroso, colocam acima desse temor do sobrenatural as suas amizades e inimizades — 28,5% entre elas não querem parecer-se com pessoas de suas relações, com colegas ou vizinhas, sendo de 21,3% o número das que indicam "demônios e assombrações". É bem comum entre as meninas as pequenas brigas — por pequena coisa "ficam de mal", o que vem justificar o desejo de não se assemelhar às companheiras.

O 3.º lugar entre os modelos indesejáveis para as crianças de um e outro sexo coube às "pessoas mal educadas, viciadas, ignorantes" — geralmente tipos que por sua conduta causam repugnância (15% em média).

	Sexo masculino						Sexo feminino					
	1944		1939		1934		1929		1934		1929	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Demônio, Sacri, assombração . . .	22,8	22,2	17,5	22,4	28,5	28,5	23,4	29,5	28,5	29,5	29,5	
Conhecidos, amigos, colegas . . .	13,2	22,2	22,4	22,4	26,5	26,5	26,5	18,5	26,5	18,5	18,5	
Pessoas mal educadas, viciadas, etc.	14,4	21,1	14,1	14,1	15,2	15,2	15,2	9,7	15,2	9,7	9,7	
Com Hitler	10,5				12,0	12,0	9,0	12,4	12,0	9,0	12,4	
Personagens célebres da História	6,9	8,5	2,5	9,4	3,6	3,6	2,8	12,1	3,6	2,8	12,1	
Com pessoas da família	6,3	4,9	9,4	9,4	2,1	2,1	2,1	2,1	2,1	2,1	2,1	
Com ninguém, consigo mesmo	5,1	5,5	14,6	14,6	1,8	1,8	3,3	3,2	1,8	3,3	3,2	
Com alemão, judeu, japonês, indio, etc.	2,7				1,6	1,6	4,0	1,5	1,6	4,0	1,5	
Com pessoas feias, doentes, pretas	1,8	3,9	3,6	3,6	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	
Com personagens de contos	0,9				1,3	1,3	0,6	0,6	1,3	0,6	0,6	
Com artistas de cinema, de rádio	0,7				0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	
Pessoas de religiões diferentes, pagãos	0,5				0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	
Com os pobres	0,5				0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	
Com estranhos, desconhecidos	0,5				0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	
Com políticos	0,4				0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	
Não responderam	3,6	5,1	7,6	7,6	7,6	7,6	4,6	7,3	7,6	4,6	7,3	
Respostas deficientes	0,2	0,7	1,5	1,5	1,1	1,1	3,4	3,4	1,1	3,4	3,4	
Não classificados	0,9	2,2	1,5	1,5	0,3	0,3	0,3	1,6	0,3	0,3	1,6	
Total de indicações	121,6	70,5	63,8	63,8	121,6	121,6	121,6	121,6	121,6	121,6	121,6	

* Não foi dada a questão em 1929.

Os meninos de 1944 se diferenciam das meninas e de seus colegas de 1939 e 34, ao indicar como modelo repulsivo personagens destacados da História. Cerca de 17,6% dos meninos manifestaram essa repulsa, sendo de notar que entre eles 10,6% apontaram especialmente a pessoa de Hitler (nessa ocasião travava-se a guerra na Europa).

As meninas, talvez porque mais limitado seu campo de experiências, somente em número de 57, ou sejam 3,8%, indicaram personagens da História. Outros tipos desagradáveis são apontados, porém em percentagem reduzida: tipos de aspecto repugnante, doentes, aleijados; tipos estranhos, "de outras religiões", artistas e políticos de mau nome.

Personagens de contos, como "dragões", "bruxas", foram citados por 11 meninos e 22 meninas, notando-se ainda 8 meninas que mostram o receio de parecer "com animais".

Como nas demais pesquisas, pode-se observar a dificuldade nessa escolha do "indesejável", através do número relativamente grande daqueles que se abstiveram de dar uma resposta (8,6% de meninos e 8,7% de meninas).

Como foi notado em 1934, os meninos revelam menor percentagem de desafetos em seu meio familiar e escolar, porém fugiram às observações de então, mostrando-se *mais supersticiosos* que suas companheiras.

Quanto à insatisfação com a própria pessoa, são os meninos que em maior número se maldizem e são também eles os que mais se impressionam com personagens de mau caráter da História.

POR QUE? (Referente à questão anterior)

Questão n.º 10

Quadro XIV

Vejamos em que se basearam as crianças em sua escolha. São más qualidades morais, os defeitos de caráter os motivos que mais fortemente tocaram o espírito infantil. Não querem se parecer com fulano ou beltrano "porque é ruim", "porque é mau", "porque é viciado", "porque é covarde", "porque fala imoralidade", "porque é malcriado", "porque não gosta de trabalhar", "porque é inconveniente andar com ela", e outros qualificativos semelhantes. Num espaço de 10 anos cresceu de muito o número dos que basearam sua resposta nessas falhas morais (52,9% dos meninos e 50,1% das meninas, atualmente).

Os "traços físicos", a aparência desagradável foi o que em 2.ª lugar impressionou o espírito de nossos escolares. Desde a pesquisa realizada em 1934 são essas qualidades exteriores as que vêm

POR QUE? (Referente à questão anterior)

QUADRO XIV

	Sexo masculino				Sexo feminino			
	1944		1934		1944		1934	
	%	%	%	%	%	%	%	
Qualidades morais	52,9	38,4	25,8	—	50,1	44,1	28,6	—
Qualidades exteriores: beleza, etc.	12,5	16,1	18,6	—	16,8	19,3	28,1	—
Preocupação religiosa	11,4	12,0	6,0	—	11,0	6,2	5,7	—
Motivos egocêntricos	2,7	2,4	4,6	—	3,0	1,7	5,9	—
Motivos egodétricos	2,2	0,5	5,7	—	2,9	6,6	5,8	—
Por antipatia	2	—	—	—	2,3	5,9	3,8	—
Bommas iguais, Deus no fôr assim, etc.	1,2	7,2	3,7	—	0,9	—	—	—
Preocupação intelectual	1	—	—	—	—	—	—	—
Não são felizes, sofrem muito	—	—	—	—	—	—	—	—
Por atrulhamo; porque não faz o bem	0,5	—	—	—	—	—	—	—
Instinto de conservação	0,4	2,4	2,6	—	—	—	—	—
Aversão a crimes	—	7,3	2,7	—	—	—	—	—
Respostas deficientes	2,1	3,9	14,7	—	1,7	1,5	2,6	—
Não classificadas	0,2	1,9	4,9	—	1,9	2,7	11,5	—
Não responderam	10,4	8,8	10,3	—	9,3	6,5	6,6	—

ocupando o 2.º lugar na ordem de escolha, embora tenda a decrescer o número dos que a elas se prendem (12,5% dos meninos e 16,3% das meninas). O traço "é feio" é o que mais aparece. "É caolho", "anda sujo", "é horroroso", são outros motivos apontados com frequência. Em seguida vem a preocupação religiosa, com 11%, em média, dos sufrágios. Não querem se assemelhar a F. porque "é de outra religião", "porque foi mau para Jesus", "porque nos atenta" (Satanaz), "porque sou católica", "porque êle se achava mais bonito que o próprio Jesus" (Anjo mau), etc., etc., são motivos desse gênero.

A seguir, vêm os motivos a que chamamos "egocêntricos", com 5%, em média, dos sufrágios — "porque não é da minha família", "porque é bruto para mim", todos relacionados à pessoa da criança. Ai incluímos também respostas como: "nasci assim", "não quero ser diferente" (querem parecer-se consigo mesmos).

Chamamos "antipatia" aos motivos presos aos pequenos desfeitos. Ocupam na atual pesquisa o 5.º lugar, para ambos os sexos. Nas pesquisas anteriores, as meninas é que mais se têm prendido à tais justificativas. Não querem se parecer com F. "porque estou de mal", "porque todos o odeiam", "porque não simpatizo com êle", etc.

A "preocupação intelectual", que na indicação do modelo preferido interessou mais aos meninos, afetou mais às meninas na "detação dos tipos". Não querem parecer-se "porque não são instruídos", "porque não têm inteligência", "porque não estudam", etc., etc. (meninas 2,3%, meninos 1,2%).

Outras rubricas aparecem com pequeno número de sufrágios. Cêrca de 7 meninos revelaram alto grau de altruísmo ao motivar sua resposta. Não querem assemelhar-se a F, "porque êle prejudica os outros", "porque não faz o bem".

À muitas crianças terá sido difícil ou desagradável justificar sua escolha: — 127 meninos e 139 meninas recusaram-se a dar uma resposta, deixando em branco a questão. Outros não souberam justificar-se, respondendo apenas: "porque sim", "por nada", etc.

De um modo geral, podemos dizer que num espaço de 19 anos não foram muito grandes as modificações notadas nas justificativas aqui apontadas. São as qualidades morais as que dominam sempre, embora em 1944 essa preocupação tenha se acentuado mais nitidamente. As preocupações com o físico, com a estética, impressionam sempre, porém menos fortemente. As qualidades ditas "intelectuais" interessam menos aos meninos que às meninas, fato que surpreendeu por terem os primeiros se prendido mais ao lado intelectual na escolha de um modelo. Quanto ao motivo religioso, nota-se uma tendência a crescer, embora não atinja ainda fortemente o espirito de nossos escolares.

QUANDO VOCE FÓR GRANDE QUE QUER SER?

Questão n.º 11

Quadro XV

Quando, em nossa primeira pesquisa, em 1929, foi formulada esta questão, a fim de se conhecer a orientação sôbre a carreira futura entre crianças prestes a terminar o curso primário, causou surpresa o fato de ter a maioria se pronunciado pelas profissões liberais. É que pertencem, essas crianças, geralmente, à camada social média, sem recursos econômicos para custear os cursos superiores.

Repetindo-se a pesquisa em 1934, 39 e 44, o mesmo fato se evidenciou — as profissões liberais têm constituído sempre a maior atração para nossos pequenos escolares. Em 1944, tiveram elas os sufragios de 53,6% das meninas e 48,4% dos meninos.

Em 1929, era a carreira do engenheiro a mais votada, em seguida a medicina e a advocacia — nos demais anos, a aviação tem superado sempre, sendo que, em 1944, ela aparece com 21,8% dos sufragios. Vem, após a engenharia (9,4%), a medicina (6,3%) e a sacerdocio (4,2%) (Quadro XVI).

As meninas preferem, entre as carreiras liberais, a da professora, a da pianista, a da enfermeira e a de religiosa (freira). Essa constatação, feita apenas em 1944, foi quase a mesma dos anos anteriores, tendo apenas a missão de enfermeira superado a de religiosa (passando esta do 3.º para o 4.º lugar).

Em segundo plano, estão as "profissões intermediárias" para os meninos e as "manuais" para as meninas. Querem aquêles ser militares, comerciantes, bancários, escolhendo as meninas de preferência, entre essas profissões intermediárias, as de dactilografia, funcionária, bancária.

O predomínio da carreira militar na preferência dos meninos já foi notado em 1939 e aumentado, ainda, em 1944. O desenvolver da guerra européia há de ter pesado nessa escolha. Entre os tipos indesejáveis apontados aparece o nome de Hitler, estando entre os desejáveis os do General Clark e do General Mascarenhas.

Outras carreiras intermediárias, como a de guarda-livros, o comércio, das mais sufragadas em 934 e 39, apareceram em 944 com número reduzido de adeptos. Para as meninas, essas carreiras são de pouco interesse, sendo a dactilografia a que entre elas é mais apontada.

Em terceiro plano, para os meninos, em 2.º para as meninas, vêm as profissões manuais. Os meninos querem ser mecânicos,

QUANDO VOCE FÓR GRANDE QUE QUER SER? QUADRO XV

	Sexo masculino						Sexo feminino							
	1944		1939		1934		1944		1939		1934		1929	
	%		%		%		%		%		%		%	
Profissões liberais	48,4	54,6	52,7	51,3	53,6	65,1	70,2	53,6	60,6	65,1	70,2	53,6	60,6	
Profissões manuais	25,3	22,5	18,5	18,8	31,6	28,2	17,7	31,6	23,5	28,2	17,7	31,6	23,5	
Profissões intermediárias	21,7	17,1	23,5	22,2	9,3	4,3	10,0	9,3	10,3	4,3	10,0	9,3	10,3	
Profissão boa, honesta	0,5	4,6	3,3	7,4	0,6	4,2	2,0	0,6	4,2	2,0	2,0	0,6	4,2	
Não classificadas	—	—	—	—	2,4	—	—	2,4	—	—	—	2,4	—	
Não responderam	0,9	1,0	—	—	1,2	—	—	1,2	—	—	—	1,2	—	
Respostas deficientes	0,3	—	—	—	0,9	—	—	0,9	—	—	—	0,9	—	
Total de indivíduos	1210	769	645	322	1483	908	753	1483	908	753	438	1483	908	

chaffeurs, alfaiates, marceneiros, e as meninas preferem a costura e o bordado.

Desde a primeira pesquisa, em 1929, foi, nessa classe de profissões, a do mecânico a que mais atraiu a atenção dos nossos meninos, prevalecendo para as meninas a da costureira.

Num confronto geral dos resultados, vê-se que os interesses do elemento masculino são mais variados e dispersos. Indicam eles sempre um número de profissões bem superior ao de suas companheiras: 33 contra 25, em 1929; 54 contra 30, em 1934; 45 contra 55, em 1939, e 64 contra 47, em 1944.

A missão da costureira, com 26.8% dos sufrágios, e a da professora, com 32% (em 1944), absorveram maioria dos anelos femininos.

De modo geral, nota-se que a variedade das profissões escolhidas tem crescido sempre.

O acentuado predomínio das carreiras liberais, tratando-se de crianças de meio social pobre, além da indicação de ocupações vagas e de afezeres que não chegam a ser profissões (respostas deficientes, não classificadas) nos levam a pensar na superficialidade do julgamento de nossos crianças — não se percebe em sua escolha nenhuma orientação baseada em suas inclinações, possibilidades e aptidões.

Inquérito realizado na Rússia, em 1910, revela alguma semelhança entre o escolar russo e o belorizontino: — predomínio das profissões liberais — lá especialmente a engenharia, a medicina e a magistratura — aqui a aviação, a engenharia e medicina. Dentre as meninas, aqui e na Rússia, ocupou 1.º lugar a carreira do professor.

Resultados do inquérito do Mônroe, feito em 1898, nos Estados Unidos, mostram uma preferência acentuada pelo magistério, sobretudo da parte das meninas. (1)

POR QUE ESCOLHE VOCÊ ESSA PROFISSÃO ?

Questão n.º 12

Quadro XVIII

Ao comentar as respostas dadas a esta questão, em 1929, a professora Helena Antipoff lamentava que cerca de 70% das meninas e 50% dos meninos davam uma resposta global e demasiado vaga, sem se preocupar com a análise da escolha feita. "Porque é profissão boa", "Porque é bonita", "Porque gosto", constituíram as

(1) *Boletim n.º 17 — Op. citado.*

PROFISSÕES ESCOLHIDAS PELAS CRIANÇAS
Lista dos meninos

QUADRO XVI

Profissões Liberais	1944	1939	1934	1929	Profissões Intermediárias	1944	1939	1934	1929	Profissões Manuais	1944	1939	1934	1929
	%	%	%	%		%	%	%	%		%	%	%	%
Aviador	21,8	13,0	13,0	1,8	Militar	10,9	9,3	1,76	3,4	Mecânico	12,1	7,7	7,8	9,5
Engenheiro	9,4	9,6	8,02	16,0	Comerciante	2,6	1,8	4,48	3,7	Chofer	3,1	2,2	3,85	1,5
Médico	6,3	9,2	11,0	13,6	Bancário	2,1				Alfaiate	1,6	2,1	2,08	3,0
Padre	4,2	6,6	7,0	3,4	Fazendeiro	1,9	0,8			Marceneiro	1,3	0,5	2,72	1,2
Advogado	1,5	4,08	6,4	7,4	Marinheiro	1,8	0,9	1,76	0,6	Maquinista	0,5	2,4	0,48	
Professor	0,9	1,05	0,64		Guarda-livros	0,6	1,9	3,8	7,4	Construtor	0,4	0,1	0,32	0,3
Estudante	0,5	0,5			Funcionários	1,8	1,92	0,9		Sapateiro	0,3	0,5	1,12	0,3
Desenhista	0,5	0,9			Jogador de bola	0,6	1,05	1,12	0,9	Comerciário	0,3			
Dentista	0,4	6,3	0,96		Contador	0,4				Chefe de trem	0,2			
Homem culto	0,3	0,1	1,28		Viajante	0,2	0,3			Eletricista	0,2	0,3		
Químico	0,3				Telegrafista	0,2	0,3	0,16		Lapidário	0,2			
Escritor	0,3	0,6	0,32	0,6	Farmacêutico	0,2	0,1	0,32	0,6	Operário	0,1	0,3		
Músico	0,3	0,39	0,16		Escriturário	0,2				Pedreiro	0,1	0,26	0,64	
Presidente do Brasil	0,2	0,1			Industrial	0,1	0,1	0,16		Ourives	0,1		0,64	0,3
Grande homem	0,1	0,6			Datilógrafo	0,1	0,1	0,16		Torneiro	0,08			
Poeta	0,1				Boiadeiro	0,1	0,3			Ferrovário	0,08	0,6		
Violinista	0,08				Speaker	0,08				Feltor de terra	0,08			
Cientista	0,08	0,1			Madereiro	0,08	0,1			Carroceiro	0,08			
Pianista	0,08				Lutador	0,08				Pintor	0,08		0,8	3,7
Escrutor	0,08		0,48		Secretário	0,08	0,26	0,16		Maleiro	0,08			
Repórter	0,08				Artista	0,08				Padeiro	0,08	0,26		
Agrimensor		0,1			Guarda-civil	0,08				Carpinteiro	0,6			
Agrônomo		0,1			Investigador	0,08				Ferreiro	0,1			
Chefe de escotismo		0,1			Escrivão	0,08				Barbeiro	0,1			
Resps. deficientes	0,9	1,05			Condutor		0,8			Modelador	0,1			
Resps. não classificadas	2,2				Empreg. do comércio		0,5			Bombetro	0,3			
Profes. boas, honestas	0,8	4,6	3,8		Agricultor		0,3							
Não responderam	0,3				Banqueiro		0,3		1,2					
					Caixeiro		0,3							
					Detetive		0,3							
					Fotógrafo		0,1							

PROFISSÕES ESCOLHIDAS PELAS CRIANÇAS
Lista das meninas

QUADRO XVII

Profissões Liberais	1944	1939	1934	1929	Profissões Intermediárias	1944	1939	1934	1929	Profissões Manuais	1944	1929	1934	1929
	%	%	%	%		%	%	%	%		%	%	%	%
Professora	32,0	34,2	43,0	35,9	Dactilógrafa	1,4	1,55	1,32	2,5	Costureira	26,8	20,9	23,4	15,4
Pianista	6,2	9,5	12,2	12,9	Funcionária	1,2	1,1	1,03	0,4	Bordadeira	2,1	1,80	3,98	—
Enfermeira	4,7	1,0	0,14	—	Bancária	1,0	0,02	—	—	Comerciária	1,0	0,88	0,28	0,2
Freira	3,8	5,6	4,4	2,2	Dona de casa	0,8	0,6	—	0,2	Operária	0,6	0,11	0,28	—
Aviadora	1,7	1,3	0,56	—	Contadora	0,8	0,33	—	—	Caseira	0,3	—	—	—
Normalista	1,1	1,7	—	—	Farmacêutica	0,5	1,8	0,7	1,2	Arrumadeira	0,2	—	—	—
Estudante	1,1	0,33	—	—	Cantora	0,4	0,77	0,14	—	Lapidária	0,1	—	—	—
Engenheira	0,6	0,22	0,28	—	Artista	0,4	0,2	0,28	—	Cozinheira	0,1	0,33	0,14	0,4
Médica	0,4	2,1	1,3	0,8	Guarda-livros	0,3	0,44	1,03	2,5	Lavadeira	0,06	—	—	—
Desenhista	0,4	0,11	0,14	0,6	Escriturária	0,3	0,55	—	—	Sapateira	0,06	—	—	—
Advogada	0,3	1,3	1,1	1,0	Trab. em escritório	0,3	—	—	—	Tipógrafa	0,06	0,11	—	—
Pintora	0,2	0,66	0,44	—	Secretária	0,2	0,11	—	—	Docelra	0,06	—	—	—
Escritora	0,2	0,77	—	1,2	Dansarina	0,1	0,11	—	—	Chapeleira	—	0,11	—	—
Violinista	0,2	0,33	0,14	—	Taquígrafa	0,06	0,1	—	—	Florista	—	0,33	0,28	0,6
Clientista	0,06	—	—	—	Bibliotecária	0,06	0,22	—	—	«Prof. boa, honestas»	0,6	4,2	2,0	—
«Ser formadas»	0,06	—	—	—	Marinheira	0,06	—	—	—	Resps. deficientes	0,9	1,1	—	—
Musicista	0,06	—	—	0,4	Fazendeira	0,06	0,11	0,14	—	Resps. não classific.	2,4	—	—	—
Dentista	—	1,0	0,14	—	Ciclista	—	0,11	—	—	Não responderam	1,2	—	—	—
Diplomata	—	0,11	—	—	Telegrafista	—	0,11	—	—					
Diretora	—	0,22	—	—	Patinadora	—	0,11	—	—					
Catequista	—	0,2	—	—	«Patriotas»	—	0,11	—	—					
Astrônoma	—	—	0,14	—	«Cumprir o dever»	—	0,11	—	—					
					«Filha de Maria»	—	0,33	—	—					
					«Moça educada»	—	0,3	—	—					
					«Moça honesta»	—	1,5	—	—					
					«Moça trabalhadora»	—	1,7	—	—					
					«Patriotas»	—	0,2	—	—					
					«Cumprir o dever»	—	0,11	—	—					
					«Filha de Maria»	—	0,33	—	—					

POR QUE ESCOLHE VOCÊ ESSA PROFISSÃO?

