

DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
E SAÚDE PÚBLICA

# Revista do Ensino

## Sumário

### COLABORAÇÃO

- ELISEU LABORNE E VALE — *Um toque de alvorada.*  
NAIR STARLING — *O Método de Projetos.*  
RAUL DE ALMEIDA COSTA — *Panamericanismo nas escolas.*  
ROMEU VENTURELLI — *Por que?*  
AIMORE' DUTRA — *Noções de coisas nas classes do 1.º ano.*  
J. LOPES PEREIRA — *Numa aula.*  
OLGA ACAUAN GAYER — *Escólha nas unidades de trabalho.*  
IRENE LUSTOSA — *A Criança aos 7 anos.*

### TRANSCRIÇÕES

- MARIA DOS REIS CAMPOS — *Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade.*  
VICENTE PEIXOTO — *O ensino da linguagem.*  
MARIA EUGÊNIA VAIRÃO — *Construção de um circo.*  
BEATRIZ DE FREITAS — *O ensino da caligrafia.*  
ELISE H. MARTINS — *Problemas da adaptação social da criança.*  
Teobaldo Miranda Santos — *A Pedagogia moderna e a educação cristã.*  
INSPECTORIA TÉCNICA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO — *Em nossas escolas.*

## ACABAM DE SER PUBLICADOS

---

### Plano de Lições pelo Método de Idéias Associadas

De autoria de D. Maria da Glória Barros, professora do Grupo Escolar Pedro II, de Belo Horizonte. O mais moderno e completo trabalho escrito sobre o assunto.

Um volume in-8.º, com 240 páginas, inteiramente ilustrado, 15\$000

---

### Bonequinha Preta Bonequinho Doce

De autoria de D. Alaide Lisboa de Oliveira (professora da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte). Escritos dentro dos mais modernos métodos da pedagogia em relação à literatura infantil, destinados à leitura do 2.º semestre do 1.º ano. Profusamente ilustrados a cores, otimamente impressos, cartonados, cada volume 3\$000.

---

Pedidos à LIVRARIA FRANCISCO ALVES, Rua Rio de Janeiro, 655, Belo Horizonte.

## REVISTA DO ENSINO

(1.º SEMESTRE—1939)

## ACABAM DE SER PUBLICADOS

### Plano de Lições pelo Método de Idéias Associadas

De autoria de D. Maria da Glória Barros, professora do Grupo Escolar Pedro II, de Belo Horizonte. O mais moderno e completo trabalho escrito sobre o assunto.

Um volume in-8.º, com 240 páginas, inteiramente ilustrado, 15\$000

### Bonequinha Preta Bonequinho Doce

De autoria de D. Aláide Lisboa de Oliveira (professora da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte). Escritos dentro dos mais modernos métodos de pedagogia em relação à literatura infantil, destinados à leitura do 2.º semestre do 1.º ano. Profusamente ilustrados a cores, otimamente impressos, cartonados, cada volume 3\$000.

Pedidos à LIVRARIA FRANCISCO ALVES, Rua Rio de Janeiro, 655, Belo Horizonte.

## REVISTA DO ENSINO

(1.º SEMESTRE—1939)

# REVISTA DO ENSINO

Da Secretaria da Educação e Saúde Pública

Um toque de alvorada

N.º 210

Data 20-10-77



ALOCUÇÃO PROFERIDA AO MICROFONE DA RÁDIO  
INCONFIDENCIA, AO ENSEJO DA REABERTURA DA  
HORA EDUCATIVA, NA P. R. I. 3).

Eliseu LABORNE E VALE.

(Chefe do Departamento de Educação).

Descerraram-se hoje, em todo o Estado, as portas dos estabelecimento de ensino primário, para um novo cruzeiro educacional.

Momento é este feliz e oportuno para transmitir-vos, a todos vós, professores de Minas Gerais, a minha palavra de fé.

Fé na vossa dedicação, no vosso inexcedível amor, ao ensino e, sobretudo, em vossas inexgotáveis reservas de patriotismo.

Conheceis, melhor que ninguém, a extraordinária latitude de vossas responsabilidades.

Cada escola é um microcosmo. Ai existem latentes ou já esboçados os graves problemas que torturam a humanidade. Desnível de origem e de meio. Choques espirituais. Crianças que deixaram a tepidez macia de berços que mais parecem um tufo de rendas de Bruxelas e outras cujos leitos sempre foram o enxergão duro, a esteira miserável, o chão frio. E, entre tais extremos, a gama multicolor dos mediados.

Notai, além disso, que se trata de entes ainda sem capacidade de raciocínio, em que o instinto, é, na realidade, o dono do terreno.

Toda essa população heterogênea, de mentalidade indefinida, e amorfa, vai ter a sua confluência natural nas casas de ensino. Vós sois os dirigentes desses pequenos mundos, que encerram a maior força potencial do Brasil.

Estais incumbidos de despertar em vossos alunos a compreensão da vida e de dar-lhes uma mentalidade definida. Devs livrá-los de seus maus instintos e de suas tendências perigosas.

Aos vossos cuidados confiaram a sociedade e o Governo o mister de enquadrá-los nos princípios de moral cristã e de afugentar a ignorância daquelas cabecinhas despreocupadas.

E' obrigação vossa unificar os nossos pequenos patrióticos, no amor ao Brasil e devcis, quando falardes em unidade Nacional, conseguir que o pensamento elevado e exato de um, seja o de todos, na compreensão precisa do conceito de brasilidade.

Tereis, mais, de cultivar em todos esses coraçãozinhos, os sentimentos de solidariedade humana, o apêgo à nossa terra, o desejo de se tornarem úteis a si e ao próximo. Isso significa que, na sucessão das gerações, é grande a vossa interferência nos destinos do Brasil. Estais configurando o seu teitio moral, cívico e intelectual.

Daqui a dois decênios, as ideologias políticas, a noção de pátria e o sentido de humanidade terão, nos homens, vossos alunos de hoje, as suas raízes perdidas nos ensinamentos que ides ministrar este ano.

Vêde quão delicada e árdua é a vossa tarefa. Vêde até que extremos vai a vossa responsabilidade, tanto maior, quanto um descuido, uma negligência poderiam deformar esse material nobre, não há dúvida, mas dútil e sensível.

Não sei de outra categoria de servidores do Estado sobre cujos ombros pesem maiores compromissos. — Compromissos com a sociedade, com a Pátria e com Deus.

Está em vossas mãos a urdidura da trama que impulsionará o Brasil para os seus gloriosos destinos. Podeis fazer dessas criancinhas cidadãos prestantes, brasileiros à altura de sua pátria, ou deixar que a ignorância e os instintos situem os bons sentimentos.

E' à cadência dos hinos escolares, é ao ritmo de vossos conselhos, é sob a influência unificadora de vossos pendores educacionais que desabrocham para o Brasil, seguindo os caminhos da paz ou ouvindo o toque de reunir das fanfaras marciais, se a honra nacional assim o exigir, — esses corações pequenos demais para conter toda a vossa ternura.

Fique, porém, o povo de Minas descansado. O seu professorado tem a percepção clara de sua elevada missão. Em qualquer reduto que estejam, — nos educandários que alegam as cidades ou nas casinhas modestas das escolas rurais, escondidas nas dobras verdes de nossos prados, — os mestres de Minas trazem no peito a mesma flama de entusiasmo, as mesmas virtudes didáticas, o mesmo espírito público, e, principalmente, o sentido preciso de seu assinalado papel na vida do Brasil.

Tão pouco lhes falta a consciência de que, assistindo-os em todos os momentos e lutando com eles para que a instrução, no Estado, seja cada vez mais um motivo justo de orgulho dos mineiros, uma alta expressão do nosso patriotismo, um exemplo vivo de interesse pela coletividade — está decididamente empenhado nessa campanha a figura militante do Governador Valadares.

A s. excia. nunca passou despercebida a marcante e eficaz atuação dos mestres de Minas. O valor, o civismo, o espírito de abnegação do nosso professorado estão sempre presentes à lembrança de s. excia.

Ao lado dos professores, acudindo com a sua orientação segura, dirigindo e amparando — está também s. excia. o dr. Cristiano Machado, Secretário da Educação, para quem não constituem segredos os problemas de ensino e as suas soluções. Sua voz, a um tempo persuasiva e de comando, che-

ga às mais distantes unidades escolares, cheia de ensinamentos e de sinceridade.

O chefe do Estado que sabe escolher um Secretário assim — revela da melhor forma, o seu aprêço por quantos, na entrosagem administrativa, se acham ligados a essa repartição e deixa, bem assinalado, o seu pendor pelas funções que são atribuídas a êsse setor governamental.

Quasi a totalidade das classes primárias, em Minas, são regidas por elementos femininos. Explicam-se, dessarte, algumas frases dirigidas a vós, professoras de minha terra.

E ainda mais porque o conjunto raro e peregrino de vossas qualidades é tão nítido, ganha tal relêvo, que sempre desperta, em todos os instantes, palavras de admiração em que a espontaneidade é um índice do mais rigoroso espírito de justiça que as inspira.

Ao trato das cousas do ensino, estais habituadas a traçar o perfil psicológico de vossos alunos. Sois mestras em medir aptidões e inteligências.

Confesso-vos, contudo, que não me foi ainda possível levantar o gráfico complexo de vossas múltiplas virtudes. Cada dia que passa vós me surpreendeis com a vossa atuação eficiente e cheia de brilho, onde as iniciativas se sucedem, enfeitando os vossos predicados intelectuais e sentimentais.

Sabeis ser professoras. Lecionais com a inteligência e com o coração. Nunca esquecestes as vossas almas à porta de vossas classes. Quando penetrais nesse recinto sagrado, é para comunicar aos vossos alunos saber, entusiasmo e civismo; é para repartir o vosso coração, é para distribuir amizade e carinho.

De uma feita, no Instituto Pestalozzi, com a surpreendente simplicidade da mulher mineira, com uma singeleza que cativa e comove, tendo nos olhos essa estranha e enternecedora dança de lágrimas a denunciar-lhe o tumultuar das

emoções que lhe sacudiam o peito, ouvi uma colega vossa. ao despedir-se de seus alunos, dizer: — “Entre uma mãe e uma professora a diferença é esta: a mãe cria os filhos para sempre os ter a seu lado e a professora só os possui para perdê-los ao fim de quatro anos”.

Jamais percebi tanta delicadeza de sentimentos, em palavras tão simples. Vós e a vossa colega de Pestalozzi sois bem almas irmãs. Em Minas, louvado seja Deus, os tesouros de ternura e bondade que o coração de uma educadora encerra, não são um privilégio. Os bons sentimentos de uma são os mesmos elementos de glória das demais.

Presumo que, ao penetrardes em vossas classes, estais a pensar: — “Se não são o sangue de meu sangue, são o espírito do meu espírito”. E com êsse pensamento ninguém poderá exceder-vos em dedicação.

Ao zelo de professora, juntais o amor enternecido que as mães reservam para os seus filhos, ao ponto de vossa colega só vislumbrar como diferença, entre estas e aquelas, a limitação de tempo.

Sois dignas do respeito e da admiração dos que sabem que à alma de educadora juntais o coração de mães. Conquistastes com o vosso espírito de abnegação, com o devotamento ao ensino, com o vosso alto padrão de civismo, o lugar ímpar que ocupais no conceito de vossos patrióticos. Esta é a vossa maior recompensa. Estais bem certas de que os grandes benefícios de vossa missão começam na terra para acabar no céu.

— Professoras de Minas Gerais, ao reincetardes os vossos trabalhos, aos primeiros repiques das sinetas que vos convocam para um novo período letivo, eu vos mando, por todos os motivos, os meus melhores votos de felicidade, e ainda porque sei que nunca vos sentireis felizes se, ao fim de 1939, não trouxerdes de vossas classes os loiros da vitória.

ELISEU LABORNE E VALE

# O método de projetos

Nair STARLING

Segundo Kilpatrick, projeto é o melhor método de ensino, quando em mãos seguras.

Mãos seguras — mãos que não vacilam, que sabem guiar o aluno, que têm consciência do caminho por que marcham, que estão prontas a afastar espinhos, a resolver problemas, a manter clara a estrada, estimulados e sempre alerta os pequenos viajantes.

Kilpatrick põe o professor bem claramente, a par da situação: ou conhecer o método para percorrê-lo serenamente, arrancando de cada situação novas luzes para o prosseguimento da jornada, ou andar em noite escura, tomar sem forças, abatido pela tempestade da reação contrária, desorientado, sentindo o desinteresse dos alunos, perdendo os rumos da estrada que o iludiu à entrada, com flores e perfumes, para depois jogá-lo nos caminhos misteriosos de floresta sombria e impenetrável, onde encontrará apenas tédio e desilusões. A palavra de Kilpatrick vale ouro, impele o professor a estudo sério e meditação profunda, antes de lançar mão desse método maravilhoso que conduz a criança às mais belas paragens da educação.

Que é projeto ?

Stevenson assim o define: "É um ato problemático, levado a realização completa em seu ambiente natural". O método é ativo, intuitivo, espontâneo, agradável, recreativo. Nele o trabalho é intenso, mas eficiente, dependendo de uma idéia central ou problema, em torno do qual o estudo gira. É o estudo com um fim, estudo que descobre, organiza, constrói. Há uma questão a resolver e, portanto, motivo

para experimentar, julgar, selecionar. Será o projeto uma modernice perigosa, cujos resultados ainda se ponha em dúvida ?

Não, porque os princípios básicos do método se enquadram na aspiração comum dos grandes educadores de todos os tempos. Comenius, em "Didática Magna" deixou princípios que são vividos no projeto, princípios que firmam o ensino na observação e na experiência.

Rousseau demonstrou as desvantagens do ensino abstrato, salientando o valor de uma educação que correspondesse às necessidades da vida. Pestalozzi, traçando os caminhos do ensino, ditou a intuição, apontando o grande livro da Natureza. Herbart afirmou a dificuldade da arte de ensinar, arte complexa e delicada, que exige do professor cultura, inteligência, tacto, bondade, amor, entusiasmo ! Froebel mostrou a necessidade do conhecimento da criança pelo mestre para a melhor adaptação do ensino à sua natureza. Spencer demonstrou o valor da pesquisa do estudo meditado, concentrado, provado, vivido, sofrido. Felix Pécaut quis a liberdade, a autonomia do escolar, o espírito de independência, de iniciativa, a formação integral da personalidade. Rabelais gritou contra a rotina e contra a decoração infrutífera. Tolstoi revoltou-se com a disciplina imposta e artifícios impróprios aos métodos de ensino. Sander son recomendou trabalho em colaboração, alegria, liberdade, considerando nocivos os castigos físicos. D. Bosco, mestre da doçura e da caridade, fez da brandura e do amor sua grande arma. Decroly recomendou a escola para a vida e pela vida, o estudo do meio, de suas possibilidades para que a escola seja como êle sonhou, o "noviciado da sociedade". Ferrière aconselha a escola ativa, dinâmica, arejada, cheia de alegria, adaptada à criança, sem aquele caráter de cárcere antigo, mais humana ! Claparède, à maneira de Rousseau e Spencer, salienta o valor da educação funcional, do ensino baseado nas necessidades e no interesse do aluno. Dewey aponta o interesse como única base capaz de levar o aluno ao esforço e mostra os males de uma

educação sem cultura do pensamento: "Pensar é o único caminho para fugir ao impulso cego e à rotina".

O projeto, sendo um ato problemático, ensina a *pensar*, como quer Dewey; a *observar* e experimentar como quiseram Comenius e Pestalozzi; a *sentir* o valor do trabalho, que éle corresponde às necessidades da vida como pronizaram Rousseau e Spencer; a *viver* num ambiente de confiança, como desejaram Felix Pécaut, Froebel e D. Bosco, a *trabalhar* em colaboração, com liberdade e alegria, como recomendaram Sanderson, Tolstoi, Froebel; a *ter consciência* do trabalho e não aprender superficialmente, como criticava Rabelais. O projeto transforma a escola numa oficina de trabalho, de trabalho desejado, pensado, funcional, como ensinam Ferrière, Claparède, Kilpatrick, Dewey.

"Aprender? Certamente. Mas viver primeiramente o que se aprende. Aprender pela vida e através da vida".

A fase mais melindrosa do projeto é a motivação.

Motivação é uma predisposição, é um meio que engendramos, para inflamar a imaginação do aluno, estimulá-lo, inspirar-lhe vontade de agir, dirigindo sua atenção. A motivação vitaliza o trabalho, é a base do esforço, porque torna o trabalho desejado, interessante.

O projeto é globalizador — em torno da idéia central gira todo o estudo, isto é, para solucionar a questão, o aluno precisa recorrer a todas as matérias. Elas surgem então, como auxiliares, com função clara, definida. A criança sente o valor da leitura, da matemática, da geografia, etc. Não lê por ler, para cumprir obrigação fastidiosa, lê com motivo, lê para procurar, através da leitura, solução para o problema que a empolga. Lê interpretando, sentindo, vivendo a leitura. A matemática é procurada com avidez, o desenho, a geografia. Todas as disciplinas, como fontes de informação, aparecem vivas, palpantes!

A criança deve entregar-se de coração ao trabalho, porque o projeto deve ser um empreendimento seu. Ela vibra, entusiasma-se, põe toda sua alma na realização da ta-

refa. O projeto repercute no lar, interessa os irmãos, os pais, a população inteira! O trabalho deve ser espontâneo, estimulado, nunca imposto. Deve obedecer a um plano prévio, porém de modo flexível e natural, ora observando, ora associando, atendendo às oportunidades para que o ambiente se torne o mais real possível.

Ao professor compete guiar, impulsionar, orientar. Para éle o projeto deve ter objetivos bem definidos, como:

- a) Desenvolver o pensamento da criança.
- b) Favorecer oportunidades para o maior desenvolvimento das matérias básicas.
- c) Tornar a classe mais ativa, mais empreendedora.
- d) Motivar os trabalhos.
- e) Habituar o aluno a investigar, a pesquisar.
- f) Correlacionar as matérias.
- g) Tornar o trabalho mais interessante, mais desejado, mais racional.

NAM STARLING

PEDIMOS PERMUTA ÀS PUBLICAÇÕES CONGÊNERES DOS ESTADOS  
E DO ESTRANGEIRO

# Panamericanismo nas escolas

(Palestra realizada na Rádio Inconfidência de Minas Gerais)

Raul de Almeida COSTA.

Sem laivo de dogmatismo, que o assunto não comporta, muito menos de prosselitismo que a questão, incontestável, não permite de modo geral, mas de acordo com a concepção do sentimento comum da índole do nosso povo e da mentalidade superior do nosso governo, vamos falar, encerrando a Hora Educativa do presente ano letivo, do panamericanismo nas escolas, tema de palpitante atualidade e que, como todos sabem, não é cousa nova como doutrinação e como atividade em escolas públicas do Continente. Nossa palestra versa o assunto de modo superficial; não alude ao problema da diversidade de línguas, o qual, de resto, não constitui barreira intransponível ao avanço vitorioso da idéia. E ainda que incidamos, no curso do nosso trabalho, em alguma contradição, possivelmente de fundo verbal, ou singularidade de conceitos mais ou menos discutíveis, nem por isso o ouvinte inteligente e de boa vontade deixará de compreender-nos e relevar. Em regra, os ensaios medíocres estimulam as realizações superiores.

Não aludiremos, já se vê, ao panamericanismo no sentido estreito de exclusivismo continental, muito menos ao panamericanismo que pudesse inspirar rivalidade ou prevenção entre os estados do Novo e do Velho Mundo. Panamericanismo deve significar, sem vislumbre de repúdio da colaboração de todos os países do Globo, naturalmente estabelecida pelas leis econômicas, um conagraçamento cada vez mais íntimo das nações do Novo Mundo, conagraçamento naturalmente indicado pelo seu agrupamento geográfico, pelo seu vocacional espírito de concórdia e pela indistância-

vel necessidade da sua defesa comum contra qualquer pretensão imperialista. Não obstante útil a título de preparação, não faremos aqui uma resenha do histórico movimento de coesão americana, para o que teríamos de recordar, desde o primeiro congresso internacional americano de Washington, em 1890, de que resultou a associação denominada União Internacional de Repúblicas Americanas, até a recente conferência de Buenos Aires, na qual se consolidaram e se ampliaram os princípios da doutrina de Monroe, que esse grande estadista enunciou em 1823.

— Os economistas podem considerar, como regulador fundamental das relações internacionais, a reciprocidade de interesses da indústria e do comércio. O sociólogo, ao mesmo passo que o educador, embora não se afaste dêsse ponto de vista, que é o mais real, tem, da questão, uma visão menos utilitária e oportunista. Focaliza, quer no sector dos progressos materiais, quer na esfera da evolução moral e social, quer no campo das conquistas espirituais, nomes gloriosos dos que contribuíram, com o seu esforço perseverante ou com as luzes do seu gênio, para o patrimônio comum da humanidade.

E considerando que, em regra, a idade da civilização estabelece a precedência das conquistas que aproveitam, depois, aos povos de civilização mais recente eis porque o sociólogo, ao mesmo passo que o educador, jamais preconisaria a tensão ou ruptura do intercâmbio econômico, social e cultural nosso com o Velho Continente, de onde procederam, aliás, os impulsos iniciais da nossa formação e do nosso desenvolvimento. Até porque a confraternização universal é o ideal da humanidade. Mas, organizar e defender interesses do hemisfério ocidental, correlacionados pelo determinismo de fatores geográficos e histórico, não é fugir a êsse propósito muito menos revelar prevenções pelos interesses de além mar.

E ninguém pôde recriminar que, dentro da nossa compreensão da vida internacional, tomemos medidas preventivas contra os males que agravam as velhas civilizações,

umas ameaçadas de desarticulação e desmoroamento, outras já nos horrores do suicídio coletivo. E' natural, por exemplo, que contemplemos, com reservas, o panorama da política européa, onde o despedaçamento de uma pátria foi o desígnio irresistível, imposto pelo direito da força e onde, contra as concepções consagradas da justiça, o crime passa do delinquente, para efeito da punição inclemente e deshumana dos que dele não são responsáveis; onde medram as ideologias que procuram avassalar outros povos, perturbando-lhes o ritmo da vida, é natural, repito, que convertamos as teorias panamericanas na realidade palpitante de um recíproco apóio de efetiva solidariedade. Na quinta conferência panamericana de 1932, o então presidente do Chile, em brilhante peroração do seu empolgante discurso, disse "que não foi em vão que a natureza reuniu um grupo de raças fortes e vigorosas em um dilatado continente, separado do universo inteiro por vastos oceanos que o circundam e banham, de um polo a outro, em toda a imensidade de sua extensão. Separadas do resto do mundo, termina o estadista, elas se sentem espontaneamente impelidas à união, determinada pela unidade do continente e dos largos mares que as rodeiam, criando, assim, aspirações, interesses e ideais comuns entre os povos encadeiados pela energia maravilhosa dos seus elementos naturais".

Alguem observará que a diátese do Velho Mundo nos será comum logo atinjamos a era do industrialismo culminante e a superpopulação estabeleça o sério problema da pleatória humana, especialmente a dos sem trabalho, dos incapazes e dos nocivos à coletividade. Entretanto, sem embargo das leis biológicas, a experiência alheia pode aproveitar-nos e não será em pura perda que iremos manipulando os remédios preventivos, nos grandes laboratórios humanos da escola e propinando-os como recurso imunizador. à infância brasileira e americana.

O professor é, ao mesmo tempo, o educador, o sociólogo, o eugenista e o psicólogo, sem ter lastro profundo desses conhecimentos, exatamente talvez, para ter uma visão

otimista do problema da evolução e aperfeiçoamento do homem, dedicando-lhe todo o esforço e entusiasmo, como se esse esforço e esse entusiasmo bastassem, por si sós, para decidir dos destinos da humanidade. Muito embora não possamos pedir ao professor a terapêutica salvadora da depressão do mundo, com a penosa sequela das inquietações e dos infortúnios da guerra, não lhe atribuímos também uma função platônica, especialmente na escola de educação integral. Daí o devermos aproveitar as possibilidades desse agente de civilização para instilar no homem, na época em que a influência educativa lhe deixa impressões inapagáveis, as diretrizes de uma conduta prestimosa e esclarecida.

Já não falamos aos nossos educadores da educação dos brasileiros, de acôrdo com os altos princípios do interesse nacional:

O ensino e prática dos princípios do patriotismo, o conhecimento da nossa constituição, dos nossos símbolos nacionais, das nossas tradições históricas, dos grandes brasileiros, da nossa evolução política, econômica e da grave compreensão da nossa soberania, cuja integridade, não se apoiando apenas nas forças armadas, tem a sua segurança na vontade e disciplina dos brasileiros, no seu apóio conciente e dedicação decidida aos poderes constituídos, para que um ambiente de confiança e simpatia robusteça o poder e multiplique as energias dos nossos dirigentes. Ninguém duvida de que é esse um dever que está acima de todos os outros deveres.

— Mas, para amar e servir ao Brasil, não se desaconselha estender a toda a América de que o Brasil é parte integrante, alguns laços dessa afetividade e desse amor. Pôde-se dizer, talvez sem desacerto, que a independência de todos os países deste Continente é uma garantia da independência e soberania da nossa pátria e vice-versa. O panamericanismo deve ser um sentimento que estaria para cada nação americana assim como o nacionalismo está para o cidadão de cada país. E' ele, pois, uma como que ampliação e consequência do sentimento pátrio. E a escola, que

íntegra o seu programa com a educação cívico-nacional, pôde incluir no mesmo, a educação do sentimento contíental. Alguém dirá, a respeito de educação panamericana, que qualquer iniciativa de uma ou mais nações, não correspondida pelas demais, estabeleceria uma situação desigual na mobilização dos espíritos e que isso, tal como o problema do desarmamento, não deve ser uma atitude isolada, mas simultaneamente adotada por todos os países interessados. Mas, no caso em apreço, a iniciativa panamericanista nem seria objeto de cogitação, não fôra o conhecimento antecipado da boa disposição de um para com outro povo, determinada pela ausência de antagonismos dos interesses incompatíveis.

Demais, o panamericanismo nas escolas, para que não afete, de leve, a consciência nacionalista, está sujeito a normas fundamentais já estabelecidas pelo decálogo adotado pelo Departamento de Educação do Distrito Federal. E' o seguinte:

I — Amor ao Brasil, fundamentalmente.