QUADRO XVIII

	Sexo masculino				Sexo feminino				
	1944	1939	1934	1929	1944	1939	1934	1929	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Profissão boa, «gosto muito», bonita	32,6	33,3	47,0	47,9	Profissão boa, bonita, «gosto dela»	45,6	48,1	59,1	69,6
Para servir a Pátria	20,4	12,2	2,8	—	Profissão rendosa	9,0	7,4	6,0	5,8
Profissão rendosa	11,5	10,4	11,4	10,3	Para ensinar; lidar com crianças	6,5	—	—	—
Para voar pelo mundo, viajar, etc.	4,6	—	—	—	Para socorrer a família, os pobres	6,0	6,5	3,0	5,0
Preocupação religiosa	3,7	6,4	3,1	0,9	Para servir a Pátria	5,6	1,5	1,0	0,9
Para socorrer a família, os pobres	3,4	4,7	2,3	7,2	Para aprender mais; ser ilustre	3,3	0,7	—	—
«Trabalho leve, fácil»	3,0	4,0	2,7	4,7	Preocupação religiosa	3,1	3,4	2,8	1,4
«É a profissão de meus pais, eles querem»	2,7	5,0	3,9	6,2	«Trabalho leve, fácil»	2,9	0,9	2,1	1,4
Para inventar, construir, etc.	2,5	6,6	5,5	3,4	«É minha vocação»	2,3	1,9	8,5	3,3
«É minha vocação»	2,5	1,9	8,4	1,8	Profissão fácil, de futuro	1,8	7,3	2,9	2,6
Profissão útil, de futuro	1,7	3,1	2,3	—	Para saber costurar, bordar	1,5	—	—	—
Para aprender, para ser ilustre	1,7	2,3	0,7	2,2	«É profissão de meus pais, eles querem»	1,4	1,7	0,8	1,9
«É trabalho honesto, sério»	0,9	1,3	0,9	—	Para trabalhar	0,8	—	—	—
Para trabalhar	0,7	—	—	—	«Porque já sei um pouco»	0,6	—	—	—
Para lidar com automóveis, avião	0,4	—	—	—	Porque é serviço doméstico	0,4	—	—	—
Para defender os criminosos, fazer justiça	0,3	—	—	—	«Para abafar», «Para gostarem de mim»	0,3	—	—	—
Para se tornar conhecido	0,2	—	—	—	Para voar, viajar	0,2	—	—	—
Para fazer poesia, para escrever	0,2	—	—	—	Para bater nos alunos; para castigar	0,2	—	—	—
«Porque já sei um pouco»	0,2	—	—	—	Porque sou pobre	0,2	—	—	—
Respostas deficientes	2,2	0,6	—	—	«É trabalho honesto, sério»	0,2	1,4	0,3	4,1
Não responderam	1,7	1,6	2,7	—	Para inventar; para explorar	—	14,0	7,8	—
Não classificadas	1,7	5,5	5,5	—	Respostas deficientes	1,0	0,5	—	—
					Respostas não classificadas	0,9	1,5	4,3	3,7
Número de pessoas	1216	717	629	322	Não responderam	4,7	2,1	1,8	—
					Número de pessoas	1483	911	719	488

respostas mais freqüentes. Em 1944 é ainda êsse gênero de motivos que predominou, porém em percentagem menor (45,6% das meninas e 32,6% dos meninos).

Se em 1929 e 1934 o segundo lugar coube aos motivos de ordem financeira, em 939 e 944 os meninos antepuseram a essa preocupação o desejo de servir, de trabalhar pela Pátria (20,4%).

Para meninas, porém, é ainda o proveito material que preenche o 2.º lugar, em nosso quadro.

Vem em 3.º lugar, para os meninos, a preocupação com o lucro e, em seguida, o "desejo de voar, viajar, ver o mar", com 4,6% dos sufrágios — motivo não mencionado nas pesquisas anteriores.

A elevada percentagem dos que desejam ser aviadores justifica êsse fato.

Vêm depois a preocupação religiosa, os motivos altruísticos, como socorrer a família, os pobres (3,4%).

Cerca de 3% dos meninos, revelam um caráter mais egoístico, escolhendo a profissão por seu lado mais agradável; "é trabalho leve, fácil", sendo que outros seguiam pela tradição: "é a profissão de meus pais, êles querem assim" — motivos êstes que tendem a diminuir.

O desejo de "criar, inventar, explorar" ocupou o 9.º lugar, com 2,5%, vindo em 10.º lugar o critério que, pela lógica, deveria ter sido o primeiro — "é a minha vocação" (2,5%).

Outros motivos aparecem em pequena percentagem, porém interessantes e mesmo curiosos: "é profissão de futuro", é para aprender, para ser ilustre", é trabalho sério, honesto", para defender os criminosos", "meu trabalho aparecerá em tôda parte, serei conhecido", "para fazer poesias", porque já sei um pouco".

Há certo número que não sabe se justificar: "porque sim", "por nada"; outros dão respostas vagas, ambíguas.

As meninas revelam características especiais ao motivar seus ideais. Bem mais numerosas que seus companheiros, mostram-se menos positivas ou esclarecidas, decidindo-se por "profissão boa", "profissão bonita". Salientam o pendor maternal mencionado em 3.º lugar o cuidado das crianças: "para lidar com crianças, para ensinar" — motivo nem sequer lembrado pelos meninos. Mostram-se mais altruísticas, desejando "socorrer os pobres, à família", entretanto, menos patriotas que seus companheiros. Sômente 5% das meninas dizem querer "servir à Pátria" com o seu trabalho, quando 20,4% dos meninos assim se manifestaram.

Em 6.º lugar, vêm os motivos de ordem intelectual: — "para aprender mais", "para ser ilustre", com 3,3% dos sufrágios — motivos que só em 12.º lugar aparecem entre os meninos.

Se quiséssemos argumentar por êsse fato, que as meninas são

mais estudiosas que os meninos, teríamos que atribuir a êstes uma maior capacidade criadora, mencionando êles o desejo de "inventar, criar, explorar", não lembrado pelo elemento feminino em 1944.

A preocupação religiosa tem aparecido em percentagem reduzida, tanto para um como para outro sexo — são somente aquêles que pretendem ser padres ou freiras os que os mencionam: "Para ir para o céu", "para ser de Deus", etc.

Em 8.º lugar, indicam as meninas: "É trabalho leve, fácil", e a seguir: "É a minha vocação".

Seguem-se motivações variadas com percentagem reduzida: "Profissão de futuro", "para aprender a costurar", "é a profissão de meus pais", "para abafar", "para gostarem mais de mim", "para bater nos alunos".

Comparando êsses resultados, de um modo geral, com os das demais pesquisas por nós empreendidas, notamos uma maior variedade de motivo e, de certo modo, mais análise, mais julgamento — já não são tão numerosos os que se decidem pelo motivo impreciso de "profissão bonita", "boa", enquanto crescem as justificativas mais ligadas ao gênero das profissões.

A franca preferência pelas carreiras liberais, não justificada entre crianças de um meio social médio ou pobre, já não aparece em tão grande escala, em 1944. As profissões intermediárias e manuais já entram em maior número.

O motivo patriótico "defender meu Brasil", "livrar o Brasil dos inimigos", com lugar destacado em 1944, atesta o desenvolvimento do sentimento cívico no desenrolar da guerra européia.

Curioso notar que a ambição do lucro continua não tendo o papel mais saliente na escolha de um meio de vida entre nossas crianças. Comentando essa desatenção aos fins lucrativos, ao desejo de possuir fortunas, fato que entre nós julgo influenciado pelas próprias condições do meio ("o que os olhos não vêem o coração não sente"), a professora Helena Antipoff, em 1929, lembra os resultados colhidos entre outros povos. "É assim que o inquérito de Goddard, feito entre as crianças prussianas, atesta a preocupação do lucro na proporção de 9.5%. Barnes, nos Estados Unidos — 4,5%; Chambers — 6%; Meumaum encontrou, entre as crianças da Suíça alemã, uma proporção muito mais elevada: 40 e 50%" (1).

Entre nós, essa preocupação entrou com 10,2%, em média, na atual pesquisa.

(1) Boletim n.º 6 — Op. citado.

QUE PRESENTE QUERERIA GANHAR NO DIA DE SEU ANIVERSÁRIO?

QUADRO XIX

	Sexo masculino					Sexo feminino			
	1944	1939	1934	1929		1944	1939	1934	1929
	%	%	%	%		%	%	%	%
Livros	26,2	21,6	15,9	14,6	Livros	37,4	27,6	19,3	21,3
Bola	23,9	19,5	23,4	42,8	Roupas, calçado	19,2	13,4	21,0	22,7
Bicicleta, automóvel, cavalo, etc.	18,5	35,0	30,6	21,9	Jóias, enfeites, sombrinha, bolsa	10,7	0,9	1,4	2,3
Roupas, calçado	12,3	6,6	6,6	5,5	Boneca	6,8	10,8	17,3	14,7
Coisas úteis, relógio, Kodak, pasta, ferramentas	8,0	3,4	3,1	2,1	Coisas úteis, obj. de costura, maq. escrever	5,6	15,1	7,2	12,2
Bênçãos, saúde, felicidade, orações	2,3	1,9	2,3	3,6	Bicicleta, avião, automóvel	4,5	17,5	2,8	—
Qualquer	1,8	1,2	—	—	Instrumento de música	2,8	3,7	6,8	12,0
Brinquedos diversos	1,3	5,1	3,9	—	Missal, terço, Imitação de Cristo	2,6	—	—	—
Missal, Hist. Sagrada, imagens de santos	1,1	—	0,6	—	Bênçãos, saúde, felicidade, orações	2,6	1,2	1,9	5,9
Instrumentos de música	1,0	0,4	1,8	2,7	Brinquedos diversos	1,7	0,9	4,8	—
Dinheiro, bônus de guerra	0,6	0,9	—	—	Qualquer	1,2	1,8	—	—
Bom emprêgo, matrícula em ginásio	0,3	—	—	—	Dinheiro, bônus de guerra	0,8	0,8	—	—
Nada	0,3	0,4	1,2	1,3	Nada	0,4	—	1,3	—
Não classificados, diversos	0,4	3,5	8,9	7,0	Móvel de quarto, escrivaninha	0,3	0,5	1,3	1,6
Respostas deficientes	0,3	—	—	—	Bola	0,3	0,5	1,3	1,6
Não responderam	0,7	0,4	0,9	1,1	Doces, jantar	0,2	—	—	—
Total de indicações	1216	795	639	322	Não classificadas, diversas	0,7	—	10,8	4,5
					Respostas deficientes	0,2	—	—	—
					Não responderam	1,0	0,4	1,1	—
					Total de indicações	1483	908	761	438

QUE PRESENTE QUERERIA GANHAR NO DIA DE
SEU ANIVERSÁRIO

Questão n.º 13

Quadro XIX

Se desde 1929 os meninos indicam como brinquedo preferido a bola, já não é ela a mais indicada como o melhor presente de aniversário — vem a bola em segundo plano, cedendo o primeiro aos livros, especialmente livros de histórias e aventuras.

Desde a 1.ª pesquisa, em 1929, vem se notando um interesse crescente pela literatura em nosso meio escolar. O incremento dado às bibliotecas infantis nos Grupos Escolares há de ter fomentado esse progresso.

Em segundo lugar, vem então a bola, e, logo a seguir, a “bicicleta, o automóvel, o cavalo”, presentes que satisfazem o “movimento dirigido e animado pelos sentimentos de rivalidade e pelas tendências nômades”, conforme observa miss Reaney.

Sómente em 3.º e 4.º lugares vêm os presentes de utilidade, roupas, objetos escolares, etc.

As meninas se mostram mais intelectuais que seus companheiros, preferindo, em percentagem maior, os livros (37,4%) e, ao mesmo tempo, mais vaidosas, indicando em 2.º e 3.º lugares as roupas, as jóias e enfeites. Só em 4.º lugar aparece o brinquedo e bem especializado — a boneca.

Como já se observou na indicação do “brinquedo preferido”, a boneca vem sendo um tanto desprestigiada entre nossas meninas. De 14,7%, em 1929, desceu a 6,8% a percentagem das que gostariam de receber uma boneca pelo aniversário.

Após a boneca, as coisas úteis, os objetos escolares e de costura, vêm: a bicicleta, o avião, o automóvel — como notamos atrás, também o sexo feminino tem tendência a expansão de movimentos.

Quanto à preferência por instrumentos de música, nota-se uma queda progressiva desde 1929 — de 12%, somente os indicam 2,8% de nossas meninas. A facilidade com que são ouvidos os rádios vem fazer diminuir a necessidade do estudo musical.

As tendências religiosas são manifestadas através do desejo de receber “bênçãos, orações, livros religiosos”, onde as meninas estão em maioria.

Há um pequeno número de crianças que se mostra indiferente aos presentes, dizendo desejar “qualquer”, e outros, negativistas,

que declaram não querer "nada". Tratando-se de crianças, na maioria, de um meio social desfavorecido economicamente, esse indiferentismo poderá ser atribuído a um certo descrédito dado à pergunta. Muitas dessas crianças não recebem presentes de aniversário e ignoram mesmo a data em que deveria ser comemorado o seu natal.

SE TIVESSE MUITO DINHEIRO, QUE FARIA DELE?

Questão n.º 14

Quadro XX

Ao indagar de nossas crianças o emprêgo que seria dado a uma fortuna fictícia, duas tendências diferentes têm se evidenciado nitidamente num espaço de 15 anos — as tendências altruísticas e o espírito econômico. Mais da metade, entre 2.699 escolares, dos 10 aos 13 anos, dariam seu dinheiro a obras de beneficência, à família, às Igrejas, "distribuiria com os pobres", "daria todo a mãe", ou, ao contrário, depositariam no Banco "para render juros", para continuar estudos".

As meninas mostram-se mais generosas que seus companheiros, opinando em maioria pelos fins altruísticos, enquanto aqueles, mais previdentes, preferem guardar o seu dinheiro.

Meninos e meninas cogitam, em 3.º lugar, de adquirir, com seu suposto dinheiro, coisas úteis, roupas, terrenos, livros para estudos.

E assim, como foi observado em 1934 (1), uma orientação feliz e criteriosa a que se observa no emprêgo de uma fortuna fictícia. Deveríamos considerar as crianças mais humanitárias que os adultos, geralmente tão egoístas em relação aos seus haveres? Ou veríamos no dinheiro certa influência nefasta ao passar de um plano imaginário a uma realidade concreta?

Tratando-se, aqui, de crianças de nível social médio ou pobre, poderíamos talvez atribuir esse espírito humanitário revelado ao conhecimento vivo das necessidades do meio em que vivem — os ricos parece desconhecêrem as privações dos menos favorecidos da fortuna.

Sómente uma percentagem reduzida das crianças usaria seu dinheiro para satisfação pessoal, comprando automóvel, avião, comprando "tudo o que quizesse" ou aplicando-o em "brinquedos e diversões".

(1) Boletim n. 17. — Op. citado.

O nomadismo característico da idade e já observado através do desejo de possuir carros para locomoção (em questão anterior), não se manifesta aqui senão sucintamente. As viagens e passeios são relegados a planos secundários — apenas 0,7% dos meninos e 0,9% das meninas empreenderiam viagens, caso possuíssem recursos — e os veículos seriam adquiridos por 5,4% dos meninos e 0,8% das meninas.

Interessante observar como as meninas, que se mostram fceiras ao desejar "bijouteries" para presente de aniversário, aqui só em percentagem mínima (0,6%) comprariam "jóias e enfeites".

Outros interêsses aparecem em casos esporços, havendo sempre um pequeno número de indiferentes que "nada" fariam com seu dinheiro e alguns que se negam a responder a questão.

VEJAMOS O "POR QUE" DESSAS MANIFESTAÇÕES

Questão n.º 15

Quadro XXI

Analisando as justificativas dadas ao emprêgo do dinheiro, "caso o possuísse", pudemos observar fato análogo ao observado na pesquisa de 1934 — o fato de "dar ao pai" ou de "comprar lotes ou casas" tinha muitas vezes finalidade econômica e não altruística.

"Daria ao pai" "para ter quando fosse grande", compraria casa "para receber o aluguel". A preocupação econômica entre os meninos sobrepuja a altruística (32,3% por 22,3%). Para as meninas, porém, domina o altruísmo — daria à mãe "porque ela merece"; daria metade ao pai, "para ajudá-lo".

A criança do meio social humilde é geralmente mais generosa que a do meio social privilegiado. Melle. Descoendres, de Genebra, imaginando uma experiência interessante, comprovou esse fato. Crianças de diferentes condições sociais receberam 5 balas de chocolate para repartir com uma outra criança. O egoísmo foi observado através do número de balas que a criança reservava para si própria — número que foi bem maior entre as do meio privilegiado.

Entre as respostas que colhemos, uma dizia: "Daria tudo aos pobres", "porque não preciso do dinheiro para nada" — identificando a autora, vimos tratar-se de uma pobrezinha, filha de um peireiro.

Interessante um pequeno que "daria tudo", mas "deixaria um pouco para comprar um termo de avião".

A preocupação religiosa ocupou o 3.º lugar entre os meninos: 9% dentre eles dariam aos pobres ou à igreja "porque Deus mandou",

	Sexo masculino			Sexo feminino		
	1944	1929	1954	1944	1929	1954
Preocupação econômica	32,3	42,5	44,4	32,7	32,8	35,5
Altruísmo	22,3	34,9	18,7	29,8	26,0	16,5
Preocupação religiosa	5,0	0,4	4,3	9,4	11,2	1,4
«Gosto, sacho bom», etc.	6,6	9,0	5,7	8,1	2,7	16,1
Preocupação intelectual	5,0	2,3	2,4	7,2	5,5	4,9
Preocupação de gozo, prazer	4,4	—	—	4,5	1,9	—
Patriotismo	3,2	0,7	—	2,2	1,0	6,5
«É preciso, é meu dever»	2,9	2,0	4,3	4,1	5,3	—
Preocupação com o vestuário	2,9	—	—	1,6	—	—
Preocupação com a saúde	2,4	—	2,4	1,6	—	—
Preocupação com a salude	0,9	—	0,6	0,9	—	—
Prodigalidade, esbanjamento	0,7	2,0	0,6	0,8	0,7	—
Dessejo de vida independente	0,7	2,4	7,0	0,4	0,0	1,4
Nomadismo	0,3	0,4	5,7	0,06	1,2	8,1
Egocentrismo	—	0,1	—	—	—	1,4
Respostas não classificadas	0,1	—	—	1,6	2,3	2,8
Respostas deficientes	—	—	—	—	—	2,5
Não responderam	1,4	—	0,6	5,2	1,9	2,5
	4,6	2,7	2,6	0,06	—	—
Respostas não classificadas	—	—	—	—	—	—

* Não foi dada a questão em 1929.

"porque quem dá aos pobres empresta a Deus", porque teria como recompensa o céu, etc., etc.

Entre as meninas essa preocupação vem em 5.º lugar, com 7,2% dos sufrágios.

O "interesse intelectual", o desejo de possuir muitos conhecimentos, ocupou para as meninas o 3.º lugar, vindo em 5.º para os meninos. Já na escolha de um presente de aniversário mostrou-se o elemento feminino mais intelectualista, preferindo em maior escala o livro.

Uma justificativa pouco explícita e um tanto egocêntrica foi dada por 6,6% dos meninos e por 8,1% das meninas: "porque gosto", "porque acho bom", etc.

A preocupação do "gozo e do prazer" foi maior entre os meninos — 4,4% entre eles justificam sua resposta dizendo: "Para gozar a vida", "Para passar bem", Compraria um carro" para passear à vontade"; compraria uma sorveteria "para chupar sorvete o dia todo"; faria uma casa com todos os esportes, "porque gosto demais de praticar esportes".

O patriotismo foi manifestado, como em questão anterior, mais pelos meninos (3,2% contra 0,9%). Vimos respostas como: "Compraria bônus de guerra "para ajudar nossa pátria vencer a guerra", "ia aprender aviação" "para defender a pátria", etc. etc.

Outras justificativas aparecem em pequena escala. Um pequeno número dá respostas vagas, deficientes: "Porque sim", porque que é", etc., e alguns preferem não se justificar, deixando em branco a questão (4,6% dos meninos e 5,2% das meninas).

Algumas respostas encontradas vêm revelar o desconforto e talvez a miséria em que vivem muitos de nossos escolares. Diziam alguns: "Guardaria para comprar remédios quando meus pais adoescessem"; "Compraria um lote para quando crescer ter um agasalho do sereno"; "Compraria roupas e alimentos, pois é disso que preciso".

CONCLUSÕES GERAIS

Nun espaço de 15 anos, decorrido entre nossa primeira e última pesquisa, as modificações notadas, através dos resultados, poderiam ser fruto de modificações operadas na mentalidade e estrutura íntima da criança ou, talvez, de alterações havidas no ambiente familiar, escolar e social.

A Capital mineira, nesse espaço de tempo, tem se transformado de cidade paqueta, pouco movimentada, em um grande centro urbano e comercial. Novos Grupos Escolares têm sido criados; o regime escolar vem se modificando no afã de ampliar e melhorar suas técnicas de ensino; novas bibliotecas aparecem, novas obras de literatura são publicadas; acontecimentos de repercussão mundial, como

a guerra européia no momento travada — são alguns entre muitos fatores a contribuir para alterações nos interesses infantis.

Ao lado de diferenças observadas, são também apreciáveis as semelhanças de aspirações reveladas por nossos inquiridos, assim repetidos quinquenalmente. Esse fato nos leva a pensar com Claparede nas etapas de desenvolvimento que costuma seguir o espírito humano, em sua evolução da infância à idade adulta, sendo cada fase marcada por determinados interesses.

Observa-se que meninos e meninas guardam entre si diferenças amínicas, peculiares ao sexo, e revelam também certas semelhanças em suas atividades e gostos.

De um modo geral, podemos dizer, como em 1939, que o horizonte espiritual dos alunos no último ano da escola primária é ainda bastante estreito. Assuntos mais elevados, mais espirituais, mais humanos, a preocupação intelectual com certos problemas de caráter moral, não constituem a orientação dominante em sua mentalidade. Muito e muito terá que fazer ainda a escola para que, ao deixar os bancos escolares primários, já possua a criança um desenvolvimento capaz de permitir-lhe alguma independência de espírito, certo discernimento próprio na orientação a seguir.

Vejamos algumas semelhanças e diferenças :

1) A preferência quanto às aulas não sofreu grande alteração: a Aritmética ocupou sempre lugar de destaque — a Língua Pátria tem vindo sempre em segundo plano para as meninas; a Geografia; em 2.º ou 3.º lugar para os meninos. Entre os "trabalhos preferidos" vemos atividades mais concretas, como trabalhos Manuais e Desenho com grande número de sufrágios, especialmente entre as meninas. Outras atividades ricas de oportunidades educativas e pedagógicas, tais como Ciências Naturais, História do Brasil, Canto, não foram ainda tomadas pelas crianças em seu justo valor.

2) As ocupações em casa não têm sofrido grandes modificações nesse espaço de 15 anos — meninos e meninas indicam, em boa percentagem, os trabalhos domésticos. As meninas indicam, além destes, os trabalhos manuais, enquanto os meninos se diferenciam pendendo para os "exercícios escolares".

3) Entre os brinquedos preferidos tem dominado, entre os meninos, a bola e, entre meninas, os jogos de destreza: a corda, o pique, a peteca e os jogos de imitação familiar. A boneca vem decrescendo em sua popularidade, dia a dia.

4) Entre as leituras preferidas, são ainda os contos de fadas os que mais deleitam o espírito de nosso escolares — as aventuras

vêm em segundo plano para os meninos e em terceiro para as meninas. Os livros históricos, os científicos e as biografias de homens ilustres interessam a uma minoria, especialmente entre as meninas.

5) Na escolha de um presente de aniversário, vemos em 1.º lugar o livro — ultrapassa mesmo o número de sufrágios dados à bola, à bicicleta, ao automóvel, às roupas e calçados, em pesquisas anteriores apontados em maioria.

6) O tipo escolhido para "modelo" é ainda tirado do ambiente familiar — fato revelador de um descortínio limitado. Nota-se certa tendência a maior expansão dos interesses. Por outro lado, vê-se crescer o número dos que escolhem entes sobrenaturais e, já entre os meninos, muitos nomes de heróis da História são apontados. O polo negativo, o "modelo indesejável", tem sido ainda apontado entre os próprios colegas ou entre figuras da superstição popular: demônio, saci, assombração.

7) Quanto às profissões escolhidas, o desajuste observado nos anos anteriores repete-se em 1944 — crianças, sobretudo de um meio social desfavorecido, desejam abraçar carreiras liberais, cujo custeio as condições precárias de sua situação não permitirão realizar. A missão do aviador vem desde 934 se destacando em primeiro lugar, ultrapassando a do médico e engenheiro. A de professora domina entre as meninas. O ofício de mecânico e o da costureira, respectivamente, para um e outro sexo, tem constituído o ideal de grande número de nossos escolares.

8) As preocupações altruísticas e financeiras não são as que têm predominado ao ser dada uma justificativa para a escolha de uma profissão.

9) Contrastando com esta observação, vemos no emprêgo de uma fortuna fictícia a preocupação econômica a dominar, ao lado da altruística.

PRIMEIRA SEMANA

A água atravessa as membranas osmóticas.

1.ª aula

— RECORDAÇÃO —

Em trabalho anterior o aluno verificou a enorme quantidade de água existente em substância animal, pesando carne passada na máquina de moer e secando-a completamente para ser repesada. Mais de 75% de água foi o resultado encontrado e isso sem tomar em conta a que existe no sangue circulante e em todos os outros líquidos do organismo animal.

— APRESENTAÇÃO —

A incorporação de tanta água é facilitada pelo fato de sua passagem através da membrana, que reveste o aparelho digestivo dos animais, não precisar de se demorar em modificações, isto é, na *digestão* exigida, por exemplo, para os azeites. O aluno pode ter uma idéia de tal passagem, empregando tripa de lingüiça, ou de galinha, embora tais membranas mortas não correspondam inteiramente ao intestino vivo. Em pedaço de tripa, revirada pelo avesso, o aluno poderá raspar uma camada cheia de muco (*membrana mucosa*). É essa membrana mucosa, que os alimentos (alguns só depois de transformado pela *digestão*, têm de atravessar para entrar nos capilares sanguíneos. Estes cheios de sangue, dão à tripa fresca um colorido avermelhado. Raspada mal, a camada mucosa e um pouco *musculosa*, o aluno apenas terá a membrana restante (*a serosa*) para, por analogia, ter idéia da passagem de alimentos ingeridos através de uma membrana.

Para êsses trabalhos deve o aluno colaborar na obtenção do seguinte material:

Tripa fresca de galinha, pau de virar tripa, canivete ou faca sem corte, 5 cm3 de *água destilada* (adquirida em farmácia, ou preparada na classe). Em tempo de chuva o aluno indagará se a água das chuvas corresponde bem à destilada e se apesar da falta de sais, a presença dos três gases da atmosfera impedirá o seu curso aqui em vez da destilada. Além da água destilada (ou de chuva) o aluno precisará de *sal de cozinha*, de um *copo* com água potável, um lapis, barbante para amarrar em um tubo de vidro, como os conta-gotas, a tripa (ou outra membrana orgânica como o papo e os *secos* de galinha) verificando antes que enchendo-a de água, essa não se escapa. Pode ser feita também uma prova com *azeite*.

Alimentos que passam ao sangue sem sofrer digestão

PROP. MARQUES LISBOA

A aprendizagem no domínio das ciências naturais, segundo a orientação do programa que acaba de ser cuidadosamente revisto pelo Prof. Marques Lisboa, passará por certo, a ser adquirida, na escola primária, de maneira mais interessante, mais de acôrdo com os princípios que devem orientar o trabalho do professor.

Com o propósito de prestar maiores esclarecimentos sôbre o referido programa, dr. Marques Lisboa apresenta ao professorado da 4.ª série um plano para as aulas em que tratará do assunto — alimentos que passam ao sangue sem sofrer digestão.

Na execução dêsse plano, as dificuldades poderão ser resolvidas com a colaboração do citado professor que para isto se põe à disposição dos que trabalham na regência e orientação das classes primárias.

Os professores ainda não muito afeitos a trabalhos de laboratório, tendo de os promover na classe, estão sujeitos a tatear por entre erros e acertos, mas pouco a pouco adquirirão a destreza que reduz os insucessos a quase nada. Nesse interim, dos próprios erros poderá retirar bons ensinamentos. É aconselhável deixar-se aos professores veteranos na prática do ensino de ciências naturais, a realização de cada um dos pontos do programa simplesmente em duas aulas: uma de apresentação e outra de atividades de laboratório, caso em que, estando a classe dividida em 4 equipes, cada uma delas realizará tarefas correlatas mas não idênticas. Os professores ainda novatos no assunto devem repartir as tarefas por quatro semanas, isto é, por oito ou nove lições. Um exemplo de subdivisão dêsse gênero é o que vem a seguir.

2.ª aula

ATIVIDADES

1.ª Tarefa — A água pura (água destilada) atravessa membranas osmóticas.

a) O aluno, depois de amarrar o tubo de vidro no pedaço de tripa (de 4 a 6 cm), enche-a com água destilada, até meia altura do tubo e aí marca o nível. O aparelho com essa marcação fica merecendo o nome de *osmômetro*, pois vai permitir que se avalie a passagem da água, através de uma membrana orgânica sem furos visíveis. A essa passagem dá-se o nome de OSMOSE; a membrana que, permite essa passagem, dá-se o nome de — MEMBRANA OSMÓTICA —.

b) O aluno suspende o *osmômetro* em um lápis atravessado sobre as bordas de um copo, no qual deita água simples até o nível marcado no tubo.

c) Ao fim de algum tempo de repouso, observará o abaixamento do nível do líquido interno: a água destilada diminuiu dentro do *osmômetro*, ora, isso só pôde acontecer por ter saído, passando através da membrana.

Será possível fazer-se uma prova *testemunha*, enchendo-se outro *osmômetro* idêntico com azeite na verificação de que o nível não diminuiu dentro do *osmômetro*?

— SEGUNDA SEMANA —

O sal de cosinha e outros sais solúveis atravessam membranas osmóticas.

3.ª aula

APRESENTAÇÃO

O aluno sabe que as lágrimas e o suor são salgados, não lhe será difícil compreender que para chegar aos olhos e à pele o sal ingerido com os alimentos têm de atravessar a membrana que reveste o aparelho digestivo, passar para o sangue e percorrer todo o corpo, entrando na composição de todos os líquidos do organismo. Como para a água, sua absorção não carece das complicações de uma *digestão* e, sendo ingerido, atravessa quase tão facilmente, quanto a água, a membrana que reveste o aparelho digestivo. Para que o aluno possa ter disso uma idéia objetiva deverá colaborar na obtenção, para a próxima aula, do seguinte material:

Osmômetro, sal de cosinha, vidrinho de 5cm3 com solução de *nitrato de prata* a 1% (adquirida em farmácia), conta-gotas, copo com água potável, lápis, barbante e três vidrinhos.

4.ª aula

ATIVIDADES

1.ª Tarefa — O sal de cosinha.

a) O aluno enche o *osmômetro* com água *salgada* até o nível marcado e suspende-o no copo em que despejará a água potável, deixando-o depois em descanso para verificação do desnivelamento, depois de preparada a 2.ª tarefa.

b) Passado o tempo necessário ao aparecimento do desnível o aluno despejará a água de dentro do aparelho em um vidro rotulado: *água salgada*;

c) a água de dentro do copo será despejada em um segundo vidro, rotulado: *água que não era salgada*;

d) um terceiro vidro terá simplesmente água potável e o seguinte rótulo: *água potável, isto é, quase sem sais*.

e) Pronta a série dos três vidros, o aluno pingará gotas da solução de *nitrate* de prata em cada um deles e notará nuvens brancas no primeiro e no segundo, devendo poder explicar por que razão aparecem nuvens no 2.ª e não no 3.ª.

2.ª Tarefa — Um sal solúvel de cálcio.

O aluno sabe que a resistência dos ossos é devido à sua riqueza em cálcio, só precisa saber que a sua passagem através do intestino não exige transformações (*digestão*) e poderá ter disso uma idéia servindo-se de membranas osmóticas e de uma *solução de oxalato de amônio* a 5%, como indicadora da presença de um sal de cálcio.

Pode iniciar os trabalhos com ácido clorídrico, extraindo cálcio de um pedaço de osso ou queijo calcinado, de um pedaço de casca de ovo, ou de pedra calcária (mármore, por ex.) e deverá colaborar na obtenção do seguinte material:

Um pedaço de *mármore*, casca de ovo, osso, ou queijo calcinado, 5cm3 de ácido *clorídrico* (a um por um), 5cm3 de solução de *oxalato de amônio* a 5%, *osmômetro*, copo com água potável, lápis, barbante e três vidrinhos.

ATIVIDADES

a) Para obter um sal solúvel de cálcio, o aluno coloca, em um vidro, pedaços de casca de ovo (ou do osso calcinado, ou de mármore) e pinga sobre isso gotas de ácido clorídrico, que provoca uma efervescência, produzida pelo desprendimento do gás carbônico resultante da reação.

b) Fimdo o desprendimento das bolhas de gás carbônico, o aluno enche o vidro com água, mexe e decanta-a para o osmômetro. Essa parte líquida é uma solução de cloreto de cálcio. Mergulha do o osmômetro em copo com água simples, o aluno deverá esperar o desnível.

c) Passado o tempo necessário para isso, o aluno formará a série dos três vidros como o fez para as soluções de sal de cozinha;

d) gotas da solução de oxalato de amônio serão pingadas nos três vidros, e só se formarão nuvens leitosas onde houver sal de cálcio.

O aluno deve ter compreendido por que razão aparecem manchas leitosas no 2.º vidro e não no 3.º.

Propor questões como estas:

Por que não se vê mais o sal depois de dissolvido em água?

Por que só depois de dissolvido pode o sal atravessar a membrana osmótica?

De quantos modos acha você que o sal pode desaparecer de nossa vista?

Os alunos interrogados na classe devem inicialmente escrever em silêncio suas respostas que serão depois submetidas a debate.

TERCEIRA SEMANA

O açúcar da uva pode entrar inalterado no sangue.

5.ª aula

APRESENTAÇÃO

O aluno pode saber que o açúcar da uva (glicose) é encontrado na urina de doentes (diabéticos) e também na de indivíduos sãos depois de uma forte emoção, se isso não fôr seguido de grandes exercícios, que consomem a glicose. A presença do açúcar em questão pode ser verificada com o reativo de Benedict (ou Fehling), não só na urina dos diabéticos, como das pessoas que, por outro motivo, estejam com glicosúria, mas na classe êle deve ser procurado em uva (fresca ou seca), no karo, no milho verde ainda muito novo, ou no mel de abelha. E com o mesmo reativo deverá fazer a prova da passagem do açúcar através das membranas osmóticas, devendo para isso concorrer para obtenção do seguinte material:

Além do reativo de Benedict e de um osmômetro, deve haver lâmpada de álcool improvisada, fósforos, prendedor de roupa e três vidros do tipo penicilina; uva seca ou fresca, karo, milho verde, sôro glicosado de farmácia, copo, lapis, barbante.

6.ª aula

ATIVIDADES

1.ª Tarefa — *A glicose atravessa membranas osmóticas.*

a) O aluno enche um osmômetro com água e um pouco de suco de uva fresca ou seca, ou de outro material que contenha glicose;

b) para colocá-lo em um copo com água potável e, passado algum tempo, despejar a solução de glicose em um vidrinho, a água do copo em outro vidrinho e no 3.º, sôro glicosado;

c) colocar o reativo de Benedict nos três vidrinhos;

d) aquecer até a perda da cor azul e aparecimento de um pó alaranjado. Servir-se do prendedor de roupa para segurar os vidrinhos quando forem levados à chama da lâmpada improvisada.

O aluno deve ter compreendido por que no 2.º vidro a reação foi também positiva.

QUARTA SEMANA

Vitaminas e pró-vitaminas podem entrar inalteradas no sangue.

7.ª aula

APRESENTAÇÃO

A pró-vitamina —A— presta-se um pouco a uma objetivação da passagem, sem digestão, das vitaminas, porque de regra ela vem acompanhada de um corante como o *caroteno*, pigmento responsável pela cor amarela das cenouras, do milho amarelo, manteiga amarela, gema de ovo amarelo, etc. Também as verduras, como a alface bem verde, o agrião, o espinafre, etc.

Para experiência de laboratório, presta-se bem a beterraba cujo corante fará as vezes da pró-vitamina que é capaz de atravessar intacta as paredes que revestem o aparelho digestivo.

Para a marcha dos trabalhos, o aluno pode concorrer com o seguinte material:

Beterraba ralada, osmômetro, copo com água, lápis e barbante.

ATIVIDADES

a) O aluno enche o osmômetro com água e um pouco de cenoura ralada;

- b) suspende o osmômetro em um lapis atravessado sobre as bordas do copo;
- c) encher o copo com água potável;
- d) no fim de algum tempo de repouso, verificar que o liquido do copo tomou a cor da beterraba, sinal da passagem do corante que acompanha a vitamina.

8.ª aula

Narrações e dramatizações em torno das vitaminas, relacionadas a descoberta e a ação.

- a) Dramatização — Vitamina —A—
- b) Dramatização — Vitamina —B—
- c) Teatro de Bonecos — Desafio das Vitaminas.

UM POUCO DE PUERICULTURA

O recém-nascido

Dr. Adalberto Bello

Médico Puericultor do Departamento
Nacional da Criança

Realmente, o homem é um ser que ao chegar ao mundo apresenta uma considerável fragilidade que marca o início da sua existência. O seu organismo somente aos poucos vai ganhando certas qualidades que o identificam com as suas novas condições de vida, mercê de transformações anatómicas e funcionais. É essa fase de adaptação ao meio exterior que, geralmente tem a duração de 30 dias, chamada de recém-nascido, segundo a divisão de infância do Professor Marfan.

Não será aqui feita nenhuma parada para fixarmos os meios de proteger a criança recém-nascida contra as agressividades do seu novo ambiente; antes procuraremos por em destaque certas ocorrências com as crianças nessa idade, as quais, a maioria das vezes, passam despercebidas àqueles que desconhecem o assunto, ou servem, quando surpreendidas, para estabelecer um clima de desassossego e desgostos ocasionais.

Os pais sempre imaginam os seus filhos, especialmente se é o primeiro, um modelo de beleza e perfeição e, geralmente, ficam desapontados quando lhes apresentam envolto em panos aquela figura desgraciosa de cabeça alongada. Entretanto, tudo passa, quando, acompanhando a evolução do rebento, vê orgulhoso as formas se definindo e despontando já aquêles traços de beleza com que tanto sonhara. As pessoas em relação aos filhos, bem merecem uma classificação. Há umas indiferentes, que, parecem não

se interessar muito pela sorte dos filhos e que só bem tarde descobrem defeitos ou percebem manifestações anormais, quando estes as possuem; outras há que, bem ponderadas, confiam ao médico a tarefa de cuidar da criança e se conformam e acatam as suas decisões; e finalmente, há um terceiro grupo constituído daquelas que vêm tudo através de uma lente de aumento, que se martirizam, martirizam a família, o médico, os vizinhos, em face quase sempre de acontecimentos sem nenhuma importância. É mais para este grupo que serão referidos aqui alguns caracteres do recém-nascido normal. A começar pelo aspecto exterior, observa-se que, muitas vezes as crianças nascem, para assombro da família, com a cabeça deformada, já pela adaptação dos ossos cranianos às angústias da bacia durante o parto, já pela formação de derrame sero-sanguinolento. Ambos os casos são conseqüências do trabalho do parto, voltando à normalidade sem nenhum cuidado especial.

Vale a pena mencionar aqui a queda de peso que se registra nos primeiros quatro dias de vida, o que acontece em virtude da perda de água pela transpiração, respiração, micção evacuação, vômito, secamento do umbigo e amamentação insuficiente, devido à dificuldade inicial da criança em sugar o seio materno. Ao mesmo tempo, opera-se uma elevação de temperatura que pode atingir a 39 e 40 graus, estando este fenômeno intimamente ligado à desintegração a que aludimos. É a febre transitória, que desaparece logo comece a ascensão do peso.

Em sua grande maioria, a pele dos recém-nascidos veste-se de uma coloração amarelada, constituindo o que se chama icterícia fisiológica, diferente da outra que é um estado mórbido inspirador de cuidados. Enquanto aquela não possui sintomas anormais, esta determina descoloração das fezes, presença de pigmentos biliares na urina e na pele, como também nos olhos, cujas escleróticas perdem o seu aspecto branco habitual.

Outro fato que merece ser mencionado é a descamação, também um traço característico do recém-nascido. Ela processa-se na pele nas mucosas. Ao ocorrer nas mucosas das vias aéreas superiores dá lugar a um ronquido na respiração que muitas vezes leva os pais a crença de estarem diante de uma afecção nasal. A mesma descamação pode se manifestar na mucosa vulvo-vaginal, por um corrimento amarelo que não deve ser considerado infecção gonocó-

cia, a não ser que se tenha razão para isso. Todos estes sintomas são passageiros e cessam a seu tempo.

Também deve ser considerado normal, certo depósito cõr de tijoio que é observado na urina do recém-nascido, e se evidencia nas fraldas pela presença de manchas de um tom avermelhado. Deve-se este fenômeno a precipitação de tratos, provavelmente dependendo de grande destruição de leucócitos. As famílias devem ficar tranqüilas em face de tal acontecimento que não possui nenhuma significação patológica.

Uma ocorrência curiosa pelas suas manifestações, e por isso mesmo suscetível de interpretações descontraídas e práticas errôneas por parte das famílias menos avisadas, é a "crise puberal do recém-nato". Esta caracteriza-se pelo aumento da glândula mamária, em ambos os sexos, que se tornam endurecidas e deixam escorrer, mediante ligeira pressão, algumas gótas de um líquido idêntico ao que existe no seio materno (colostró) antes da subida do leite. Nesses casos é erro espremer o peito das crianças ou tomar qualquer providência no sentido de libertá-las daquela tumescência. As vezes a "crise puberal do recém-nato" estende-se até os órgãos genitais. No menino manifesta-se por um aumento do volume dos testículos, e na menina pelo escoamento de sangue pela vulva, fatos que têm pequena duração, desaparecendo dentro de pouco tempo. Tudo na dependência dos próprios hormônios maternos concedidos ao organismo fetal.

É fácil calcular a angústia de que são presas os pais desprevenidos, diante de certos acontecimentos que apesar de serem normais na vida dos recém-natos, pela maneira como se apresentam, justificam surpresas e inquietações de quem não conhece o mecanismo íntimo de tais fenômenos, absolutamente pautados nos princípios da fisiologia humana.

Alimentação Sadia

Trabalho publicado há tempos, nesta Revista pelo Dr. Mário Pinheiro, figura de destaque nos círculos médicos e educacionais do Estado, contém conceitos e preceitos de flagrante atualidade, que estamos reeditando a seguir, a pedido.

O problema da educação já não comporta apenas o velho tema do alfabeto.

Urge nos ajustemos mais largamente ao nosso tempo e ao nosso meio.

Nem sabemos de aprendizagem maior do que a dos discernimentos com que é preciso se criem, nos árduos dias de hoje, o êxito de cada um e o bem estar de todos!

O tempo que corre nos indica que há meditações que pedem o apoio dos nossos lares, das nossas escolas e de todos quantos ainda sejam capazes de reconhecer o erro.

O mundo está sopesando um *século trágico* e nós outros, que nos amarguramos com a época árdua que enfrenta a nacionalidade, temos que nos apegar àquele enunciado euclídiano: "Ou progredimos ou desaparecemos".

Uma bem grave necessidade, na hora que passa, está sendo a nossa: necessitamos ser ainda maiores do que esta nossa tão grande Pátria!

Mente sã em corpo sã é um dêsses enervantes conceitos com que o homem há muito tempo vem confessando sua bem grande amargura!

Já nem sabemos mais como foi que nasceu a lembrança de trazer-vos, vulgarizando conhecimentos que hão de ser mais de mestres do que de discípulos, o assunto que aqui temerosamente vos apresentamos, sobre

O alimento e a alimentação sadia

O progresso da sabedoria humana só muito tempo depois do homem selvagem e errante da antigüidade conseguiu avançar no sentido do maior e do melhor bem estar possível.

No capítulo saúde, por exemplo, grande seria o contraste físico e mental entre os dois homens, o de hoje e o daqueles tempos primitivos.

Mais de *bruto* do que *de gente*, a vida do homem antigo foi, progressivamente, a de comer frutos, pastar quase ao modo dos herbívoros, comer carne quase como as panteiras, se alimentar às cegas, tal qual muitos dos nossos animais domésticos.

O homem da antigüidade, talvez porque lhe foi assim indiferente sem maior importância a noção de alimento, não deixou nas páginas da história humana as belas outras páginas que mais tarde outros mais civilizados inscreveram e deixaram escritas e lembradas de modo mais ou menos duradouro e eterno.