II — Estudo geográfico, histórico, econômico e político e diplomático da América — principalmente do Brasil, nação que deve ser conhecida, amada e servida acima de todas as outras pátrias.

III — Respeito aos heróis americanos, sendo cultuados, especialmente, os heróis brasileiros.

IV — Culto particular pela Bandeira Nacional, que deve ser convenientemente destacada entre as outras bandeiras.

V — Comemoração das grandes datas americanas, sendo consideradas, com especial carinho, as datas brasileiras.

VI — Intercâmbio com os escolares da América, principalmente com os escolares do Brasil, desenvolvendo-se o espírito de unidade nacional.

VII — Noção de soberania da Pátria.

VIII — Espírito de defesa do patrimônio territorial e espiritual do Brasil e da América.

IX — Espírito de fraternidade humana sobre a base de patriotismo e americanismo.

X — Didática americanista, principalmente quanto aos conhecimentos relativos ao Brasil, de modo a esclarecer sua situação no conjunto das nações.

A educação panamericana pôde ministrar-se nas escolas elementares, secundárias e universitárias, correspondendo, a cada curso, o seu desenvolvimento progressivo, desde as questões rudimentares e objetivas, até às que versam sobre problemas complexos de sociologia e de direito internacional. Como base primacial de formação da mentalidade americana, é mister, antes de tudo, fazer-se cuidadosa revisão nos textos da história de cada país do Continente Ocidental, onde a guerra como acontece alhures, longe de corresponder à vontade de um povo, é a sua tortura e o seu sacrifício e cujos chefes representam, antes de tudo, o índice de uma mentalidade passageira, inspirada pelo devotamento às suas pátrias. Evitando-se a enunciação de conceitos que insinuem antipatia ou ódio contra os estadistas e heróis de outros povos, evitando a crença, de curso tão fácil e frequente, de prevenções ou hostilidades, nos "matches" desportivos internacionais, mas acentuando os fatos de cordialidade diplomática, tão expressivos em nossos dias, apontando, à admiração dos estudantes infantis ou dos adolescentes, os mártires de reivindicações liberais de outras nações, os luminares da sua ciência, os seus filósofos e reformadores, teremos, de qualquer modo, lastreado as bases de uma compreensão mútua, para reforço dos laços de amizade continental. Para objetivar o panamericanismo, libertando-o do subjetivismo dos métodos abstratos, seria útil o estabelecimento da franquia postal que facilitasse a permuta de fotografias, de trabalhos escolares, de livros, revistas, jornais infantis; de hinos, canções regionais até bandeiras, símbolos nacionais, enfeixando em fichários e albums, as atividades do intercâmbio. Relacionando-as com a história e geografia do Brasil, poder-se-iam estudar as peculiaridades de cada país, as suas riquezas naturais, a sua fauna, a

sua flora, o seu folclore. Para tais estudos, além de outros, são frequentes os motivos: os "raids" aéreos, automobilísticos, um invento, um fato qualquer de repercussão continental. O itinerário das correspondências ensinaria outras tantas oportunidades de interesse como sejam as consultas, nos mapas, da posição dos lugares de trânsito e destino das mesmas, os meios de transporte, os acidentes geográficos, etc. A adoção desses planos de educação panamericana, que depende, no entanto, da sua inclusão nos programas oficiais, seria de alcance inestimável para a efetiva confraternização dos povos americanos. No caso da escola primária, os adultos veriam com olhos de simpatia e de enternecimento, o interesse e a amizade correspondida dos seus patriciozinhos e isso valeria por poderoso aparelho diplomático, a que seria talvez superior pelo seu sentido educativo e sincero.

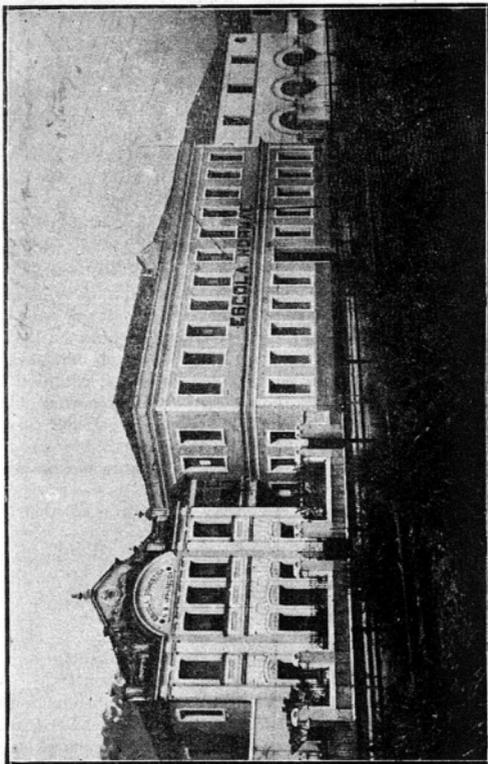
Criaria a mentalidade de uma cidadania ampla, simples e espontânea, preparando, sob os fundamentos de uma espiritualidade despida de conveniências calculadas e de preconceitos, uma aliança profunda e indestrutível.

Mesmo em futuro remoto, não cremos que se apaguem as lindes das fronteiras; que surja, sob um só governo e sob a proteção de uma única bandeira, o cidadão panamericano.

Mas estreitar-se-ão os laços de solidariedade entre esses países e com eles, a paz será o anjo tutelar do grande Continente de Colombo, essa paz tão almejada e que no dizer de Bilac, é a proteção do trabalho, a honra da civilização e a nobilitação da espécie. A América, vinculados os seus países pelas relações do comércio, da indústria e pelo trato frequente dos seus povos, será um bloco único, inatingível pelo expansionismo transcontinental.

Tranquila pela segurança, próspera pelo trabalho, enobrecida pela concórdia, representará o papel magnífico do seu destino, no desenvolvimento histórico do planeta ou no drama tumultuoso da humanidade.

RAUL DE ALMEIDA COSTA



Edifício da Escola Normal de Passa Quatro. — Minas.

# Por que?

Romeu VENTURELLI

O ensino deve ir do particular ao geral, do concreto ao abstrato, do empírico ao racional, dizem todos os notáveis mestres. E ainda mais: "As crianças devem ser entregues às suas próprias investigações e fazer elas mesmas as suas correlações. Devem ser ensinadas o menos possível e *predispostas* a descobrir o mais possível". (Spencer). "A escola não desenvolve na criança a atividade, a espontaneidade e o racicínio, si não tiver as janelas abertas para a cidade, para a natureza, para a vida".

Por que ? E' o que tentarei aqui esclarecer. Para melhor conseguí-lo, deverei fazer uma longa digressão, abordando, preliminarmente, o bem importante tema.

## EDUCAÇÃO INTELECTUAL

Não há uma só questão pertinente à pedagogia que se possa dizer de somenos importância para os que se dedicam à árdua e altamente difícil missão de educador. Todas merecem acurado estudo e profundo meditar, salientando-se a da educação da inteligência, ponto culminante daquela ciência. Mas que é inteligência ? Assim a define Blanchernon:

"O poder que o homem possui de conhecer e de reter as qualidades das cousas e as modalidades dos fatos, de compreender-lhes as relações, de classificar e de sistematizar seus conhecimentos e, em grau superior, de se elevar da percepção das cousas à especulação das idéias". ("Leçons de pédagogie", pág. 45).

Consultemos nossa consciência e vejamos o que temos feito no sentido de desenvolver em nossos alunos, quer do

curso primário, quer, especialmente, do curso normal, êss-poder extraordinário com que Deus dotou a nossa inteligência. Nada mais do que tentar instruir, ou melhor, abarrotar as cabeças dos nossos educandos de preceitos, de regras, de mil cousas incompreensíveis, como si o espírito fôsse um *vaso que se tem de encher e não um fogo que é preciso alimentar*. "O espírito não é uma tábua rasa, uma página em branco onde nada mais há sinão escrever, um simples receptáculo que é suficiente encher, como se enche uma medida de grãos; é um conjunto de germens que aspiram desenvolver-se". (Compayré).

São de João Toledo estes admiráveis conceitos:

"Não é a mente humana um recipiente passivo, nem se parece a um celeiro de conhecimentos; semelha-se, antes, a uma seara fecunda, onde as noções germinam e crescem, cada grupo a seu tempo e frutificam em menses perenes". ("Crescimento mental", pág. 295).

Tão séria questão não tem tomado parte precípua em nossas cogitações magisteriais. Estamos ainda como na escola tradicional; não nos iludamos. Temos à nossa frente uma pleiade de alunos e em nossas mãos um programa vasto, inequívoco, cheio de profundezas intangíveis à mentalidade dos educandos e, ao nosso alcance, livros a granel de onde tiramos as lições e as ministramos, as intrometemos de qualquer maneira em seus cérebros. E esses infelizes não têm tempo de tentar ao menos a assimilação daqueles conhecimentos confusos.

Quando, ro cérebro de algum mais dado ao raciocínio e à reflexão, bruxoleia uma luzinha indecisa a iluminar vagamente o caos em que se encontra, lá vem nova massa de conhecimentos, confusos a apagar aquela lâmpada que apenas começava a acender-se. Não há tempo da mente *classificar e sistematizar* seus conhecimentos. Somos como o lavrador que procurasse enganar aos outros e a si mesmo, plantando, em terreno qualquer, várias estacas de madeira morta, adicionando-lhes folhas verdes que logo teriam de secar,

tudo numa extensão de seara promissora, porém, que jamais haveria de dar flôres e frutos.

Como deveremos proceder então? Educar a inteligência. Mas haverá uma educação intelectual? E' essa a pergunta com que Compayré inicia o capítulo sôbre o caso, da sua obra "Cours de pédagogie", pág. 52. E expõe o seguinte:

"De ordinário usa-se reservar a palavra *educação* para designar a formação dos hábitos e do caráter. O objeto da educação *própriamente* dito, é precisamente a cultura da vontade e do coração, por oposição à da inteligência.

Há, entretanto, uma educação intelectual, que é, aliás, diferente da instrução, conquanto a compreenda e dela dependa em grande parte".

Haverá então diferença entre educação e instrução?

Os dizeres seguintes, copiados da "Pedagogia general", de Esequiel Solana, pág. 33, muito iluminam o caso:

"Educação e instrução são palavras tomadas vulgarmente como sinônimas; entretanto há entre ambas diferenças bem determinadas e por isso será importante estabelecer as relações existentes entre elas. Propriamente falando, a educação compreende a instrução e ademais encerra a idéia de disciplina mental ou desenvolvimento. Uma e outra estão inteiramente vinculadas e se apoiam mutuamente, até o ponto de que apenas se concebem separadas. Muitos mestres acreditam ter cumprido seu dever ao dar uma instrução conveniente aos seus discípulos, enquanto que, rigorosamente, não cumpriram senão uma parte secundária no trabalho de educação. As principais distinções entre os dois vocábulos são as seguintes:

*Instrução* — E' o processo de *construir por dentro*, isto é, ministrar conhecimentos ao cérebro.

*Educação* — E' o processo de *desenvolver*, isto é, capacitar o aluno a fazer bom uso do que se lhe ensinou.

*Instrução* — Produz *crescimento* mental.

*Educação* — Produz *desenvolvimento* mental.

*Instrução* — E' um método de explicação ou demonstração.

*Educação* — É um método de revelação

*Instrução* — Prepara o discípulo para uma carreira particular ou para circunstâncias especiais.

*Educação* — Ministra regras gerais que se podem aplicar a todas as circunstâncias.

Admitida a diferença entre esses dois pontos essenciais, percebe-se que a instrução só é frutífera quando o cérebro está devidamente preparado, isto é, quando se educa, ao mesmo tempo que se instrue. O elemento indispensável da educação é o próprio esforço; não se educa o discípulo, fazendo-se por ele, pois, o importante é que o educando faça por si mesmo. Por conseguinte, um bom ensino tem duas fases de associação íntima: a *instrução*, que consiste em transmitir conhecimentos, e a *disciplina*, que se refere aos meios de aplicar tais conhecimentos para fins mais convenientes da vida. Assim, o labor do verdadeiro mestre não deve limitar-se a armazenar conhecimentos no cérebro do aluno, mas ensinar de modo que tais conhecimentos se convertam em um instrumento para desenvolvimento da potência mental".

Já vimos que há uma educação intelectual; resta-nos saber como realizar essa educação. Antes, porém, frisemos bem o seguinte: educa-se instruindo, e instrue-se educando, desde que haja a *educação do verdadeiro método, do método racional*. Educando-se uma inteligência, forçosamente se instrue, porém nem sempre se educa, instruindo. E' o que muito acontece.

"Todas as falhas do ensino, toda impropriedade da instrução, resulta dessa didática em que o ensino é considerado e é feito apenas sob o aspecto de simples transmissão de conhecimentos — simples instrução. A orientação ativa e lúcida, a formação sistemática dos bons hábitos de pensar, a coordenação racional dos conhecimentos não tem lugar quasi nesses programas que se ocupam exclusivamente de saber realizado, cristalizado em fórmulas. Esquecem-se completamente os métodos a estabelecer; a inteligência se converte em máquina de receber noções e perde, por conseguinte, o verdadeiro caráter, porque lhe falta a capacidade de aplicação". (Bonfim. "Lições de pedagogia", pág. 87).

"As duas ações, educar e instruir, são simultâneas ajudam-se e completam-se. O desequilíbrio vem quando se trata de dar muitas idéias sem o preparo prévio das faculdades. As idéias não se digerem, não se assimilam: prendem-se quando muito, na memória por algum tempo, dando uma tinta de educação que não passa de um saber a meio ou falsa ciência. (E. Solana. OP. cit., pág. 200).

Em suma: instrue-se: exercitando as faculdades e exercitam-se as faculdades, instruindo-se. Não se ministram aulas de ginástica, tendo os alunos sentados, tomando notas das regras para tais e tais exercícios, para que mais tarde, na vida post-escolar, os pratiquem. Não se ministram aulas de escrita, dizendo-se qual deve ser a atitude do corpo, como usar a caneta, etc., para que os alunos conservem esses ensinamentos e os pratiquem mais tarde.

E' preciso que *aprendam* a fazer e se *eduquem*, fazendo, o que se consegue num ensino claro e metódico. Em geral não se dá isso. Bem o dizia Montaigne: "Não trabalhamos senão para encher a memória, deixando o entendimento e a consciência vazia". E não há ninguém que, ao sair das escolas, especialmente normais, tenha o bom senso daquele aluno que disse aos seus colegas:

"Esperemos, porque, em consciência, somos muito verdes e não estamos ainda devidamente alimentados da seiva vivificante da ciência, para oferecer frutos à sociedade". (A. Rivent. "L'hygiene et l'education dans les internats", pág. 294).

Voltemos agora à questão: como educar a inteligência? De um modo harmônico, respondem-nos os grandes mestres; exercitando-se todas as suas funções.

E quais são as funções da inteligência? O seu conhecimento é de alta importância. Passemos ao seu estudo.

#### FUNÇÕES INTELECTUAIS

A inteligência exerce-se por diferentes modos ou afeta no seu desenvolvimento fórmulas variadas. Chamou-se a estes modos — *funções*. Ligando-se uma às outras e auxili-

ando-se tão íntima e perfeitamente, que a falta de qualquer delas acarreta sérios perigos para a economia da vida intelectual, tal como uma máquina perfeitíssima que é prejudicada pelo desaparecimento da *mais pequena mola*, estas funções intelectuais não se confundem. Importa até distingui-las, atendendo ao seu objeto, modo de exercício e ao fim e processos que empregam. Assim temos:

1.º) *Funções de aquisição* — a que pertencem as *sensações, a percepção externa e interna*.

2.º) *Funções de conservação* — entre as quais se enumeram a *memória, a associação de idéias e a imaginação*.

3.º) *Funções de elaboração* — que se exercem pelas operações intellectuais denominadas *abstração, generalização, juízo e raciocínio*, por indução e por dedução. ("Mendes dos Remédios". "Filosofia elementar", pág. 95).

Estudemos cada uma de per si.

### FUNÇÕES DE AQUISIÇÃO

#### *A impressão, a sensação e a percepção*

Temos conhecimento de tudo quanto nos cerca, por meio dos sentidos externos, que são, comumente, em número de cinco: vista, ouvido, tato, paladar e olfato. Definem-se: "Faculdades orgânicas pelas quais a alma se põe em comunicação com o mundo exterior e adquire conhecimento do mesmo".

O primeiro fenómeno que se verifica quando se entra em *comunicação com o mundo exterior*, é o da impressão. Os objetos e seres exteriores agem sobre os órgãos dos sentidos e produzem-na. E, pois, a impressão, a ação do mundo que nos cerca, sobre os órgãos dos sentidos. Em seguida à impressão vem a sensação que se não define, afirmam-no todos os psicólogos. "Diz-se vulgarmente: "o fato psicológico provado pela excitação de um órgão dos sentidos". E ainda: "Fenômeno que se produz e se experimenta quando um excitante atua sobre um dos órgãos dos sentidos".

Os seguintes dizeres, copiados de Riboulet, ilustram bem o caso:

"A análise revela na sensação os elementos seguintes:

1 — Uma impressão orgânica causada pelo contacto de algo exterior com a carne.

2 — Um abalo do nervo sensitivo aderente à parte do corpo que recebeu a impressão.

3 — Uma excitação cerebral, resultante da comunicação do cérebro com os nervos sensitivos.

4 — A sensação propriamente dita, fenômeno espiritual e psicológico.

Mui justamente se tem comparado a transmissão de impressão à expedição de um telegrama: o objeto exterior faz a função de *pilha*; o órgão excitado, é o *aparelho manipulador* que envia o despacho; o sentido da alma, é o *aparelho receptor*: o nervo excitado desempenha o papel de *fio condutor*". (Psychologie appliquée a l'éducation", pág. 43).

Mendes dos Remédios, em sua obra já citada, diz-nos o seguinte:

"Entende-se geralmente por sensação "o estado de consciência agradável ou desagradável produzido por uma impressão nos órgãos". Há, na definição que acabamos de dar, dois elementos que é preciso distinguir cuidadosamente: a *impressão* e a *própria sensação*. Aquela não passa de fenômeno orgânico; principia no órgão e termina no cérebro. Esta é um estado de consciência e tem, por isso, caráter psicológico".

Há, para cada sentido, sensações que lhe são próprias. À síntese de sensações denomina-se *percepção* (de *percipere* — compreender bem), que se define: *o ato de conhecer*.

A percepção pode ser externa e interna.

*Percepção externa* — "O conhecimento que temos dos objetos exteriores por intermédio dos sentidos.

*Percepção interna* — O conhecimento imediato que a consciência tem de si própria e das suas diferentes modificações".

"Observa-se u mobjeto. Nota-se sua fôrma, sua côr, sua temperatura, sua elasticidade, etc. Todo um complexo de sensações que se unificam, procedentes das diversas vias sensoriais; essa *unidade sintética de sensações* que nos atesta a existência de alguma cousa fóra de nós, gerando em nosso espírito a crença de uma realidade objetiva, é uma percepção" (Djacir Menezes. "Psicologia", pág. 57).

Pelas sensações temos a imagem dos objetos. "A imagem é a reprodução das sensações".

"As sensações que experimentamos, as cousas que percebemos, podem apresentar-se em nossa mente na ausência dos objetos que as determinaram. Mostraram-me ontem uma pessoa; não a estou vendo neste momento, mas tenho dela uma representação tão nítida como se a tivesse; diante de meus olhos. As representações mentais que assim nos aparecem sem qualquer excitação dos órgãos dos sentidos, chamam-se *imagens*. (Iago Pimentel. "Noções de psicologia", pág. 175).

De um modo mui perfunctório, porém claro, parece-me, acha-se explanada a questão atinente à função de aquisição. Passemos agora às

## FUNÇÕES DE CONSERVAÇÃO

### *Memória, associação de idéias e imaginação*

*Memória* — *Imaginação* — acabamos de ver, linhas acima, o que são *imagens*. Para um estudo bem coordenado, passemos agora à *imaginação*.

Com relação ao caso, W. James nos diz: "... toda sensação pôde reaparecer na consciência sob a fôrma de imagem, quer-se dizer, de duplo ou de cópia. Quem diz cópia, diz cópia de um original; não há, pois, imagem que não proceda necessariamente de uma sensação original diretamente excitada por um objeto exterior. Muitos anos depois de haver perdido a vista ou o ouvido, um cego pode ainda re-

ver côres, e um surdo, sons; mas um cego nato jamais terá imagens visuais, nem um surdo nato jamais saberá o que é o som. Para citar ainda Locke, "o espírito é impotente para criar por si mesmo uma só idéia simples". O original de todas deve sempre vir do exterior. Chama-se *imaginação* a faculdade de reproduzir cópias dêsses originais. Conventiou-se chamar *reprodutora*, a *imaginação* que dá cópias literais, e *produtora* ou *criadora*, àquela que toma a diversos originais, diversas partes para as recompôr. ("Précis de psychologie", pág. 395) Mais o seguinte, copiado da "Psicologia" de Iago Pimentel, elucida por completo a questão:

"A psicologia costuma às vezes distinguir as imagens em *imagens reprodutoras* e *imagens inventadas* ou *criadas*, donde suas fôrmas de *imaginação*: a *imaginação reprodutora* e a *imaginação criadora*. A *imaginação* se diz *reprodutora*, quando as imagens com as quais ela trabalha foram realmente percebidas. A *imagem* da casa em que morei, a *imagem* do amigo que se acha ausente, são *imagens reproduzidas*. Esta fôrma de *imaginação* confunde-se, é claro, com a *memória*. A *imaginação* se diz *criadora*, quando as imagens com as quais ela trabalha nunca foram percebidas, sendo, pois, *inventadas* ou *criadas*. A *montanha de ouro*, o *centauro*, o *dragão*, são *imagens inventadas* ou "criadas".

Em summa: a *imaginação* pôde reproduzir o que os sentidos perceberam, e pôde combinar essas representações, *criando* um tipo que não tem correspondência na natureza; (A. Opisso. "A arte de pensar").

Exposto isso, estudemos, agora, mui sucintamente a *memória*, "essa potência do espírito, pela qual se recorda o passado".

"Atendendo à sua origem ela pode ser: *sensitiva*, quando versa sôbre objetos sensíveis e depende intrinsecamente de um órgão ou potência orgânica. Esta classe de *memória* é própria dos animais. Por ela os sêres privados de razão encontram seu ninho, frequentam, em determinadas ocasiões, certas paragens, reconhecem seus donos, am-

gos, inimigos, etc., e são capazes de certa educação. *Intelectiva*, quando se refere a objetos imateriais e depende, não do conhecimento sensível como a anterior, mas de conhecimento espiritual. Por ela, todas as percepções superiores são *conservadas, reproduzidas, reconhecidas e localizadas*. (H. D. Villaplana. "Manual de mnemotécnia", pág. 19).

"Entre a memória sensitiva e a imaginação, há bem estreitas relações. Entretanto, ambas são faculdades distintas. A imaginação lhe é possível criar novas imagens, combinando as que possui, privilégio que não tem a memória. Esta, em troca, recorda as idéias o que não é possível à imaginação (Solana).

#### A MEMÓRIA E AS SUAS MODALIDADES

Não se deveria dizer — a memória e sim, as memórias, afirma-o Legouvé. Efetivamente, há variedade de memória. É o que nos ensinam os compêndios de psicologia. São tantas quantos os sentidos. Dentro de cada um desses tipos de memórias, verificam-se variedades múltiplas.

"Assim, na visual, uns retem principalmente as cores e outras, as formas e contornos dos objetos; na auditiva, uns têm grande memória para a música, outros para o idioma, outros, para os ruídos inarmônicos, etc.; outros recordam facilmente números e datas, outros, nomes, etc. Estes têm facilidade para geografia e história, aqueles para ciências naturais ou matemáticas, etc. A natureza de cada indivíduo, seus gostos e inclinações, suas disposições afetivas e, sobretudo, sua educação, muito influem na classe de memória que se manifestará preponderantemente", (Villaplana. Op. citada).

Sobre essa tão importante questão, assim se exprime Binet:

"Desde muito tempo é de observação corrente que nem todos os indivíduos se lembram com a mesma precisão, os mesmos gêneros de objetos. Há os que observam muito o que existe ao redor de si e se lembram bem de tudo o que

viram; outros se recordam melhor das idéias, das conversações, das teorias. Dos visuais, uns retém melhor a cor, outros, a forma. Uns se lembram sobretudo dos raciocínios matemáticos, outros das lições de física e química". (Les idées modernes sur les enfants", pág. 195).

Ainda com relação ao caso, são os seguintes os dizeres de Abel Rey, em sua "Psicologia", pág. 60:

"A observação nos permite distinguir diferentes tipos de memória, segundo a categoria de imagens dominantes: 1.º, o *tipo visual* que conserva, sobretudo, as representações da vista; 2.º, o *tipo auditivo*, no qual toda a impressão se apresenta com o son interior da palavra que evoca (palavra interior), ou no qual os sons se reproduzem de uma maneira muito viva e muito justa (músicos); 3.º, o *tipo afetivo*, que consiste na revivência fácil, completa, preponderante das imagens afetivas; 4.º o *tipo motor*, no qual a memória motriz se encontra particularmente desenvolvida (pessoas notavelmente aptas para os exercícios físicos, etc.)".

"Desde que existe uma série de memórias parciais, diz-nos Faria de Vasconcelos, em sua "Pedagogia", pág. 141, torna-se necessário determinar os diferentes tipos de memória, estabelecer as diferenças individuais que existem entre os diversos indivíduos, conhecer as memórias parciais que se acham fortemente ou fracamente desenvolvidas num sujeito dado. Esta determinação tem uma altíssima importância pedagógica, não só sob o ponto de vista da adaptação do ensino ao tipo que constitui a criança, mas também para desenvolver, num indivíduo dado, uma certa espécie de memória que se acha num estado de inferioridade e de cuja cultura êle póde carecer".

Essa questão de tão alta importância pedagógica será melhormente explanada oportunamente.

*Associação de Idéias* — É uma forma particular da memória e se póde definir: uma função, graças à qual, estados de consciência evocam outros estados de consciência (Riboulet).