E a história relata que a luta pelo alimento foi o marco inicial de toda a tradição, égide e amparo de tudo que se tem desvendado sobre a natureza e sobre a biologia do homem.

O alimento foi, assim, o mensageiro do progresso inicial que incumbia à humanidade atacar afanosamente.

Se assim foi, porque motivos ficou o *alimento* sendo para a humanidade um tão grande assunto?

A resposta tem de ser breve, imediata e implacável: *sem alimento não se vive e sem ele não se compreenderia nunca o que a saúde e o trabalho foram para a ignorância e o ócio sobre que, por muito, se edificou a hediondez da humanidade primeva.*

É de todos sabido, hoje, que a fecundidade maior das mães burguesas, assim como a sua susceptibilidade ao aborto e inviabilidade de seus filhinhos, mesmo nascidos a termo, encontram explicação na alimentação insuficiente e errada.

Vai sendo tal e crescente a importância econômica do alimento na era que vivemos, que seu conhecimento perfeito mais e mais o vai tornando no capital rendoso que ele já é, de valor variável para cada povo, que o disputa mais eficiente, ao mesmo tempo que mais barato e mais acessível a todos.

São de data relativamente recente os zelos da humanidade nesta matéria de alimentação racional.

Os Estados Unidos, a Alemanha, a França, a Bélgica e a Itália, por exemplo, já muito têm estudado e feito sobre este atualíssimo assunto médico-social.

Uma menção à parte merece a Rússia temerária e sofredora, que neste momento febrilmente aproveita tantos dos seus técnicos, na investigação científica, industrial e econômica destas questões sobre nutrição, sendo, já, centros notórios e especializados de dietética e administração de "*grandes refeitórios*" as cidades de Leningrado, Rostov, Kiev, Moscou e Odessa, onde o professor Cherkes dirige um instituto científico, de nutrição, possuindo adiantada seção de cozinha experimental, para o apurado estudo da higiene alimentar, aplicada às diferentes atividades da infeliz gente russa.

Num país como o nosso, "universo em estado nascente", e onde "o milho, a cana de açúcar e os rebanhos vivem desprezados", como disse-o com simpatia e franqueza Luc Durtain, a educação alimentar seria, quanto à padrões de vida, um problema apenas de superfície, justapostos e vizinhos como são, aqui, os climas mais diversos e receptiva, disciplinada e una como tem sido sempre a consciência do nosso povo.

Habitamos, ao contrário de tantos povos, como os do Sul e Leste asiático, um clima onde a agropecuária e a indústria, a um só tempo, abrem portas a tantos índices de civilização humana, sem aquelas torturas de espaço, fecundidade, tradicionalismo milenário e nativismo sem peias, que angustiam raças que se convizinham, se constroem e se não fraternizam, como é prova a mesma Ásia misteriosa e ainda tão sequestrada dentro de si mesma.

Nossos climas e nossa história já muito vaticinaram da vida abastada e feliz que aqui pode ser a nossa!

Fé, saúde e alfabeto, eis, a clarinada com que o Brasil, alerta ou sonolento, há de despertar, para o destino crente e tranqüilo que lhe traçou, lá das alturas sem fim do infinito, o sempiterno Cruzeiro do Sul, gravação de luz e de fé a jorrar sobre nossas cabeças a grandeza maior de nossa pátria!

Dignifiquemos a nossa terra e o nosso homem, abraçando cada vez mais o nosso Brasil!

Ergamos, ao modo do Anchieta imortal, que o susteve nos braços e o amparou com a doçura e o carinho do seu coração, este nosso *Brasil menino*, que ele antes de nós tanto amou!

Encarecido, assim, o assunto, passemos ao contexto desta nossa conversa sobre:

SADIA ALIMENTAÇÃO

Noções sobre alimento, quadro alimentar, virtudes higiênicas de alguns alimentos, escolhas e quotas.
Rações, regimes e dietas.
Hábitos alimentares e arte de comer.
Merendas e cantinas.
Regras de preparo dos alimentos.
Os alimentos na sua natureza e fontes.
As vitaminas.
As doenças por deficiência alimentar ou de modos de viver.

Noções sobre alimento, quadro alimentar, virtudes higiênicas de alguns alimentos, escolhas e quotas

Podemos definir como alimento toda substância que possa ser assimilada.

Vemos daí, a liberalidade da natureza e a largueza do arbítrio ou do discernimento humano, que facilmente proverá, segundo a origem, composição e fim, o seu *quadro alimentar*, esparso pelos três reinos da natureza, no sem número dos albuminóides, das gorduras, dos hidratos de carbono, dos minerais, das vitaminas, dos fermentos, etc., e de cada um desses elementos pedindo equilíbrio bio-físico mais precioso e estimável, na reparação anatômica ou funcional, gastas no trabalho triplice da *conservação, nutrição e criação*.

Teremos ensejo, falando do alimento na sua natureza e fontes, de bem apreender o que aqui, de modo mais ou menos sucinto, acabamos de tanger rapidamente.

E encarecendo o discernimento de que falamos no principio, nesta matéria alimentar, lembramo-vos de que nem só o nosso empirismo basta para vermos o lado oculto das coisas que bem não vemos, mas a nossa fé obstinada no procurar a verdade e fugir do erro é que nos impõe fiar nas virtudes anti-anêmicas do agrião, no poder bilagogo e urolítico da azeitona e seu azeite, acreditar na capacidade laxativa e diurética do abacate, da uva, da laranja, da ameixa, do ananás, do pêssego, da cereja e da aveia, do alho e da cebola.

Quanto à escolha e quotas dos alimentos, diremos que elas devem ser feitas de acôrdo com o seu preço, qualidade, necessidade e vantagens, conforme o tenham de querer assim quantos os visem adequados e sadios, dentro da posse de cada um, visto como é universal e de todos o direito de viver, mau grado estejamos vivendo um tempo ainda bem distante daquela solidariedade que um dia fraternizará o universo num amplo e faustosíssimo amplexo de concórdia humana, no velho molde romano que preceituava: "*Quod tibi non nocet et altert prodest, ad id obligatus es*".

Entre nós, do Brasil, a quota diária regula ser de partes iguais de carnes e gorduras e de seis a sete partes de feculentos.

Aqui temos um quadro percentual que distribui e estabelece a quotização fundamental dos alimentos, de acôrdo com as idades:

	Crianças	Escolares	Adolescentes	Adultos
Albuminóides	4% ^o	5%	1 a 1,5% ^o	1/2 a 1,5% ^o
Hidr. de carb.	4% ^o	6% ^o	5 a 7,50%	5 a 6% ^o
Gorduras	Quotas gradativamente menores do adulto e variáveis			0,5 a 0,5% ^o

Certa feita, o Dr. Castilho Júnior citou, a propósito da tabulação doméstica diária dos alimentos, um criterioso sistema adotado allures, que por bem se ajustar às praxes aconselháveis entré nós, merece ser lembrado sempre que se tiverdes de fazer a quotização *per capita* e por refeição, dos divididos domésticos de cada dia:

1/5 mais ou menos, para vegetais e frutas.

1/5 ou mais, para leite e queijo.

1/5 ou menos para carnes, peixes e ovos.

1/5 ou mais, para pão e cereais.

1/5 ou menos, para gorduras, açúcar e outros acessórios da alimentação.

Rações, regimes e dietas

Antes que interpretemos o que ficou dito sobre quotas, seja permitido que incidamos desde logo na correlação que a este respeito aqui é para nós a questão das *rações*, dos *regimes* e das *dietas*.

Entenda-se como *ração* a quantidade e a qualidade precisa de alimentos, de modo que elas sejam a indispensável diariamente em albuminóides, hidratos de carbono, gorduras, vitaminas, sais, fermentos, etc., para a manutenção do reparo e crescimento, que cumpre ser fomentado, dentro de um critério de idade, individuo, pêso, sexo, profissão e meio.

A ração terá de ser, assim, a indenização que se dará todos os dias ao organismo, para que êle estacione ou progrida naquilo que lhe convém manter, de maneira vantajosa para a saúde perfeita e o trabalho produtivo, sabido que as variações da ração alimentar influem fortemente sobre a aparição de certos estados mórbidos, devido ao seu excesso ou deficiência, como iremos vendo a pouco e pouco.

De modo geral, a idade a profissão são os elementos do problema da quotização, embora se compreenda intuitivamente que quem trabalha ou aquêle que está ainda em fase de crescimento precisa de ração cuidadosa e sensatamente tabulada.

Já se disse, não sem razão, que quem trabalha muito deve comer muito, precisando ter nesta ordem a sua ração tabulada: hidratos de carbono, gorduras, albuminóides, vitaminas, sais, fermentos, etc.

Para a criancinha dos primeiros tempos os albuminóides da amamentação são o alimento exclusivo dos primeiros meses, a pouco e pouco se seguindo, sob a direção pediátrica, a intromissão ordinal de vitaminas, sais, hidratos de carbono, fermentos e gorduras.

Está claro que mencionemos aqui o inestimável e destacado papel do cálcio, ferro, fósforo e iodo no alvorecer nutritivo de crianças e moços.

Que consignamos, no correr desta nossa conversa, obter a clareza que tanto merece o patriótico assunto que aqui nos congrega e ao qual a vossa escola, estamos certos, dará toda a ressonância que ele a estas horas pede, por todos os quadrantes deste nosso caro Brasil.

Estudemos a seguir o modo adequado e higiênico de alimentação a vigorar para determinado indivíduo ou coletividade em saúde.

Chama-se a êsse modo *regime*.

No estado de saúde é no *regime mixto* que se estabelece a norma alimentar de todos os dias, sendo, portanto, êle, o usual e praticado, de parte aquêles temores do "isto me faz mal", ou certos preconceitos e abusões com que a ignorância ou a cachimônia mórbida do vulgo entende escolher e ingerir êstes ou aquêles alimentos.

Vejamos de relance as diferentes modalidades de regime.

Regime láteo — É o conveniente, em medicina infantil, às crianças na sua primeira criação, como regime único, assim como também destinado a determinados estados mórbidos, como regime de repouso digestivo, de redução e, até certo ponto de desintoxicação, convido às doenças gerais, principalmente no começo.

Ver-se-á, em breve, até onde vai o regime e desde quando começa a dieta.

Quanto aos regimes *cárneo*, *vegetal* e *onívoro* exclusivos, pecam por deficientes, pelo menos nas atuais condições da vida humana.

Defeituosos aqui, incompletos ali, o que de bom nêles há constitui a soma aproveitada no uso do misto.

Se atentarmos ao engano dos radicalistas em matéria alimentar, teremos que não desprezar as virtudes higiênicas das carnes e dos vegetais, assim como bem lhes discriminar os danos e inconvenientes, por ambos tão palmarmente exemplificados na intoxicação e constipação que ocasionam, ao ponto de bem menor ser o número dos psicopatas da mente, do que os do tubo digestivo.

Tomai como exagêro e abusão o pensar que a gôta e o reumatismo só provenham da carne. A carne só está contra indicada quando seu mal esteja evidente.

E nessa última emergência, temê-la e evitá-la, como também aos legumes, bacalhau, espargo, batata, ovos, pão, arroz, alface, etc., sendo boa regra o uso moderado dos azotados, no caso de saúde normal, de modo a não causar dano ao intestino, por onde se iniciam as nevros e psicopatias de que falamos há pouco.

Querer viver só de vegetais é impossível, alimentos mal condensados como são e exigindo grandes ingestões, embora sabida a sua virtude desintoxicante e reguladora da fermentação intestinal, graças aos seus tão variados hidratos de carbono.

Não pode ser razoável o radicalismo ervorista dos vegetarianistas, nem está com a verdade o fanatismo vegetariano dos que se nutrem só de fôllhas, ovos, leite manteiga.

Só uma arguta certeza, mais filha do instinto do que da razão pura, será capaz de comandar a êsse respeito a sabedoria humana, nas suas dia a dia mais confusas lutas pelo pão e pela alegria de viver.

E a razão está escrita no Gênesis, desde aquêlo momento em que ficou sendo contingente a curiosidade humana, confundida e obnubilada pelo maravilhoso mistério da Criação, enquanto tôdas as outras faunas se deixaram ficar naquela eqüanimidade que lhes deu o grande e infinito Ente Eterno.

Antes de prosseguirmos, duas palavras sôbre *dieta*.

Entendam-se por ela as condições de ração e regime indicados em certos e determinados estados mórbidos.

Por outras palavras: chamamos *regime* aos hábitos alimentares no estado de saúde e *dieta* a êsses mesmos hábitos no estado de doença.

Embora assunto mais de alçada médica que de higie-ne preventiva, esta questão da dieta a todos muito de perto interessa, visto como nem só de médicos é a missão de cuidar dos pobres enfermos.

Assim, saibamos todos, em casos gerais de auto-intoxicações de origem digestiva, hepática, ou renal, é nosso dever atenuar o gravame, adiando nossos enfermos com alimentação composta de farináceos, feculentos, galinha, chá preto ou mate com torradas.

Para os enfermos em edema, hidropsia, anasarca, ou, melhor, *inchação*, suspensão ou diminuição do uso do sal, sob que modos seja, para redução dêsses estados e menor trabalho cárdio-renal, sem o que seremos comparsas nos dramas que a isso se seguirão.

Sabemos como alimentar os artríticos em crise: proibi-los de carnes, legumes, cerveja, pão, etc., deixando-os a leite, pão torrado, ovos, cereais e frutas.

Para os convallescentes, depauperados e tuberculosos recentes (incipientes), regime de superalimentação, isto é, à ração habitual incluiremos o uso de 2 ou 3 ovos diários, cêrca de 150 grs. de carne, 50 grs. de manteiga, 100 grs. de açúcar (quando não exista falta de apetite) além de medi-

cação tônica e recalçificante, conforme o caso e a diretriz deixada pelo médico da família.

Hábitos alimentares e arte de comer

Sôbre êste interessante assunto ocorrem-nos referências ao *preparo do apetite, hora e ato de comer, monotonia alimentar, cuidados e temperança de mesa*.

Sôbre o apetite e como prepará-lo, será tácito o nosso conhecimento, se lembrada aqui a frase sintética que nos diz: "Comemos para viver e não vivemos para comer".

Boycotar, portanto, aquela muito nossa propensão para as gulodices a todo propósito e a todo instante, nos reservando para a hora certa da merenda e das refeições decisivas, que são o almoço e o jantar.

Lembre-mos de que ao ato de comer precedem o das mãos limpas, o da tranqüilidade e espírito disposto para a hora sagrada que é a do pão de cada dia, sem aqui falarmos do cuidadoso momento da ingestão e da mastigação, atos iniciais e fundamentais da boa digestão, se feitos debaixo do ditame que afirma que "a primeira digestão é a que se faz na bôca".

O repouso, a diversão moderada e o passeio serão, no final, o complemento salutar de uma refeição sadia.

Estamos encarecendo um capítulo endereçado à petizada das escolas, é evidente.

Atentai ainda, nesta pouca altitude de nossa conversa, na magna questão da *monotonia* que é cada dia a ingestão dos mesmos alimentos sua apresentação pouco convidativa, sua tabulação errônea e improficua, além de um sem número de superfluidades nos temperos intempetivos, do sal mal dosado, dos aperitivos contraditórios e, por fim, das intemperanças a que a glutoneria induz, fazendo crescer dia a dia a história triste dos dispépticos, dos apáticos e de tantos outros infelicitados pela mesa e pela gula, pecado feio em tôdas as religiões.

Merendas e Cantinas

Magno assunto, na ordem do dia entre nós, êste das *merendas e cantinas*, de que agora vamos falar, tema vital nesta era de pedagogismo universalizado, dentro do qual as nossas *classes* já não comportam o velho critério da heterogeneidade desavisada e perturbadora do trabalho escolar antigo, uma vez já incorporados no ambiente da escola os conceitos novos sobre a *subnutrição*, grande responsável dos retardamentos físico e mental, do nervosismo, da indisciplina, da desatenção, da apatia, da visão baixa, da memória pouca, que fazem dos subnutridos da escola os escravos indefesos da fome, que envilece o corpo e a mente.

Se a subnutrição invade, assim, o ambiente escolar, onde o esforço e a estafa dos mestres precisam de messes fartas, saibamos como tornar, para a infância, menos amarga e mais providencial a escola, que é o seu segundo lar paterno.

Insuficiência alimentar e ignorância, educação doméstica errônea e difícil, fadiga e desconforto, vida preta, doenças várias, muita pobreza, eis todo o dizimo com que a criança pobre também paga e custeia, comparsas inocentes, a justiça humana que sempre foi e para sempre há de ser a nossa!

Bem vêdes, quanta benemerência advém das merendas e cantinas, no reajustamento do trabalho escolar entre nós.

Terminamos êste capítulo vos indicando uma série de tipos de merendas que poderão ir imbuindo dêsse associativismo preliminar o nosso meio, pela boa vontade de todos quantos entre nós devam bendizer as nossas escolas e os nossos mestres.

Como tipos iniciais de merenda escolar, ao lado das sopas e mingaus que aqui já praticamos, lembremo-nos do copo de leite, do pão com manteiga, com queijo ou com banana, ou desta com aquêle.

Como merendas de domicilio e como meio auxiliar de uma norma alimentar nos moldes que vimos exaltando, ci-

tam-se as seguintes combinações: café com leite e pão com manteiga, leite com canjica ou leite com farinha, com angu ou com bananas, coalhada, ovos simples ou com pão, mingaus ou sopas, frutas, saladas, pirões ou fritadas, "sandwiches" de carne, de queijo ou com tomate e alface.

Regras de preparo dos alimentos

Sobre êste capítulo devemos saber:

- a) que é pobre o valor alimentício dos vegetais verdes, quando velhos e dessecados;
- b) que alimentos cozidos em água perdem parte de suas vitaminas, ficando na água de fervura muito dêsses princípios, que aí devem ser procurados e aproveitados;
- c) que os frutos como a maçã, a pera, o pêssego, a ameixa, o cambucá, o jambo e tantos outros devem ser comidos com casca, depois de bem lavados;
- d) que os assados e cozidos, à exceção dos de forno, que as mantêm inalteráveis, conservam de modo precário as vitaminas nêles contidas;
- e) que as carnes têm valor diverso, indicado ou contra indicado, conforme assadas, fritas ou cozidas;
- f) que é aconselhável a regra de preparo dos alimentos em curto prazo e em temperatura alta, por ser esta prática menos nociva à composição dos alimentos e mais segura para a saúde;
- g) que do gosto e da habilidade de quem prepara os alimentos dependem a nossa saúde e o nosso bem estar.

Os alimentos na sua natureza e fontes

Vimos que os alimentos, pela sua origem, são de natureza mineral, vegetal ou animal.

Antecipemos o exame descritivo que dentro em pouco faremos de cada um em particular, tentando a seguinte

Quanto à Origem.....	{	minerais vegetais	{	Principiamente ditos.....	{	Agua, sais, etc.								
		minerais animais				Naturais	Industrializados							
Composição..... Quanto à	{	Orgânicos	{	azotados.....	{	Quaternários.....	Albuminóides							
						não azotados.....	Binários.....	Hidratos de carbono".....						
		Mal definidos	{	Ternários ..	{	Gordura	Fermentos	Vitaminas, etc.						
Classificação dos alimentos	{	Plásticos, reparadores ou renovadores de tecidos.....	{	Albuminóides	Minerais	Gorduras	Vitaminas	Fermentos						
									Respiratórios, calóricos, geradores ou reguladores da energia.....	{	Hidratos de carbono. ".....	Gorduras	Vitaminas	Fermentos
Quanto ao papel.....	{		{											

Minerais — Liebig e Pasteur romperam, já nos nossos dias, a concepção rotineira que anteriormente se fazia sobre a necessidade e papel das substâncias minerais uma a uma, isto é, das que a pouco e pouco vêm sendo estabelecidas.

Como afirmou Lambing, "*os minerais nem só agem como materiais de construção dos tecidos, mas principalmente, como catalisadores de reações químicas essenciais à nutrição*".

Bem clara é hoje a importância do cálcio, do fósforo, do ferro e do iodo na vida dos organismos, principalmente dos que enfrentam período de crescimento.

Em breve veremos a peculiaridade de ação de uns tantos outros, na fenomenologia da vida vegetativa e de relação.

Sabemos que a digestão e a respiração são funções que comportam atos bem complicados de nutrição visando o mesmo fim: a conservação da vida.

Uma e outra disputam ao meio ambiente elementos vitais para a economia, com a diferença que a primeira reclama materiais de variada natureza química, enquanto a outra, só nos gases provê sua necessidade de lutar contra a asfixia e a morte.

Nosso organismo necessita, portanto, de um bem grande número dos elementos que estão realizando por aí há milênios e no ciclo da matéria, o enunciado de Lavoisier, chave do reinado triplice com que a sábia natureza confunde, ao mesmo tempo que deixa pirilampear dentro da densa noite dos seus mistérios, a inteligência dos sábios e o esforço obstinado da ciência.

Um primado de inteligência submete e detém, com mão onipotente, tudo que é ou continuará sendo enigma.

Em suma, e antes que sobre cada um incida a nossa atenção, os minerais se reduzem a estes dois: *água e sais*.

Sem água e sem sais a vida seria impossível, pois a falta absoluta de uma acarretaria ao organismo uma séria inanição e a vida normal se tornaria incompatível sem uma conveniente provisão dos outros.

Fome e sede são dois sinais bem freqüentes, incômodos e que, por si sós, atestam que um equilíbrio vital interno deve ser constante quotidiano dentro de nós. Outros estados de contingência orgânica, como a perda de peso e tantos outros, que a pouco e pouco iremos examinando, deveriam estar mais longe da nossa subconsciência e mais junto da nossa previsão...

Que explicam as bruscas variações do nosso peso, tão freqüentes nos transtornos da saúde súbitamente abalada, são distúrbios nutritivos da água e do sal que, com pouca sabedoria e erradamente, tentamos incorporar ao nosso soma?

Notai de novo aqui, quanto não devem ser assim tão sumários nossos hábitos alimentares de cada dia.