Exemplos variadíssimos cada um de nós pôde colher facilmente. Olhando, ontem, à hora da chuva, as águas a correr pelas ruas, veio-me a lembrança de rio; essa lembrança despertou-me outra: a do rio de um povoado em que morei, de um barco, no qual, às noites de luar, me sentava, remando mansamente; do meu amigo, companheiro desses poéticos passeios, da cidade em que ele mora presentemente... E essas idéias se foram associando e se associariam interminavelmente se eu não deixasse de lhe dar curso.

Se oiço agora o apito de uma locomotiva, poderei lembrar-me de uma viagem que fiz há tempos e de mil e um acontecimentos que se prendem à mesma. Em suma: "Dá-se o nome de associação de idéias, a essa propriedade que têm as representações mentais de se sugerirem umas às outras". Já vimos, embora mui sucintamente, o que são as funções de aquisição e de conservação de conhecimentos. Vejamos, então, agora as

#### FUNÇÕES DE ELABORAÇÃO

##### *Abstração, Generalização, Juízo e Raciocínio*

A) ABSTRAÇÃO — Encaremos essa palavra, de início, sob seu aspecto filológico. *Abstração* é uma palavra formada de duas outras latinas: *abs* e *tractio*. Copiemos os lexicógrafos. "A preposição *ab*, ou na forma ordinária ou sob a forma *abs*, *a*, significa *separação, afastamento*. *Tractio*, de *tractio*, *trahere*, *puxar para si, atrair*". Donde se infere que *abstração* é efeito de abstrair, de se furtar à ação de que quer que seja de que nos atraia a atenção.

Conclue-se, pois, ser uma atividade do espírito, de poder, depois de observar uma coisa em seus variados aspectos, separar um deles e encará-lo ou tê-lo como se fosse distinto da coisa observada. Considera-se um desses caracteres isoladamente, com *abstração* completa dos demais. Exemplifiquemos para melhor esclarecer o caso.

Tomamos uma flôr. Observamo-la, a princípio, em toda a sua multiplicidade de atributos: a conformação e

disposição dos seus petalos, número destes, côres variegadas, seus sepálos, seu pedúnculo, etc. Examinados todos esses caracteres, destacamos um, uma das suas côres, por exemplo, a côr *branca*. Nela fixamos toda a nossa atenção, com *abstração* completa dos demais caracteres. Que é então *abstração*? "Abstração não é senão uma atenção restrita, isto é, fixada, não sôbre o todo do objeto, mas sôbre uma das suas qualidades ou sua substância".

B) GENERALIZAÇÃO — Em o exemplo supra, referente à flôr, fixei o atributo *branco*. Noto que as paredes do meu quarto são brancas, branco o papel em que escrevo, o leite que tomo, esta roupa que visto, etc. Em cada uma dessas cousas, nas imagens que eu guardo, um mesmo caráter em razão da repetição retém a minha atenção. Posta de parte, constitui a matéria da idéia *branco*, que se não prende mais a nenhum dos objetos que m'a forneceram e sim a todos. Essa idéia vaga, despreendida da matéria de onde a tirei, passa a repousar sôbre a palavra *branco*.

Ainda um exemplo mais. Queremos dar a conhecer, a um aluno, jarras para flôres. Colocamos a seu alcance várias delas para a necessária observação.

E começa ela a verificar que umas são de vidro, outras de argila ou de madeira. Umhas pesadas outras leves, altas ou baixas, cilíndricas ou quadrangulares, de vidro transparente ou não, coloridas, algumas, com ramagens, outras, etc. Cada uma delas possui uma série de atributos particulares.

Mas, por um trabalho da mente, são afastados tais atributos para se reunirem somente os que são comuns a todas as jarras: uma base necessária para se manter de pé, um recipiente para se conter água, e uma abertura suficiente para se introduzirem flôres. Dessa nova reunião de atributos comuns a todas as jarras, formou-se a idéia *jarra*. Essa idéia se apoia no vocábulo *jarra*, porque a imagem formada é imprecisa, muito vaga e sem um apóio conveniente. É um conceito quasi verbal. A generalização é, pois, "uma operação pela qual o espírito compreende, em uma noção

única, as qualidades comuns a um número indeterminado de objetos". Assim se formam as idéias ou conceitos, isto é, forma-se "em virtude de uma análise dissociativa, — a abstração, e de uma síntese associativa — a generalização, a que se junta a linguagem como elemento de fixação e de melhoria dos conceitos na consciência".

C) JUÍZO — Nos exemplos dados, as palavras *branca* e *jarra*, constituem idéias ou conceitos. Essas duas idéias podem ligar-se da seguinte forma: a jarra é branca ou a jarra não é branca. Entre ambas estabeleci uma relação, formulei o que se chama um juízo. Que é então *juízo*? "E" o ato pelo qual a inteligência, comparando duas idéias entre si, afirma ou nega".

D) RACIOCÍNIO — "Os juízos encadeiam-se, cada um sucedendo conseqüente e necessariamente ao precedente, e essa cadeia de juízos, logicamente articulados, constitui o raciocínio". (Djagir Menezes).

O raciocínio é, pois, "um encadeamento que nos permite, graças a conhecimentos que temos, adquirir indiretamente conhecimentos que diretamente não podemos alcançar" (Bonfim).

O raciocínio requer, previamente, outros dois atos do entendimento: a *percepção* e o *juízo*. E' *percepção*, o conhecimento de uma coisa, em nosso íntimo, sem afirmação nem negação; tal, por exemplo, a idéia do *crime*. Penso logo que o crime é odioso e formo um *juízo*. Infirmo, depois, que para não tornarmos odiosos, devemos aborrer o crime e resulta um raciocínio". A. Opisso. "A arte de pensar", pág. 70).

#### INDUÇÃO E DEDUÇÃO

"Dois caminhos se abrem ao espírito que raciocina: êle pôde elevar-se por uma série de verdades particulares à verdade geral que as explica; e êste método que consiste em se elevar do particular ao geral, dos efeitos à causa, das conseqüências aos princípios, chama-se *indução*. Inversamente,

se duma verdade geral, conhecida, tiram-se verdades particulares, êsse descer da causa aos efeitos, dos princípios às conseqüências, se denomina *dedução*". (Blancheron).

Passo agora a dar um exemplo, colhido de João Toledo, com o qual se aclararão perfeitamente as minhas explicações:

"*Caracteres gerais dos insetos* — esta é a lição do dia. Sabe o mestre que não os deve enunciar; seria erro imperdoável. A classe, conduzida por êle, definirá ela mesma o inseto pela enunciação dos caracteres comuns a todos. Cada criança traz à escola um animalzinho dos que previamente indicar o professor: gafanhoto, borboleta, cigarra, besouro, grilo, mariposa, içá, moscardo, pirilampo, joaninha, formiga e outros. A *observação* é feita a olhos nus com auxílio de lentes; e quando se trata de animal muito pequeno, o mestre mostra gravuras ou faz desenho elucidativo no quadro negro. Todo o empenho é empregado no sentido de salientar o corpo formado por três segmentos, os três pares de patas e as duas antenas. Procedendo à observação de cada animal, diz sempre o professor: — Este é um inseto. Bem observados quatro ou cinco exemplares, a *comparação* é francamente iniciada. Aproxima-se um gafanhoto de um grilo e nota-se logo que ambos possuem os caracteres acima indicados, corpo formado de três segmentos, três pares de patas e duas antenas; são semelhantes por isso; em seguida aproxima-se destes dois uma abelha e a mesma se verifica; e assim por diante em relação a vários insetos. Entre as muitas diferenças que tornam reconhecível cada animal, cada indivíduo, êsses atributos são constantes, pertencem a todos. Nesta altura, a comparação de um dos tipos estudados com uma aranha, com um lacráu, com uma lesma, com uma centópéa, mostra que tais animais não possuem caracteres idênticos aos que estão sendo destacados na série observada. *Estes não são insetos*, diz o professor. E a comparação propriamente dita finda aqui. Faz-se, agora, a *abstração*, isto é, abandonam-se os atributos que não são comuns e constantes — tamanho, forma, cor, proporção entre as partes, azas, etc. — para reter somente o que todos os exemplares possuem, e

procede-se à *generalização*, afirmando essas qualidades como caracteres da classe toda: *insetos são animaizinhos cujo corpo se constitui de três seguimentos, tem três pares de patas e duas antenas*. ("Crescimento mental").

Nesse exemplo temos demonstração do raciocínio indutivo. Vejamos, agora, outro exemplo no qual se mostre a marcha do pensamento para o raciocínio dedutivo.

"Aprenderam já as crianças como se reconhece um inseto; todas enunciam com segurança, os caracteres distintivos dessa *classe* animal. Apresenta-se-lhes então uma cantarida, animalito que nunca viram; que será isto? — parece um inseto... E vêm à lembrança os caracteres essenciais aprendidos: *insetos são animaizinhos cujo corpo se constitui de três seguimentos, tem três pares de patas e duas antenas*. A análise da cantarida é iniciada, notando-se logo que *seu corpo é formado de três partes, que ela tem três pares de patas e duas antenas*. Ora, se o animal desconhecido possui os caracteres essenciais aos insetos, ele é também um inseto. Deste modo é incluído na série já estudada; e a sua inclusão é feita sob o controle de um princípio previamente indusido". (João Toledo, op. cit.).

Nesses dois exemplos temos a perfeita compreensão do que seja a abstração, generalização, juízo e raciocínio indutivo e dedutivo.

Passo agora a encerrar a minha já longa explanação, com um resumo muito ligeiro e altamente necessário. Não o faço eu mesmo; colho-o de "Lições de cousas", de Calkins, pág. 4, demonstrando, assim, que sem perfeito conhecimento das questões aqui ventiladas por mim, temos sem a devida compreensão os mais belos, úteis e indispensáveis ensinamentos dos mestres, sem os quais jamais nos desprenderemos da escola tradicional.

"Os sentidos fornecem ao espírito os meios de comunicação com o mundo exterior. Mediante *sensações* logra o entendimento a *percepção* dos objetos circunjacentes. A percepção leva a *concepções* ou idéias, que a memória retém ou

evoca. A imaginação apodera-se das idéias constituídas mediante a *percepção*, combina-as e imprime-lhes novas formas.

O *raciocínio* procede ao exame dessas idéias por métodos mais definidos, resultando dessa investigação o *juízo*. Outrossim, das sensações procede a *percepção*; a *atenção*, fixada no que se percebeu, leva à *observação*.

Enfim, graças à observação, à comparação e classificação das experiências e dos fatos, alcançamos os conhecimentos".

#### PARA TERMINAR

De tudo quanto aqui expuz se infere a razão por que o ensino deve ir do concreto ao abstrato, do particular ao geral, do empírico ao racional; a razão por que a escola deve ter suas janelas abertas para a cidade, para a natureza, para a vida, e, finalmente, a razão por que devemos *ensinar* o menos possível e *predispor* nossos alunos a descobrir o mais possível. Tenhamos sempre em mente que "o espírito é impotente para criar por si mesmo uma só idéia simples. O original de todas deve sempre vir do exterior". Não nos encerremos de contínuo em uma sala de aula, em monólogos irritantes e fastidiosos, em verbalismo inútil e condenando, tendo as pobres criancinhas agrilhoadas às velhas e tão incômodas carteiras. Demos-lhes a ler, de preferência, o grande livro da natureza, diretamente, e quando o não for possível, indiretamente, por meios dos museus, até hoje, enfeites dos educandários e nunca fontes de estudos.

ROMEU VENTURELLI

Pedimos permuta a todas as publicações congêneres dos Estados e do estrangeiro

# Noções de coisas nas classes de primeiro ano

Aimoré DUTRA

A maior preocupação de quem vai lecionar a uma classe de primeiro ano é, geralmente, ensinar à criança a ler, escrever e contar.

Ler, principalmente. E dessa observação vem a discussão dos métodos que são sempre motivos de divergências várias.

Acertar com um método milagroso, que faça as surpresas do método sagrado e infalível do anjo Gabriel, quando alfabetizou a Mahomet — eis tudo.

E' tempo, entretanto, de nos convenceremos de que nem todo o mundo sabe ler, escrever e contar está apto para vencer os problemas da vida.

Incontestavelmente a leitura é uma chave, um surpreendente *Abre-te-Sésamo* do caminho luminoso das vitórias. Mas não é tudo.

A escrita é, por outro lado, um auxiliar de grande e eterna força para as conquistas do pensamento.

Mas ainda não é tudo. E' um meio de comunicação e de ligação.

Não é, porém, um meio de criação.

Nem, tão pouco, um caminho objetivo para a marcha das idéias.

Veicúla percepções já um tanto ou quanto alteradas pelo crivo das faculdades sensoriais e, — por isso mesmo, — ampliadas ou reduzidas na sua gama real.

Saber contar é uma grande vantagem.

O cálculo é o caminho mais direto da disciplina do pensamento. E quem tem o pensamento disciplinado é um con-

tendor ou um analista que conta com mais de oitenta por cento de probabilidades de vitória.

Quem tem disciplina mental dificilmente assumirá, ante os grandes problemas que demandem discussão, uma atitude opiniática e intransigente.

Abранgerá todos os lados das questões para procurar-lhes as jaças e as frinchas por onde o ariete dos argumentos penetre e esfaíce as teorias erradas.

---

Entretanto — convençamo-nos disso — a aprendizagem que se ativer a essas etapas do conhecimento é uma aprendizagem falha.

---

Conhecer todos os recursos de uma boa leitura, todos os mecanismos de uma boa escrita e toda a técnica dos bons processos mentais do cálculo pode ser aparelhagem negativa.

Existem problemas que se não resolvem com êsses instrumentos.

Na sua maioria, os gênios surpreendem a solução dos grandes problemas, das maravilhas de um século, pela observação direta das cousas e dos objetos.

Dessa verdade resulta que, ensinar noções de cousas e objetos, nas classes primárias, e desde o primeiro ano do curso, é cousa cuja utilidade ninguém discute e ninguém ignora.

A criança precisa conhecer as cousas e os objetos que a cercam. E conhecer conhecendo — isto é, exercitando-se sobre as propriedades e mutações dessas cousas e desses objetos.

Daquí o ter que conhecer:

- Estados dos corpos — sólidos, líquidos e gasosos.
- Mutações dos corpos — côr, fórmula, temperatura, transparência, capacidade, peso, vibrações sonoras.
- Procedência — vegetal, animal, mineral.

d) Finalidades — industriais, científicas, alimentares, artísticas e higiênicas, etc.

Não perca o professor a oportunidade para lançar no espírito do aluno a sede do conhecimento.

Há crianças de 4.º ano de grupo que ignoram o que sejam as plantas leguminosas.

Desconhecem, igualmente, o que seja uma gramínea, uma tuberculosa, ou uma bulbacea, embora devorem, todos os dias, o seu prato de arroz com feijão e batatas, e o seu bife com molho de cebola.

Isso denota simplesmente, que o menino sabe o que é um alimento apenas porque sabe mastigar e deglutir.

Tenho questionado, em muitos estabelecimentos, a crianças de cursos, já, mais ou menos avançados e que, pela idade cronológica e pela escolaridade, deveriam ter idade mental para resolverem problemas de simples observação.

Entretanto, as respostas denunciavam que elles estão atrasados em noções de cousas e de objetos.

A's crianças de margens de rios, habituadas a atirarem pedras aos quelônios dos rochedos aflorantes à superfícies das águas, tenho perguntado, um pouco *charadisticamente*, qual o animal vertebrado que não tem nem pêlo, nem escama, nem penas e nem pele cobrindo-lhe o corpo e que, entretanto, recebe, sem prejuizo, bordoadas e pedradas — e essas crianças têm dado as respostas mais disparatadas.

Por que isso? Falta de associação de idéias.

E por que falta de associação de idéias?

Porque falta de observação — falta de saber abrir, com carinho e interêsse, o grande e soberbo livro que Deus escreveu nos imensos domínios da Natureza.

E esse livro — imenso e empolgante desde a pequenez dos infusórios até à grandeza vertiginosa dos astros — não se lê com as letras mudas dos alfabetos que se aprendem nas escolas. Não se compreende com a disciplina fria dos números que se enfileiram mecanicamente dentro dos cálculos ma-

temáticos. — Sente-se. E para senti-lo, é preciso que se ponha em contacto e em comunhão com elle. Faz-se isso pelos sentidos — vendo, ouvindo, cheirando, apalpando.

Noções de cousas e objetos?... disciplina essencial, básica, entrelaçada com todas as outras, com todas as outras confundida numa imperiosa e útil argamassa e, entretanto, tão desdeixada e tão mal compreendida!

Ensinar a ler, escrever, e contar não é tudo, repita-mos.

E' preciso que ensinemos, juntamente a essas disciplinas, a compreender, pela análise dos problemas que nos cercam, os segredos da vida e os mistérios das cousas.

Muito boa e acertada é a filosofia popular que ensina que, — *saber letra é bom, mas saber trêta ainda é melhor.*

Está certo — uma vez expurgada a palavra trêta, da sua acção comum e pejorativa. Mais uma vez mestre *Jéca* tem razão.

AIMORÉ DUTRA

### Vida escolar em Minas Gerais

Pedimos aos srs. diretores de estabelecimentos de ensino público e particular (escolas isoladas, grupos escolares, escolas normais e ginásios) que nos forneçam, para serem publicadas, fotografias (instantâneos, de preferência) documentárias da vida escolar em nosso Estado.

# Numa aula

J. Lopes PEREIRA

(Diretor do grupo escolar de Lagoá Dourada)

É de manhã. Início do dia escolar na aula do 4.º ano regida por d. Angelina. As alunas acabam de entrar na sala, e imediatamente surge algo de novo. É que três de entre elas riscaram seus nomes de uma lista — organizada dias antes e pendente da parede, num retângulo de papelão — das meninas da classe escaladas, cada dia da semana, para tirar o canto, de ordinário efetuado no salão nobre do grupo escolar. E o fizeram sem alegar motivo algum.

Aquilo causou estranheza entre as alunas. Compreendeu-se logo que tal atitude seria, pelo menos, prejudicial ao espírito de união da classe, pois a lista havia sido organizada em sessão do clube de leitura. Fervilhavam os comentários:

— Quem esperava isso de Alzirinha?

E Lúcia, a primeira da classe?!

— Com certeza a Sarinha é que inventou a novidade.

Notando a situação — coisa, aliás, de pouca importância, como se vê — d. Angelina lembrara-se de que, já há dias, o canto vinha se fazendo com alguma frieza, o que muito a contrariava. Refletiu ligeiramente e pediu silêncio:

— Esse assunto ficará para depois, meninas. Agora temos que iniciar a aula. Vejamos o livro da classe (era “O Pequeno Escolar”). Página 9. “A Pátria”.

— Isso já foi lido, d. Angelina, disse uma menina.

— Sim; é verdade. Vamos reler essa lição. Mas atente bem na leitura, porque o assunto hoje nos interessa particularmente. Leia você, Alzirinha.

Alzirinha levanta-se e lê, com desembaraço e expressão, toda a lição indicada.

D. — Angelina: — Meus parabens, Alzirinha. Sua leitura foi ótima. Aura, faça você a interpretação.

Aura, hesitante, levantando os belos olhos negros: — É preciso conhecer e amar a Pátria e servi-la em todas as ocasiões. Ama-se a Pátria, cumprindo os deveres de cidadão, defendendo-a de seus inimigos... (baixando os olhos para o livro, que está aberto) “O Brasil é a nossa Pátria. A ela devemos o nosso amor e o nosso culto — amor e culto iguais em todas as ocasiões”.

D. Angelina: — Muito bem. Desejo saber agora quem é capaz de dar uma boa definição de Pátria.

— Aqueles lindos versos, Clélia, recita-os, disse uma colega.

— Recita, sim! — Boa lembrança! Apoiado! — Falaram várias meninas.

— Poderei recitá-los, se d. Angelina quiser, respondeu Clélia.

— D. Angelina: — Ouviremos com prazer.

Clélia, linda garota de 12 anos, encaminhou-se para o lado da mesa da professora e, voltando-se, colocou-se bem em frente da classe. No meio do silêncio geral, começou, formalizada:

“Lição da Pátria, de Alberto de Oliveira.

Chamai, como Jesús outrora, os pequeninos,  
Falai-lhes do Brasil, entre louvores e hinos

Dai a grande lição!

Ensinaí-lhes a amar a Terra, em que nascemos,  
Ela bem lhes merece e a todos vós extremos!  
Mas a Terra não só, onde à primeira luz  
Sorrimos — nosso lar, na infância, as suas flores  
O rio, o campo, a igreja, os primeiros amores

E às vezes uma cruz..."

Olhos flamejantes, e leve tremor na voz, a menina declamava com calor. Insensivelmente, as alunas, uma a uma, foram-se pondo de pé. D. Angelina levantou-se também.

E Clélia continuava:

"Terra da Pátria é mais, com o amor que a todos prende  
E a uma alma e alma: é desde onde se estende  
O Amazonas lá em cima às planícies do Sul,  
Todo o país, com o céu, que da remota e pobre  
Taba do índio à cidade, imenso, a todos cobre,

Como um velário azul.

Ensinaí esse amor da Pátria, com a grandeza  
De que é nosso."

A's suas últimas palavras, as colegas aplaudiram com uma chuva de palmas. Aproximando-se de Clélia, d. Angelina abraçou-a:

— Felicito-a pelo bem que você nos fez, comunicando seu entusiasmo.

E virando-se para a classe:

— Só uma alma bem formada pode recitar assim, com tanto sentimento, uma poesia patriótica. Falar da Pátria é falar de Deus, e Deus nos eleva a alma, inspira-nos as boas ações. (Ouve-se o toque da sineta). Ouviram? A sineta chama-nos para o canto. Símbolo da Pátria, o Hino Nacional é a glorificação da mesma Pátria. Cantêmo-lo com todo o entusiasmo — esse é o nosso dever.

As alunas saem para o salão central, onde se perfilam ao lado das outras classes. Dentro em pouco, mais de uma centena de crianças entoam o Hino Nacional, primeiro, e o Hino à Bandeira, depois. As vozes elevam-se e reboam, no quente entusiasmo das almas juvenis.

Passado o canto, entra na sala da aula o diretor:

— Venho trazer-lhe meus parabens, professora, pelo entusiasmo que notei hoje no canto.

— Agradeço-lhe em nome da classe, mas os seus parabens, diretor, devem ser particularmente dirigidos à Alzrinha, que fez uma bela leitura sobre nossa Pátria, e à Clélia, que declamou, com alma, uma das lindas poesias de Alberto de Oliveira.

No dia seguinte, d. Angelina notou que a lista mencionada no começo desta narração, achava-se acrescida de alguns nomes e que os traços de lapis passados na véspera sobre os nomes das três meninas que não queriam mais tirar o canto, haviam desaparecido...

JOSÉ LOPES PEREIRA

OS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DO ESTADO. (GRUPOS ESCOLARES, ESCOLAS REUNIDAS, ESCOLAS NORMAIS E GINÁSIOS OFICIAIS) QUE NÃO ESTIVEREM RECEBENDO A "REVISTA DO ENSINO" COM REGULARIDADE DEVEM DIRIGIR SUAS RECLAMAÇÕES A ESTA REDEÇÃO, NA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

===== F SAÚDE PÚBLICA =====

# Escôlha das unidades de trabalho

OLGA ACAUAN GAYER

(Inspetora-chefe do Serviço de orientação e Fiscalização do Ensino Público no Rio Grande do Sul e catedrática de Pedagogia na Escola Normal).

Na experimentação de método de projeto ou de qualquer outro tipo de globalização, defrontamo-nos com sério problema — a escôlha acertada das unidades de trabalho.

Nêste particular, pôde o mestre desavisado correr o risco de substituir o projeto por atividades vagamente relacionadas com a vida da criança, tornando-o convencional e artificial.

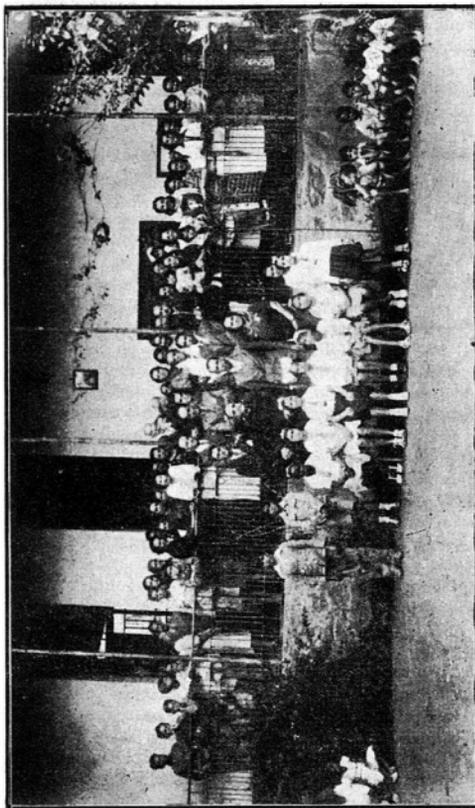
Destarte não poderá resolver nenhum problema da vida infantil, condição essencial do verdadeiro projeto, carecendo de todo valor e significação para o educando. Não lhe virá satisfazer qualquer necessidade ou alcançar um fim vivamente desejado, em uma palavra, não se conezionará com as suas experiências, aspirações e motivos.

Vale dizer que não foi devidamente motivado. Como consequência, faltar-lhe-á energia propulsora para a ação, não provendo o ajustamento do aluno às situações suscitadas.

A falta de razões vitais do projeto, não se poderia evitar o dualismo pernicioso: *sujeito e objeto*.

Dai a 1.ª condição a que terá de obedecer qualquer unidade de trabalho, segundo "Lincoln school of Teachers College Columbia University".

"A unidade de trabalho será escolhida de situações reais da vida e deve ser considerada de valor pela criança, porque ela sente que colaborou na sua escôlha e porque nela encontra oportunidade de satisfazer suas necessidades".



Inauguração da sôpa escolar no Grupo "Estevoão Pinto" de Mar de Espanha em 15 de Setembro de 1938. Ao centro vê-se o Prefeito, Juiz, Promotor, Médicos, Advogados e o Remo, Vigário. No 1.º plano alunos de 4.º ano B., que fazem parte da Diretoria.

Não basta, porém, que a unidade de trabalho seja decorrente da realidade — problemas do meio social em que vive a criança: “o lar e a escola.