Procuremos, após esta digressão, saber agora quais sejam as principais funções dos minerais, diante das nossas necessidades alimentares:

a) *agentes estabilizadores das funções*, atuam normalizando, mantendo ou reatando o equilíbrio vital desviado nos distúrbios da nutrição, assim como assegurando a harmonia pré-estabelecida no intercâmbio dos séres com o meio ambiente, de onde vêm e para onde voltam todos os elementos com que a vida do universo movimenta a eternidade das cousas que são ou vão deixando de ser;

b) *agentes anti-tóxicos e anti-infecciosos*, não permitindo que na constituicionalística de cada indivíduo intervenham insubmissamente agentes outros que conflagram o equilíbrio vital, uma vez que a vida só é possível em meio seguro e não contaminado, a saber, dentro dum espaço onde não sobra lugar para trabalhos deletérios e desarmonicos e onde o equilíbrio se equidistancia e se submeta a forças bem mais fortes do que as da simples energia da matéria inorgânica;

c) *agentes modificadores da ação ácido e alcali-reguladora*, demonstrada, por exemplo, pela necessidade do sal de cozinha, tão mais imperiosa entre povos lavradores e vegetarianos e que não só serve de condimento na alimentação, como também leva à vida das células o meio inicial com que garantirá a estabilidade da concentração colóide que

convém, para a permutação dialítica com o meio, fenômeno permanente e constante do gasto e do reparo, tão da essência da vida nutritiva;

d) *agentes excito-motores*, como é prova a ação purgativa de certos sais, exaltando o peristaltismo intestinal e adiantando, assim, a função dejectiva perturbada;

e) *agentes enzimo-coagulantes*, como é evidente a ação do cálcio, no fenômeno da coagulação do sangue;

f) *agentes frenadores*, atestado na ação do cálcio sobre a excitabilidade neuro-muscular.

Quando mais não seja, uma ação permanente presidirá sempre o papel dos minerais na economia: seu alto poder de catálise promove e favorece um sem número de fenômenos dentro dos quais a vida permanentemente se move.

Muito de passagem, apressadamente e agora, iremos discriminar particularidades de certos minerais mais presentes para um balanceamento alimentar provido e sadio.

Sódio — É o regulador por excelência do complexo estado molecular dos protoplasmas, ao lado da água, que com ele realiza o intercâmbio inicial entre o indivíduo e o meio.

Existe principalmente no sal marinho e tal é sua importância biológica, que os séres vivos não passam sem ele.

Suas quotas diárias oscilam entre 13 a 20 grs. mais ou menos e de acôrdo com o paladar de cada um, que marca assim e de modo empírico, as *entonações* de que depende cada indivíduo para início do estímulo das suas *atividades* de cada dia, embora seja o hábito intempestivo desta prática danoso à integridade renal e, pois, digno da nossa reserva.

Ferro — É por ele que se realiza a oxigenação humoral dos animais, agindo como elemento catalisador e plástico, no conhecido processo da hematose.

Sua deficiência se manifesta nas tantas modalidades dos estados anêmicos e cloróticos, encontrados em indivíduos de cor pálida e se queixando de cansaço, apetite anômalo, estômago e boca ruins, prisão de ventre, etc.

Existe na albumina e na gema de ovo, no leite, no pão, no arroz, trigo, centeio, cevadilha, feijão, ervilha batata,

cenoura, espargo, espinafre, figo, framboeza, carne, sangue e nos vegetais ricamente clorofilados.

Fósforo — Útil como reconstituente de nervos e cérebro, convindo nos casos de memória fraca e perda de fatos.

São suas fontes de origens os cereais, os legumes, o espinafre, a gema de ovo, a carne, o peixe, o pão, o leite, o queijo, miolos, tutano, etc., donde serem estes alimentos de real proveito naqueles casos, corrigindo os distúrbios, bom acidificador urinário como são nessas situações.

A presença no organismo do *fluor, silício, cobre, enxofre, zinco, arsênico, manganês, magnésio*, etc., embora menos decisiva, indica que esses elementos são também estabilizadores do equilíbrio físico-químico e mesmo trófico, que são essência da vida mesma.

Quanto ao *fluor*, é conhecido seu alto papel na constituição dos ossos e dentes.

Sobre o *silício*, sua presença foi confirmada na pele, nos cabelos e no tecido conjuntivo.

Enxofre — Existe nas proteínas e é encontrado na mostarda, no alho, na cebola, etc.

zinco — Encontra-se no cérebro, timo, tireóide e músculo. Todos os mais se encontram em animais e vegetais.

Quanto ao *cobre*, está positivada a sua existência no feijão, na aveia, na cevada, no chocolate e em certos mariscos, como as ostras, o polvo, a lagosta e o camarão.

Iôdo — É encontrado no agrião, espargo, certos legumes e frutos de beira-mar, no abacaxi, no morango, nos peixes, ostras, polvo, lagosta e camarão.

Sua falta na alimentação é uma das causas da *papeira* e outros estados mórbidos complexos, de origem endócrina, como o *cretinismo*, que entre nós nem só da tripanosomose tira a sua origem americana.

Nos Estados Unidos o iôdo é adicionado à água de abastecimento ou aos alimentos, principalmente entre os habitantes papudos de Washington, Oregon, Montana, Colorado e outros.

Só o médico deve orientar o povo nesta questão da

necessidade do iôdo, de modo a não serem tão sérias as conseqüências do seu uso desautorizado.

Entre nós, a começar do ambiente de nossas escolas, este é um problema que vem pedindo cuidado e estudo sistematizado.

Cálcio — Existe com vantagem no leite, queijo, ovos fovas, couve e moranga, em quantidade regular nas lentilhas, feijões, ervilhas, conve-flor, legumes e pêssegos, em porção menor na carne, miolo, peixe, batata, espargo, pera, ameixa, cereais e macarrão e em mínima quantidade no vinho e na cerveja.

Determinar quantitativamente sua presença no sangue é hoje verificação mui valiosa na elucidação de certos estados de carência e diagnósticos outros.

Seu papel na constituição orgânica é inestimável, principalmente de ossos e dentes, fator que é do crescimento e preventivo do raquitismo, da cárie dentária, das fraturas e da tuberculose que se processa na lactação, na gravidez, na tuberculose e pela incúria em matéria alimentar.

É, além disso, um regulador dos nervos e músculos, combatendo certos estados de atonia e astenia do cérebro e dos tecidos, além de ser preventivo da epilepsia, de certos reumatismos e tantos outros males do corpo e do espírito, como a irritabilidade, a neurastenia e um sem número de estados de fadiga e esgotamento, tão freqüentes nesta época.

Seu valor para o crescimento é tal que se já disse que dos 3 aos 13 anos a criança necessita do triplo do cálcio que precisam gastar dois homens adultos de boa compleição.

É de cerca de 70 centigramas diários a nossa necessidade em cálcio.

Sua assimilação é complexa.

Entre os alimentos que não-lo fornecem, nenhum mais benévolo e seguro do que o leite.

Quem necessite se calcificar deve ao mesmo tempo preferir alimentos contendo fósforo e vitaminas, pois realizará melhor sua calcificação, visto a interdependência desses elementos no trabalho da assimilação mineral.

Entre americanos do norte, por exemplo, é freqüente e diário o hábito da mistura da grêda ao sal de mesa.

Ocorre-nos aqui o velho ditame do "cada roda com seu fuso e cada povo com seu uso"...

Seja como fôr, questões como essas do iôdo e do cálcio não podem ficar assim à revelia do empirismo popular.

Orgânicos — Vejamos, a seguir, os alimentos que provêm das fontes vegetal e animal.

Ao contrário dos *alimentos minerais*, o papel dos *alimentos orgânicos* no fenômeno da nutrição é outro.

É assim que umas substâncias são logo incorporadas à economia, enquanto as demais precisam, para essa incorporação, de sofrer transformações mais ou menos complexas, durante as quais se produz um desprendimento de calor, que o organismo aproveita logo sobre essa forma, se não o aplica e converte em outra modalidade de energia, como, por exemplo, em trabalho muscular.

É, portanto, êste, o principal papel dos alimentos orgânicos: produtores de energia potencial e, sobretudo, em estado dinâmico.

Albuminóides — Também chamados proteínas. São substâncias complexas, encontradas nos vegetais e animais.

Indispensáveis ao crescimento e à reparação orgânica, sua importância é máxima na conservação da saúde e da vida.

Sua quotização exagerada altera a natureza do sangue, provocando intoxicações graves, visto serem seus produtos de desdobramento acidificadores do meio interno.

Eis porque é aconselhável o regime misto de alimentação, que previne e equilibra as vantagens e desvantagens do regime alimentar exclusivo, tão do vêzo de supersticiosos e fanáticos em matéria de saúde e alimentação.

Bom meio de se corrigirem os inconvenientes da alimentação albuminóide desavisada é o uso concomitante de gorduras, que lhes atenuam e mesmo anulam os malefícios.

São fontes fartas de albuminóides: carne, peixe, leite, queijo, cereais, feijão, lentilhas, favas e vegetais folhudos e,

em porção menos apreciável, os legumes verdes, as verduras frescas, o arroz, a aveia, o vinho e a cerveja.

É de cerca de 60 grs. diárias e por 65 quilos de pêso, a necessidade que deles temos cada dia, como aproximadamente se infere da quotização já por nós estudada.

Gorduras — Substâncias também complexas, de origem vegetal ou animal.

Sua digestão é difícil.

Entram como elementos plásticos e reparadores do gasto orgânico, assim como fontes da termodinâmica animal. Ingeridas em excesso são mal toleradas.

Seu prego pouco acessível aos menos afortunados agrava ainda mais a vida alimentar da gente pobre.

Devem entrar de mistura com as proteínas na alimentação diária, pois, como já dissemos, corrigem os inconvenientes da alimentação albuminóide intempestiva.

A acetona e alguns outros elementos anormais na urina são indícios de sérios distúrbios alimentares com origem nas gorduras.

As gorduras são encontradas no leite, manteiga, carne, toucinho, banha, tutano, ovos e nos óleos de animais e vegetais, deixadas de lado certas plantas, sementes oleaginosas e frutos, como o abacate, o pequi e tantos outros de onde são elas também extraídas.

Nossa necessidade diária de gordura é, como já ficou dito, a mesma que a de albuminóides: partes iguais de um e de outro.

Hidratos de carbono — Substâncias menos complexas do que os albuminóides, os hidratos de carbono traduzem, por assim dizer, a capacidade de usina oculta no reino vegetal, que os prepara apenas com água e gás carbônico e de modo totalmente sapiente e misterioso, que de tão banal matéria-prima elabora um sem número de produtos múltiplos e submúltiplos.

Ainda mais do que as gorduras, os hidratos de carbono são as fontes do calor e do trabalho animal, com a vantagem de servirem como um carvão eficiente e de mais baixo preço, donde constituem o alimento do povo e do operário.

rio, embora seja esta preferência errada um problema mais de governos do que de médicos, do lar ou da escola.

Se, como vos dissemos, as gorduras corrigem os malefícios dos albuminóides, os hidratos de carbono equilibram os desarranjos motivados pelas gorduras.

Daí vêdes quanto de divinatório tem de ser o senso de quem hoje queira encarar com sabedoria e fé viva o grande mistério de viver!

Atentai contra o exagêro nos hidratos de carbono, prevenindo a vossa classe contra o uso imoderado do açúcar, pois os hidratos de carbono em geral são os geradores da irritação gástrica e da inapetência, embalando e iludindo o organismo nas suas fomes falsamente satisfeitas.

Se é assim nocivo seu abuso, sua deficiência prejudica o ótimo de calorías que interessa ao organismo manter, além de promover a atonia e a dilatação gástricas.

Com exclusão da fibra vegetal que é a *celulose*, todos os mais hidratos de carbono são assimiláveis.

Suas fontes de origem são incríveis, citando-vos nós, aqui, os cereais e tubérculos e suas farinhas, féculas, etc. (trigo, milho, aveia, centeio, cevada, lentilha, feijão; arroz, batatas, nozes, chocolate, carne, peixes, ovos, legumes em geral, frutos e pão, detalhando melhor).

Vitaminas

Vejamos, já mais próximos do fim, o que são as vitaminas, pois "*a vida é breve, a arte é difícil e a experiência perigosa*", embora tão cara e tantas vezes proveitosa aos que não a temem de todo...

As vitaminas são substâncias ainda mal definidas e existindo de modo pouco apreciável nos alimentos, porém encerrando na exigüidade do seu peso um alto valor alimentar.

Muito se parecem, a êsse respeito, com os fermentos e diastases.

Alteráveis pelo calor e pelo tempo, representam uma maravilhosa dádiva da mãe natureza.

Vitamina A — Fator acessório de alta valia na nutrição e na saúde, maxime no período de crescimento.

De poder regulador na assimilação mineral, muito vale no crescimento normal, na couvaescença, na lactação, gravídês e bem estar.

É evidente seu poder anti-infeccioso.

Sua deficiência é a responsável pelos catarros dos olhos, dos ouvidos, do nariz, da garganta, das glândulas e do pulmão.

Existe nos laticínios, carnes gordas, óleos de fígado, cereais integrados da sua cutícula, sementes e embrião, nos miudos como o fígado e o rim, no ovo, nas gorduras animais e vegetais, na alfafa, no limão, na laranja, no abacate, no milho (amarelo), nas leguminosas e no pigmento verde e amarelo dos vegetais.

Vitamina B — É a mais complexa delas. Solúvel na água. É antineurítica e antiberibérica, assim como ativadora do apetite, do crescimento normal, da boa função digestiva, além de anti-infecciosa e estabilizadora da lactação.

É encontrada nos órgãos de cereais e leguminosas e seus produtos integrais (beneficiados por inteiro), no levedo de cerveja, nos vegetais folhudos e verdes, no ovo, no leite cru, nata, batatas, maçã, uva, pêssego, laranja e limão, assim como no fígado, rim, etc.

Vitamina C — Também solúvel na água. É anti-escorbútica.

Sua deficiência atrasa o crescimento, enfraquece os ossos, malforma os dentes, diminui a resistência às infecções, favorece o reumatismo e certos estados paralíticos.

Existe mais nos vegetais verdes que nos secos, sendo mais encontrada na parte aquosa dos sucos vegetais, no ovo, no leite cru, na nata, na carne, rim, fígado, batata, uva, limão, laranja, framboeza, mamão, tomate, alface, feijão verde, couve, echola, nabo, cenoura, chicórea, serralha, legumes verdes e em todos os frutos cítricos.

Vitamina D — Ainda não está bem estudada. É tónica, digestiva, anti-raquítica e reguladora da assimilação do cálcio e do fósforo. Evita a cárie.

Sua deficiência retarda o crescimento e facilita as malformações ósseas.

Existe nos óleos e gorduras de animais herbívoros, no leite, na gema do ovo, no miolo, na alfaca, no espinafre, na carne e nos alimentos beneficiados e irradiados, que vão ganhando importância como auspiciosa novidade alimentar. Os cereais contêm-na em parte.

Vitamina E — Seu estudo ainda está incompleto e sua importância foge ao objetivo visado nesta nossa conversa.

Terminemos discorrendo sobre *Doenças por deficiência alimentar ou de modos de viver*.

A todo sintoma que possa provir de alimentação deficiente ou errada se dirá que se trata de um caso de *carência* ou de *subnutrição*.

Saibamos, antes de mais, que na luz e no calor que nos vem do sol recebemos também invisível e misteriosa nutrição, assim como, nem só no estado físico-químico do alimento e na sabedoria alimentar com que nos armamos para a vida está nosso sucesso nutritivo.

Não é difícil se suspeitar que seja devido a erros alimentares um estado mórbido que tenha como sinais evidentes o desânimo, a falta de apetite, a indisciplina, a desatenção, a memória fraca, a prisão de ventre, a cárie dentária, e piorréia alveolar, o noma, a velhice precoce, os estados convulsivos e distróficos, a anemia ou a frequência às infecções.

Nessas ocorrências, a simples suspeita vossa, já é benemerência poderdes em tempo prevenir a desgraça de um mal maior e irremediável.

Que afecção aturdidora a da *pelagra*, senão uma ainda mal explicada consequência de erros alimentares com origem nos minerais e nos albuminóides ? !

Que serão certas náuseas e enjôos, senão sinais de uma carência que erros alimentares em breve virão indicar ?

Estudemos só aqui a carência por vitaminas.

Avitaminose do tipo A — A falta de vitaminas do tipo A surge assim essa avitaminose: retardamento do crescimento, graves distúrbios da córnea e até mesmo vazamen-

to do olho (ólho furado), cegueira noturna ou *hemeralopia*, observada no nordeste brasileiro, entre a carenciada gente flagelada, onde este mal é epidêmico.

Trata-se de uma fadiga ocular não só devida à avitaminose, mas também ao excesso da luminosidade do nosso sol tropical e nordestino.

Avitaminose do tipo B — Devida à deficiência em vitamina B.

Denuncia-se por paralisia geralmente de tipo periférico.

Sua origem vem da deficiência alimentar provocada pelo uso dos cereais beneficiados e desprovidos de sua cutícula, como o "arroz brunido" e de "primeira qualidade", dos nossos mercados.

A inapetência, a perda de peso, os estados inflamatórios da boca, do nariz e dos olhos, a prisão de ventre, a apatia e a indiferença psíquica, as hemorragias e mesmo a morte, são os males com que esta avitaminose se processa.

Avitaminose do tipo C — Só aos adultos em miséria orgânica atinge, sendo mais frequente na criança, tanto da aristocracia como do povo e, em regra, conseqüente ao descaço doméstico ou ao errôneo e intempestivo hábito dos leites industrializados *et quibusdam*, que por aí vogam entre a boa e a má fé.

As manifestações dessa avitaminose são, mais ou menos, as da distrofia farinácea: aspecto hidrópico e de gordura balofa dos bebês falsamente gordos e robustos, ou, então, os sintomas do escorbuto.

É carência sorrateira, que blasona até de médicos, levando tempo a se declarar com nitidez, isto é, com os seus sinais ulcerativos, hemorrágicos e esponjosos da boca, da gengiva e até mesmo do tubo gastro-intestinal, gerando verdadeiras vegetações e, outras vezes, estados gangrenosos lembrando o noma.

Entretanto, esses estados francos quase sempre se antecedem de sintomas mais ou menos discretos, antes que sua ação deletéria vá até aos ossos, não raro com o aspecto osteohemorrágico e mesmo ossifluente de certos abscessos graves

do infante e do adulto, quase sempre com o escorbuto como final dramático.

Também as anemias da primeira e da segunda infância e da adolescência aqui se enquadram.

Para esses estados de anemia ou clorose não há remédio mais eficaz do que uma severa alimentação fresca e adequadamente vitamínica, seguida de sensata vida ao ar livre e ao sol.

É dos mais graves o tipo da avitaminose C, porque ela suscita a intercorrência de outras carências e outros distúrbios, que ainda mais ensombram o prognóstico.

Avitaminose do tipo D — Esta carência se refere ao raquitismo e resulta também das carências em cálcio e em sol, este invisível e misterioso alimento que o sol também é, como vos já dissemos.

Uso oportuno de óleo de fígado, banhos de sol ou de raios ultra-violeta, cálcio, encontrado de modo seguro no leite, serão os recursos inestimáveis na terapêutica desses casos.

Quando possível, mar ou montanha, pela maior fonte de raios ultra-violeta, muito valem nessas admiráveis curas das criancinhas indefesas e inocentes.

E perdoai-nos aqui esta presunçosa insinuação de médico: lembrai-vos, sobretudo, nessas emergências, de um grande amigo de vossa casa — *o médico da família!*

Lembremo-nos de que a carência típica não é a regra, sendo mais comuns os estados pré-carenciais, que se anunciam quase sempre por desordens gastro-intestinais, principalmente na infância, tais como a *inapetência*, geralmente advinda de secreção gástrica insuficiente, as *diarreias rebeldes*, amarelo-claras, pouco fétidas e mais ou menos profusas, que a pouco e pouco consomem o indivíduo.

Também a *anemia* e aqueles tantos estados do corpo e do espírito, já aqui apontados, são os outros sintomas indicativos da *subnutrição*, contra a qual devem estar alertas a lar, a escola e quantos neste nosso tempo se digam, se não patriotas, pelo menos capazes dessa bondade humana que hoje ainda se apieda do mal alheio.

Nos Estados Unidos, em certo orfanato onde as crianças eram alimentadas a pão, sopa de caldo de carne e cevada, batatas, cenouras, couve-flor, ervilhas e favas, foram verificados defeitos ósseos, anemia, flacidez muscular, fadiga e aqueles outros aspectos que desde logo põem em destaque as subnutrições em massa.

O acréscimo do leite ao regime dêsse internato mudou logo a situação e o crescimento, pêsso e estado físico de muitos dos franzinos colegiais logo melhoraram.

Que este exemplo possa predispor nossa argúcia para o exame das sutilezas e filigranas que cada dia são tantos dos nossos erros de educação alimentar!

Se a vaidade é a base de um sem número de erros comuns e sérios na seleção dos alimentos, também não serão só o apetite e o instinto que nos guiarão no caminho acertado de uma vida melhor, disse-o, na sua autoridade, Mc. Collum.

Armemo-nos contra a *fome*, provenha ela da fartura ignorante dos que podem, venha-nos ela, desafortunada e lamuriante, da mão dos sem-pão e sem lar!

E finalmente, podemos repetir que os anêmicos requerem regime vitamínico e hiper-azotado, pouco hidrocarbonado e pouco gorduroso, constando de carne assada ou cozida, peixes magros, gema de ovo, queijos frescos, pão, purées de legumes, frutas, cereais de modo particular, fígado cru, sol e ar livre.

E como regime supletivo, constante e de todos, uso variado de frios vegetais, saladas, hortaliças e frutas, que desintoxicam e refazem o sangue, ativam as funções gastro-intestinais, exaltam o apetite e convidam ao otimismo e à alegria de viver, pontos de partida de todo o bem que é preciso que o homem propague sempre e sempre sobre a terra!

Teatro de Bonecos

ELZA DE MOURA

Quase tão velho quanto a própria humanidade é o teatro de bonecos. Essas figuras deliciosas têm acompanhado os povos, fazendo parte integrante de suas horas de alegria e de tristeza. A atração do homem pelos fantoches, talvez seja pelo fato de que essas figuras possam viver a vida total, sem restrições; o boneco pode agir livremente, e o homem, nem sempre assim o pode fazer.

Para divertir, para propaganda comercial, como simples curiosidade, e, melhormente, com fins educacionais, o teatro de bonecos é sempre interessante. Pena é que, em geral, os profissionais não selecionam repertório. Qualquer peça serve, principalmente as que são cheias de pancadaria. Isso acontece muito nos espetáculos populares, das praças públicas e feiras, nas grandes e pequenas cidades.

Atualmente, há um movimento vivo no sentido de se ativar o teatro de bonecos, o teatro pedagógico.

O repertório (pouco importa o gênero) deve ser adaptado, literária e pedagogicamente. Não basta a literatura, como não basta somente a pedagogia. Deve haver uma combinação ideal dos dois fatores: arte e elevação. E não esqueçamos de que o exagêro prejudica a peça. As adaptações podem ser educativas, embora guardando a essência da história. Há adaptações de tal forma alteradas que, dificilmente, reconhecemos a história original. A preocupação exagerada pelas regras mata, quase sempre, a espontaneidade. Os grandes escritores de livros infantis não

foram pedagogos, nunca se preocuparam com regras metodológicas. Foram simplesmente espontâneos. Mas isso acontece somente com os grandes escritores para crianças. Não podemos deixar de lado os princípios metodológicos, mas que eles sejam guias e não senhores absolutos.

As histórias clássicas devem conservar a sua essência, como foi dito, embora sofram modificações variadas, a não ser que uma adaptação seja uma interpretação original de um elemento ou episódio da história. Nesse caso, a história foi um pretexto, ou melhor, um ponto de partida para a criação de um novo assunto — tema velho e peça nova. São peças literárias, de concepção diferente das existentes.

O escritor que escreve para o teatro de bonecos deve prever tôdas as dificuldades técnicas. Se maneja os bonecos, escreve especialmente para eles. Em caso contrário, será prático escrever suas peças, em contacto com pessoas práticas no teatro de bonecos, para evitar alterações ulteriores.

Os cursos para aperfeiçoamento de professores rurais, na Fazenda do Rosário, sob a direção da prof. Helena Antipoff, mantêm o seu teatro de bonecos, como uma das matérias do curso. Embora o tempo seja bastante limitado (três meses), procuramos realizar o teatro completo: adaptação de peças, confecção das cabeças, preparo das roupas, manejo dos bonecos, etc.

O repertório varia: histórias clássicas, folclóricas, desafios, adivinhas, peças originais, assuntos de higiene... É verdade que a técnica carece muito de aperfeiçoamento, mas o que importa é levar avante tão interessante atividade.

O Ensino da Geografia na 2.^a Série do Curso Primário

(DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO)

Pediram-nos alguns professores que continuássemos a contribuir com algumas notas para o ensino da geografia nas classes primárias. Atendendo, pois, a êsse pedido que bem revela o interesse do mestre mineiro pelo aperfeiçoamento de suas técnicas de ensino, vamos iniciar, hoje, uma série de palestras relativamente ao programa da 2.^a série.

Será interessante que os nossos colegas participem dessas palestras enviando-nos sugestões, informações ou experiências sobre o assunto e aqueles que tiverem suas dúvidas poderão nê-las apresentar, pois teremos prazer em auxiliá-los.

O programa de geografia, na 2.^a série primária, abrange o estudo da região em que vive o aluno. O ensino começa pelo conhecimento da localidade, estende-se ao município e atinge, no último período, à zona em que êste se encontra.

Ouvimos, não raras vêzes, alguns professores se queixarem dos programas de Geografia e História da 2.^a série, alegando que não oferecem recursos ao professor para suas lições, que faltam livros de informação, etc.

Vejamos, meu caro professor, como você tem conduzido o ensino da geografia em sua classe.

Se você tem procurado seguir a orientação contida no programa em experiência, cremos que você contestará logo essas acusações.

Se você compreender que o conhecimento da localidade não pode ser feito dentro da sala de aula, através dos pontos organizados e copiados pelos alunos, você está com a razão.

Se, em vez de se limitar a fazer preleções sobre os acidentes geográficos da localidade, sobre seus recursos naturais ou econômicos, você leva os seus alunos a verem com seus próprios olhos a sua cidade em seus mais diferentes aspectos: físico, econômico, social, você está seguindo caminho certo e não dirá que faltam recursos para suas aulas, nem livros de informações. Os assuntos surgirão sempre novos e atraentes e a natureza local oferecerá, através das suas páginas, sempre vivas e variadas, conhecimentos preciosos que jamais se apagarão da memória de seus pequenos alunos, como acontece, geralmente, com as lições decoradas, cujo sentido, muitas vêzes, lhes escapa.

Para começar, portanto, as nossas aulas de geografia, vamos verificar se os nossos alunos possuem certas noções, indispensáveis ao trabalho geográfico, noções essas que devem ter recebido na primeira série. Vejamos, por exemplo, que idéias têm êles das relações entre o sol e a terra, levantando as seguintes questões:

- 1 — Quando nasce o sol? Quando se põe?
- 2 — Como se chamam os pontos onde o sol nasce e se põe?
- 3 — Amanhece e anoitece sempre à mesma hora?
- 4 — Qual a direção do movimento aparente do sol?
- 5 — Onde está o sol quando é exatamente meio-dia?
- 6 — Durante todo o ano o sol está sempre no mesmo lugar quando é meio-dia? Convidar os alunos a observarem a sombra de uma árvore à mesma hora, durante um certo período do ano).
- 7 — A que hora do dia a sombra é maior ou menor?
- 8 — Qual é o tamanho da sombra ao meio-dia?
- 9 — Como se chama o ponto do céu que está exatamente sobre nós?

- 10 — O sol nasce sempre no mesmo ponto?
 11 — Por que há mais calor de dia que de noite?
 12 — Qual a hora mais quente do dia?
 13 — Porque pela manhã e à tarde faz menos calor?
 14 — Em que época do ano faz mais frio?
 15 — Em que época faz mais calor?
 16 — Em que época chove mais?

Muitas outras questões podem ser feitas. A professora não vai, está claro, expor teorias ou definições às crianças, mas, simplesmente, fazer com que observem esses fenômenos comuns do ambiente em que vivem, corrigindo noções falsas, desenvolvendo-lhes o espírito de investigação, de curiosidade, provocando sua atividade mental e predispondo-as para o estudo da matéria.

O programa em experiência pede, no 1.º período, ligeiras noções sobre os elementos que cercam a criança na natureza: o sol, a luz, a chuva, os ventos, o frio, o calor, etc., etc.

Por meio de observação direta, de palestras, de material ilustrativo, o professor mostrará aos seus alunos a influência desses elementos sobre as plantas e sobre a vida animal, levando-os a conclusões justas e interessantes.

Nesse trabalho pré-geográfico, o jardim e a horta escolar oferecem rico material para experiências e observações.

Encerra-se o 1.º período, com a localização do prédio escolar.

O conceito de localização é um fato fundamental da Geografia, sem o qual nenhum professor pode desenvolver a matéria com eficiência. A idéia de *espaço* (tamanho, forma, perímetro) e de *posição* (situação) constitui a própria essência da Geografia.

Sem essas noções, não se pode imaginar a existência de nenhum lugar na terra, seja um oceano, um continente, uma cidade, um bairro, uma rua.

Portanto, meus caros professores, vamos começar por aí o nosso ensino de Geografia.

Mostremos, primeiramente, aos nossos alunos a posição de sua sala de aula em relação às outras dependências do prédio, o seu tamanho e a sua forma, fazendo com que observem:

- a) em que parte do prédio se encontra a sala (na frente, no fundo, à esquerda ou à direita da entrada);
- b) quais as salas vizinhas;
- c) para que lado está voltada (nascente ou poente);
- d) se é maior ou menor que as outras salas;
- e) qual a sua forma (quadrada, retangular);
- f) quantas carteiras comporta;

Feitas estas e outras observações, os alunos deverão fazer a planta da sala, usando sinais diferentes para representar as carteiras, mesa, armários, iniciando, assim, a interpretação do mapa. (Ver capítulo III do Programa em Experiência).

Em seguida, virá a localização do prédio escolar. Podemos desenvolver as seguintes etapas:

- 1 — Observar a situação do Grupo em relação aos pontos cardiais:
 - a) mostrar para que lado está voltada a fachada do prédio;
 - b) localizar o prédio em relação a outros edifícios da localidade (ao norte ou ao Sul da prefeitura, da igreja, do cinema, etc., etc.).
- 2 — Observar em que bairro se encontra. Conversar com os alunos sobre os bairros em que residem e se sabem da existência de outros, na localidade. (Não aprofundar o assunto, deixando-o para quando os alunos tiverem realizado algumas excursões e à medida que forem trabalhando na planta da localidade).
- 3 — Observar as ruas que ladeiam o Grupo.
- 4 — Fazer o traçado dessas ruas, localizando, com sinais diferentes, o grupo e outros prédios que nelas se encontram.

Vemos, portanto, que o professor por diversas vezes, vai ter que deixar o recinto da sala de aula, realizando as

suas primeiras excursões. (Não vamos considerar como excursão, é claro, a visita de reconhecimento que faremos dentro do prédio e nem vamos efetuá-la em época adiantada do ano letivo como acontece algumas vezes).

Procuremos, pois, abolir o uso dos "pontos" copiados. Habitue-os nossos alunos a tomarem nota das cousas essenciais e que devem ser fixadas, guiando-os através de um questionário inteligente, próprio para estimular o raciocínio e apurar a memória.

Evitemos empregar expressões acima da compreensão infantil. Procuremos verificar, sempre, se os alunos têm noção exata da significação de certos fatos, e mesmo de expressões que nos parecem fáceis pelo uso freqüente que delas fazemos, pois muitas vezes associações erradas, mas as únicas que lhes ocorrem os induzem a erros graves.

Há poucos dias contaram-nos o seguinte fato: o pai de um aluno, ouvindo-o falar na comemoração do dia de Tiradentes, perguntou-lhe se sabia porque Tiradentes tinha sido enforcado. Respondeu-lhe o menino:

— Foi por causa da Rádio Inconfidência.

Como o pai se mostrasse surpreso, o pequeno acrescentou:

— Não sei mesmo, se foi por causa da Rádio Inconfidência ou da Rádio Mineira. Acho que foi por causa das duas.

Por aí podemos concluir que, nem sempre, a nossa linguagem é compreendida pelas crianças

Até aqui, ainda não entramos no programa de Geografia propriamente dito. Quisemos, apenas, predispor os nossos alunos para as futuras aulas, dando-lhes certas noções, ao nosso ver, indispensáveis para habituá-los à observação e torná-los familiarizados com certas expressões geográficas. Alguns autores criticam esse trabalho partindo da sala de aula. Consideram tal processo excesso de zelo, senão perda de tempo, mais próprio para uma classe infantil.

Pedimos licença para discordar, em parte, dessa crítica que nos parece um tanto extremada.

As crianças que freqüentam a 2.^a série são, em geral, ainda muito novas e inexperientes, com vocabulário assás limitado. Portanto, necessário se torna ao mestre iniciá-las no trabalho de observação e na terminologia de ordem geográfica, começando pela própria sala de aula, sem contudo, descer a detalhes sem grande importância para o fim em vista.

Para iniciar a criança na interpretação do mapa, nada mais indicado que a planta da sala, seguida, em campo oportuno, das plantas do prédio escolar e da localidade.

No 2.^o período, a unidade a ser observada estudada é a *cidade*.

Mas, como tem sido feito esse estudo? Você pode acreditar, meu presado colega, que o ensino de Geografia, apesar do muito que se tem dito e publicado a respeito, apesar de magnífica orientação contida em nosso programa em experiência, ainda é feito por nomenclatura e informações.

Alguns professores organizam seus "pontos", expõem-nos em aula, e se dão por satisfeitos quando após uma prova de verificação, os alunos respondem com acerto as perguntas formuladas.

A memória reagiu, é o que importa para o fim em vista; passar no teste final.

Recordemos aqui alguns princípios básicos que nos parecem um tanto esquecidos:

- 1) *Observação* — A Geografia é ciência de observação. Os fatos devem ser observados diretamente, através das excursões e indiretamente através da leitura, das gravuras, dos mapas, do cinema e da palavra do mestre.
- 2) *Experimentação* — A experimentação é fator de importância no ensino da Geografia. Pelo processo de experimentação se firmam os conhecimentos e se fixam as idéias, conduzindo à conquista de novas verdades e de novos fatos.

3) *Representação simbólica* — A aprendizagem geográfica se faz pela observação ou pela imaginação. Esta se serve das representações simbólicas. (Mapas, gravuras, fotografias, viagens simuladas, etc.).

A geografia regional, você deve estar convicto desta verdade, não pode ser dada entre as quatro paredes da sala de aula. É necessário por o aluno em contacto directo com o meio em que vive para que possa compreender a verdadeira significação dos fatos geográficos e históricos.

Como poderemos, por exemplo, falar aos nossos alunos sobre as possibilidades económicas da localidade sem que eles tenham observado a sua situação, o seu relevo, a constituição de seu solo, a vegetação, o clima? Que valor pedagógico pode ter a repetição passiva dos nomes dos acidentes geográficos, a enumeração dos produtos e das indústrias sem que sejam observadas e estudadas as suas causas e efeitos?

Sem as relações geográficas como poderemos preparar nossos alunos para futuras generalizações?

O conhecimento de fatos e cousas da localidade é, por isso mesmo, o ponto de partida para o ensino da geografia geral. Assim, portanto, através da observação, da experimentação e das representações simbólicas, vamos desenvolver o nosso programa.

Para uma primeira aula sobre a nossa cidade, vamos fazer uma excursão a um ponto mais elevado, para observar a situação da localidade, se num vale, na encosta de um morro, à margem de um rio, num planalto, ou numa planície, etc., etc.

Mostramos aos nossos alunos os principais traços físicos que caracterizam a localidade: o relevo, os rios, a vegetação, a natureza do solo (silicoso, argiloso, arenoso, etc.).

Mas, para que essa nossa excursão seja uma aula proveitosa, devemos prepará-la com cuidado, traçando um plano capaz de realizar, plenamente, o nosso objetivo. Não nos

esqueçamos de visitar previamente o local destinado ao nosso estudo, para que todos os pontos essenciais do nosso plano sejam observados com vantagem. A propósito, vamos ilustrar nossa conversa com o seguinte fato:

Uma professora organizou uma excursão para que os alunos conhecessem as nascentes de um determinado rio da localidade, o aspecto de suas margens, as plantas ribeirinhas, etc., etc.

Realizada a excursão, cada aluno apresentou um relatório a respeito. Em todos os trabalhos, sem exceção, os meninos se referiram ao fato de não terem chegado a ver as nascentes do rio, as quais só foram atingidas por um menino mais afôito que se aventura sozinho até o local certo. Percebia-se, através dos relatórios, o pesar, o desapontamento pela tentativa fracassada e a admiração mesclada de inveja pelo colega que lograra ver as cabeceiras do rio.

Podemos concluir que a falta de conhecimento do local pela professora fez com que falhasse o principal objetivo da excursão.

Estamos de acordo que a observação direta e o principal processo para a estudo da geografia local.

No entanto, as excursões, em nossas escolas não se realizam com a frequência que se devia esperar e, na maioria das vezes, são levadas a efeito apenas para cumprimento de um dispositivo regulamentar.

Sem motivo real, sem objetivos claros e sem um plano previamente organizado, qualquer excursão perde o seu valor pedagógico.

Alegam, alguns professores, que não há na localidade grandes recursos para se fazer a excursão. Não há locais que sirvam para um estudo. Além disso, os pais dos alunos reclamam contra as excursões.

Outros declaram que já estão cansados de visitar os mesmos sítios.

Aos primeiros responderemos: o motivo, o assunto e o local jamais faltam para um trabalho de observação direta e se os pais compreenderem que se trata de uma aula e não de um passeio, acreditamos que nada terão a reclamar.

Aos segundos diremos que as suas repetidas visitas ao mesmo local constituem uma vantagem para as turmas sucessivas de alunos que êles para ali conduzem, pois poderão, com maior segurança, orientar-lhes a observação.

Na capital, o problema é mais difícil, pois se prende à questão de transporte. Mas, mesmo assim várias excursões podem ser feitas nas proximidades do grupo, pois não faltam em todos os bairros, mercearias, lojas, estabelecimentos fabris, etc., etc., onde os alunos poderão colher preciosas informações sobre a produção, indústria e comércio locais. A Feira de Amostras, por exemplo, pela sua situação, e pelas preciosas fontes de informação que encerra, é um ponto, excelente para as nossas excursões, com a condição, porém, de não querermos, para aproveitar a oportunidade, mostrar todas aquelas riquezas em uma só visita.

Vamos, agora, discutir algumas das causas de malogro de muitas excursões. Entre outras salientamos, como de maior frequência, a falta de um plano bem organizado.

O sucesso dêste depende:

- a) da oportunidade do assunto;
- b) do objetivo visado;
- c) da visita ao local antes da excursão;
- d) do conhecimento amplo e profundo, por parte do professor, do assunto a ser tratado, para poder, afastando detalhes sem valor, salientar o que tenha real importância.

O professor inseguro da matéria e do objetivo estabelecido se perde num mundo de observações inúteis, soli-

citando a atenção dos alunos para cousas alheias ao fim em vista. Com isso, cansam os pequenos e afastam o interesse do assunto central.

O sistema de se dividir a classe em turmas para atender a cada disciplina do programa (língua pátria, aritmética, ciências e etc.) não se justifica numa excursão geográfica, pois a atenção dos alunos se desvia do objetivo principal, ocupados como ficam em tomar apontamentos que interessam à matéria que lhes coube na distribuição do trabalho.

É preciso escolher, selecionar as cousas que devem ser observadas.

Nas primeiras excursões ensinar a criança a observar os traços físicos que caracterizam o meio ambiente.

Em Belo Horizonte, por exemplo, verá as serras que circundam a cidade, os ribeirões canalizados que a cortam, as colinas onde se encontram populosos bairros, enchendo os olhos com o panorama de rara beleza que a cidade oferece. Perderá, estamos certos, a concepção errada que faz da topografia da cidade e da situação em um vasto planalto, fator, entre outros, que motivou (conforme ouve dizer sempre) a escolha do local para mudança da Capital.

Verificará que a cidade é acidentada e que os terrenos que a circundam são pobres de cultura. Outras observações que seria longo enumerar, ocorrerão, por certo, ao professor, permitindo-lhe levantar problemas interessantes.

Mais tarde, em outras excursões, a criança aprenderá a observar:

- a) o tempo característico de cada estação e as mudanças operadas no ambiente pelos fatores climáticos à temperatura, o vento, a chuva, o grau de umidade, etc., etc.;

- b) os animais, as plantas, as produções, as indústrias, o comércio da localidade;
- c) o tráfego de uma rodovia ou de uma estrada de ferro;
- d) as diversas atividades a que se entregam os habitantes;
- e) a sede da administração local;
- f) a igreja do bairro ou a mais antiga da cidade, quase ligada à fatos históricos;
- g) um hospital ou instituto de beneficência etc., etc.

Assim, através das excursões, o aluno tomará conhecimento amplo do meio em que vive sob todos os aspectos: econômico, administrativo e social.

Concluindo, vamos apresentar um plano geral que, bem conduzido, orientará as nossas observações e o nosso estudo sobre a localidade:

- 1 — Observar a situação geográfica da localidade (num vale, no alto de uma serra, num planalto, numa planície, à margem de um rio, à margem de uma estrada de ferro, etc., etc.). (E)
- 2 — Verificar os traços físicos que caracterizam a localidade (relêvo, rios, vegetações, clima, natureza do solo, etc.). (E)
- 3 — Saber o que provocou a criação ou o desenvolvimento da cidade (causas de ordem histórica, religiosa, política, militar, comercial, industrial, administrativa, etc.).
- 4 — Observar a fisionomia da cidade: bairros com seus característicos principais (residencial, operário, industrial, comercial), ruas, praças, monumentos e tipos de habitação. (E)
- 5 — Fazer um gráfico da população em diferentes épocas.
- 6 — Fazer um traçado rudimentar da planta da localidade (comparar a planta atual com a primitiva ou com outras mais antigas, a fim de que os alunos vejam o progresso e o crescimento da cidade. Em Belo Horizonte, os professores poderão encontrar, no Museu Histórico e na Prefeitura, plantas da Capital em diferentes épocas).

- 7 — Observar a vida social (religião dominante, serviço de assistência-social, sociedades beneficentes, casas de ensino, clubes, vida esportiva, etc.). (E)
- 8 — Observar o aspecto econômico (indústria, produções, comércio, etc.). (E)
- 9 — Observar as diversas atividades a que se entregam os habitantes. (E)
- 10 — Verificar o valor dos meios de comunicação e transportes. (E)

No desenvolvimento desse plano, o professor não deve esquecer de que vai orientar a observação de crianças muito pequenas e que, por conseguinte, devem ser as suas explicações simples e curtas.

Gostariamos de receber dos nossos presados colegas notícia de algum trabalho realizado sob a inspiração do plano acima sugerido.

Os tópicos que devem ser dados através de excursões, estão seguidos da indicação (E).

—x—

Leonilda Scarpellini Montandon
(Assistente do Departamento de Educação)

TRANSCRIÇÕES

O desenho infantil

GUERINO CASASANTA

O desenho é o meio de expressão mais acessível à criança, como o foi também para a humanidade primitiva. O desenho precedeu, de muitos séculos, a escrita. A criança, porém, que na família, entregou-se horas a fio a desenhar, sofre um retrocesso na escola e se transforma muitas vezes, na adolescência, numa aversão total. Como base do estudo da criança, de sua inteligência, de sua forma de observação, o desenho constitui precioso instrumento de investigação.

A criança começa a desenhar, em regra, por meio de traços contínuos, partindo de um ponto para atingir outro ponto, voltando ao ponto de partida. Esses riscos pelos quais ela se realiza, constituem tanta satisfação quanto as palavras que pronuncia.

O teste mais vulgarizado para a apreciação da inteligência através do desenho é o de Florence Goodenough já muitíssimo vulgarizado entre nós.

Em resumo, consiste a prova em se pedir às crianças desenhem uma figura humana e, por meio de seus traços característicos, poderá o professor avaliar o nível intelectual do examinando. Deixamos de mencionar, em minúcias, essa prova, por constar de quase todos os tratados de Psicologia.

A evolução do desenho infantil, como, de resto, todas as atividades espontâneas da criança, atravessa fases bem distintas, indicando o crescimento mental. Há entre a expressão gráfica e as demais formas de expressão infantil, como é natural, acentuada harmonia.