Deve ainda oferecer oportunidade de objetivos reais e projetos verdadeiros e ser alguma coisa que a criança possa fazer em sua atividade normal”.

O projeto, efetivamente, exige *aspiração, previsão* clara do fim. Quanto mais compreensível fôr, para a criança, a finalidade de seu trabalho, mais será capaz de escolhê-la inteligente do material necessário à solução.

O *próprio fim*, e não um *fim artificial* é o que lhe valoriza o esforço.

Ensejar à criança, atenta as suas possibilidades de ação, tanto no domínio mental, como físico, projetos verdadeiros e objetivos idênticos aos que a realidade lhe oferece, será equipá-la de ótimo condicionamento para a vida. Dêse modo “o projeto será um problema cuja solução tem como resultado a produção de certo objeto ou conhecimento de valor tal para o que trabalha que faz com que o trabalho que realiza, lhe pareça digno de esforço”.

“Deve a unidade de trabalho estimular atividades de várias ordens”. Atividades lúcidas, instinto gregário, gosto de narrações interessantes e vivas, imitação dramática, espírito de investigação, atividades construtivas formam parte da vida da criança, como forma de expressão de seus interesses básicos.

Apelando o projeto para essas diversas modalidades da atividade infantil, ensejando experiências variadas e ricas, permite oportunidade de participação, segundo suas capacidades, gostos e tendências, a todas as crianças, não obstante as flagrantes diferenças individuais.

Assim, enquanto a curiosidade de umas encontra satisfação no trabalho de pesquisa e aquisição de informações, o interesse pelas atividades construtivas de outras se exercem, amplamente, na execução de trabalhos vários. Estas se incumbem com entusiasmo, da tarefa que lhes foi distribuída, aquelas assumem a liderança do trabalho, dando expansão às suas qualidades de chefe. Os mais tímidos, como os

de personalidade mais acentuada, os mais tardos de inteligência, como os mais bem dotados, os práticos, como os fantasistas, todos devem encontrar iguais oportunidades de exercício de suas capacidades, de suas disposições naturais. Firma-se, destarte, a convicção de "que a diferença de capacidade para diferentes tarefas não significa superioridade ou inferioridade do indivíduo". Cada um dará na medida de seus talentos...

"Cada unidade de trabalho deve ajudar a satisfazer as exigências da sociedade e auxiliar a esclarecer valores sociais".

Tal resultado se obterá com o trabalho em forma socializada, ou seja, por grupos. A sua realização e responsabilidade deve ser compartilhada por todos os alunos da classe, divididos em grupos, segundo afinidades pessoais e especiais (simpatia, identidade de gostos, igualdade de preparo, etc.). Cada grupo, sob a direção de um chefe eleito, executa parte do projeto e a reunião das partes dar-nos-á a unidade.

Quando há distribuição sistemática do trabalho aos membros do grupo, portanto, convergência de esforços, quando a discussão dos problemas interessa normalmente a todos e as decisões são tomadas em conjunto, harmonizam-se e orientam-se os contraditórios interesses individuais, propiciam-se renúncias pessoais, em benefício do bem comum e influências recíprocas estimuladoras e benéficas.

A qualidade e o rendimento do trabalho, a íntima satisfação de ter contribuído com esforço e bons hábitos para a harmonia e sucesso do grupo, abrem o espírito à compreensão do valor da cooperação, do auxílio mútuo, da solidariedade social, da responsabilidade, da submissão espontânea à lei comum, do respeito à autoridade — que são os princípios diretores da conduta social e humana.

É bem de vêr que essa experiência social não se adquire, como por golpe de magia, ao primeiro projeto realizado. Daí o preceito: "A sucessão das unidades de trabalho deve oferecer oportunidade ao desenvolvimento contínuo do grupo, de um nível para outro".

Efetivamente, com seqüência e acertada distribuição das várias unidades de trabalho durante os anos escolares em que é prudente sua aplicação, ganhará o grupo em eficiência social, adquirindo a atitude conveniente à vida e ao trabalho em comum.

A medida que este é praticado, assumindo cada um a responsabilidade de sua contribuição e o grupo, da apresentação da realização visada, vai-se firmando o sentimento de responsabilidade e a consciência da interdependência social.

Abrandam-se, a pouco e pouco, as tendências anti-sociais e se substituem as competições pessoais por um cooperativismo sadio e humano.

Objetivamente, ter-se-á melhor rendimento; subjetivamente, adaptação social.

"Cada unidade de trabalho deve ser acompanhada do progresso no emprêgo das técnicas fundamentais que contribuem para aquela unidade".

Na globalização das matérias a que o projeto dá lugar, não raro, por inadvertência ou imperícia profissional, sacrificam-se as técnicas fundamentais (leitura, escrita e cálculo).

Não cabe no âmbito deste estudo, apreciação demorada sobre sua função educativa. Como instrumentos essenciais da cultura mereceu ocupar o primado entre as demais disciplinas escolares. Segundo incidências reais, no desenvolvimento do projeto, são elas solicitadas. Nem sempre, porém, com a frequência indispensável ao seu domínio completo.

Procure-se dar-lhes mais ampla aplicação, suplementando-as, com exercícios sistemáticos, quando necessário, mormente, se o ensino se processa integralmente através de unidades de trabalho.

"Cada unidade de trabalho deve contribuir para o desenvolvimento de hábitos desejáveis".

Mercê da identidade funcional do projeto às situações da vida, a formação de atitudes e hábitos construtivos é o resultado natural de sua aplicação.

Já vimos como pôde auxiliar o ajustamento social do aluno.

No domínio mental e manual, não é menos fecunda a sua influência.

A prioridade do problema sobre os princípios, como forte motivo inicial, leva o aluno a pensar com elevado grau de eficiência. Apresenta-lhe o projeto situações em que é forçoso raciocinar, para resolver dificuldades, selecionar soluções prováveis e, achada a solução adequada, verificar-lhe a validade, aplicando-a. Com o hábito da reflexão em face de situações que requeiram ajustamento formam-se, desse modo, atitudes valiosas — auto-crítica e espírito científico. Com essas técnicas mentais, o indivíduo não será mero repeditor do pensamento de outrem.

Pela auto-expressão, que pôde assumir variados aspectos e pela pesquisa de elementos para efetuar o projeto — busca de fontes diretas e indiretas de informações — desenvolver-se-á a iniciativa, a espontaneidade. Dêsse modo, educa-se a criança para a liberdade, visto como “realiza o que ela própria delibera e age de acôrdo com as necessidades que sente, com sua própria vontade”.

Daf à disciplina conciente vai apenas um passo. A liberdade de manifestar-se e de agir, em função do bem comum, tão própria do projeto, gera, a pouco e pouco, o sentimento de disciplina interior. “O método de projeto, diz Aguayo, ajuda, ademais, a resolver o problema da disciplina escolar, o interesse, ensina Dewey, é uma atividade unificada; e a criança habituada a concentrar no trabalho sua atividade mental e física já adquiriu ou está em via de adquirir a disciplina visada pela educação”.

Finalmente, as atividades construtivas que entram em jôgo em certos projetos, treinam e aprimoram as habilidades manuais.

OLGA ACAUAN GAYER

(Da Revista “Nossa Escola”, de setembro de 1937 — R. G. do Sul).

## Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade

Maria dos Reis CAMPOS

Como desenvolver na criança a idéia de responsabilidade — é, como todos sabemos, aspecto ou parte de um todo de mais alta importância que é a formação, ou educação do caráter. Achei, por isso, que seria vantajoso, antes de abordar, propriamente, o assunto que nos interessa particularmente neste momento, citar alguns conceitos que escolhi dentre outros de uma extensa e valiosa pesquisa realizada, há três anos, pela “National Education Association”, dos Estados Unidos, a respeito da educação do caráter.

Os conceitos a que me refiro, são os seguintes.

“As crianças não podem desenvolver aspectos gerais de caráter ou ideais, simplesmente por falar, ouvir ou ler a respeito dêles em termos gerais. Lealdade, obediência, sinceridade e termos semelhantes têm sentido real apenas por meio de experiências específicas. Além disso, dois ou mais princípios ou ideais podem entrar em conflito entre si em dada situação hão de ter precedência sobre as solicitações de qualquer princípio especial. Por estas razões a atenção da criança deve ser atraída primacialmente para situações antes que para generalizações... As generalizações se vão, porém, tornando utilizáveis e cada vez mais, à medida que a experiência da criança aumenta. Esta deverá, então, ser levada a tirar conclusões gerais, as quais a auxiliarão a resol-

(\*) Palestra realizada na reunião do Círculo de Pais e Professores do Colégio Bennett).

ver, no futuro, situações semelhantes... Uma séria objeção ao uso indiscriminado de códigos e máximas escritas para a educação do caráter é que frequentemente fomenta o verbalismo. As crianças aprendem a recitar e a copiar os preceitos sem entender sua significação e importância pois que, como generalizações que são, não podem ser compreendidas senão quando apresentadas em aplicações práticas ou exemplificações. Esta objeção tem levado alguns educadores ao ponto-de-vista extremo, que consiste em supor que as pessoas apenas aprendem quando realizam por si mesmas alguma coisa ou tomam parte, diretamente, em situações. Inquestionavelmente a observação direta e a boa prática são mais eficientes que a simples descrição verbal ou instrução. Isto não significa, porém, que a criança nada possa aprender que valha a pena, por meios verbais os quais, bem aplicados, podem ser instrumentos auxiliares eficientes da experiência direta da criança em situações reais da vida".

Dêstes conceitos, que representam, verdadeiramente, um programa, em traços largos, de educação moral, podemos chegar às seguintes conclusões:

1.ª — Não adianta muito dizer a uma criança que deve ser leal ou obediente ou fazer-lhe vêr suas responsabilidades nisto ou naquilo: o essencial é pô-la diante de situações em que deva ser leal ou obediente ou em que deva usar de responsabilidade.

2.ª — Depois de uma série de experiências, podemos então apresentar à criança a noção abstrata ou generalizada: lealdade, obediência, responsabilidade — noção essa que ela assimilará, então, guardando-a como um lema, para aplicação a situações que futuramente se lhe apresentem.

3.ª — Finalmente — O ideal é que a criança tenha a própria ação como formadora de seu caráter. Ler e ouvir conselhos podem levá-la simplesmente a saber de cór o que ouviu ou leu, sem aplicar, no momento oportuno, os ensinamentos obtidos, o que não significa, entretanto, que os conselhos orais e as boas leituras não possam ser auxiliares de sua educação.

O que importa, portanto, em 1.º lugar: que a criança tenha meios de exercer a sua ação em situações reais, afim de adquirir hábitos que lhe façam reagir prontamente, da melhor maneira diante dos estímulos que se lhe forem apresentando no decorrer da vida. Em 2.º lugar, como elementos auxiliares, teremos a experiência alheia, apresentada sob forma de exemplo, conselhos, boas leituras.

Se queremos, pois, que a criança seja capaz de responsabilidade, devemos proporcionar-lhe meios de ter responsabilidade, isto é, devemos permitir que tenha oportunidades de agir por si, isto é, que tenha liberdade.

Esta é uma afirmação com que nem sempre os pais concordam, pois, no natural zelo pelo bem e felicidade dos filhos, têm receio de proporcionar-lhes certa liberdade, que lhes seja prejudicial. Tais receios são razoáveis, não há dúvida. Mas o que também não padece dúvida é que, sem liberdade, não pôde haver responsabilidade.

Eu lhes quero, a este respeito, lembrar um exemplo bem característico: Até há pouco tempo, dizia-se, e com razão, aliás, que a mulher era uma criança grande. Desejos imoderados, planos fantasiosos, caprichos. A mulher era, essencialmente caprichosa. Era inconsistente, e, entre outras "belas qualidades", tinha, fatalmente, por exemplo, a de primar por ser impuntual. Não foi só o melhor preparo intelectual que a tirou dessa situação, elevando o conceito em que era tida. Foi essencialmente, o âmbito maior que tomou sua vida, o interesse e compreensão que passou a ter do mecanismo social, político e administrativo, pela sua adaptação a trabalhos e atividades que exigiam responsabilidade. Cultivando a responsabilidade, tornou-se responsável.

A corrente retrógrada que vai inundando o mundo, e que, com relação à mulher deseja-a exclusivamente dedicada às coisas do lar, vai acabar por colocá-la novamente na posição antiga de ser irresponsável, mercê de um trabalho de involução — lógico diante dos processos reversivos aplicados.

Mas, voltando ao nosso ponto, para resumir o que foi dito e firmá-lo:

Forma-se na criança a idéia de responsabilidade, dando-se-lhe oportunidade de ser responsável e isto só se pôde obter em situação de liberdade.

Mas, que liberdade proporcionaremos à criança? Este é justamente, o ponto máximo e mais difícil da questão. Tal liberdade evidentemente, só pôde ser relativa. E desde quando começará? Até que ponto irá? Quando será demasiada e prejudicial? — São perguntas que farão, naturalmente, pais e mães, ansiosos pelo bem de seus filhos.

Infelizmente, porém, não pôde o educador responder-lhes de maneira geral e com a precisão que seria desejável. Não existem, em educação, fórmulas rijas e absolutas aplicáveis. Princípios gerais se estabelecem, mas, em sua aplicação, há muito que atender às circunstâncias. E isso porque a natureza humana é essencialmente vária, dentro de uma constância geral. Cada criança é um indivíduo "sui-generis". Dois irmãos, mesmo gêmeos, não são iguais. Um pôde ter mais liberdade que o outro; para este certas liberdades podem e devem começar mais cedo do que para aquele. A quantidade de liberdade, a época de seu início, os setores que deverá atingir, agora ou mais tarde, só a observação de cada caso particular pôde indicar com relativa precisão. E penso que, em semelhante emergência estará naturalmente indicada a cooperação de pais e mestres, que uns e outros observam a criança por prismas diversos e podem, em ação conjugada, obter os melhores resultados.

Dentro desse estudo indispensável de cada caso de perço: creio haver cabimento para dois princípios gerais:

1.º — o indivíduo deve adquirir liberdade de agir em todos os setores de sua atividade antes de atingir a idade adulta;

2.º — à medida que a criança cresce em capacidade e compreensão, a liberdade lhe deve ir sendo aumentada: em extensão, atingindo agora certos pontos e depois outro e mais outro e em profundidade dentro de cada setor.

Como evidenciação do que se pode fazer a este respeito, quero encerrar estas ligeiras considerações com um exemplo prático relativo a um elemento raramente incluído

pelos pais na lista das liberdades concedidas: o econômico. A prática mais comum a este respeito, entre nós é só ter responsabilidade econômica o filho no momento em que começa a ganhar dinheiro com o seu trabalho. Até então — rapaz ou moça — o pai ou a mãe compram-lhe aquilo de que necessita ou quando muito, lhe entregam certa quantia para que compre, em dado momento, aquilo de que precisa. O adolescente chega, assim, aos dezoto e aos vinte anos sem a menor noção do que seja orçamento individual, do que seja economia, do que seja saber que o dinheiro não é corpo elástico, e de que, por mais abundante que seja, não chega para nada se não há método em empregá-lo. Mais tarde, o homem feito se torna perdulário ou eterno descontente; a mulher casada transforma em perfeita realidade o tipo que Artur Azevedo tão bem representou na sua comédia — o Dote — tipo ingênuo de mulher imperfeitamente educada, terror de qualquer marido, por mais corajoso que seja...

Penso que toda criança, ao contrário de tal sistema, deve ter sua mesada, desde, por assim dizer, os mais tenros anos, isto é, desde que tenha certa noção do que é dinheiro e do que seja aquisição de utilidades. Marquemos uma idade: digamos, 6, 7, 8 anos, conforme o caso.

Dir-se-á, mas uma criança de 7 ou 8 anos vai comprar tudo de que necessita? — Não, certamente. Eu falei em graduação. Ela terá uma mesada para adquirir algumas coisas ao alcance de sua inteligência: balas, talvez lapis e cadernos, passagens de bonde. Essa mesada reduzida será para isso: acabada, só no outro mês haverá mais dinheiro para essa espécie de compras; bem dosada a despesa, chegará a quantia até o fim do mês. Quando essa criança tiver 10 anos a mesada será maior e já abrangerá círculo mais vasto de aquisições, dentro da sua esfera de compreensão. Assim, sucessivamente, até que aos 12, ou aos 15, ou aos 18, anos, conforme o critério manifestado, o rapaz ou a moça, terá mesada completa. Isto é, receberá para gastar consigo todo o dinheiro de que seus pais podem dispor para esse fim.

Sei que há pais a quem esse sistema repugnará: eles dirão que os filhos gastarão o dinheiro todo e virão pedir mais. Mas, para esse caso há remédio: um deles, é não dar esse "mais" e deixar que a criança sofra a sanção natural a que está sujeito quem gasta tudo quanto tem, no momento, e fica sem reservas para futuras emergências; outro recurso é adiantar sobre o mês próximo, fazendo ver que não devemos gastar tudo quanto temos, e sim, organizar um orçamento de despesas prováveis e conservar sempre alguma coisa à parte para necessidades ocasionais. Se a mesma inconsequência se repetir frequentemente isso será um sintoma de que não há ainda, a conveniente noção de responsabilidade e o recurso será reduzir a mesada, com a correspondente redução de encargos até que, passado algum tempo, pareça ser possível ampliá-la novamente.

Todas essas hipóteses admitem necessariamente, uma doutrinação correspondente; conselhos que não se tornem irritantes nem enfadonhos, apresentação de exemplos, se possível, etc.

O que acabo de dizer tem aplicação em diversos outros setores que podem aparecer na vida de uma criança. O estudo, na escola e em casa; sair só; leituras escolhidas, etc. E a respeito de qualquer desses pontos nos devemos firmar, antes de mais nada, no grande princípio de "having by doing", que como já disse, não é único e exclusivo, mas representa a parte essencial do aprender, sendo que a experiência alheia, colhida em leituras, em exemplos ou por meio de conselhos será então, parte auxiliar, embora importante também.

Terá assim, a criança liberdade progressiva e orientada, o que lhe proporcionará correspondente aumento de responsabilidade, — qualidade preciosa ao indivíduo, em si, e ao elemento útil de uma coletividade.

(De "Infância e Juventude", dezembro de 1937).

MARIA DOS REIS CAMPOS

## O ensino da linguagem

Vicente PEIXOTO

"A arte da linguagem, disse-o White, é a mais fundamental e prática das artes escolares".

Em verdade, pois a criança, ao entrar para a escola já possui, enchendo-lhe o pequenino cérebro, um enorme vocabulário que aprendeu em família, mas não tem, naturalmente, muita habilidade de expressar convenientemente os seus pensamentos, os seus desejos, as suas vontades, empregando os termos desse enorme vocabulário.

Como se torna, então, difícil ao mestre fazer com que as crianças manifestem, com correção e inteligência, os seus malbaratados pensamentos! E como isso se torna ainda mais difícil num país como o nosso, ainda em plena formação, e onde, nesse caso, é inevitável a influência avassaladora de um amplo cosmopolitismo que invade todas as camadas sociais, principalmente as classes mais desfavorecidas, que são justamente as que mais necessitam e procuram a escola pública primária.

Aquí o maior empecilho no ensino da linguagem, falada ou escrita, está justamente no consequente resultado desse fato, de que provém essa mistura dos tratamentos pessoais, essa confusão dos pronomes (se você me contar o que aconteceu eu te dou este lapis), essa balbúrdia das flexões verbais e nominais e a intromissão de grande número de vocábulos alienígenas em nossa língua.

Assim sendo, não receamos afirmar aqui que o ensino da linguagem em nossas escolas, mais do que o de qualquer outra disciplina, e por ser mesmo o mais difícil, deve ser ministrado com carinho todo especial, com o maior cuidado possível e sem desfalecimento da parte do mestre.

Nos dois primeiros anos da escola primária, o professor que quiser preencher cabalmente a sua elevada e nobre

missão de mestre e educador, precisa, não em observância devida aos horários preestabelecidos e dosados por minutos fugazes, mas a todo instante, cuidar de desenvolver-corrigindo o vocabulário da criança, na parte oral, por meio de conversações com a classe, formando com os alunos variadas sentenças, mandando-os descrever objetos presentes ou ausentes e, na parte escrita, por meio de cópia, ditados, redação de numerosas sentenças simples, em que as partes características da oração, como o sujeito, o verbo, o ponto final, o de interrogação e o de exclamação, possam ser facilmente percebidos pelas crianças que irão aos poucos compreendendo que as palavras assim agrupadas exprimem os nossos pensamentos.

Outra preocupação do mestre, também de capital importância nesta fase deste ensino, é o apêlo constante que deve fazer às crianças, para que se expressem com correção, sempre que elas cometam erros de linguagem ou sempre que para isso se oferecer ensejo, como nas aulas de história, geografia, lições de coisas, etc., explicando-lhes que não devem dizer — “Nós não vai fazer ginástica?”, “êles foi”, “o povo gritaram”, “o pessoal foram”, “a professora deu isto para mim fazer”, “eu já fez o problema” e muitos outros análogos e de todo momento, muito comuns, não só entre alunos que iniciam o curso, como também entre os que já o estão finalizando, como os de terceiros e quartos anos. Não esperar nunca pela aula de linguagem para essas correções. O professor solícito e cuidadoso que assim fizer, que não se cansar de chamar a atenção de seus alunos em todas essas ocasiões, verá no fim de algum tempo, relativamente pequeno, não com surpresa, mas com prazer, que êles falam acertadamente e sem *acanhamento* de assim falarem. Não sei se já observaram, os que me lêem, mas o que também contribue grandemente para que uma enorme parte dos nossos escolares cometa êsses erros de sintaxe, no seu triplíce aspecto, é a vergonha, o acanhamento de falar com acerto! Muita gente aqui no Brasil não diz absolutamente — “eu a vi”, “nós iremos”, “o livro?” “já lho dei”. Mas a todo instante e por toda a vida anda por aí a soltar os crassos e indé-

culpáveis “eu vi ela”, “nois vai”, “eu dei o livro prêle”, etc. Por que? Pelo simples fato do acanhamento de “falar difícil” como dizem por aí os “almofadinhas” analfabetos.

Um combate, pois, contra essa influência do meio e um trabalho mais acurado no ministério das aulas de linguagem oral e escrita, pódem, até certo ponto, evitar ou reduzir de muito êsse hábito tão deprimente para os nossos fôros de povo civilizado.

Além dêsse trabalho que visa, não só o desenvolvimento, como o enriquecimento do vocabulário infantil e a correção do modo de se expressarem as crianças os seus pensamentos, há ainda a considerar os dois grandes fins da linguagem:

- 1.º — “A facilidade na expressão do próprio saber”;
- 2.º — “A habilidade no uso das fórmulas escritas”.

O primeiro consegue-se por meio de conversações com a classe, fazendo que os alunos pronunciem bem os nomes de coisas conhecidas, que nomeiem as qualidades mais salientes e exprimam as ações mais comuns, formando boas sentenças, descrevendo com correção não só objetos presentes ou ausentes, como também gravuras, declamando pequenas poesias e máximas, enfim desenvolvendo com a mentoreza do professor um programa de ensino que desperte neles o interêsse pelas aulas e o desejo de aprenderem.

Êste e muitos outros exercícios concorrem extraordinariamente para o gradual e necessário desenvolvimento da inteligência infantil e da expressão oral dos conhecimentos adquiridos.

O segundo grande fim a atingir no ensino da língua é o que trata da linguagem escrita.

Os exercícios escritos devem seguir, pari passo, os orais. Imediatamente após à formação de sentenças com a devida correção do modo de se expressar, um exercício escrito análogo, será de real vantagem para o ensino; depois de uma descrição oral de um objeto, de uma cadeira por exemplo, em que se nomeiem as suas partes componentes, sua origem, utilidade e espécie, um trabalho escrito sôbre êsse objeto virá corroborar o ensino dessa importante dis-

ciplina; em seguida a uma descrição oral de uma gravura (e as de Mariano de Oliveira oferecem preciosos cabedais) uma descrição no caderno de linguagem ou uma narração inventada pela classe virá completar a aula.

E, como esses, todos os exercícios em que, ao preparo da lição, que é a parte oral, se seguir a parte escrita sobre o mesmo assunto, serão de grande proveito para o ensino da língua.

Ao segundo fim deste ensino ainda se prendem duas partes que são, uma essencial, outra apenas estética, ambas, porém, ao meu modo de vêr, indispensáveis; refiro-me à ortografia e à caligrafia. Poderão objetar que, possuindo a primeira, a segunda é de somenos importância. Não resta dúvida, (e hajam vista os médicos que no geral têm péssima letra) mas, na escola primária deve-se cuidar com carinho da caligrafia, porque, como o desenho ela é um excelente meio de "educação da vista, da atenção, da imaginação, do raciocínio, da habilidade dos dedos e do gosto estético".

A ortografia principalmente e antes de tudo é que deve merecer no ensino da linguagem, atenção toda especial do professor. Se no Brasil, mui pouca gente sabe grafar com correção os vocábulos da língua, 50% devem ser levados ao débito das nossas regras ortográficas e se somos um povo de sessenta por cento de analfabetos, 10% podem ser levados também ao débito dessa conta. Felizmente o acôrdo levado a efeito pelas academias de Ciências de Lisboa e Brasileira de Letras, parece vir sanar em parte esse mal, pois que torna a nossa ortografia mais uniforme e simples.

Não obstante, adotada que seja uma delas, se o professor, após o preparo da lição, deixa que os alunos façam um trabalho sem cuidado, sem correções oportunas, nunca mais ou só muito tarde, é que poderá conseguir que eles grafem de maneira mais ou menos correta os diferentes vocábulos. Para facilitar esse trabalho de que depende em grande parte, o êxito do ensino, porisso que se considera a arte da linguagem mais importante que a da leitura, que a de calcular, somos de opinião que as aulas de linguagem oral e escrita, sejam diárias deixando-se às de caligrafia três

ou quatro dias da semana. Da parte dos alunos é preciso também se exija muito cuidado, muito capricho na execução de um exercício escrito, porque, já vimos linhas atrás, são de resultados pouco animadores, os exercícios feitos à vontade.

Nos primeiros anos, algumas noções muito ligeiras e simples de gramática podem ser ensinadas, sem no entanto se deter o professor, em absoluto, a ensinar regras e definições gramaticais, ministradas pelos compêndios.

Ao ensinar, por exemplo, o que vem a ser a sentença, nunca dizer que "é uma ou mais palavras formando sentido completo" ao que as crianças não ligam a menor importância, por não alcançarem a inteligência de tão sábia definição. Ao invés disso, poderá dizer que "sentença é uma palavra ou uma reunião de palavras que a gente diz ou escreve e os outros entendem, ou que os outros dizem ou escrevem e a gente entende". E como essa, muitas outras definições podem ser dadas no correr do ano, mas de modo que os alunos não fiquem pensando que se trata de uma tova arte, e possam conversar e saber o que dizem, guiados por essas pequenas e simples noções de linguagem e de gramática.

Aquí entra, em grande parte, a habilidade pedagógica do professor, pois "tudo que ensina à criança, deve ser ensinado de modo que o ato de adquirir seja de maior valor que o próprio conhecimento adquirido".

E' preciso que o mestre conheça o pensamento da criança sobre o que lhe foi ensinado, para poder, aplaudi-la ou corrigi-la. Em linguagem oral o seu maior esforço deve ser o sentido de corrigir e desenvolver as idéias e pensamentos que hão de ser corretamente expressos pela criança.

Uma vez bem exercitadas na expressão dos seus pensamentos e guiadas com firmeza por um mentor paciente e cuidadoso, não terão as crianças grande dificuldade em grafar no papel ou dizer oralmente o que pensam e o que sentem.

# Construção de um circo

Maria Eugênia VAIRÃO

O projeto que se porá em prática no 1.º ano, foi sugerido pelas próprias crianças, que, apreciando grandemente os animais, e sempre por eles seduzidas, acham no circo uma atração especial, o que não se verifica, por exemplo, nesta zona com o cinema, por demais silencioso e fatigante para tais organismos, possuídos que são, nesta idade, de movimentos irrequietos incapazes de sujeição demorada.

Interessadas no trato e vida dos animais e propensas sempre a folguedos, as crianças encontrarão aí fonte inextinguível de atividades, por quanto o projeto dará margem a que se trabalhe num ambiente de franca alegria.

Além disso o programa do 1.º ano que visa o estudo da: *Casa, Escola e Localidade*, poderá se adaptar perfeitamente ao projeto como veremos a seguir.

Ao cogitarmos do levantamento do circo, teremos primeiramente que escolher o local.

Onde construí-lo? Percorrendo o bairro, de rua em rua, observaremos tudo o que fôr interessante com relação a esta parte do programa.

Um pequenino mapa, no qual será traçado o percurso da Escola ao local escolhido, dará às crianças a idéia de planta do bairro, uma vez que poderão assinalar as principais ruas, praças, etc.

A seguir, começarão a providenciar para a aquisição de material, tais como: tecido para cobertura; madeira para suportes, mastros, arquibancadas, arame, pregos, etc., aproveitando a professora todas as oportunidades para estudar a parte referente às plantas e aos minerais. (Ciências Naturais).

Depois, a necessidade de dar ao circo sua forma cônica, o picadeiro com seu círculo arenoso, os mastros cilíndricos, colocará a criança ciente da parte do programa geométrico.

Todo o trabalho feito em classe, com o concurso da turma aproveitando-se tanto os mais habilidosos como os menos dextros, ora num misto, ora nutro, deixará perceber ao aluno o trabalho em colaboração, as tendências, profissões, etc. (Ciências Sociais).

A professora fará mesmo com que o aluno trabalhe aquilo que melhor lhe parecer, contanto que auxilie o trabalho, cooperando para o mesmo fim.

Uma vez construído o circo, proceder-se-á à organização da companhia, isto é, terão que aparecer os componentes do elenco.

Como?

Os alunos serão os membros da "troupe" representados por figuras desenhadas e recortadas, figuras que eles irão colecionando, para, na estréia, desempenar o papel de cada um.

Vem também a parte importante da vida de cada um, trato que exige para conservar a vida, alimentação, seus hábitos e costumes.

E por meio de figurinhas de animais, recortadas e coladas em papelão, bichos modelados em massa plástica, miolo de pão, completar-se-á a companhia. (Ciências Naturais e Modelagem).

Organizado o elenco, a estréia em breve se anunciará. Será obrigatório o pagamento para assistir ao espetáculo.

Verão, neste caso a necessidade de possuir dinheiro e conhecer o seu valor; vantagem de se saber contar e manejar com os números.

O circo terá um programa. Eles próprios o redigirão.

Desde o começo irão se preocupando com a escrita. (Ortografia).

Nas representações, além da exposição de animais, haverá números extras como diálogos, poesias, humorismo, etc., visando a professora o interesse que isto despertará, para cuidar da parte de prolação.

Dêste modo os programas de Linguagem e Aritmética enquadram-se perfeitamente no plano.

A parte de Geografia que o programa estuda (sol, chuva, calor, frio), será igualmente observada.

Nos dias de chuvas fortes não haverá função no circo.

Por que?

Explicar-se-ão as razões aproveitando-se para chamar a atenção sobre o tempo, estações, etc.

O afastamento do circo, terminada a temporada, mostrará às crianças o sistema de vida peregrina que levam as famílias que compõem a companhia, fazendo-as receber o contraste entre estes seres e nós outros, que temos uma vida mais ou menos sedentária.

Sentirão a alegria, de ter um lar confortável, higiênico, de frequentar a escola que lhes facilita tudo, enquanto os outros dificilmente disto se ocupam.

Este estudo comparativo não procurará desprestigiar tal ou qual profissão, ao contrário, mostrará às crianças, que o trabalho, qualquer que seja, é sempre nobre, levando-as, no entanto, a concluir, que outros misteres que não acarretam tais prejuízos são preferíveis, a não ser que para esta haja vocação inata. (Ciências Sociais e Moral Cívica).

A parte do programa que focaliza a família precisa ser mencionada com especial carinho, procurando-se inculir no pequenino cérebro das crianças esse princípio básico, da So-

riedade, família e escola, para que cresçam imbuídas de sãos princípios de Moral, podendo constituir futuramente um todo poderoso formado de células vivas e sadias. (Ciências Sociais e E. Moral e Cívica).

Eis o plano de trabalho que o 1.º ano pretende executar, valendo-se de um motivo alegre e divertido, para alcançar a finalidade de um programa, que é precisamente, nesta série, a aprendizagem da leitura, escrita e conta em par de ensinamentos outros, como vimos quando do mesmo tratamos.

(Da Revista "Escola Primária", de julho de 1937)

MARIA EUGENIA VAIRÃO

### Vida escolar em Minas Gerais

Pedimos aos srs. diretores de estabelecimentos de ensino público e particular (escolas isoladas, grupos escolares, escolas normais e ginásios) que nos forneçam, para serem publicadas, fotografias (instantâneos, de preferência) documentárias da vida escolar em nosso Estado.

# O ensino da caligrafia

Beatriz de FREITAS

(2.ª assistente do Laboratório de Psicologia do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo).

1 — *escrita vertical* em uso em nossas escolas primárias;

- a) motivos de sua introdução;
- b) suas desvantagens;
- c) Inconvenientes do processo de cópia servil de um modelo litografado;
- d) necessidade da substituição desse processo por outro mais eficiente.

II — O sistema de *escrita muscular*:

- a) seus característicos;
- b) exercícios preparatórios para desenvolvimento do automatismo na escrita;
- c) a medida da eficiência na escrita;
- d) testes e escalas para julgamento objetivo de provas caligráficas.

III — orientação dada a um grupo de professores primários a respeito do sistema de caligrafia muscular, como primeiro passo para a disseminação do processo;

- a) o curso realizado;
- b) os professores que o frequentaram;
- c) as etapas do curso;
- d) entrega de certificados de habilitação.

## I

A introdução em nossas escolas públicas primárias da escrita direita, mais conhecida entre nós pela denominação de "caligrafia vertical", data de cerca de trinta anos e coincidiu com as primeiras tentativas para a vulgarização do método analítico para o ensino inicial da leitura. Justificou, então, a preferência por esse estilo de letra, a sua maior semelhança com o tipo de fôrma, a qual facilitava a passagem de um tipo para outro, pois as lições preparatórias, que precediam a entrega da cartilha analítica, eram escritas no quadro negro pela professora, com boa letra vertical.

Por essa ocasião, em diversos meios pedagógicos, continuavam acesas discussões entre os partidários da escrita direita e os da escrita inclinada. Em todos os tempos, sempre os pedagogos se preocuparam em que se tornasse sadio e apreciável para a criança o recinto em que tem de passar tantas horas de sua existência sequiosa de luz, ar, movimento e alegria. Por isso nunca se descuidaram de encarar seriamente o problema da aprendizagem da escrita considerada antigamente uma das grandes torturas do arcabouço infantil. Advertia um deles, com inteira razão. "Quantas tenras espinhas não tomavam, sob a direção de professores ignorantes, atitudes defeituosas, que nunca mais se corrigiam!"

A caligrafia vertical, recomendada então por ahalizados pedagogistas europeus, como o estilo mais higiênico de escrita, e que se apresentava com a sugestiva "divisa" — *corpo direito, papel direito e escrita direita*, também, entre os professores paulistas, autores de cartilhas analíticas, mereceu boa acolhida. Afim de que o ensino da escrita pudesse acompanhar "pari-passu" o da leitura, visto que essas disciplinas se auxiliavam mutuamente, esses autores publicaram simultaneamente séries de "cadernos-modelo" de caligrafia vertical, em que procuravam graduar as dificuldades da aprendizagem da escrita. Os exercícios dos cadernos iniciais eram geralmente as primeiras sentenças já lidas pelos alunos, destacando-se, no meio da página, as palavras, cuja

imagem gráfica precisavam gravar na mente. O resto da página era pautado com linhas duplas, que determinavam o tamanho do corpo da letra minúscula, e, com uma linha mais afastada, que limitava a altura das hastes e das letras maiúsculas. Para que os professores pudessem adotá-los convenientemente, os autores davam, no verso da capa, algumas explicações para a higiene da escrita.

O processo, indicado nesse caderno, para aquisição de uma *bela escrita* consistia na *cópia* cuidadosa do modelo impresso, modelo geralmente delineado com esmero por consumado calígrafo e reproduzido com perfeição por hábil gravador. O paciente e vagaroso esforço de *imitar servilmente* um modelo difícil preenchia uns vinte ou trinta minutos diários de aula, em que o aluno apenas conseguia executar duas ou três linhas desse laborioso exercício. O alvo visado por esse treino era a maior perfeição caligráfica, com desprezo completo pela *velocidade* da escrita. Por essa razão, nos últimos anos escolares, nos quais o aluno tinha necessidade de escrever com mais presteza, verificava-se a ineficiência do sistema adotado, pois o aluno perdia o belo estilo de letra adquirido nos primeiros anos.

Mais tarde, talvez por medida econômica, a maioria das nossas escolas dispensou o caderno-modelo. O professor, que procurou tornar-se um bom calígrafo, passou a escrever o modelo no quadro-negro, pautado de forma idêntica ao caderno de caligrafia. Mas é sabido que a cópia de um modelo escrito no quadro-negro oferece diversos inconvenientes: é visto pelos alunos, sob ângulos diferentes e o esforço de levantar a cabeça repetidas vezes, para observá-lo minuciosamente, deve logo cansá-los, o que os leva, para evitar maior fadiga, a copiar, da segunda linha em diante, a primeira setença que escreveu, com prejuízo decrescente da qualidade da escrita.

Hoje, o descaso pelo ensino dessa disciplina é quase completo, e, nas escolas em que o tempo diário de aulas foi reduzido a três horas, abandonou-se o seu ensino sistemático.

Torna-se necessária, portanto, uma modificação radi-

cal na metodologia da matéria. O tipo redondo vertical não mais satisfaz as exigências da ativa vida hodierna. É um tipo de letra vagarosa, que não mereceu boa aceitação, principalmente como escrita comercial; para a escrituração mercantil sempre se deu preferência à letra inclinada, mais desembaraçada, fácil e rápida.

Além disso, a experiência nos convenceu que a caligrafia vertical não pode ser praticada em nossas escolas públicas de conformidade com os preceitos aconselhados pelos seus propugnadores. O tipo usual de carteira escolar, geralmente não adaptada à estatura do aluno, não permite que ele enxergue o que está escrevendo, se conservar o corpo direito e a margem inferior do caderno paralela ao rebordo da carteira. Por esse motivo, o aluno não mantém a posição normal do tronco, inclina-se muito para a frente, vira a cabeça para um lado, pega na caneta de modo defeituoso, ou tende a escrever, inclinando a letra para a esquerda, como facilmente se poderia averiguar, visitando-se uma classe primária, quando executa um exercício de escrita.

Péchin e Ducroquet, dois beneméritos a quem este ramo pedagógico muito deve, e que demonstraram o alto papel da escrita, sob a duplo ponto da preservação da vista do aluno e das precauções a adotar para lhe evitar, tristes e irremediáveis deformações, ocuparam-se dos dois métodos — escrita direita e escrita inclinada — e deram preferência à segunda, apesar dos argumentos dos apologistas, que são numerosos, da primeira. "A escrita melhor, dizem os citados autores, é aquela que logra aliar-se à melhor atitude de repouso. Ora, essa é incontestavelmente a inclinada, em que o indivíduo se firma e apoia em ambos os antebraços, que se conservam fixos, tendo a coluna vertebral bem direita e os ombros sempre à mesma altura. Tal não é o caso da escrita direita: — como o cotovelo direito é imóvel, o apóio só é bom no primeiro; em seguida esse apóio se estabelece sobre um cotovelo, dando-se o abaixamento do ombro direito instabilidade ao corpo, descanso sobre o lado esquerdo e torção da coluna vertebral.



Fig 1 - Escripta Vertical - Posição do aluno ao começar a linha - cabeça direita e ombros á mesma altura.



Fig 2 - Escripta Vertical - Posição do aluno ao terminar a linha; note-se o afastamento do braço direito e o abaixamento do ombro.

## II

Entre os diferentes métodos até hoje em voga, parecem mais recomendável, pelas vantagens que oferece, o "método de Palmer" ou método de escrita muscular", de uso generalizado, há muitos anos, nas escolas norte-americanas. Foi introduzido por A. N. Palmer (redator-chefe da revista "The American Penman") que, com a denominação de método Palmer de caligrafia Comercial, publicou, em 1901, um extenso folheto contendo uma série de lições fáceis para a aprendizagem pelo movimento muscular, de uma escrita cursiva, simples e sem talhe.

Esse método, que logo conquistou entusiastas continuadores (entre os quais revela destacar C. C. Lister), difere fundamentalmente dos demais e torna-se recomendável pelos seguintes característicos:

1.º Exige, como elementos imprescindíveis — uma posição correta, higiênica e cômoda do corpo e do braço, e liberdade e desembaraço em utilizar devidamente os movimentos musculares; (v. fig. 4).

2.º Exercita primeiro o aluno no traçado uniforme, cadenciado e firme, de linhas inclinadas e de ovais, que auxiliam a aquisição e domínio do movimento muscular, necessário para a consecução de um tipo de letra oval, inclinada, clara, rápida e bem legível; (v. fig. 5).

3.º Dispensa, por inútil e nocivo o uso de caderno especial para caligrafia, pois os exercícios são feitos no papel almoço comum ou no próprio caderno de linguagem;

4.º Condena em absoluto a cópia de "modelo impresso" e assim facilita o desenvolvimento livre da personalidade do aluno, que adquire uma letra de cunho individual, que tende, entretanto a melhorar progressivamente, uma vez que mantenha a posição correta, e execute os movimentos musculares com a rapidez adequada e o ritmo indispensável;

5.º Permite, pela posição inclinada do papel e pelo seu gradual deslocamento durante a escrita, perfeita visibilidade da mesma e uma inclinação uniforme, sem que

A B C D E F G H I J K L M  
 N O P Q R S T U V W X Y Z  
 a b c d e f g h i j k l m  
 n o p q r s t u v w x y z

o braço se afaste de sua posição de apóio sôbre os músculos do ante-braço, que dominam os movimentos dêsse estilo de escrita; (v. fig. 4).

6.º Forma bons hábitos de escrita, que são empregados não sômente nos exercícios de caligrafia, mas também em todos os trabalhos gráficos;

7.º Utiliza os movimentos menos fatigantes para a execução da escrita, aconselhando que se mova o ante-braço e a mão como uma só peça, sem articular o pulso, nem flexionar os dedos que seguram a caneta, e que se apoie a mão sôbre as extremidades dos dedos anelar e mínimo sem encontrar a palma da mão sôbre o papel; (fig. 5).

8.º Adota um novo sistema objetivo de julgamento das provas caligráficas, que devem ser executadas dentro de dois minutos, e desenvolve crescente estímulo para a melhoria da qualidade e da velocidade da escrita, pela organização de escalas, tabelas e gráficos, utilizados para a classificação dêsses exercícios.

Por êste resumo observa-se que nesse processo a atenção se volta especialmente para a rapidez na execução, para o ritmo e para o emprêgo do movimento muscular. Cada exercício caligráfico é sempre precedido de um treino preparatório, consistindo na execução ritmada de um determinado número de retas e curvas, elementos formadores da letra em estudo. Logo a seguir, as letras resultantes dêsses movimentos musculares são repetidas e ligadas em grupos de quatro ou cinco letras, executadas com firmeza, desembaraço e rapidez, sempre de acôrdo com a velocidade indicada pela contagem de certos números ou de frases ritmadas.

Os cursos de caligrafia publicados por Palmer, Lister, Graves, Haaren e outros, e as obras de Freeman, Kendall, Reed, Starch, e de outros mais que trataram largamente do ensino dessa disciplina (v. notas bibliográficas), dispensam-me de maior explanação sôbre o assunto. O folheto "Elementary Book", de C. C. Lister, (lente da E. Normal de Brooklyn, N. Y.), fôï cuidadosamente traduzido pelo prof. Alfrey

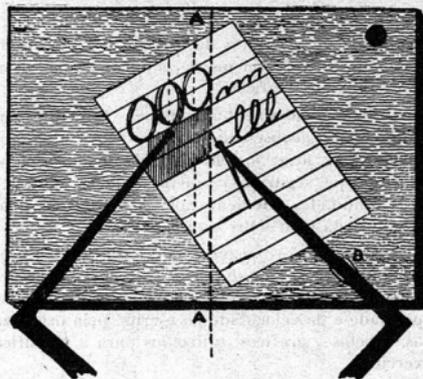


Fig.4 - Escrita muscular - Posição dos braços em relação à carteira e ao papel - A linha da visão (AA) indica a direção da visão; B é a almofada muscular do antebraço.

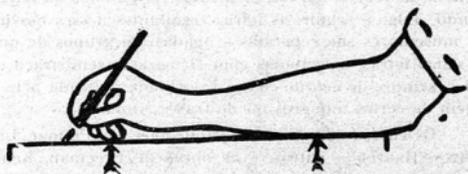


Fig.5 - Escrita muscular - Posição do braço da mão e da caneta.

do A. Anderson, deão do Curso Comercial do Mackenzie College, onde há mais de vinte anos, se pratica este estilo de caligrafia, com real proveito, graças à sua criteriosa direção.

Logo após à implantação da caligrafia muscular nas escolas norte-americanas, E. L. Thorndike, teve a idéia de organizar, em 1910, uma *escala de escrita*, isto é, um quadro com a reprodução fiel de 30 amostras de diversos tipos de escrita, bem selecionadas e dispostas pela ordem crescente de sua perfeição. A essas escritas-padrões ele atribuiu notas de 4 a 18, sendo a primeira da série uma escrita quasi ilegível e a última, um modelo perfeito. Com o auxílio dessa escala, pôde o professor dar nota nas provas de seus alunos, *de maneira objetiva e imparcial*, para o que é bastante correr a escrita ao longo da mesma, até encontrar a que mais se lhe aproxime, dando-lhe, então, a nota correspondente da escala. Depois surgiram novas escalas mais perfeitas, como as de L. P. Aires que seguiu o processo de Thorndike dando porém notas de 20 a 90; de C. C. Lister e Meyers, de Minnie B. Graves, e outras mais, tendo também o prof. Anderson elaborado uma, em português, para uso das escolas brasileiras.

Obtida a nota de *qualidade*, pelo confronto da prova com as amostras da "escala", e, determinada a nota de *velocidade* achando-se a metade do número de letras escritas em dois minutos (tempo considerado padrão para uma prova de velocidade), tem o professor os dados suficientes para a organização de quadros e gráficos de cada aluno ou da classe inteira (v. fig. 5), que não só estimulam o trabalho da classe como permitem confronto com outros para servirem de escrita correspondente a cada gráu primário.

TABELA N.º 1

Distribuição e notas para uma dada classe

	20	30	40	50	60	70	80	Totais Veloc.	
1 - 20.....								2	
21 - 30.....	1	1						4	
31 - 40.....		1	1					7	
41 - 50.....	1	1	2	2	1			8	
51 - 60.....		1	1	2	3	1		8	
61 - 70.....			1	2	2	2		7	
71 - 80.....				1	1		1	3	
81 - 90.....						1		1	
91 - 100.....					1			1	
Totais.....	2	4	5	8	8	5	1	33	
Qualid.....									
Qualid. mediana	50							Veloc. méd.....	56

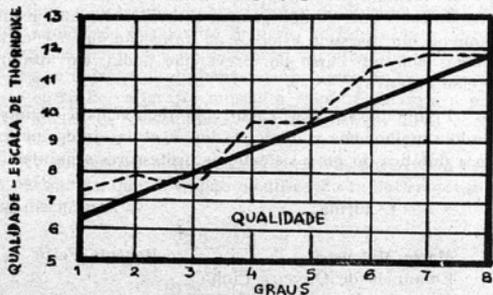
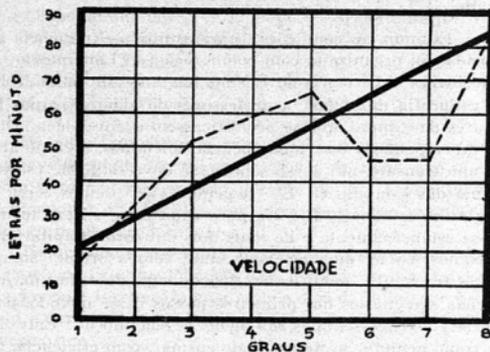
Esta tabela se refere a um processo de medida conjunta da qualidade e da velocidade, ficando estabelecida a qualidade e a velocidade medianas de uma dada classe. (1)

## III

Plenamente convencidos da grande superioridade do sistema de caligrafia muscular, julgamos imprescindível

(1) Anderson A. A., — Rev. Educação, 1929, pág. 260.

aprender a praticá-lo para termos um perfeito conhecimento de sua processologia e das dificuldades que, sem dúvida, se deparam aos que tentam modificar radicalmente o seu tipo



de letra habitual. Pois bem, após apenas três meses de exercícios metódicos, sob a direção da professora d. C. C. Becker, conseguimos com relativa facilidade, praticar com de-

sembaraço o movimento muscular, obtendo como resultado desse tirocínio, sensível melhoria da escrita que se tornou mais legível e rápida, com tendência a aperfeiçoar-se, progressivamente, pela continuação sistemática do treino adequado.

Estando em condições de transmitir a experiência adquirida, foi organizado com colaboração do Laboratório de Psicologia e a Diretoria do Ensino, um curso de estudo sobre a "caligrafia muscular" a professores de alguns Grupos Escolares da Capital, que se prontificassem a aprendê-la. Dando desempenho a essa incumbência, iniciámos, a 13 de abril do ano transato, um curso sobre esse novo estilo de escrita. Numa das salas do G. E. "Regente Feijó" demos cerca de três aulas semanais, de meia hora cada uma, a duas turmas desse estabelecimento e de mais dois outros da Capital. Explicámos, então, que não visávamos, com a orientação que iam transmitir, modificar o tipo de letra de cada um, mas apenas exercitá-los nos primeiros passos desse método, para que se convencessem das vantagens de sua adoção. Entretanto, como nenhum professor pôde ensinar, com eficiência, um estilo de letra que ele não pratica satisfatoriamente, aconselhámos-os que fizessem esforços na aplicação das noções adquiridas pois um curso tão breve não podia, em absoluto, ter esse objetivo.

Frequentaram esse curso com regularidade, demonstrando a melhor boa vontade e o louvável desejo de conhecerem a didática do novo sistema, os professores seguintes:

## 1.ª turma:

Maria Mateus . . . . .	Regente Feijó
Emanuela de Oliveira Pinho . . . . .	" "
Genoveva P. Souza . . . . .	" "
Fani Q. Camargo . . . . .	" "
Renée G. Malheiros . . . . .	" "
Maria de Lourdes Ramalho . . . . .	" "

## 2.ª turma:

Luiz Prada . . . . .	Marechal Deodoro
Elisia C de Almeida . . . . .	" "
Maria Genta . . . . .	João Köpke
Leopoldo Monteiro . . . . .	Regente Feijó
Amélia dos Santos Nóra . . . . .	" "
Claedmar Trench . . . . .	" "
Lucília Cerqueira Leite . . . . .	" "
Adalgisa de Oliveira . . . . .	" "

A todos, que dispensaram solícita atenção às nossas lições, evidenciando, com a sua presença às aulas, que se esforçam pelo aperfeiçoamento decente de sua árdua tarefa de educadores, a todos eles, aqui deixamos consignados os nossos cordeais agradecimentos

Enfermidade repentina impediu-nos, entretanto, de levar a termo essa incumbência que, por esse motivo, foi confiada à colega Jurema Braga a vinte e dois de julho, que prosseguiu o curso indicado, dando-o por concluído em setembro do mesmo ano.

Com a presença do sr. Diretor do Ensino, prof. Almeida Junior, do Diretor do Instituto de Educação e de outras pessoas, fez-se, a 2 de dezembro, no salão do Jardim da Infância, a entrega de diplomas aos professores que concluíram o curso de caligrafia muscular e que formaram o primeiro núcleo de disseminação de um método ativo e eficiente.

E' de desejar-se que outros cursos se sucedam a esse, pois parece-nos que se impõe modificação radical no ensino dessa disciplina.

## BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, A. A. — "Caligrafia Muscular de C. C. Lister", —Tip. Siqueira, São Paulo.