As etapas normalmente percorridas pela criança, no desenho se dividem em : fase de garatuja, fase do esquematismo, do realismo lógico, fase do realismo visual, e, finalmente, a do período da regressão.

a) FASE DA GARATUJA — Como vimos linhas acima, o desenho infantil se inicia pelos rabiscos de ponto a ponto, com volta ao ponto de partida. São riscos zigzagueantes, sinuosos, revelando falta de coordenação, percepção deficiente, mas peculiar à sua idade. Uma observação interessante foi feita pela eminente professora Mercedes Törres, em um recentíssimo trabalho sobre o desenho infantil, produto de 25 anos de incessantes observações. Diz ela que há uma forte correlação entre o desenho e a marcha : quando o bebê dá os primeiros passos o faz sempre para a direita e, com toda a precisão do lado do sol nascente. Este fato foi explicado como sendo "uma harmonia entre os movimentos infantis e os da rotação da terra".

A garatuja, forma de expressão universal do desenho infantil, consiste num amontoado de traços sem sentido, sem intenção, manifestando, apenas, a atividade motriz própria da idade física. A seguir, os rabiscos vão tomando uma forma mais definida, em geral, a de uma espiral tendente a fechar-se. A tendência para a curva foi notada por quantos estudaram o assunto : assim afirma Sílvio Rabelo, e a já citada professora Mercedes Törres. Todos os autores que compulsamos são unânimes em tal observação. É a fase de garatuja, já revestida de alguma intenção de representar as coisas.

b) FASE DO ESQUEMA — A representação da pessoa humana se inicia com a fase da célula : a criança desenha um círculo, que é o termo natural das tendências para as linhas curvas. Aos poucos, vai colocando na "célula" dois traços, representando as pernas, os braços, os olhos. Para a prova de Goodenough, a presença dos olhos indica a idade de 5 anos.

Vem logo o desenho esquemático, fase caracterizada por propósito de representar uma pessoa ou animal, mas sem a preocupação das qualidades distintas das figuras. A

criança desenha segundo um modelo interno, um esquema constituído de linhas gerais da figura representada.

A tendência globalizadora da criança se manifesta nitidamente no desenho da figura humana, pois, como vimos, ela parte do círculo em que vai colocando as partes do corpo.

c) FASE DO REALISMO LÓGICO — Transposta a fase do esquematismo, entra a criança na etapa do realismo lógico. O desenho infantil procura representar a coisa com todos os seus elementos, mesmo os invisíveis. A explicação está em que a criança desenha o que pensa sobre o objeto.

As características do desenho nesta fase são as seguintes:

1 — Descontinuidade — A criança põe em evidência algum pormenor que se confunde com outros na figura e que não podem ser destacados: Chapéus fora da cabeça para que os cabelos apareçam, etc.

2 — Transparência — É a representação dos objetos com todos os caracteres, mesmo os invisíveis: o chapéu enterrado na cabeça, deixa de ver os cabelos; o corpo aparece através do vestido, etc.

3 — Representação de plano: — A criança desenha os objetos como se fôsem vistos do alto.

Nesta fase, as crianças conseguem desenhar a figura humana total, primeiramente de frente, depois de perfil, indicando este fato o evidente senso crítico que surge.

d) REALISMO VISUAL — Nesta fase, a criança procura desenhar os objetos de acordo com a realidade, suprimindo os elementos supérfluos, com raras noções de perspectiva. Sob o ponto de vista da escola, esta etapa é importante, pois vai-se avizinhandando da fase da regressão. Se não for encorajado, dirigido, com todos os cuidados, o menino fracassará, percebendo o seu mau desenho. As deficiências, agravadas pela intercorrência da auto-crítica, desanimarão definitivamente o aluno.

Do livro (*Manual de Psicologia Educacional*)

TRANSCRIÇÃO

Oficina Pedagógica

A Oficina Pedagógica, assim chamada para que se destaque o espírito democrático, o dinamismo e a flexibilidade que a caracterizam, é uma instituição de caráter inteiramente novo, que contém algumas das qualidades do seminário e do laboratório pedagógicos e, ao mesmo tempo, da amplitude dos Cursos de Férias.

Em menos de um decênio, as oficinas pedagógicas adquiriram tal importância nos Estados Unidos que, durante o verão de 1946, funcionaram nas escolas educacionais das Universidades de 26 Estados da União. Fizeram-se, nelas, investigações correspondentes a mais de dez campos diferentes de especialização, tais como Educação Superior, Educação Industrial, Educação Internacional, Educação Pré-Escolar, Educação Interracial e Administração Escolar. Estudaram-se, ademais, problemas relacionados com o ensino das matérias tradicionais e alguns ramos especiais, como, por exemplo, Princípios de Economia Aplicada à Educação, Orientação Profissional e Educação, Saúde Escolar e outros.

A idéia das oficinas pedagógicas está sendo introduzida, em vários países latino-americanos, em conexão com os diferentes programas que o Serviço Inter-Americano de Educação nêles desenvolve. Em alguns desses países, como a Guatemala, onde, durante o verão passado, funcionaram oficinas pedagógicas para professores em Chinaulta, Atlán e Sacatepéquez, as mesmas foram designadas pelo seu nome original, em inglês: *Workshops*.

Afim de auxiliar a divulgação desta importante novidade pedagógica, dedicamos o presente caderno ao compre-

ensino estudo que Paul B. Dierch, da Universidade de Chicago, e William Van Til, da Universidade do Estado de Ohio, fizeram sobre esse tema, no folheto intitulado *The Workshop*, publicado, em 1945, por Linds, Hayden e Eldridge, Inc., de Nova York.

Ao preparar, em língua portuguesa, o presente trabalho tivemos de adotar o termo de *oficina pedagógica*, como tradução de "workshop". Em espanhol, essa palavra inglesa foi traduzida como "taller". Talvez a expressão por nós escolhida ainda não tenha sido usada nos países que falam português. Usa-mo-la, porém, porque nos parece a que melhor se adapta a esse novíssimo tipo de experiência pedagógica.

QUE É UMA OFICINA PEDAGÓGICA

Uma oficina pedagógica é uma espécie de curso de férias, sem cursos, sem compêndios e sem exames. Nos requerimentos para admissão, os futuros membros da oficina pedagógica indicam um ou mais problemas aos quais gostariam de dedicar-se durante o verão. Os problemas em questão, na maior parte dos casos, são práticos e não teóricos, tais como preparar apontamentos para novos cursos, selecionar e inventar testes e descobrir novas soluções para os problemas emocionais das crianças mal-adaptadas.

A oficina pedagógica aceitará apenas os candidatos que puder auxiliar tecnicamente. Muitas vezes, vários professores de u'a mesma escola se matriculam numa oficina pedagógica para colaborar na solução de um determinado problema de sua instituição. Às vezes, a oficina pedagógica concentra-se num campo especial, como a educação intercultural. Há, geralmente, numa oficina pedagógica, diversos grupos colaborando em várias espécies de cursos fundamentais, em problemas de orientação e avaliação, em sua matéria principal, no uso do rádio e do cinema na educação e na consecução de recursos para a comunidade. Um ou dois membros do pessoal da oficina encarregam-se de

cada um desses grupos. Marcam-se horas para entrevistas com os membros do pessoal, para tarefas de artes e ofícios, excursões pela comunidade, reuniões gerais e do pessoal e, finalmente, para recreação.

O INICIADOR DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS

Foi Ralph W. Tyler, Diretor do Departamento de Educação da Universidade de Chicago, quem primeiro introduziu as oficinas pedagógicas na escola de verão das universidades americanas. A Junta Geral de Educação da Fundação Rockefeller forneceu subsídio necessário para a disseminação da idéia nas principais universidades do país.

Na primavera de 1936, o Dr. Tyler dirigia o programa de avaliação do "Estudo de Oito Anos" — programa segundo o qual trinta escolas secundárias foram dispensadas, por um período de oito anos, dos requisitos de matrícula nos colégios do país. Numa palestra com J. Havighurst, Presidente da Junta de Educação que apoiava o programa, o Dr. Tyler expressou o descontentamento da maioria dos mais competentes professores do Estado: falta de tempo, no curso normal de suas atividades, para realizarem as tarefas necessárias à reorganização fundamental dos seus programas. O Dr. Tyler perguntou, então, se a Junta Geral de Educação poderia patrocinar a reunião desses professores durante o verão, livres de quaisquer outras obrigações, a fim de colaborarem eficientemente na consecução de seus objetivos. O Dr. Havighurst garantiu-lhe que os fundos indispensáveis seriam fornecidos.

As primeiras oficinas pedagógicas. — Como resultado da entrevista aludida, trinta e cinco professores reuniram-se na Universidade do Estado de Ohio, no verão de 1936, havendo todos sido escolhidos com muito cuidado pelo pessoal diretor do estudo e pelas autoridades escolares locais. A Junta Geral de Educação remunerou-os muito bem, evitando dessa maneira, que a insuficiência de salário impedisse o comparecimento dos mesmos. Por conseguinte, a im-

portância das discussões e os resultados do trabalho conjunto excederam todas as expectativas.

No verão seguinte, um grupo de cento e vinte e seis professores reuniu-se no "Sarah Lawrence College" de Bronxville, New York. Em 1938, a Junta Geral de Educação forneceu os subsídios necessários para o estabelecimento de quatro oficinas pedagógicas com capacidade para mais de quinhentos professores. Em 1939, já havia dez oficinas pedagógicas associadas a importantes universidades do país, todas oficialmente patrocinadas pela Comissão de Oficinas Pedagógicas da Associação de Educação Progressiva e subencionadas em parte pela Junta Geral de Educação.

Desenvolvimentos ulteriores. — Já havia, por essa época, muitas outras oficinas pedagógicas em institutos de educação de todo o país. Algumas delas permaneceram fiéis ao ideal concebido pelo Dr. Tyler, ao passo que outras usavam do nome apenas para atrair os incautos, oferecendo contudo, os mesmos cursos e métodos antiquados das escolas de verão.

CARACTERÍSTICAS ESSENCIAIS

1. A atividade de uma Oficina Pedagógica

A atividade uma oficina pedagógica basea-se nos problemas, nas exigências e nos interesses dos seus participantes. Os membros da oficina pedagógica escolhem um ou mais problemas, consagrando-lhes todo o seu período de atividades. O pessoal da oficina, por sua vez deve auxiliar os participantes, em vez de lhes dar uma aula de educação. Os últimos, após consulta com os membros do pessoal, poderão modificar ou mesmo retirar os problemas apresentados, os quais, contudo, não devem ser ignorados ou rejeitados por nenhum dos dirigentes. Novos problemas poderão surgir de sugestões do grupo ou do pessoal, devendo todas as atividades dos participantes relacionar-se com esses problemas. As reuniões dos grupos, por sua vez, concentram-se em certas atividades conjuntas que constituem o denominador comum de todos os seus problemas.

As diferenças entre um curso e uma oficina pedagógica são as seguintes:

- a) Os membros da oficina são os que mais falam.
 - b) Os membros da oficina fazem as perguntas importantes.
- Os membros do pessoal fazem perguntas a respeito dos antecedentes necessários, a fim de poder responder as perguntas dos participantes.
- c) Um grande número de perguntas são feitas a todos os membros do pessoal, as quais não podem ser respondidas imediatamente. Os dirigentes têm de colaborar com o participante ou com o grupo, antes de se aventurar a emitir uma opinião.
 - d) Os membros do pessoal devem antecipar que, quando um dado problema estiver sendo analisado, outros membros do grupo poderão sugerir idéias mais úteis e brilhantes.
 - e) Aquêlo que apresenta um problema é o que dá a última palavra a respeito do que se deve fazer. Os membros do pessoal limitam-se a oferecer sugestões.

Problemas individuais e projetos de grupo. — Algumas oficinas pedagógicas poderão concentrar-se, no futuro, em problemas individuais formulados com grande precisão, ao passo que outras poderão consagrar-se aos projetos de todo o grupo. Há ainda, a possibilidade de uma oficina pedagógica adotar ambos os métodos. Tanto as atividades individuais como os projetos coletivos estarão de acordo com espírito de uma oficina pedagógica apenas se concorrerem para a solução dos problemas dos participantes.

2. A contribuição dos participantes

Uma oficina pedagógica não é uma instituição de *laissez faire*, na qual cada membro faz apenas o que lhe agrada. Na realidade, todos trabalham tanto que o pessoal tem de tomar sérias medidas para prevenir possíveis excessos e esgotamentos. O que torna a oficina pedagógica uma ver-

dadeira colmeia de atividade é a simples expectativa, tanto por parte do pessoal, como por parte dos participantes, de que todos enviairão os maiores esforços para realizar algo de importância. O participante escolhe por exemplo, o seu problema, e procura resolvê-lo como melhor lhe pareça, sem ter de preocupar-se com exercícios marcados ou com a ameaça de más notas. Sabe, porém, que, ao encerrar-se a oficina, todos terão curiosidade de saber o que êle fez. O interêsse do participante é que determinará o curso de suas atividades.

3. Aplicação dos princípios democráticos

Foi sempre possível aperfeiçoar uma oficina pedagógica, quer pela discussão livre, quer pelo voto dos seus membros. Os grupos deverão reunir-se sempre que o desejarem; poderão suspender suas reuniões inteiramente, se quiserem consagrar um período determinado aos seus projetos; finalmente, poderão declarar que um grupo já cumpriu a sua tarefa, dissolvendo-o em seguida. Tôdas as fases do programa de cada grupo devem ser elaboradas, quer pelo grupo, quer por comissão, dependendo, neste caso, da aprovação do grupo.

4. Os membros avaliam a oficina pedagógica

Esta característica é verdadeira antes em seu espírito do que em sua letra. Na prática, as aptidões dos membros da oficina pedagógica podem ser avaliadas de duas maneiras.

Avaliação mútua. — Primeiramente, e esta é a única maneira importante, o trabalho do participante é avaliado continuamente, não só pelos membros do pessoal, mas, também, por todos os outros membros interessados da oficina. Os esforços do participante são submetidos à mais rigorosa e completa crítica, não só no fim, mas em cada fase de suas tarefas. Esta espécie de avaliação, porém, difere essencialmente da que consiste em dar notas. Nunca se consi-

dera o membro *A* melhor que o membro *B*. *A* pode ser reconhecido como um dos membros mais talentosos e estudiosos da Oficina; contudo, os outros membros poderão expressar a opinião de que o curso por êle elaborado tem defeitos capitais. *B* pode ser uma mocinha inexperiente, mas soube inventar um teste que todos reconhecerão como uma contribuição valiosa. O que se leva em conta, nesta espécie de avaliação, é o resultado ou a maneira de fazer face a um problema.

A tirania das notas. — A segunda maneira de avaliar constitui, geralmente, um compromisso com a prática estabelecida nas outras instituições de ensino. O fato de ter freqüentado uma oficina pedagógica confere algum crédito para a licenciatura em educação. Por conseguinte é necessário que se dêem notas aos participantes. A vergonha, o embaraço e a indignação que se apoderam então dos membros do pessoal é a prova mais decisiva da inutilidade das notas. Algumas oficinas pedagógicas resolveram êste doloroso problema dando a cada um dos participantes a nota *B*. Outras solicitaram de cada participante e de seu conselheiro uma breve declaração, assinada por ambos, sobre as suas atividades. Todavia, não se sabe, ao certo, o que o funcionário encarregado do registro pode fazer com tais declarações. Mas êsse é um problema que se tem de resolver.

A avaliação da oficina pelos participantes. — O pessoal de uma oficina pedagógica tem o maior interêsse em verificar os resultados de suas atividades, sob o ponto de vista de sua eficiência, a fim de determinar em que sentido poderá ser aperfeiçoada. Por êsse motivo, as oficinas fazem uso de questionários, solicitando dos participantes comentários pormenorizados a respeito de todos os seus aspectos.

A avaliação da oficina pedagógica por investigações ulteriores. — Um dos autores dêste opúsculo foi incumbido pela Junta Geral de Educação, no inverno de 1940, de visitar cêrea de duzentos participantes de uma oficina pedagógica, a fim

de fazer um estudo imparcial sôbre a eficiência das mesmas.

A primeira conclusão a que chegou foi de que as oficinas pedagógicas modificaram de fato seus participantes da maneira mais completa possível. Em geral, os estudantes de uma escola de verão continuam a ensinar as suas matérias quase da mesma maneira que antes. Porém, a primeira coisa que os que regressam de uma oficina pedagógica fazem é modificar completamente o currículo de toda a escola.

A segunda conclusão foi que os participantes de uma oficina pedagógica põem em prática o que fizeram na oficina e não o que estudaram nos livros, ou aquilo a respeito do que trocaram idéias com os seus companheiros. Se o programa dos participantes, por exemplo, se baseou, realmente, em seus problemas e interesses, a primeira coisa que fazem é basear seus cursos nos problemas e interesses das crianças. Se o seu programa deu o exemplo de um esforço creador, procuram suscitar um esforço creador em seus alunos. Se o seu programa foi genuinamente democrático, põem em prática, em suas escolas, os princípios democráticos etc. O total das modificações observadas constituiu nova orientação em educação, despertando, ao mesmo tempo, um novo interesse a respeito das possibilidades do ensino.

CONSIDERAÇÕES PRÁTICAS DE DIREÇÃO

Aproxima-se a abertura da oficina pedagógica. O seu presidente ou os membros do pessoal já formularam a sua filosofia. Definiu-se, já, o interesse principal de todos: currículo, educação intercultural, problemas referentes a um sistema urbano, etc. Esse é o momento preciso em que os membros do pessoal devem tratar da direção da oficina.

Recursos anteriores à programação. — Todos os participantes de uma oficina desejam conhecer, antes do início das atividades, os recursos com que poderão contar. Evidentemente, deverá haver, em primeiro lugar, uma sala central,

na qual todos possam reunir-se para discussões de interesse geral. Em segundo lugar, deverá haver outros lugares menores de reunião para comissões, subgrupos, conferências de orientação, etc. Sem espaço adequado, as atividades de uma oficina ficam comprometidas, não havendo possibilidades de leitura intensiva e de intercâmbio espontâneo de idéias.

Outros recursos igualmente importantes são o local da comunidade, o laboratório de artes, a biblioteca, a classe de demonstração, as oportunidades de recreação e as reuniões sociais, o número de especialistas, os auxiliares auditivo-visuais, etc.

Para mostrar a importância de uma boa direção e dos recursos existentes na eficiência de uma oficina pedagógica, vamos apresentar algumas ilustrações tiradas da Oficina Pedagógica de Educação Intercultural da Universidade de Columbia, no verão de 1944, a qual foi patrocinada pela universidade, em cooperação com a Conferência Internacional de Cristãos e Judeus e pela Divisão de Educação Intercultural. Citamo-la não como um caso típico, porque todas as oficinas pedagógicas, embora aparentadas em princípio, diferem em orientação; citamo-la não como um exemplo de êxito ou fracasso, mas porque um dos autores deste opúsculo possui documentos bastante pormenorizados a seu respeito, e porque as ilustrações emprestam vida às abstrações.

Recursos da comunidade. — A Horace Mann-Lincoln School, do Teachers College serviu de local para a oficina pedagógica. A escola está situada numa das extremidades de Harlem, o bairro negro de Nova York. Uma cerca de arame circunda a propriedade. Era, pois, um lugar apropriado para uma experiência em educação intercultural. Entre as várias experiências então realizadas, podemos mencionar excursões, entrevistas, conferências em colégios, refeições em restaurantes estrangeiros e a freqüentação de cinemas para negros.

A Biblioteca. — No corredor da sede da oficina havia uma pequena biblioteca, cujo diretor visava facilitar a má-

xima consulta de livros com o mínimo de formalidades. As bibliotecas do Teachers College, da Horace Mann-Lincoln School, e da Divisão de Educação Intercultural também eram consultadas. Semanas antes da abertura da oficina, escreveu-se uma carta a várias instituições interessadas em relações humanas, as quais remeteram, gratuitamente, grande número de publicações. Todos esses recursos tornaram possível uma experiência em leitura.

A classe de demonstração como recurso. — No mesmo corredor, a alguns passos da biblioteca, encontrava-se a classe de demonstração, composta de alunos do sétimo ano do curso primário, dos filhos de estudantes de verão e das famílias das vizinhanças. Crianças de várias regiões do país haviam-se reunido para observar os habitantes de Nova York. O seu professor era um dos melhores da Lincoln School. Os participantes de uma oficina têm muito interesse em ver a teoria demonstrada no cadinho da experiência.

Experiência artística. — Infelizmente, a nossa oficina não contava com um laboratório, nem com um especialista em arte. Contudo, experiências artísticas eram possíveis através dos departamentos de arte da Horace Mann-Lincoln School, e do Teachers College. Reuniões sociais, o cinema e as refeições coletivas constituíam os principais derivativos da oficina, substituindo parcialmente a recreação pelas artes. A primeira função do programa de artes é a de proporcionar uma compensação à pura atividade intelectual.

A responsabilidade dos membros do pessoal na consecução de recursos. — No caso da oficina de Columbia, a universidade, o pessoal e o local estimularam os participantes a explorar a comunidade, a realizar leituras orientadas e observações práticas. Embora o ambiente e as práticas administrativas sejam fatores de grande importância, as medidas tomadas pelos membros do pessoal para a consecução de novos recursos muito concorrem, também, para o bom êxito de uma oficina pedagógica.

Deverá o programa ser planejado com antecedência?

— Se elaboramos antecipadamente o programa da oficina, determinando o número de especialistas, a serem convidados, a organização dos grupos necessários, a ordem dos tópicos de discussão, as horas para a observação de uma classe de demonstração, pressupomos, arbitrariamente, que o mesmo poderá atender às necessidades de indivíduos completamente diferentes, cada qual com uma personalidade única e problemas educacionais únicos. Todavia, se não o elaborarmos com antecipação, poderemos prolongar indevidamente um período de dificuldades e incertezas para os participantes. Os professores, que não estão acostumados com os processos experimentais, tornam-se freqüentemente, apreensivos, quando têm de arcar com toda a responsabilidade de programação.

Programação antecipada para experiências e participação. — Este processo deverá compreender uma filosofia educacional bem definida; sem uma clara concepção de seus propósitos, nenhum professor deveria ter permissão de entrar numa sala de aula. Mas a programação antecipada poderá compreender vários projetos de grande alcance, os quais deverão ser discutidos com os participantes, se houver oportunidade. Corresponder-se com especialistas a respeito de sua disponibilidade poderá fazer parte da programação antecipada. Outro aspecto do processo poderá ser a organização de experiências apropriadas à oficina pedagógica em seus primeiros dias, de maneira que os seus membros terão, assim, uma base mais experimental para a solução de problemas individuais ou coletivos.