(Tradução e adaptação do Elementary", book rev. "Educação", — vol. VII, abril-junho de 1929, pág. 231.

Este artigo, elaborado pelo autor em 1-12-1925, apresenta não só as vantagens da escrita muscular, como explica o valor das escalas caligráficas e discute outras questões relativas à escrita).

GRAVES, MINNIE B. — "Progressive Course in Handwriting", W. S. Benson & Co., Austin, Texas, 1931.

(Manual para o professor contendo um curso completo de exercícios para o primeiro até o oitavo anos, além de gráficos e testes para medida). KENDAL, CALVIN e MIRISK, G. — The Elementary School Subjects", vol. I, Houghton, Mifflin Co., Cambridge — Ma., 1925.

(Dentre as diversas matérias do curso primário, trata este livro da caligrafia em particular, dando alguns pontos essenciais do processo de escrita muscular).

MARQUES, ORMINDA — "A escrita na escola primária", Comp. Melhoramentos de São Paulo, 1936).

(Apresenta um estudo dos processos de ensino de escrita e uma experiência feita na Escola Primária do Distrito Federal com a caligrafia muscular).

LISTER, C. C. — "Progressive Penmanship Manual" — The Macmillan Co., — 1924.

(Direções para o professor sobre o processo de ensino pelo sistema muscular).

LISTER, C. C. — "Progressive Penmanship Manual" — The Macmillan Co., N. Y., 1926

(Série de lições graduadas sobre o método de caligrafia muscular).

PALMER, A. N. — "The Palmer Method of Business Writing" — trad. em espanhol, edit. The Palmer Co., 1921.

(Considerações detalhadas sobre o processo por ele introduzido nas escolas norte-americanas, além de apresen-

tar uma série de lições sistematizadas sobre o mesmo. Este caderno foi, pela primeira vez, publicado em 1901).

REED, HOMER B. — "Psychology of Elementary School Subjects" — Binn & Co., 1927.

(Discute pontos sobre o problema da caligrafia).

STARCK, DANIEL — "Educational Psychology" — The Macmillan Co., N. Y., 1921.

(Trata da psicologia do aprendizado da caligrafia, apresentando gráficos e tabelas explicativas).

Wilson, G. M. e KOKE, K. J. — "How to measure" — The Macmillan Co., N. Y., 1921.

(Explica os variados processos de medida da caligrafia pelo uso de escalas e testes).

BEATRIZ DE FREITAS

### AVISO AOS PROFESSORES E ASSINANTES

**Prevenimos aos srs. professores e assinantes que a "Revista o Ensino" não é distribuída pela Imprensa Oficial, mas, sim, pela Secretaria da Educação, para onde a nossa correspondência deve ser dirigida.**

# Problemas da adaptação social da criança

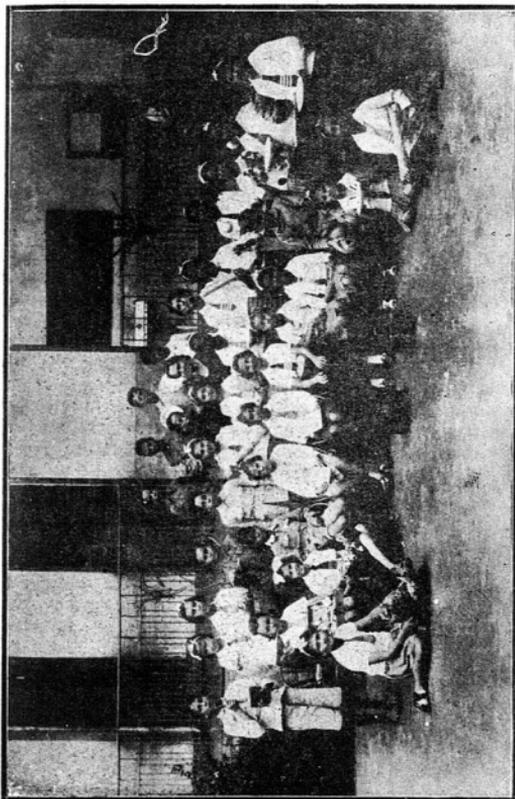
Elise H. MARTENS

## DIFICULDADES DE ADAPTAÇÃO

Quais são alguns dos atos de má conduta mais comuns e graves que determinam na criança certas dificuldades de adaptação ao meio social? A resposta natural é que tais defeitos são a mentira, o furto, a crueldade, o hábito de "fazer gazeta" e outros que perturbam a harmonia da vida escolar e domésticas. Estes defeitos, chamados antisociais porque tendem a subverter a ordem social estabelecida, são na verdade susceptíveis de graves consequências quando não corrigidos em tenra idade.

Entretanto, seria grave erro omitir outro grupo de hábitos infantis considerados pelos psiquiatras como de igual ou ainda maior importância. Há vários anos atrás, enviouse uma lista de 50 problemas de conduta a um grupo de especialistas em orientação infantil, para que os classificassem segundo sua relativa gravidade no que diz respeito à plena adaptação social da criança. As cinco dificuldades de maior importância, segundo os referidos especialistas foram: (1) O costume habitual da parte da criança de fugir da convivência com os colegas ou de preferir trabalhar e brincar sôzinha; (2) a desconfiança; (3) frequente abatimento de ânimo e descontentamento; (4) ressentimento; (5) timidez.

Nenhum destes pertence ao grupo de defeitos antisociais anteriormente mencionados. Pertencem antes aos há-



Classe do 4.º ano B, organizadora da Sopa Escolar, destinada aos alunos pobres. — Grupo Escolar  
— Estêvão Pinto — de Mar de Espanha.

bitos que tornam a criança retraída e insociável, já que em virtude delas ela se afasta da sociedade, encastelando-se em seu pequeno mundo de solidão e sonho. Esquiva-se dos contactos sociais e das reuniões, trabalha e brinca sôzinha, conservando-se afastada das outras crianças. Outras vezes abriga temores, suspeitas e aversões de todo desproporcionadas. Com estes hábitos vai assentando as bases destinadas a produzir graves desordens mentais na idade adulta. O homem ou a mulher que se habitua a temer os seus semelhantes ou nutre para com êles uma atitude de desconfiança, suspeitando constantemente que pretendem fazer-lhe algum mal, ou que sente contra êles violentas antipatias, ou mesmo ódios profundos, não pode viver feliz no conglomerado social e terá forçosamente de ser recolhido de tempos em tempos a uma instituição para moléstias mentais. As dificuldades enfrentadas por tais pessoas nascem quasi sempre dos medos e das aversões de que foram vítimas nos anos da infância. A criança insociável, o menino medroso, a menina desconfiada, exigem, portanto, um cuidadoso estudo e carinhosos tratamentos encaminhados a melhor ajustá-los ao meio social, da mesma fórmula que o menino agressivo que perturba os interesses da sociedade.

Ao colocar tão grande ênfase nestes problemas, os encarregados da orientação da criança não pretendem de forma alguma menosprezar a importância que realmente merece esse outro grupo de dificuldades decorrentes da conduta infantil, em virtude das quais a criança perturba a tranquilidade e o bem estar das outras pessoas. Ambos os grupos de problemas, quer se trate do tipo antisocial ou do tipo associativo, requerem atenção e estudo. Alguns podem conduzir à violação da lei; outros à desordem mental. Tanto uns como outros obstruem seriamente a adaptação do individuo à vida coletiva.

Já se chegou a efetuar grande acervo de estudos científicos no intuito de determinar as causas de atos de má conduta e da delinquência. Contudo, até agora ninguém conseguiu assinalar um dado motivo qualquer que pudesse

explicar por si só a causa da má conduta das crianças. Seria mais acertado dizer que são numerosas as causas que influem nos desconcertos emotivos e na inadaptação social.

### CAUSAS DA INADAPTABILIDADE

Em primeiro lugar, há sempre a possibilidade de que o procedimento da criança seja decorrente de alguma causa física. Isto necessita de um cuidadoso exame médico e a eliminação dos males físicos existentes. Constantemente efetuam-se investigações para determinar quais as condições físicas que influem mais seriamente na conduta das crianças e já se chegou a descobrir que certas desordens fisiológicas parecem exercer especial importância como causas contribuintes na situação em geral.

A tais condições de natureza física deve-se acrescentar como possível fonte de hábitos de má conduta, a relação entre a capacidade mental da criança e as exigências a que se acha sujeita. Será que as normas educativas a que se acha obrigada a conformar-se são superiores à sua capacidade natural? Sofrerá a criança humilhação de fracassos diários na sala de aula, quando deveria estar experimentando algumas das satisfações do êxito? Se assim é não é de admirar-se que nela se desenvolva uma atitude de ressentimento e de rebelião contra uma escola que impõe deveres impossíveis, contra um lar que castiga por seu fracasso escolar, e contra uma sociedade que estabeleceu tal sistema. Bastará dar à criança tarefas que correspondam à sua mentalidade, permitindo que ela possa ver o resultado dos seus esforços, e em breve saltarão à vista as benéficas consequências de tal regime.

Ou será que, pelo contrário, a criança executa com tal facilidade os deveres que lhe sobra muito tempo de lazer? No seu afã de arranjar ocupação para encher o tempo disponível e sem ter quem lhe oriente tais ocupações, é bem capaz de inventar formas de diversão pouco desejáveis. Não resta dúvida que muitos dos chefes de quadrilhas de mal-

feitores hoje existentes, foram outrora crianças inteligentes que se desviaram por maus caminhos pela falta da devida orientação nas suas ocupações de lazer.

Todavia, a situação escolar é apenas um fator do meio social que atua sobre o espírito da criança. Este meio é de suma importância no estudo das causas do mau procedimento. A atmosfera do lar, a harmonia ou a discórdia entre os membros da família, os ideais da vida familiar, o companheirismo gozado pela criança no seio do lar, ou a indiferença nele denotada pelas suas necessidades sociais, seus companheiros de brinquedo: todos estes são elementos de vital importância que servirão para determinar o rumo que deverá seguir na sua adaptação ao meio social. É verdade que algumas crianças tem mais dificuldade em se adaptar ao meio social do que outras, todavia não resta dúvida que a criança sujeita à benéfica influência de altos ideais em um lar feliz, em que haja a devida compreensão da natureza e das necessidades infantis, terá a seu favor o maior número possível de oportunidades para evitar os perigos da má conduta e da delinquência.

### COMO ELIMINAR AS CAUSAS

De pouco adianta perguntar: Que medidas deverei tomar para corrigir a improbidade, a mentira, o furto, a insubordinabilidade, o temor? O que convém perguntar, é: Que farei com esta criança que mente, que furta, que tem medo, que se retrai, debaixo das condições existentes neste ambiente e com as pessoas que a rodeiam? Recordemos sempre que os médicos não se limitam a aliviar os sintomas, mas procuram descobrir a causa da moléstia e atacá-la. E é exatamente isto que convém fazer com relação a questões de procedimento. Toda a dificuldade tem a sua razão de ser. Elimine-se a causa e desaparecerá a dificuldade.

Portanto, cada vez que surgir um problema sério, deve-se averiguar a causa. Subtraia a criança algum dinheiro? Pois bem, como, quando e porque cometeu esta falta? Quais foram as causas que a levaram a isto? Como podem ser eli-

minadas tais causas? Dispõe ela de algum dinheiro seu, por pouco que seja, para gastar como entender? Não nutrirá ela algum desejo bem justificado, embora indeterminado e oculto que ela procura dessa fôrma satisfazer? Reside a criança com seus pais, em condições tais que as suas necessidades lhes sejam patentes? Terá travado relações com amigos pouco escrupulosos? Só mesmo uma indagação completa da origem e das circunstâncias do problema permitirá alcançar uma solução satisfatória.

### EDUCAÇÃO ADEQUADA

Quando o lar é incapaz de resolver os problemas de comportamento dos menores, é à sociedade que compete prestar o seu auxílio. Infelizmente, êste auxílio quasi sempre tem-se traduzido em castigo, despresando a imperiosa necessidade que tem a criança de ser compreendida. Os métodos modernos de educação procuram substituir a doutrina da obrigação externa pela do impulso interno. Despertar o interesse da criança para que aprenda a comportar-se na sociedade, ao invés de condená-la por seu procedimento antissocial, é a finalidade visada pelos novos métodos. A organização de tribunais de menores, a seleção de magistrados e árbitros idôneos, a designação de inspetores de menores e a introdução de mulheres na força policial, são medidas que tem por objetivo facilitar a solução dos graves problemas de conduta dos menores.

Com êste fim estabeleceu-se também em algumas cidades dos Estados Unidos escolas diurnas especiais para crianças refratárias à frequência escolar e para outras chamadas "incorrigíveis". O fim de tais escolas não é ameaçar a criança, mas sim auxiliá-la. Como bem disse o diretor de uma dessas escolas: "não é nem um monte de refugio nem uma oficina de reparação, nem um hospital. E' simplesmente uma escola aparelhada para ministrar o tipo de educação que se julga ser mais adequada às necessidades dos alu-

ros". O mesmo educador disse em um relatório anual, quando a escola contava já três anos de funcionamento: (2)

Durante os últimos três anos esta escola tem adotado francamente a política de atrair ao enves de repelir. Tem sido difícil fazer com que autoridades escolares e o publico em geral compreendessem e aceitassem tal principio. Mas c'a parte dos meninos não tem havido a menor dificuldade nesse respeito. Gostam da escola; gostam dos professores, gostam da disciplina e da instrução. Vai aumentando cada ano o número de alunos que se recusam a aceitar oportunidades de transferência para outras escolas. Cêrca de duas terças parics do número total de matriculados, compostos pela maior parte de meninos tidos como "gazeadores" confirmados, tem frequentado assiduamente às aulas quasi que sem qualquer fiscalização por parte dos inspetores incumbidos de vigiar a frequência escolar. Não sei de caso algum em que, depois de uma estada de duas semanas, o aluno não tenha sentido verdadeira satisfação em frequentar as aulas da escola.

E é justamente êste amor pela escola que procura-mos incutir no menino. A escola não foi fundada para castigar os meninos pelas faltas cometidas no passado. Existe para que os meninos descubram que são capazes de triunfar na escola e na vida.

A nossa escola tem sido acusada de tratar os alunos com excessiva tolerância, mas tal acusação não tem razão de ser. Obrigar o menino a levantar-se duas horas mais cedo do que de costume para não chegar tarde à aula e conservá-lo na escola duas horas mais do que acontece com as outras escolas não é tratá-lo com tolerância... Nem tão pouco é tratá-lo com condescendência impôr-lhe os necessários castigos quando lhe fraqueia a vontade e começa a reaparecer o antigo costume de faltar à aula. Uma vez passado o periodo de novidade, o aluno vai-se ajustando ao programa metódico e exigente da escola, que lhe priva de muitas

(2) P. M. Watson, Diretor da Escola "Tomaz A. Edison", de Cleveland, Ohio.

horas de brinquedo e de laser, e não raro significa a perda de um emprêgo.

Isso não é tratar com excessiva tolerância ou animar os alunos. Pelo contrário é discipliná-los. Em certo sentido a escola é e deve continuar sendo uma instituição disciplinária. Mas disciplinária no sentido em que muitas pessoas compreendem a palavra, disciplinária à maneira de um cárcere triste e sombrio, isto nunca.

Os meninos não querem mimos. Querem simpatia, anseiam pela justiça, procuram estímulo. Aceitam as imposições da autoridade e compreendem a razão de ser dos castigos justos e necessários. Estimam o mestre que os faz trabalhar. O que importa; que o mestre seja solidário com eles: os rigores disciplinares são de segunda importância. O rigor por si não deixa cicatrizes na alma das crianças; o que as fere é a aspereza, a acrimônia e a falta de simpatia humana que tantas vezes andam aliadas com o rigor disciplinário.

#### DIFICULDADES EXISTENTES

Infelizmente, não existe número suficiente de escolas desta espécie. Muitos menores poderiam ser resgatados e convertidos em cidadãos idôneos, mediante uma breve permanência em uma escola desta espécie. O que acontece agora é que muitos rapazes vão de mal a pior, até que por ordem do tribunal são recolhidos em alguma escola correccional estadual. E isto constitui uma confissão de que a coletividade fracassou na solução dos seus próprios problemas.

Contudo, nem mesmo as próprias escolas correccionais estaduais deveriam levar o estigma que as caracteriza, com a denominação de "reformatórios", ou "escolas para delinquentes", nomes que felizmente vão desaparecendo do nosso vocabulário. Oxalá desapareçam também os conceitos com que se acham associados na opinião do público e dos próprios alunos! Alguns diretores destes internatos começam a reconhecer o fato de que devem manter uma escola

bem organizada e não um cárcere; que o seu objetivo é a reeducação e não o castigo, e que os menores confiados ao seu cargo devem ser orientados e não escravizados. Todavia ainda resta muito a fazer para modificar as práticas das próprias escolas e para mudar a atitude do público a este respeito.

Os pais de família poderiam prestar um serviço de incalculável valor adotando pessoalmente uma sã atitude crítica para com aquelas escolas, quer sejam públicas ou particulares. O que acima fica dito não deve de maneira alguma ser interpretado como significando que devemos deixar impune o mau procedimento ou que devemos dar pouca importância à necessidade que existe de colocar as crianças sob a vigilância destas instituições docentes. No caso, porém, de tal necessidade, devemos apoiar entusiasticamente os esforços feitos pela escola para converter o menino em um bom cidadão, não lhe infundindo medo com ameaças de inexoráveis sanções, mas fazendo-lhe compreender a felicidade que se deriva do bom comportamento. Façamos também todo o possível por colocar tais escolas sob a direção de pessoas cuja visão do que o menino pode chegar a ser não se ofusque ou se apague diante do que é o menino na atualidade. A reintegração da personalidade exige, efetivamente, o esforço máximo das nossas faculdades.

ELISE H. MARTENS

Toda correspondência para esta publicação deve ter este endereço: "Revista do Ensino".  
— Secretaria da Educação.

# A pedagogia moderna e a educação cristã

Teobaldo Miranda SANTOS

SUMARIO: — A educação e a civilização contemporânea. Conceitos modernos de educação. Conceito individualista. Conceito socialista. Conceito nacionalista totalitário. Conceito culturalista. Conceito personalista cristão. A pedagogia como ciência da educação. A pedagogia como "técnica da cultura". A pedagogia como ciência "descritiva". A pedagogia como ciência "fenomenológica". A pedagogia como ciência "normativa". A pedagogia como ciência "poética". A pedagogia na Antiguidade, na Idade Média e na Idade Moderna. A pedagogia como ciência, filosofia e arte. Elementos ou causas da pedagogia. Integralidade, harmonia e perfeição da Pedagogia Cristã. Tristão de Ataíde e os postulados fundamentais da Pedagogia Cristã.

*"Le problème propre de l'âge où nous entrons sera de concilier la science et la sagesse dans une harmonie vitale et spirituelle..."*

MARITAIN.

## I

A educação como processo sistemático e intencional de formação das novas gerações constitui hoje a preocupação máxima de todos os povos civilizados. Ainda que esse mágnio problema não tivesse sido descurado pelos povos da

antiguidade e ainda que a sua natureza e a sua finalidade já estivessem luminosa e definitivamente esclarecida desde o advento da Revelação Cristã, somente nos tempos atuais, com a inquietação social, com o desequilíbrio econômico e com a agitação política que o mundo contemporâneo atravessa, o olhar angustiado do homem moderno, homem mutilado e infeliz se voltou cheio de esperança para a educação das novas gerações como a única táboa de salvação para uma civilização em lenta agonia sob o péso tremendo de erros milenares.

Daí o interesse vivo e palpitante da época atual pelos problemas educacionais e a ânsia incontida dos educadores modernos de estudarem a natureza e o desenvolvimento da criança, as suas tendências, os seus interesses, os seus ideais.

Alguns, limitam a êsse estudo a sua tarefa educativa, fazendo da criança o meio e o fim da educação. Outros, fazem da Sociedade ou da cultura êsse fim. Outros ainda, à luz do realismo cristão, consideram a natureza, a sociedade e a cultura como meios para a consecução de um ideal superior e espiritual que transcende o plano limitado e contingente do mundo terreno.

Dessa divergência de concepções sobre a natureza e a finalidade do processo educativo decorre necessariamente a diversidade de opiniões sobre a sua definição. E daí o conceito de educação constituir atualmente um dos problemas mais discutidos e controversos da cultura contemporânea.

Nos numerosos pontos-de-vistas formulados sobre o assunto pelos educadores, filósofos e sociólogos da atualidade, podemos assinalar, no âmbito da cultura ocidental, quatro correntes doutrinárias fundamentais: a corrente *individualista*, a corrente *socialista*, a corrente *culturalista* e a corrente *cristã*.

Para a corrente *individualista*, a educação é um fenómeno eminentemente individual. Ela deve visar, antes de tudo, o aperfeiçoamento da individualidade humana, o desenvolvimento do espírito de iniciativa e da noção de respon-

sabilidade, a exaltação de todos os atributos individuais do homem.

Esse conceito individualista de educação vamos encontrar, ao longo da história da pedagogia, defendido sucessivamente por Kant, por Stuart Mill, por Herbart e por Spencer. Para esses filósofos e pedagogos, a educação tinha por objeto "antes de tudo, realizar, em cada indivíduo, os atributos constitutivos da espécie humana em geral, levando-os ao mais alto grau de perfeição". Típica dessa concepção, de que resultou toda a pedagogia liberal e burguesa da atualidade, é a famosa frase de Kant: "o fim da educação é desenvolver, em cada indivíduo, toda a perfeição de que ele for capaz".

Para a corrente socialista ou social, a comunhão é o fundamento de todo o processo educativo. Sua idéia básica é a assimilação passiva das novas gerações pelas gerações adultas, o que confere ao processo educativo um caráter essencialmente social. Essa feição social da educação, estabelecida com equilíbrio e exatidão, pelos grandes mestres da verdadeira pedagogia social, como Platão, Aristóteles, Pestalozzi, Fichte, Schleiermacher, Von Stein, Willmann e Spalding, foi levada ao exagero e à hipertrofia por Dewey, Kilpatrick, Durkheim, Natorp e Kriek, para quem o homem é um ser exclusivamente social e comunidade a única educadora.

A definição de educação de Durkheim sintetiza claramente os pontos-de-vista unilaterais dessa corrente social ortodoxa: "A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar a desenvolver na criança certo número de estados físicos intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio social a que a criança, particularmente, se destina".

Como modalidades dessa corrente extremada, vamos encontrar, de um lado, a corrente *nacionalista totalitária* para a qual a educação é obra exclusiva do Estado e deve

visar somente fins políticos; do outro lado, a corrente *socialista-marxista* para a qual a educação é obra exclusiva de Classe, a proletária, e deve visar somente fins econômicos.

Para a corrente *culturalista* ou *cultural-filosófica*, o processo educativo é realizado somente pelo indivíduo ou pela comunidade, mas antes e sobretudo pela imprensa, pela literatura, pelas obras de arte, pelas figuras históricas, pelas leis; pelas instituições políticas e sociais, pelas crenças religiosas, etc.

Segundo essa concepção, o educador pessoal, quer como indivíduo membro da comunidade, só pode exercer ação educativa através de sinais, objetos, imagens, formas sociais e do seu próprio lastro cultural. Tudo isso constitui, segundo Reyer, os verdadeiros fatores da educação, a qual pode ser definida como "a participação do espírito subjetivo no espírito objetivo". Dentro desse ponto-de-vista, o processo educativo é um fenômeno essencialmente cultural.

São defensores dessa concepção *cultural-filosófica*, onde se verifica uma tentativa de conciliação dos pontos-de-vistas da corrente individualista com as da corrente social, figuras de realce da moderna pedagogia germânica, como Spranger, Litt, Nohl, Wagner, Johannsen e Tturn.

Para a corrente *personalista cristã*, a educação é um processo, ao mesmo tempo natural e sobrenatural, visando a formação da personalidade integral do homem.

Como processo natural, a educação é um fenômeno geral a que se acham submetidos todos os seres humanos, sob a influência de fatores cósmicos, biológicos, sociais e espirituais do ambiente em que vivem. Esse processo, não é porém cego e inconsciente, pois é a própria vida que se desenvolve com o domínio de leis ordenadas, orientada no sentido de finalidades transcendentais. Essa educação espontânea e natural, consubstanciada com a própria vida, não se realiza, entretanto, segundo normas estritamente necessárias, como acontecem com os animais irracionais e os vegetais. Há no desenvolvimento do homem uma "intervenção na qual se distinguem uma contribuição interna e uma ação externa". Por ser dotado de razão e por poder determinar-se,

isto é, pela sua própria natureza substancial, o desenvolvimento humano se distingue, irredutivelmente, do desenvolvimento dos outros animais e vegetais. A educação, como processo natural, somente pode visar fins relativos e temporais. Esses fins são o desenvolvimento físico, intelectual, e moral do homem e a sua preparação para as diversas formas da vida individual e social.

O plano natural porém não representa toda a natureza humana. Existe nesta ainda o plano da graça, pois a ordem sobrenatural é o complemento necessário da ordem natural. E é através da inter-relação harmônica desses dois planos em sua natureza que a vida do homem se completa e atinge sua plenitude.

A educação, como processo sobrenatural, visa um fim espiritual e absoluto. Esse fim é a união da pessoa humana com Deus. Para essa finalidade sobrenatural que constitui o ideal supremo do processo educativo, se devem convergir todos os fins relativos e temporais.

Assim sendo, segundo o conceito *personalista cristão*, a educação deve ter por finalidade a formação total da personalidade humana como ser, ao mesmo tempo, individual, social e espiritual, o desenvolvimento harmonioso dos seus atributos físicos, intelectuais e morais, a sua preparação para os dois planos ontológicos da existência: o natural e o sobrenatural.

Essas finalidades são atingidas através da "educação que é a aquisição de hábitos, da instrução que é assimilação de conhecimentos e da cultura que é a elevação da personalidade individual e social".

## II

A pedagogia costuma ser definida como a ciência da educação, isto é, como a *sistematização intencional* das influências educativas que sofre o homem ao longo do seu desenvolvimento, no sentido de determinadas finalidades. Veremos, porém, mais adiante, que a pedagogia não se pode limitar ao seu âmbito puramente científico. A ciência expe-

rimental não lhe pôde fornecer todos os elementos de que ela tem necessidade para a consecução dos seus objetivos.