Verificando a disponibilidade de especialistas. — Muito antes da inauguração da oficina, o seu diretor escreveu a mais de trinta especialistas em educação intercultural, solicitando o seu auxílio em caso de necessidade. As respostas foram cordiais. Contudo, os membros da oficina nunca se limitaram e esse número de especialistas. Em certos casos, outros foram consultados.

Explorando diretrizes de ensino. — Antes da abertura da oficina pedagógica, o seu presidente e o professor da aula

de demonstração tiveram uma entrevista sobre os planos iniciais, havendo chegado ao acôrdo de que era conveniente proporcionar, na primeira semana, várias diretrizes de ensino aos participantes. os quais poderiam, assim, julgar do valor das várias diretrizes e elaborar planos para novas experiências.

A importância da atmosfera. — É nos primeiros dias, mesmo nas primeiras horas de uma oficina pedagógica, que se estabelece a atmosfera que predominará durante a sua existência de seis semanas. Uma atmosfera favorável compreende um sentimento de identificação com o grupo, o reconhecimento de propósitos afins, uma aspiração progressiva a alvos cada vez mais elevados, o contentamento de estar seguindo a verdadeira via para a solução de prementes problemas.

Elaborando um programa. — Para o conservador a programação é uma coisa muito fácil. Basta pronunciar algumas palavras mágicas e o programa é criado do nada. Para o progressista a programação é uma tarefa árdua, que requer rigorosa investigação de propósitos e intenções.

Na Oficina Pedagógica de Columbia, duas questões afins, tratadas simultaneamente, foram as seguintes: Que é necessário saber? Que meios podem empregar-se para atender a essa necessidade fundamental? Os debates ocasionados foram de importância capital. Convinha saber se os participantes freqüentavam a oficina pedagógica como professores interessados em aprender novos métodos para suas respectivas escolas, ou, apenas, como cidadãos interessados em adquirir experiência sobre a maneira como uma comunidade ataca o problema de educação cultural. Deveríamos, nas reuniões de todo o grupo, salientar a informação geral sobre as relações entre grupos ou concentrar em maneiras específicas de promover a educação intercultural nas escolas americanas? A resposta, formulada pelo grupo, foi que, em primeiro lugar, eram necessárias idéias gerais, ao passo que técnicas específicas poderiam ser elaboradas mais tarde no programa da oficina. Ambos os pontos de vista

proporcionaram um terreno fecundo aos problemas individuais e coletivos.

A comissão de programação é uma das comissões que devem ser estabelecidas o quanto antes. Estas comissões de trabalho diferem de oficina a oficina.

Uma comissão de programação é importante. — A comissão de programação faz face à mais exigente e delicada das tarefas, traduzindo as generalizações formuladas pela oficina pedagógica num programa horário (aulas de demonstração, excursões, orientação, estudo ininterrupto ou discussão coletiva).

A manutenção da comissão de programação, durante todo o período de funcionamento de oficina, constitui uma sábia medida, contanto que se evitem os seguintes inconvenientes: as predileções pessoais dos membros da comissão podem ser o principal fator das decisões tomadas; uma coisa que constitui péssima educação para todos os participantes, missão pode ser dominada por algumas personalidades fortes,

As quatro, os participantes poderão marcar reuniões, a fim de tratar dos inúmeros problemas especiais que surgem numa oficina pedagógica. Por exemplo, a comissão encarregada de realizar uma excursão campestre de fim de semana poderá reunir-se para tratar dos preparativos; as comissões de programação dos vários grupos ou a comissão central de programação poderão reunir-se para tratar do horário da próxima semana; um visitante eminente poderá ser solicitado para dar uma conferência de interesse geral.

Exceto para reuniões dessa índole, o tempo das quatro às seis é dedicado, freqüentemente, à recreação, envidando-se todos os esforços para que os membros se entretendam em jogos ao ar livre.

As horas noturnas são dedicadas, geralmente à solução de determinados problemas e, também, a discussões espontâneas que se seguem sempre a uma reorientação em filosofia educacional. Outro tanto acontece com os cursos de ciências e letras.

Discutimos apenas uma possível organização de uma grande oficina pedagógica. Contudo, a variedade de outros modelos é imensa.

Realização de experiências úteis. — Uma vez bem começadas as atividades de uma oficina pedagógica, os membros dirigentes fazem face ao problema prático da realização de experiências úteis em orientação, em utilização da comunidade ou no emprêgo da classe de demonstração.

Orientação dos participantes. — Em virtude do curto período de duração de uma oficina pedagógica, o primeiro problema prático a considerar-se é o da orientação. Em poucas semanas, os membros do pessoal devem conhecer todos os participantes da oficina. É bastante difícil auxiliar cada membro e isolar e definir os seus problemas. É difícil tentar guiá-lo ao longo de caminhos que poderão dar resultados, à medida que êle tenta responder as suas questões. Mas é ainda mais difícil conhecer bem cada membro como ser humano, a fim de auxiliá-lo a vencer as tensões e embaraços provenientes da sua educação, cidadania ou modo de vida. Esta última espécie de orientação é, todavia, um dos mais ousados desafios lançados à educação moderna.

Inúmeras são as formas que o processo de orientação pode assumir; nunca se pode traçar com precisão a linha divisória entre a orientação e o ensino.

U'a maneira de utilizar a comunidade. — Outro problema a ser considerado pelos dirigentes da oficina pedagógica diz respeito à utilização da comunidade, quer por meio de seus especialistas, quer por meio de excursões sociais. No primeiro caso, a oficina de Columbia consultou largamente os professores da Universidade de Columbia, o pessoal da administração das escolas de Nova York, e os especialistas locais. No segundo caso, as experiências de excursão social compreenderam uma interpretação da vida da Cidade Chinesa, passeios pelo Harlem, jornadas matinais à Benjamin Franklin High School e a Liga Urbana e, finalmente, uma visita ao Seminário Judeu de Teologia.

O valor da excursão social foi demonstrado gráficamente na Igreja do Mestre, onde os participantes e os alunos da classe de demonstração ouviram uma lição memorável sobre a economia da migração negra. O Reverendo Robinson, que havia explicado as práticas da sua igreja, indicou uma casa vizinha de apartamentos e contou o que acontecera, desde que os inquilinos brancos haviam sido substituídos por negros. O preço subiu de \$45 a \$65. O zelador do prédio mandou, então, retirar os telefones, o quadro de distribuição e os toldos. O número de empregados foi reduzido de cinco para dois. Os donos, então, solicitaram redução de impostos, pois a presença de negros diminuiria o valor da propriedade.

O emprêgo da classe de demonstração. — Não poderíamos concluir uma discussão sobre as experiências úteis de uma oficina pedagógica sem mencionar que a íntima integração da oficina pedagógica com as atividades infantis proporciona aos participantes benefícios valiosos. Para manter o caráter prático de uma oficina pedagógica, os seus membros devem colaborar estreitamente com as crianças, que são a matéria prima dos nossos esforços educacionais.

(Publicações da União Panamericana)

O Livro

Lede o livro todo dia.
Ele é outro Criador :
Cria, cinzela, irradia,
É — como Deus — escultor.

O livro é sempre atraente,
Tem seu valor e seduz;
O nosso espírito sente
Necessidade de luz.

Há livros com pêso de ouro,
E refulgências de sóis;
Que cantam tal qual um côro,
Um côro de rouxinóis.

Muita vez, quanta harmonia,
Da lira de ouro, de Orfeu,
No ritmo da poesia
Que algum poeta escreveu.

Das estrofes parnasianas,
A forma nos faz lembrar
— Riquíssimas filigranas,
Arabescos de luar.

Muita vez um livro encerra,
Nas páginas imortais,
Mais encanto do que a Terra,
Mais riquezas, muito mais.

Taumaturgo, vista ao cego
Dá, como dava Jesus.
Com que ardente amor o pego,
Quando eu lhe recebo a luz!

Plínio Mota.

Caxambu, 1952

Orientação Estatística do Ensino

A Estatística, com a amplitude e segurança com que traça rumos à vida, é nos dias que vivemos um dos mais eficazes instrumentos do progresso. Orientando os que agem, predispõe ao êxito, poupando tempo e energia, indicando objetivos claros e precisos.

É inestimável o seu valor, quando aplicada ao problema do ensino, porque, valendo-se dos seus subsídios, o administrador pode distribuir com a equidade indispensável, os benefícios da Escola que deve, mais do que qualquer outro órgão social, existir onde a sua necessidade seja mais imperativa e abrangente.

Do que afirmamos é documentação bastante o trabalho que abaixo divulgamos, apresentado pelo Serviço Especial de Estatística da Secretaria de Educação quando, a propósito da criação de mais escolas na vila de Arantes, município de Andrelândia, foi a secção convocada para se pronunciar à respeito.

A população do município de Andrelândia, de que faz parte o distrito de Arantes, era, em 1.º de julho de 1950 :

ZONAS		DISTRITOS		
		Arantes	Cianita	
Urbana	4.216	2.624	635	957
Suburbana	504	194	124	186
Rural	14.354	7.370	4.135	2.849
Total	19.074	10.188	4.894	3.992

Informação

O 1.º Departamento do Ensino Primário pede informar qual é a população em idade escolar da Vila de Arantes, município de Andrelândia.

O conhecimento da população em idade escolar pode ser obtido através dos recenseamentos gerais, que fazem o cômputo do número de habitantes segundo suas várias características, entre as quais a da idade.

De acôrdo com o art. 248 parágrafo único do Código do Ensino Primário, considera-se em idade escolar a população entere 7 e 12 anos nas Cidades e Vilas e de 7 à 11 anos na zona rural de todo o município, com acréscimo, para um e outro caso, dos jovens até 14 anos que ainda não saibam ler.

Para essa discriminação será preciso conhecer :

- a população total de 7 à 12 anos;
- a população de 13 à 14 que ainda não sabe ler.

As fontes oferecidas pelas apurações censitárias, referente a 1-IX-1920, registram o número de habitantes, por municípios e não por distritos, com as idades de ano a ano até 9 e englobadamente de 10 a 14 anos, sem discriminação, nesse desdobramento, quanto aos que sabem e aos que não sabem ler.

As apurações referentes ao censo de 1-IX-1940 registram o número de habitantes, também somente por municípios, de 0 à 6, de 7 à 14 anos, não discriminando também, nesse desdobramento, os que sabem e os que não sabem ler.

Do recenseamento de 1-VII-1950, só foram divulgados, em caráter provisório e sujeitos a retificação, os dados referentes ao número de habitantes por distritos, municípios, e zonas urbana, suburbana e rural, sem discriminações, por enquanto, relativas à idade e ao grau de instrução, isto é, sabendo ou não sabendo ler e escrever.

É com êsses elementos que vamos tentar responder à consulta do 1.º D.E.P., oferecendo números que, embora não absolutamente exatos, poderão segundo nos parece, atender aos fins que se tem em vista.

Vê-se, pelo quadro acima, que a população do distrito de Arantes está assim distribuída : na Vila — zona urbana, 635, suburbana 124, total 759; na zona rural — 4.135, perfazendo para o distrito o total de 4.894 habitantes. Esses números não oferecem discriminação por idade; e esta só se pode obter, indiretamente e por aproximação, através da população de 1-IX-1940, do mesmo município, assim representada :

POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ANDRELÂNDIA EM 1-IX-1940

GRUPOS DE IDADE	NÚMEROS ABSOLUTOS	NÚMEROS RELATIVOS (% do total)
De 0 a 6 anos	3.770	21,87
De 7 a 14 anos	3.903	22,64
De 15 a 19 anos	1.812	10,51
De 20 a 59 anos	6.895	40,02
De 60 a mais anos	848	4,92
De idade ignorada	7	0,04
	17.235	100,00

O grupo de habitantes de 7 a 14 anos, dentro do qual está compreendida a população em idade escolar, correspondia em 1-IX-1940 a 22,64% do total. Esse mesmo grupo, nos municípios vizinhos de Andrelândia, ou sejam os de Aiuruoca, Bom Jardim de Minas, Francisco Sales e Lima Duarte, assim se apresenta, através do mesmo recenseamento de 1940 :

POPULAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE AIURUOCA, BOM JARDIM DE MINAS, FRANCISCO SALES E LIMA DUARTE, EM 1-IX-1940

MUNICÍPIOS	População total	População de 7 a 14 anos	
		Números absolutos	% do total
Aiuruoca	14.890	3.274	21,98
Bom Jardim de Minas	7.022	1.548	22,04
Francisco Sales	8.974	2.326	23,32
Lima Duarte	19.078	4.250	22,47

Extraíndo-se a média aritmética das percentagens representativas do referido grupo de idades, nos cinco municípios, obtém-se 22,45 %, que se pode tomar por toda a região por eles abrangida.

Pelo recenseamento de 1-IX-1920, quando apenas havia, na região citada, os municípios de Andrelândia (Turvo naquela época), Aiuruoca e Lima Duarte, o mesmo grupo de idades está assim representado :

	População total	População de 7 a 14 anos	
		Números absolutos	% do total
Andrelândia	31.693	6.970	21,67
Aiuruoca	26.239	5.821	22,18
Lima Duarte	17.050	3.641	21,35

A média das percentagens aí representadas da 21,73 %, menos que em 1940. Parece haver uma tendência de aumento desse índice percentual, talvez explicável pelo êxodo de populações dos municípios do interior para os grandes centros, sabendo-se que para ela concorre de preferência a população adulta, o que faz com que se avolume o grupo etário que está verificando e que, por

isso mesmo, se apresentará provavelmente maior na discriminação dos resultados do censo de 1950.

Assim se encontra para 1920 a média 21,73 % e para 1940 a de 22,45 %, não haverá erro em tomar-se para 1950 e de 23 % em hora ainda não conhecida na apuração do último censo

Com esses elementos será então possível estimar a população escolar do distrito de Arantes, do município de Andrelândia, compreendida no grupo de 7 a 14 anos, conforme se vê abaixo :

POPULAÇÃO DO DISTRITO DE ARANTES EM 1-VII-1950

ZONAS	População Total	de 7 a 14 anos
Urbana	635	146
Suburbana	124	29
Rural	4.135	950
Total do distrito	4.894	1.125

A população da Vila Arantes, considerada no grupo dos 7 a 14 anos, pode ser estimada em 175 pessoas (146+29), sendo a da zona rural, portanto, fora da Vila, de 950 pessoas.

Acontece que, de acordo com o art. 248 parágrafo único do C.E.P., cumpre conhecer a população de 7 a 12 anos, mais a daí a 14 anos que não sabe ler.

Os elementos disponíveis para esse cálculo são ainda menos seguros e o resultado há de ser com aproximação mais ampla.

Usaremos para isso a composição etária da população de 1-IX-1920 do município de Andrelândia, da qual são conhecidos, ano a ano, o grupo de 0 a 9 anos e, englobadamente, o de 10 a 14. A população do grupo de 7 a 12 anos será a soma das populações de 7 a 9 mais 3 quintos da de 10 a 14, conforme se vê abaixo :

População de 7 a 9 anos	2.404
População de 10 a 12 anos (3.417×3)	2.049
Total de 7 a 12 anos	4.453

Sendo de 31.693 habitantes da população total de que faz parte o grupo acima, é o mesmo igual a 14,05. Arredondada essa taxa para 15 %, em razão da tendência para aumento a que faz referência o § 12 desta exposição, tomá-la-emos como recurso de

cálculo para a estimativa da população de 7 a 12 anos do distrito de Arantes em 1-VII-1950 e que seria :

Na Vila	zona suburbana	19
	zona urbana	95
	total	114
	Na zona rural	620
	Em todo o distrito	734

Resta encontrar a parte da população de 13 a 14 anos que não sabe ler, para atender ao que dispõe o art. 248 parágrafo único *in fine* do C.P.E. Em 1949 era de 74 % sobre o total a parte da população do município de Andrelândia que não sabia ler. Para 1950 reduziremos essa quota a 70 %. E com esses elementos organizaremos a seguir o quadro final, que parece atender, com a aproximação que é possível, ao pedido do 1.º D.E.P. :

POPULAÇÃO EM IDADE ESCOLAR DO DISTRITO DE ARANTES, MUNICÍPIO DE ANDRELÂNDIA, COM BASE NO RECENSEAMENTO DE 1-VII-1950

DISCRIMINAÇÃO	De 7 a 14 anos (A)	De 7 a 12 anos (B)	De 13 a 14 anos		População em idade escolar (Art. 248 parágrafo único do C.E.P. (B D))
			Total (C)	Dos quais não sabem ler (D)	
Na vila	146	95	51	36	131
zona suburbana	29	19	10	7	28
zona urbana	175	114	61	43	157
total	950	620	330	231	851
Na zona rural	1.125	734	391	274	
Em todo o distrito					

Pode-se, portanto, responder à consulta do 1.º D.E.P. com a informação de se estimar à população em idade escolar da Vila de Arantes em 157 jovens.

Reportando-nos agora ao radiograma dos Srs. Presidente da Câmara e Prefeito do município de Andrelândia que deu origem ao pedido da presente informação, verifica-se grande diferença entre a estimativa de 157 pessoas em idade escolar na população da Vila de Arantes e a afirmativa do mesmo rádio de que há no distrito mais de 450 crianças matriculadas.

Embora não queiramos subestimar as razões em que se baseia essa afirmativa, parece haver sido considerada uma área territorial além da que compreende a Vila propriamente dita, indo também à zona rural do distrito, na qual e distantes da sede respectivamente 9 e 4 quilômetros existem os povoados de Paraíso e Jardim, com uma população escolar que se pode estimar em 100 pessoas.

A matrícula escolar no Distrito de Arantes era em 1949 de 373 alunos, sendo 179 no ensino estadual e 196 no municipal. Em 1950 e 1951 é provável que haja maior contingente de alunos matriculados, mas não dispomos ainda dos respectivos dados estatísticos, por falta de remessa dos questionários.

Poderá causar estranheza tenhamos, ao atender o presente pedido de informação, aparentemente simples, nos alongado na exposição da qual tiramos as conclusões para os números apresentados. Trata-se, porém, da primeira informação dessa natureza que nos é dado fornecer como responsável pelo S.E.E. e daí a razão por que nos pareceu conveniente deixar aqui expostos os fundamentos em que nos estribamos. Em outras informações sobre o mesmo assunto, permitir-nos-emos a simples declaração do fato existente baseado no mesmo critério aqui adotado.

Belo Horizonte, S.E.E., 16 de agosto de 1951.

(Joaquim Ribeiro Costa)

DELEGADO ESPECIAL DO I.B.G.E., RESP. PELO S.E.E.

A AÇÃO CATÓLICA E OS BONS HÁBITOS NA ESCOLA PRIMÁRIA

"O bem estar de todos depende principalmente dos bons hábitos adquiridos na infância".

(Departamento Nacional da Criança).

Salvador Pires Pontes

Nesta "semana da criança" tão cheia de justas aspirações em benefício da criança, devemos predispor os meninos a adquirirem bons hábitos de educação moral, social, religiosa, higiênica e cívica, a fim de terem o direito de levar vida feliz e eficiente como cidadão da pátria e de Deus.

Neste século vinte, "século da criança", no dizer de Ellen Key pedagoga sueca, — devemos realisar um movimento em proveito da Ação Católica na escola primária, com a finalidade de melhorar a ordem social e restaurar o reinado de Cristo para uma renovação da vida cristã, "em um mundo mais fraterno e justo", segundo o elevado pensamento do padre Luis Viegas.

Isso é fácil e é possível. Facamos do menino um apóstolo, disciplinando sua vontade e sua inteligência, inculcando nele convicções religiosas, e ensinando-o a aproveitar os imensos recursos ocultos em sua alma.

Em primeiro lugar, ensinemo-lo a querer. A educação da vontade consiste na prática continua de pequenos esforços sobre si mesmo por exemplo: — manter-se reto, em vez de reclinar-se sobre um encosto; aplicar-se a alguma cousa apesar da repugnância que por ela sente; escutar com atenção as explicações na classe cuidar sempre de sua letra; guardar seus objetos em perfeita ordem; não olhar para trás, se ouvir algum barulho; afastar vivamente um pensamento inútil, rezar de vagar uma oração, quando quizera fazê-lo depressa suportar a sede, momentos antes de beber, etc.

Esses atos repetidos tornam-se hábitos e fortalecem a vontade.

Adquirir hábitos de atenção e de reflexão. Dar ao menino convicções religiosas fortes, a fim de que Cristo reine em seu coração e lhe dê sua luz, seu amor e força.

"Lembrar-se de que, no jardim da vida, existe uma flor

necessária, é a da fé; e onde não vicejar essa planta celeste, outras flores murchar-se-ão rapidamente sobretudo a da verdadeira felicidade", segundo Mons. Landrot, em "La Femme Forte".

Adquirir hábitos de: — Tratar bem a todos, não proferir nomes feios, respeitar a miséria, a debilidade e a desgraça; respeitar o bem comum, respeitando o material escolar, os livros da biblioteca e tudo que fôr da escola; não molestar os demais, não fazendo barulho, não chegando atrasado; se deixar seus objetos espalhados, outra pessoa terá que recolhê-los; se deixar uma cousa suja (ex. o quadro negro) outra pessoa terá que limpá-lo; pensar que todas as faltas miúdas repetidas constituem uma desordem; não abrir caminho com os braços, à força, para passar no meio de várias pessoas, mas pedir licença; saber ceder seu lugar e saber dar, pensando no bem que com isso se faz; rezar pelos meninos pobres infelizes e sofredores que não têm amparo e são maltratados, pela cura de um enfermo e pela

saúde de seus pais, pelos amigos e nossas mestras.

Ensinar a conseguir com brandura; ensinar também que a violência só legítima e necessária quando um fraco se defende contra um forte.

Avivar no menino o sentido social, fazendo pensar que muitas pessoas lhe prestam trabalho, ex. — o bocado de pão, os gêneros alimentícios, a comida os objetos de uso, as viagens, os seus pais e benfeitores.

Adquirir hábitos de não molestar os outros ex. — não perturbar-lhes o sono, não fazer sombra a quem lê, não chegar tarde, não tossir ou assoar-se estrepitosamente, não atirar no pátio, no passeio ou na rua cascas de frutas ou cacos de vidro, não deixar sobre a mesa alguma faca ou instrumento de ponta para cima; usar com a devida limpeza os serviços higiênicos, etc.

Assim, êsses e muitos outros hábitos farão com que o menino vá se preparando para a vida social, e seja feliz.

E as crianças felizes na escola serão, por certo cidadãos dignos e venturosos.