Para Claparède, a pedagogia científica é o estudo das circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento da criança e dos meios de educá-las em vista de determinado fim. Na prática, a educação da criança, compreende uma tripla tarefa: 1.º — Garantir-lhe o desenvolvimento normal; 2.º — Inculcar-lhe conhecimentos; 3.º — Dar-lhe maior agilidade ao espírito. Segundo o mestre de Genebra, o problema educativo é ainda por demais obscuro, fato esse que provém, de um lado, da dificuldade inerente ao estudo dos sentimentos, de caráter, da vontade e de tudo que constitui o domínio da moralidade (sic); o outro lado, da grande divergência de concepções filosóficas professadas pelos educadores. O problema da educação é duplo: de um lado, visa desenvolver as energias da criança, sua capacidade de esforço, seu poder de vontade, sua força de caráter—*cultura potencial*; de outro lado, visa encaminhar essas energias em certas vias e fazê-las convergir para certos resultados — *cultura material*.

Alguns autores negam, porém, considerando-a como uma simples compilação de regras, uma espécie de tecnologia. Para esses autores, a pedagogia nada mais é do que uma "técnica da cultura" e carece dos elementos que caracterizam as verdadeiras ciências. Esse ponto-de-vista, é, entretanto, isolado, pois, a maioria dos pedagogos e filósofos contemporâneos considera a pedagogia como uma ciência. As divergências surgem, de todos os lados quando se trata de localizar a pedagogia no quadro geral das ciências.

Para uns a pedagogia é uma ciência *descritiva* e o seu objeto é a descrição e a interpretação dos fatos educativos. Esta orientação veio constituir uma posição recente na pedagogia moderna e teve como primeiros defensores Fischer, Loscher e Kriek. Estes autores têm procurado demonstrar que a educação não é somente um objetivo, mas também uma realidade e que uma das missões da ciência pedagógica consiste em descrever e analisar esse fato real a que chamamos de fenômeno educativo. Segundo esta orientação, o processo educativo ultrapassa o estreito âmbito do

conceito tradicional de educação, como ação metódica e intencional dos adultos sobre as novas gerações, para alcançar uma noção mais ampla, segundo a qual a educação é um processo grandioso no qual ingressamos ao nascer, nele permanecendo, como sujeito e objeto, até o fim da nossa vida.

Defendendo essa concepção da pedagogia como ciência *descritiva*, vamos encontrar a corrente *fenomenológica*; a qual, utilizando o método de Husserl da "visão das essências" (*Wesenschau*), espécie de contemplação intuitiva da essência dos fenômenos, procura pesquisar o que existe de substancial nos fatos pedagógicos. Na primeira linha desta corrente descritiva e fenomenológica, se nos deparam Husserl, Max Scheler, Pfander e Hildebrand.

Para outros, a pedagogia é antes uma ciência *"normativa"* e o seu objeto é perquirir o que a educação deve ser, apreciar os fatos e determinar as normas a serem seguidas. Para a determinação das suas regras, a pedagogia está subordinada às concepções do mundo (*Weltanschauungen*) e às teorias dos valores, podendo, destarte, ser classificada como uma ciência filosófica ou como um dos ramos da filosofia prática.

Como posição equidistante dessas duas orientações, mais ou menos unilaterais surge a concepção da pedagogia como ciência autônoma. Partindo do ponto-de-vista da independência do conceito de educação e do reconhecimento de uma "normatividade" específica do ato pedagógico, essa corrente derivada das idéias de Willmann, ainda que admitindo a larga contribuição prestada pelas outras ciências à instrução e à educação, procura formular, de maneira sistemática e independente, a natureza e as formas do espírito educativo, assim como os tipos de ensino e as modalidades de educação. Nesta concepção, a pedagogia é considerada ao mesmo tempo como ciência "descritiva" e "normativa" e é elevada à categoria de uma verdadeira filosofia da cultura.

Para Willmann e Tittlinger, a pedagogia deve ser classificada, de acordo com um critério sistemático-científico, como uma ciência "poética", no sentido aristotélico da ex-

pressão, isto é, como uma ciência na qual vamos encontrar princípios de uma atividade formativa e estruturadora.

"Enquanto o técnico modela a matéria inerte de acordo com um valor utilitário para a vida prática e o artista de conformidade com uma expressão representativa, o educador, ao contrário, forma os seus discípulos como seres espiritualmente autônomos, de modo a transformá-los em estruturas pessoais de valores, personalidades. A educação é, assim, estruturação pessoal do ser, dirigida no sentido de determinados valores". (Max Scheler).

Com esta integração da pedagogia no quadro das ciências "poéticas" fica realizada a sua diferenciação das disciplinas técnicas e estéticas; a educação coloca-se assim em posição mais elevada do que a técnica ou a arte. Segundo este ponto-de-vista, a ciência da educação não é uma ciência aplicada ou tecnológica que receba diretrizes orientadoras de qualquer outra ciência; é ao contrário, uma ciência autônoma que possui objetivos particulares e que avança baseada em seus próprios conhecimentos. Mais adiante, entretanto, veremos que, à luz de uma hierarquia integral de valores, a pedagogia não pode ser considerada como uma ciência autônoma e independente.

A pedagogia, como ciência da educação, não é obra exclusiva dos tempos modernos, como supõem precipitadamente os pioneiros das novas teorias educacionais. A constituição dos seus princípios fundamentais data da Antiguidade e no pensamento dos filósofos gregos, sobretudo, no de Aristóteles, cuja intuição científica e gênio especulativo transcendem do seu tempo para chegar até nós, vamos encontrar, em germe, grande parte das idéias cardeais que servem de fundamento às correntes pedagógicas modernas. Na Idade Moderna, a pedagogia se consolidou em bases mais seguras, principalmente, devido ao estabelecimento dos verdadeiros fins da educação esclarecidos luminosamente pela Revelação Cristã.

Entre os grandes pedagogos do mundo medieval, se destaca a figura imensa de S. Tomaz de Aquino, em cuja obra grandiosa, orgânica e universal, vamos encontrar niti-

damente delineados todos os princípios gerais que servem de base às modernas teorias pedagógicas naquilo que elas possuem de valor incontestável.

A preocupação exclusiva dos fins da educação, sem o conhecimento exato dos meios educativos, devido, naturalmente, ao estado rudimentar dos conhecimentos sobre a biologia e a psicologia dos educandos, não pôde emprestar à pedagogia na Idade Média a estrutura científica que a caracteriza nos tempos atuais. E foi justamente o conhecimento mais profundo dos caracteres biológicos e psicológicos da criança e do adolescente, das leis do seu desenvolvimento, das suas tendências, dos seus interesses, dos seus ideais, que deu à pedagogia moderna o florescimento que ela hoje ostenta e o caráter definitivo de ciência positiva com que ela se nos apresenta.

A pedagogia científica deve assim gravitar em torno do conhecimento do educando, visando a consecução dos meios necessários para conduzi-los, através dos fins intermediários que são a natureza e a sociedade, para o fim último e supremo que é Deus.

A pedagogia científica não abrange, porém, todo o âmbito da educação. Como ciência experimental, ela não pôde estabelecer os fins da educação, problema que só pôde ser resolvido pela filosofia e pela religião. Os fins da educação estão fora das possibilidades da pedagogia científica cujo objeto é tão somente estabelecer as leis pedagógicas positivas. Seria uma ilusão supor a ciência capaz de nos fornecer o ideal da educação. A ciência diz o que é e não o que *deve ser*. Essa incapacidade da filosofia de resolver o problema dos fins da educação foi reconhecida pelo próprio Claparède, um dos pioneiros da pedagogia naturalista contemporânea. Para ele, o estudo dos ideais da educação deve corresponder a um ramo especial da pedagogia — a pedagogia *dogmática* ou *teleológica*.

Os ideais e os métodos educativos não esgotam, porém, todo o conteúdo da pedagogia. Para ser um bom educador, não basta conhecer os fins da educação e os meios de aplicá-los. É necessário ainda saber aplicá-los. É pre-

ciso o exercício pessoal na arte de utilizar os métodos pedagógicos.

Donde se conclue que a pedagogia é, ao mesmo tempo, uma ciência, uma filosofia e uma arte. Ciência, quando estuda os métodos da educação, filosofia, quando pesquisa os fins da educação; arte, quando aplica, com segurança e precisão, os métodos para atingir os fins colimados. No primeiro caso, temos a *pedagogia científica*; no segundo caso, temos a *pedagogia filosófica* ou *racional*; no terceiro caso, temos a *pedagogia estética* ou *arte de educar*.

### III

A consideração dos diferentes fatores que influem sobre o processo educativo, nos descortina o âmbito geral da pedagogia e nos conduz a uma caracterização dos elementos naturais que a integram. Esses elementos são: 1.º — o *educador* ou agente pedagógico; 2.º — o *educando* ou realidade pedagógica; 3.º — os *fins da educação* ou ideais pedagógicos; 4.º — o *meio da educação* ou ambiente pedagógico; 5.º — os *métodos educativos* ou técnicas pedagógicas.

O *educador* é a causa eficiente da educação. O processo educativo não é realizado somente pela ação metódica e sistemática da escola e do professor. O homem durante todo o transcurso de sua existência vive sobre a influência de fatores educativos. Esses fatores são representados não só pelos estímulos do meio cósmico que o envolve, como pela ação do ambiente social de que faz parte integrante.

A educação é, portanto, um processo natural e espontâneo condicionado pelos próprios fatores físicos, biológicos, sociais e espirituais da vida. Essa educação natural é, porém, quasi sempre falha, fragmentária, e, muitas vezes, prejudicial. Cabe, então à Família, ao Estado e à Igreja, regular, orientar, completar essa ação educativa dispersiva e deficiente da natureza e da sociedade.

Todos esses problemas relativos às instituições que têm o dever e o direito de ministrar a educação constituem também objeto da pedagogia que, para a solução de tais ques-

ões, se socorre do auxílio da Teologia e da Ética que são as ciências que lhe fornecem as diretrizes fundamentais.

Sob o ponto-de-vista cristão, o agente por excelência da educação é Deus. "Puisqu'il s'agit de former un chrétien, diz de la Vaisière, Dieu seul achève l'oeuvre en plaçant dans l'âme la grâce santifiante et les vertus surnaturelles; c'est encore Dieu qui la prépare et la poursuit par tous les grâces actuelles et tous les dons qu'il répand sur les maîtres et élèves. Cette action divine n'amointrit en rien d'ailleurs la parte de l'éducateur humain: Dieu veut la libre coopération de la creature raisonnable et l'ordre surnaturel élève l'ordre sans l'détruire. Aux yeux du chrétien, le premier des pédagogues visibles est également Dieu, de Verbe incarné, dont l'Eglise continue sur la terre la mission éducatrice". ("Psychologie Pédagogique". pg. 7).

O educador deve, portanto, realizar a sua ação educativa como discípulo de Jesus Cristo. Ele deve ser, como disse Wilhem Sauer, "o mensageiro dos valores eternos".

O educando ou realidade pedagógica é a causa material da educação. A matéria submetida ao processo educativo não é inerte e rígida, mas plástica, viva e livre. Criança, adolescente ou jovem, são individualidades em formação, com características próprias, com atributos peculiares, com reações específicas. Isto não quer dizer que sejam seres completamente diferentes do adulto. Devem antes ser considerados como seres em continuo desenvolvimento, não sob um ponto-de-vista estático, num momento da sua evolução, mas em sua lenta e progressiva ascensão à maturidade psíquica do adulto. A criança e o adolescente possuem em germe, todas as virtualidades do adulto, porém, sob uma forma própria que poderá variar a cada momento do seu desenvolvimento e modificar-se pela influência do meio.

A obra educativa para atingir os ideais da educação deve levar em conta os caracteres biológicos e psicológicos do educando. Daí a sua orientação *genética* e *funcional* da pedagogia moderna. *Genética*, porque acompanha o crescimento físico e o desenvolvimento mental do

educando: *Funcional*, porque aplica os métodos pedagógicos, utilizando os *interesses* naturais do educando. Essa orientação genética e funcional não deve impedir a formação na criança ou no adolescente da *força de vontade*, da *energia de caráter* e do *espírito de sacrifício*, sem o que o processo educativo será mutilado naquilo que ele possui de essencial.

Essa subordinação da organização escolar aos caracteres biológicos e psicológicos do educando só possui valor como *meio* para a ascensão aos fins espirituais e morais que toda a educação deve visar.

Os fins da educação ou ideais pedagógicos constituem a causa final da educação e representam o problema fundamental da pedagogia. Devemos educar a criança, o adolescente ou o adulto, visando um ideal, colimando uma finalidade. Mas qual é esse ideal, qual é essa finalidade? As ciências positivas e experimentais são impotentes, como vimos, para responder a essa pergunta. Em não consultarmos à biologia, à psicologia, à sociologia. E é à Filosofia e à Teologia que devemos recorrer para a solução desse problema e elas nos mostrarão que há fins *parciais* e fins *últimos* que toda a educação deve visar. Os fins parciais são a vida natural, a vida social, a vida profissional, a vida moral, todos esses fins relativos unificados para o fim, último e absoluto, para a finalidade suprema da educação que é Deus.

Toda a pedagogia deve assim se orientar no sentido dos fins da educação. Todos os outros problemas pedagógicos, e entre eles, o educando e o método educativo, estão subordinados ao problema do ideal da educação.

O ambiente educativo é o meio dentro do qual se realiza o processo educativo. Os meios podem ser *naturais* e *artificiais*. Entre os meios naturais, podemos distinguir: o *meio geográfico* (com os seus fatores fisiográficos, climáticos, etc.); o *meio social* (Família, Estado, Igreja). Entre os meios artificiais, podemos destacar: o *meio escolar* (externato, ou internato, escola particular ou oficial, universidade,

etc.); e o *meio profissional* (sindicato, associação de classe, etc.).

O *método pedagógico* é a causa formal da educação. São as técnicas ou processos de que se utiliza a pedagogia para conduzir, da melhor maneira possível, o educando ao ideal educativo. Para a realização perfeita desse desiderato, os métodos pedagógicos, como vimos, procuraram basear-se nos caracteres biológicos e psicológicos do educando, aproveitando-se dos seus interesses e das suas atividades expon-taneas, como o jogo e o desenho, para melhor educá-lo e ins-truí-lo.

A falta de uma hierarquia racional dos elementos da pedagogia tem elevado, entretanto, certos educadores moder-nos a confundir método e ideal educativo. E' o que acontece, por exemplo, com a pedagogia de Decroli ou de Dewey que fazem da atividade da criança o meio e o fim da educação criando uma pedagogia ativista e pragmática, que, na prática, se reduz a um agitacionismo estéril, sem ideal a atingir.

#### IV

O que confere a uma pedagogia caráter de harmonia, de integridade e de perfeição é a subordinação desses elemen-tos pedagógicos que acabamos de passar rapidamente em re-vista, a uma hierarquia racional de meios e de fins, onde os valores espirituais e absolutos preponderem sobre os va-lores materiais e relativos. E' justamente essa hierarquia harmoniosa de valores que vamos encontrar como funda-mento e diretriz da *Pedagogia Cristã*, pedagogia que subor-dina os aspectos accidentais e efêmeros aos aspectos essenciais e ternos da vida.

O caráter de integralidade da pedagogia cristã resulta ainda do fato de ser a sua finalidade, não somente a forma-ção do *homem físico*, como quer o naturalismo pedagógico, do *homem cívico*, como quer o liberalismo pedagógico, do *homem social*, como quer o socialismo pedagógico, do *homem prático*, como quer o pragmatismo pedagógico, do *homem econômico*, como quer o marxismo pedagógico, mas

sim a formação do homem *total*, do homem completo, do ho-mem cristão, na plena expansão das suas capacidades físicas, intelectuais e morais.

A Pedagogia Cristã procura assim influir sobre todos os atributos humanos, sobre o homem integral, razão pela qual o seu objetivo precípua é a educação da *personalidade* na sua unidade substancial e na plenitude das suas virtuli-dades.

Para a Pedagogia Cristã, o plano mais elevado do processo educativo é o da *sabedoria* onde o homem se eleva acima da *ciência*, da *arte* e de *técnica* para se unir com Deus pelo amor, pelo respeito e pela humildade. Abaixo da *sa-bedoria*, escôpo supremo da educação, se dispõem em de-graus sucessivos e decrescentes na escala do processo edu-cativo o *conhecimento científico*, a *ação prática* e a *habili-dade técnica*. Pois de nada valem a ciência, a arte e a técnica sem a sabedoria que as integra e sublima, assim como é inútil toda e qualquer instrução, educação ou cultura, sem a reli-gião que é a base e a cúpula, ao mesmo tempo, do edifício pedagógico.

O problema fundamental da pedagogia, assim como de toda a nossa existência, deve ser, portanto, o da realização daquela harmonia vital e espiritual, a que se referiu Mari-tain, entre a ciência e a sabedoria.

Tristão de Ataíde formulou magistralmente, numa sín-tese luminosa, os postulados fundamentais da pedagogia in-tegral cristã ("Debates Pedagógicos", pg XI):

a) A pedagogia, ramo da sociologia, subordina como aquela a sociedade à pessoa humana, mas o indivíduo à so-ciedade.

b) Reconhece a necessidade essencial da sociedade, para que o indivíduo possa atingir o seu fim. Não considera a sociedade como um contrato *artificial* e sim como um meio *natural* do homem.

c) E' pela ciência especulativa que se encontra o ideal pedagógico e não pelas ciências experimentais. A pedagogia se forma de acôrdo com a nossa concepção geral de vida.

d) Essa concepção pela fim último em que se integram todos os fins parciais. O ideal moral, portanto, governa o ideal intelectual e social.

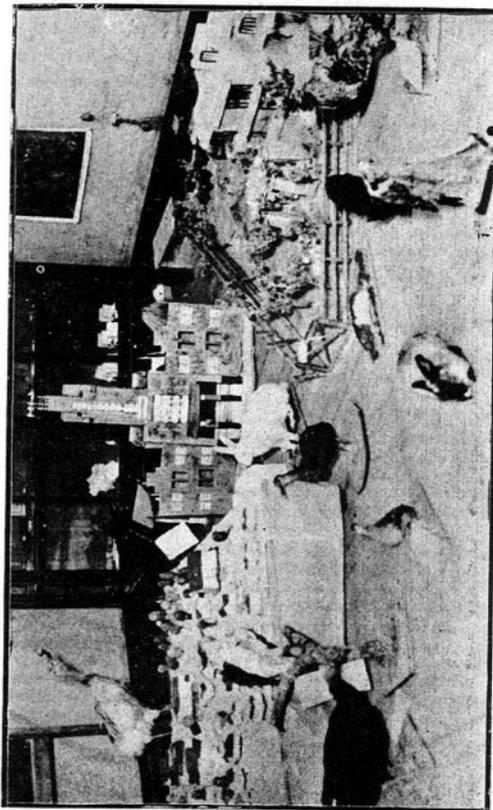
e) a ética, por sua vez, se subordina à teologia, pois, não vivemos em um estado de abstração filosófica ou moral e sim de realidade histórica. E pela teologia conhecemos os dados revelados de nossa posição *real* no mundo. Não chegamos, portanto, a um espiritualismo abstrato, fundado apenas na razão ou no coração do próprio homem. E sim a subordinação da instrução à educação e desta à cultura, por meio também de uma hierarquia crescente da formação física, subordinada à intelectual e essa à moral.

Tudo isso unificado pela finalidade última do homem a qual não é um ideal abstrato e sim um ser concreto, o Ser em Si, o Deus Vivo que se fez homem para nos salvar. A educação religiosa, portanto, é a chave de toda a filosofia, a ciência e a arte pedagógica.

f) E finalmente, o caráter último dessa pedagogia que opomos ao naturalismo pedagógico, em suas inúmeras modalidades modernas, é caber simultaneamente à Família, à Igreja e ao Estado, cada qual com a sua esfera de ação e sem que este possa negar, de qualquer modo que seja, o direito de precedência que às duas outras instituições, natural e sobrenatural, cabe, na organização social do ensino e da educação nacional."

(Da "Revista Brasileira de Pedagogia", de novembro de 1937).

TEOBALDO MIRANDA SANTOS



Grupo "Silviano Brandão" — Trabalho de recortes e modelagem feito pelos alunos

# Em nossas escolas



No "Minas Gerais" de 2 de junho de 1937, o dr. Valdemar Tavares Pais, auxiliar técnico do Secretário da Educação, fez publicar a seguinte nota:

*"Com o fim de divulgar o que tem sido feito em nossas escolas e orientar o professorado mineiro nas questões pedagógicas, o Corpo Técnico de Assistência ao Ensino, publicará, na coluna sob o título acima, as melhores informações extraídas dos relatórios técnico-pedagógicos, semestralmente enviados a este Departamento.*

*Serão aproveitadas as boas experiências dos nossos educadores, para maior vulto dos trabalhos realizados. Uma útil iniciativa, um bom processo adotado no ensino desta ou daquela disciplina, as observações em torno de um método, a solução encontrada para um dos nossos múltiplos problemas pedagógicos, etc., etc., não devem servir somente a um número limitado de alunos, mas, estender-se a todos os estabelecimentos, beneficiando o maior número possível de educandos.*

*Que os mestres, tão dedicados, não deixem dormir nas gavetas as suas experiências. Que estas não figurem nos planos de lições, restritos às suas classes. Ofereçam os belos frutos do seu labor, num gesto de amizade, simpatia e colaboração, — aos seus colegas de outras classes e de outros estabelecimentos. Enviem ao Corpo Técnico, anexos aos relatórios de seus diretores, professores técnicos, assistentes ou fiscais, os seus trabalhos, que serão publicados nesta coluna, de maneira que uma boa prática ou uma medida salutar seja imitada logo e logo, promovendo assim o progresso rápido de nossas casas de educação.*

*Os trabalhos serão selecionados apenas dentre os que constituírem realizações, não se aceitando planos a serem executados ou idéias que, embora pareçam valiosas, não tenham sido postas em prática. Os assuntos serão transformados em fichas pedagógicas pelos membros técnicos desta secção, ressaltando-se dos mesmos aquilo que for mais importante e conservando-se apenas os detalhes*

*imprescindíveis à compreensão do leitor. A ficha será refigida de modo que o seu conteúdo constitua uma leitura completa e ao mesmo tempo breve.*

*As publicações serão feitas, a partir de amanhã, e referir-se-ão aos aspectos do ensino nos diversos graus ou tipos de escolas: pré-primário, primário, normal, profissional, especializado, etc".*

As "fichas pedagógicas" que agora começamos a publicar na "Revista do Ensino" foram organizadas pelas assistentes da Inspectora Técnica do Departamento de Educação — Maria Suzel de Pádua, Anita Fonseca, Geralda Lucas da Silva e Zenith Feliz da Silva. — e cada uma dessas "fichas" aqui aparece com indicação de sua organizadora.

#### ESCOLA NORMAL "IMACULADA CONCEIÇÃO", DE GUAXUPÉ

##### ORGANIZAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA

Sabemos que a boa organização concorre grandemente para o uso eficiente de uma biblioteca.

Na Escola Normal "Imaculada Conceição", de Guaxupé, a biblioteca do estabelecimento foi organizada de tal maneira que o registro das entradas e saídas dos livros, os catálogos e as fichas permitiram um controle perfeito.

As educandas fizeram fichas de todas as leituras, o que contribuiu para que os professores pudessem conhecer as suas atividades. A organização da biblioteca foi ainda em auxílio do professor porque favoreceu a indicação de consultas sobre os diversos pontos de estudos que foram recomendados em classe. O movimento da biblioteca aumentou consideravelmente com esse processo de trabalho.

As alunas eram obrigadas a preencher uma ficha impressa que continha os seguintes dados: nome do estabelecimento, localidade, nome da aluna, idade, classe, ano do curso, data do início da leitura, data do final da leitura, número da obra, nome da obra, nome do autor e nacionalidade do autor.

Na coluna de observações liam-se estes dizeres: "Marque o lugar de sua leitura com este cartão. Não perca este

cartão, ele deve sempre acompanhar o livro. O livro deve ser conservado com o máximo cuidado, responsabilizando-se a aluna pelos estragos que nele fizer. A aluna não poderá ter um exemplar de cada obra da biblioteca. Não é permitido à aluna fazer troca de livros diretamente com outra. Não molhe o dedo na boca para virar a página do livro".

No verso da ficha as discentes faziam a apreciação da leitura, respondendo às seguintes perguntas: "De que trata este livro? Você leu o livro até o fim? Gostou da leitura? Porque? Que trecho ou capítulo mais lhe agradou?".

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "RIBEIRO DE OLIVEIRA", DE ENTRE RIOS

##### RECREIO ESCOLAR

Todos os momentos da Escola são momentos de educação — e tanto mais educativos quanto mais as crianças se sentem livres para dar expansão às suas tendências e manifestar as suas inclinações.

Dêsse modo, o recreio é um momento de grande interesse para o educador, e sua direção requer um cuidadoso plano.

Vejamos como procuraram resolvê-lo, diretor e professores do grupo escolar "Ribeiro de Oliveira", de Entre Rios.

O recreio escolar se tornou educativo no estabelecimento, onde, a par de muita alegria e uma relativa liberdade, os brinquedos são variados e sempre assistidos pelas professoras.

As crianças são separadas em grupos de meninos maiores e menores, ficando cada divisão, durante os brinquedos, a cargo de uma professora.

Os alunos são acompanhados pelas professoras para o necessário conhecimento de suas tendências. Isto evita que os alunos encontrem ocasião para brigar, que se machuquem

e cometam faltas graves. Todas as oportunidades educativas são aproveitadas. Em hipótese alguma a professora impede o aluno de ir ao recreio, como castigo.

São proibidos os jogos violentos, como lutas, rasteiras, etc., durante os recreios.

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

#### GRUPO ESCOLAR "MARIANO DE ABREU", DA CAPITAL SOPA ESCOLAR

Como adverte Calmete, as Cantinas Escolares poderiam ser, para os que as frequentam, maravilhosas escolas de higiene. "Nelas se aprenderia, não sómente a comer, convenientemente, alimentos sadios, mas também conhecer os gêneros alimentícios, suas qualidades nutritivas, seus preços e, para os meninos, do mesmo modo que para as meninas, a maneira de prepará-los. Essas noções serviriam de introdução ao ensino elementar da economia doméstica, ao mesmo tempo que ao da higiene teórica, de acordo com os programas atuais".

Muitos grupos da Capital e alguns do interior possuem, bem organizada, a merenda escolar. O grupo escolar "Mariano de Abreu", da Capital, fornece, desde 1933, a sopa escolar aos alunos pobres. Quando surgiu a idéia, tanto é encontrado no espírito de professoras e alunos, que se cristalizou depressa em realização, vencendo os maiores tropeços.

Não existia a cozinha. Esta foi construída com a cooperação das crianças, que forneceram grande parte do material e trabalharam na construção, orientadas por um oficial. Sendo pequena a cozinha, lembraram-se de construir um camaranchão, cuja madeira e sapé foram doados por dois fa-

zendeiros, vizinhos. De dois engradados de ladrilhos e dois pedaços de táboas, fizeram uma prateleira, uma mesa grande e dois bancos.

Enquanto os meninos realizavam êsse trabalho, as meninas bordavam os panos de prato e as toalhinhas para as prateleiras e mesas. Meninos e meninas plantaram uma horta que forneceu legumas e verduras para a sopa.

O chefe do serviço médico-escolar forneceu todo o vasilhame necessário.

A sopa escolar que lutou, a princípio, com as maiores dificuldades, não desaparecendo, à mingua de recursos, por milagre de abnegação da diretora e professoras, é hoje uma das mais bem providas da Capital, recebendo, mensalmente, uma verba especial, que lhe é fornecida pelo Dispensário Médico-Escolar e pela Associação das Cantinas Escolares.

Os alunos tomam parte em todos os trabalhos, horta, cozinha, preparo e distribuição da sopa, etc., e têm sempre os guardanapos limpinhos e bem cuidados. As professoras, geralmente, tomam parte nas refeições, fazendo-as juntamente com as crianças. Dêsse modo, estas não têm, absolutamente, a impressão de um prato de sopa para suprir a alimentação que lhes falta em casa, mas sim a de um "lunch" alegre, feito com suas mestras.

Os hábitos sociais e de higiene encontram aí largo campo de aplicação; indireta e habilmente são visados, entrando, paulatinamente, na conduta dos alunos. Sendo o problema da alimentação de grande importância e bem pouco conhecido, procura o corpo docente orientar os discentes na escolha dos alimentos mais recomendáveis.

A cozinha já foi melhorada. Junto a ela foi construído um refeitório que oferece um aspecto encantador, todo engrinaldado de trepadeiras plantadas e cuidadas pelas crianças. Uma série rica de atividades se desenrola da sopa escolar, Atividade Mater, motivando variados estudos constantes do programa.

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

## ESCOLA NORMAL OFICIAL DE MONTES CLAROS

## UM INQUERITO ESCOLAR

Em maior ou menor grau, o estudante chega sempre, confrontando uns professores com outros, a fazer um real juízo do educador.

Convencidos de que os discípulos são bons juizes dos mestres, devem procurar estes exercer sua missão, de maneira a serem professores, na verdadeira acepção do termo.

Na Escola Normal Oficial de Montes Claros, em 1936, com o fim de conhecer a opinião que o corpo discente do curso normal mantinha acerca da atuação de cada professor, realizou-se um inquérito entre os alunos.

Antes de pôr em prática tal medida, a Congregação foi convocada para uma reunião e cientificada do projeto. Feita a leitura do questionário abaixo, solicitou-se a opinião de cada professor sobre os diversos itens. Houve grande troca de idéias sobre o assunto, sendo, finalmente, aprovada a medida por maioria absoluta de votos. Foi o seguinte o questionário apresentado:

"Em sua opinião, quais são os professores que reúnem maior soma de predicados para o magistério? Escreva o nome de cada professor e relacione abaixo de cada nome as falhas pedagógicas que tem observado no ensino do mesmo. A seu vêr, qual é a lacuna mais grave no conjunto de qualidades de qualquer professor? Tem achado vantagens na aula-monólogo, em que o professor expõe e o aluno apenas ouve atentamente, ou prefere as aulas que provocam atividades reais na classe? Julga que se possa dispensar inteiramente a disciplina formal nas classes?"

Para que os alunos pudessem expressar, sem nenhum constrangimento, a sua maneira de pensar ou sentir, garantiu-se a todos o maior sigilo, dando-lhes o direito de entregar as respostas, sem assinatura, a um colega. Este se encarregou de trazer, englobadamente, à Diretoria, os trabalhos elaborados, trabalhos que foram escritos a máquina, ou passado a limpo por pessoa da intimidade de cada aluno.

Recolhidas as respostas e estudadas pela Diretoria, fez-se, dentro do necessário espírito de prudência, um resumo das opiniões dos alunos, para ser levado ao conhecimento do corpo docente. Nesse trabalho foram apontadas as falhas dos professores mas também realçadas suas qualidades. Isto serviu de estímulo e evitou qualquer abatimento moral.

O trabalho apresentado pelo corpo discente constituiu uma valiosa e interessante documentação sobre a personalidade do professor, conforme se verificou pela leitura do mesmo.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

## GRUPO ESCOLAR DE PASSABEM

## CONSELHO DE PROFESSORAS

As instituições escolares recomendadas pela nova pedagogia vão sendo introduzidas em nossas escolas e estão aí produzindo frutos apreciáveis.

No grupo Escolar de Passabem, município de Conceição do Sêrro, fundou-se, em outubro de 1936, o "Conselho de Professoras", à semelhança do Conselho de Estudantes, recomendado pelo Regulamento do Ensino.

Visa essa instituição intensificar e coordenar a cooperação das professoras na solução dos múltiplos problemas administrativos e técnicos do estabelecimento.

Apesar de as atividades do Conselho terem compreendido um pequeno período do ano letivo, foram relevantes os serviços prestados à causa da instrução, destacando-se os seguintes:

- a) uma comissão procurou o proprietário do prédio escolar, solicitando-lhe melhoramentos;
- b) a comissão social promoveu duas reuniões e representou o grupo em diversas oportunidades;
- c) a comissão de higiene apresentou-se sempre onde foi necessário o seu concurso e providenciou junto ao sub-

posto de Higiene de Conceição, conseguindo medicamentos para os alunos necessitados;

d) a comissão de biblioteca se interessou pela conservação dos livros da biblioteca e adquiriu mais alguns volumes para a mesma;

e) a comissão de ordem interna e externa auxiliou a diretoria na solução de diversos problemas referentes à disciplina geral e fez entrega dos objetos perdidos e achados, afixando avisos relativos aos mesmos, etc.

*(Organização de Anita Fonseca).*

#### ESCOLA NORMAL "SANTA DOROTÉIA", DE POUSO ALEGRE

##### PRÁTICA PROFISSIONAL

Há diversas atividades valiosas que podem, quando bem interpretadas, contribuir para o enriquecimento das experiências profissionais do aluno-mestre, fazendo-o compreender que não é somente na direção de uma classe que se adquirem hábitos e prática de trabalhos úteis ao magistério.

Em algumas Escolas Normais, o trabalho de prática profissional consiste quasi que em aulas assistidas e dadas pelos alunos. No entanto, como professores, muitas outras experiências lhe são necessárias. E' mister que os alunos se exercitem nos variados trabalhos atinentes à profissão.

Na Escola Normal "Santa Dorotéia", de Pouso Alegre, as professorandas realizaram diversos trabalhos durante a prática profissional, em 1936, dentre os quais, os seguintes.

a) Assumiram a direção da biblioteca, ficando cada aluna responsável pela mesma num período de quinze dias;

b) Auxiliaram as professoras das classes primárias anexas na correção dos exercícios escritos.

c) Colaboraram com o corpo docente do estabelecimento na vigilância dos recreios.

d) Confeccionaram fichas e material suplementar para o ensino da leitura no primeiro ano anexo.

e) Auxiliaram os trabalhos de aplicação e correção dos testes pedagógicos a que se submeteram os alunos das classes anexas.

f) Fizeram uma coleção de desenhos dos nossos homens ilustres, para as aulas de História do Brasil.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

#### GRUPO ESCOLAR "CAETANO AZEREDO", DA CAPITAL

##### MATERIAL DIDÁTICO

Com os métodos da Escola Moderna, grande parte do material didático e ilustrativo das aulas é confeccionado nos próprios estabelecimentos pelas professoras e alunos.

No grupo escolar "Caetano Azeredo", da Capital, em 1936, foram confeccionados albuqs diversos, quadros e grande quantidade de material de leitura, consistindo em histórias copiadas pelos alunos, mimeografadas, recortadas e revistas ou escritas por eles. Tais histórias foram selecionadas, colecionadas e reunidas em blocos ou encadernadas em cartolina, formando verdadeiros livros, num total de 60.

Essas narrativas e contos são lidos com especial interesse pelas crianças, inclusive as que se referem à religião, pelo fundo de sua moral que contém.

O material didático do grupo é numerado e catalogado da seguinte maneira:

Há um livro de registro, cujas páginas são divididas em quatro colunas. Na primeira coluna está lançado o número do material (quadro, album, etc.); na segunda, o nome do mesmo e sua aplicação didática; na terceira, a maneira que deve ser empregada para a sua utilização em aula; na quarta, as observações que por ventura se tenham de fazer sobre o mesmo.

Cada professora possui uma cópia do catálogo concernente ao material da biblioteca e da relação dos mapas existentes no estabelecimento, o que lhe facilita a requisição do mesmo.

A bibliotecária é encarregada de distribuir esse material, conforme pedido feito no início das aulas pelas professoras.

A quantidade do material requisitado pelo corpo docente, no primeiro semestre de 1936, foi o seguinte: fevereiro, 19; março, 29; abril, 40; maio, 45; junho, 10.

Foi este o número de aluns confeccionados no grupo por professoras e alunos no primeiro semestre do mesmo ano: fevereiro, 3; março, 31; abril, 23; maio, 33; junho, 10.

*(Organização de Anita Fonseca)*

#### GRUPO ESCOLAR "BERNARDO MONTEIRO", DA CAPITAL

##### ENTREGA DO PRIMEIRO LIVRO DE LEITURA

A curiosidade infantil e o elemento expectativa são fatores que não se devem desprezar na Escola Ativa. Quando bem aproveitados, garantem o interesse e a atenção dos educandos, muitas vezes durante longo tempo, facilitando a aprendizagem, como se verifica pelas informações abaixo.

No grupo escolar "Bernardo Monteiro", da Capital, constituiu a nota mais significativa dos trabalhos realizados no primeiro semestre do corrente ano, pelas classes do primeiro semestre de 1937, pelas classes do primeiro ano analfabeto, a entrega solene do primeiro livro de leitura.

A expectativa desse dia trouxe às classes um profundo interesse pelas aulas de leitura. Prevenidas de que a entrega festiva dos livros só se realizaria quando estivessem bastante adiantadas na leitura do pré-livro, as crianças procuraram vencer todas as dificuldades dos primeiros passos, ansiando pelo livro prometido.

Chegou, finalmente, o dia tão esperado. Em cada turma, os alunos do primeiro ano realizaram, separadamente, esplendidos auditórios pedagógico-recreativos, em que o livro foi exaltado em todos os números apresentados.

Assim, os números do canto orfônico, as poesias recitadas, as leituras e os jogos do programa foram feitos para o momento, relacionados ao livro. O último número do programa, em ambos os auditórios, foi a entrega dos livros às crianças pela assistente técnica do estabelecimento. Foi geral e intenso o interesse manifestado pelos alunos das diversas classes. Ao receberem o livro, abriam-no, percorrendo avidamente as páginas e soltando exclamações de alegria quando encontravam uma palavra ou uma frase que já sabiam ler.

O objetivo que norteou todos os trabalhos no primeiro ano, durante meses de aula, foi amplamente alcançado nessas duas festinhas tão simples, porém, tão significativas.

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

#### ESCOLA NORMAL DE INTANHANDU

##### TEATRO ESCOLAR

Pelo teatro adequado à escola os alunos ganham facilmente um aprendizado proveitoso na assimilação dos assuntos escolares, seja como atores, seja como espectadores ou mesmo como auxiliares no preparo do trabalho em questão.

A representação teatral motiva e aviva as atividades escolares e é parecida construtiva e integrante da boa educação, concorrendo para o recreio espiritual dos educandos e maior relevo dos trabalhos sociais.

Na Escola Normal de Itanhandu', desde o primeiro semestre de 1936, o estabelecimento possui um bonito salão de festas.

Armado ao fundo encontra-se o palco em que se realizam as atividades festivas, auditórios escolares, sessões dos clubes, demonstrações de cultura física, etc. O piano, para os acompanhamentos dos números que não prescindem da música como canções, bailados, hinos, etc., acha-se colocado a um canto.

A instalação do palco motivou uma série de atividades interessantes, do melhor labor pedagógico, não só pela associação às matérias especializadas do programa, como pela utilidade e finalidade imediatas.

Assim, correlacionando as diversas atividades às aulas de trabalhos manuais e desenho, as alunas encarregaram-se da confecção dos bastidores, do pano de boca e cenários, fazendo ainda o necessário serviço de pintura dos mesmos.

As vestimentas concernentes às representações têm sido, igualmente, feitas pelas discentes, bem como a ornamentação para cada festa que se realiza.

Organizados pelas alunas, que fazem parte do "Clube Teatral" dessa casa de ensino, têm sido levados a efeito encantadores festivais. As crianças das classes primárias anexas também tomam parte nas diferentes atividades, contribuindo em números e trabalhos que estejam naturalmente de acordo com a sua idade e cultura.

Uma crítica construtiva, feita no dia seguinte ao de cada sessão realizada, tem concorrido para melhorar a organização dos programas e distribuição dos trabalhos.

Comparecem a esses espetáculos o diretor, professores da escola, fiscal, alunos das várias classes e cursos e ainda algumas pessoas estranhas ao estabelecimento, mas da família dos alunos, convidadas por eles.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

## GRUPO ESCOLAR DE MARIA DA FÉ

### COZINHA ESCOLAR

"A mente define onde o corpo empobrece".

É fora de dúvida que as boas condições de higiene e saúde das crianças, concorrendo para o equilíbrio de todas as suas energias, contribuem poderosamente para maior e melhor rendimento do trabalho escolar.

Sob o patrocínio da Associação de Proteção à Maternidade e à Infância, a diretora e as professoras do Grupo Escolar de Maria da Fé tomaram a iniciativa de fazer construir no grupo um pequeno pavilhão com três dependências — cozinha, refeitório e banheiro — com o objetivo de socorrer as necessidades de alimentação e higiene dos escolares pobres.

O povo da cidade, compreendendo a alta finalidade dessa iniciativa, deu-lhe todo o seu apóio, fornecendo auxílios, e materiais e concorrendo generosamente para o êxito dos festivais e tombolas. A Prefeitura forneceu o transporte dos materiais de construção e a instalação de uma pequena caixa d'água.

Ao ato inaugural dêsse novo aparelhamento de educação e assistência social compareceram as principais famílias e autoridades locais, professores e alunos, levando a efeito um auditório, especialmente organizado para êsse fim.

Foram comentadas as altas finalidades da nova instituição e apresentado o balancete financeiro da construção. Em seguida, foi oferecido às pessoas presentes um prato de "cangica" preparada na nova cozinha.

Já se acham, pois, em pleno funcionamento, a cozinha e os banheiros.

A cozinha escolar vem fornecendo sopa, diariamente, a 80 crianças pobres e apura ainda na venda da mesma aos

outros alunos e às professoras uma quantia média de . . . 4\$000, que tem dado para cobrir totalmente a despesa diária.

O serviço é controlado por meio de fichas, distribuídas ou vendidas no início das aulas.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

## ESCOLA NORMAL "STELLA MATUTINA", DE JUIZ DE FORA

### AULAS INSTRUTIVAS

Visitando, com frequência, lugares de interesse para o estudo da natureza, as educandas formarão o hábito de procurá-los como fonte de informação exata.

Os educadores sabem que as excursões proporcionam conhecimentos que ilustram e motivam o desenvolvimento de atividades de grande valor pedagógico. Cumpre, entretanto, não se esquecerem de que devem conhecer as possibilidades materiais do local a ser visitado e saber o que ele possa oferecer de proveito para o aluno, afim de que as visitas sejam educativas. Deverão organizar previamente um plano das observações a serem feitas, constando do mesmo as consultas às fontes de informações de que dispuserem.

Na Escola Normal "Stella Matutina", de Juiz de Fora, em 1936, nas aulas de biologia e higiene do curso de aplicação, com o fim de esclarecer os estudos feitos em classe, as discentes frequentaram assiduamente o museu do estabelecimento, consultando mapas e modelos existentes. Fizeram, igualmente, inúmeras observações diretas de tecidos, sangue, fermentos, micróbios vulgares, etc., com o auxílio do microscópio.

Numa visita ao laboratório microbiológico do dr. C. Vilela, as alunas tiraram ótimos proveitos nos exames de sangue realizados na ocasião, como também na observação do material e métodos empregados nas culturas microbiológicas. As exposições instrutivas feitas pelo distinto médico elucidaram as discentes nos vários pontos da matéria, já estudados.

Em outra visita ao laboratório de Ráio X do dr. J. D. R. de Oliveira, puderam as alunas observar o aparelhamento em função, numa radioterapia feita em uma das colegas. Observaram o esqueleto, as funções da deglutição, os movimentos peristálticos do estômago, as contrações dos membros superiores, etc.

Para as alunas do segundo ano normal, a professora iniciou o ensino de História Natural pela Botânica, por achá-lo mais fácil e acessível. As aulas foram ministradas de um modo prático e concreto. As educandas, previamente avisadas, traziam o material necessário relativo à aula, como raízes, folhas, sementes, flores, etc. A docente completava o material com a sua coleção, apresentando ainda desenhos e gravuras. As comparações feitas pelas discentes eram guiadas pelas explicações dadas pela professora. Finda a parte prática, as alunas faziam no quadro-negro um esquema ou resumo dos dados obtidos, o que lhes servia de orientação para o trabalho individual.

Muitas vezes as aulas eram dadas na chácara do estabelecimento, que apresenta um campo próprio para este estudo. Numa visita ao jardim público e às ajardinadas da Academia do Comércio, as educandas ampliaram o conhecimento das plantas e famílias. Os pontos amplamente estudados serviam de assuntos às palestras que realizaram na escola, dentre as quais, estas:

Plantas textis e seu trabalho — As riquezas do Brasil em madeira de Lei — Lenda sobre as flores — Os seringueiros do Amazonas — Cultivo e comércio do café — Cultura do arroz, etc.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

GRUPO ESCOLAR "DELFIN MOREIRA", DE  
SANTA RITA DO SAPUCAÍ

CLUBE AGRICOLA

Os clubes agrícolas escolares motivam, encaminham e orientam atividades e inspiram um trabalho educativo mais interessante e mais profícuo, ao mesmo tempo que impulsionam uma vida escolar mais intensa e uma colaboração útil com a vida social.

E' o que se pode verificar das seguintes informações extraídas do relatório dos alunos que fazem parte do Clube Agrícola do grupo escolar "Delfim Moreira", de Santa Rita do Sapucaí, com referência às atividades levadas a efeito em 1936:

*"Fevereiro* — Na primeira semana fizemos colheita do milho, que foi vendido ao senhor Oscar de Luna. Colhemos também girassol e arroz. Foram colocadas jardineiras em quasi todas as janelas do grupo, para o concurso das janelas floridas. Conseguimos grande quantidade de estêrco para a horta. Foi reformada a cêrca do clube e colocado um portão com cadeado. Plantamos um pouco de feijão. Conseguimos da Prefeitura, um empregado por dois dias para nos ajudar a revolver os canteiros da nossa horta. Preparamos a sementeira e semeámos tomate, nabo, rabanete, repólho, cenoura e alface.

*Março* — Das sementes semeadas só o nabo e a cenoura germinaram, dando ótímo resultado. Plantamos um canteiro de couve. O feijão, plantado no terreno anexo à escola, morreu, devido à enchente que cobria até a cêrca. Recebemos duas gramas de ovos do bicho da sêda, que nos vieram de Barbacena. Plantamos dois canteiros de batatinhas. As larvas do bicho da sêda começaram a aparecer e foram levadas para o lugar apropriado.

*Abril* — Revolvemos alguns canteiros e transplantamos nabos e beringelas. Os alunos trouxeram carrinhos com terra esterçada para colocar nas jardineiras. Iniciamos um album de desenho sôbre o bicho da sêda.

*Mai* — Colhemos um caixão de casulos. Dividimos uma área do grupo para a organização dos canteiros para o jardim. As crianças, auxiliadas pelo servente, cercaram todos os canteiros, de bambús. Despachamos um caixão com milho e diversos produtos para a exposição dos clubes agrícolas em Belo Horizonte. Plantamos meio cento de repólho, alfaces e outras mudezas.

*Junho* — Fizemos a colheita da batatinha. As cabeças dos nabos cresceram muito.

*Julho* — Plantamos 173 pés de alface, 246 de repólho e 170 de chicória. Preparamos dois canteiros para as sementeiras.

*Agosto* — Vamos vender repolhos que já estão quasi fechados. Nossa horta está muito viçosa. Estamos vendendo alface, chicória e couve. Empregamos o dinheiro ganho nas vendas, em beneficio do clube agrícola.

*Setembro* — Trabalhamos muito no preparo do terreno para o plantio do milho e feijão. No dia da árvore houve um bonito auditório e uma exposição dos trabalhos do clube. No concurso dos melhores trabalhos, um quadro de plantas fanerógamas e criptógamas ganhou o primeiro lugar.

*Outubro* — Esperamos uma boa colheita de casulos dos ovos de bicho da sêda que recebemos de Campinas. Plantamos algumas mudas de hortaliças.

*Novembro* — Caça às içãs. As vendas atingiram a . . . 46\$000 e as despesas a 48\$500.

(Organização de Anita Fonseca)

GRUPO ESCOLAR "AFONSO PENA", DA CAPITAL

INSTRUÇÃO CIVICA

A escola deve ser um centro de civismo e uma forja de caracteres. Formando a consciência cívica de seus alunos, o educador presta relevante serviço à sociedade e à Pátria. O professor diligente, culto e patriótico terá sempre magníficas

oportunidades para incentivar os sentimentos de civismo inatos no coração das crianças.

Da escola dirigida por mestres que sabem amar o Brasil e formar brasileiros sairá a geração forte e intrépida dos defensores do nosso patrimônio moral e econômico.

No grupo escolar "Afonso Pena", da Capital, em junho de 1935, com o objetivo de despertar nos educandos os sentimentos de civismo e amor da Pátria, foi instituído o "quarto de hora do Brasil", que consiste em pequena comemoração feita à Pátria.

E' realizando semanalmente após o recreio, depois da formatura das crianças para a entrada das aulas. Escolheu-se o dia de segunda-feira e, do recreio foram tirados quinze minutos, para que não se diminuisse o tempo dos trabalhos em classe no horário relativo às aulas.

O "quarto de hora do Brasil" vem despertando grande entusiasmo nos alunos, que se conservam em atitude respeitosa durante a execução do programa.

Consta o mesmo de leituras sobre o Brasil, recitação de poesias alusivas, cantos patrióticos, apresentação de composições feitas em classe sobre nossas história e geografia, etc., sendo ainda cantado o Hino Nacional.

Em cada segunda-feira, uma ou duas classes se encarregam da organização do programa, exigindo que todos os números se refiram ao Brasil.

A poesia "Ama com fé e orgulho a terra em que nasceste", de O. Bilac, foi já declamada diversas vezes. As crianças mostram ainda sua preferência pelos livros "Pátria brasileira", de C. Neto e O. Bilac e "Porque me ufano de meu país", de A. Celso, cujos trechos têm sido lidos constantemente. "A corografia do Brasil", de Sebastião Paraná, tem, igualmente, motivado vários trabalhos significativos.

As professoras notam com satisfação que o civismo, anteriormente adormecido, despertou vibrante no coração das crianças, com a realização dessa singela atividade social.

(Organização de Anita Fonseca)

## ESCOLA NORMAL "SACRE COEUR DE MARIE", DE UBA PALESTRA DE ALUNOS

Gostar de fazer alguma cousa útil ou de ter a seu cargo um papel importante é uma das tendências do salunos. Aproveitando-a, a escola moderna introduziu no horário escolar as palestras feitas pelo corpo discente. E' de capital importância, porém, a escolha do assunto, que deverá ser da experiência ou do conhecimento do educando, afim de que este se manifeste sobre o mesmo com facilidade e clareza.

Na Escola Normal "Sacré Coeur de Marie", de Uba, durante o primeiro semestre de 1936, as alunas do curso normal realizaram, sobre assuntos variados, palestras, conferências e debates, com referência aos estudos feitos em classe, nas diferentes disciplinas do programa, destacando-se os seguintes:

a) A aluna A. C., do 2.º ano, falou sobre *Gripe*, antiguidade da molestia, descoberta do bacilo, complicações da mesmo devido a certos germes, sintomas da doença, medidas profiláticas, cuidados antisépticos e isolamento do doente.

b) *Aztecas e Incas*, conquista e exploração do México e Peru, civilização encontrada pelos conquistadores, origem dos habitantes primitivos e procedência das tribus, constituíram o tema escolhido por M. L., aluna do 3.º ano.

c) O assunto ventilado por M. C., aluna do 1.º ano, foi *Arquimedes e Pascal*, etapas da vida de Pascal como matemático, filósofo e cientista, seus trabalhos e invenções, seu princípio é prensa hidráulica, princípio de Arquimedes, auxílio a Hierão, resistência de Siracusa e invento servindo de base a B. Gusmão.

d) A aluna C. Q., do 2.º ano, fez sua palestra sobre *Família das Palmáceas*, característicos, disposição das folhas, coqueiro e palmeira, piassava baiana, carnaubeira, côco babbassu, palmeira imperial e terra das palmeiras.

e) *Ampère*, seus estudos, trabalhos sobre a eletricidade, amperímetro, etc., motivaram a conferência de L. R., aluna do 2.º ano.

f) Discorreu sobre *Música e Canto*, lendas sobre Orfeu, escala musical, música entre os primitivos e os diversos povos, instrumentos musicais, cantochão, evolução da música, grandes escolas, obras brasileiras, compositores contemporâneos e vantagens do ensino nas escolas, a aluna M. L., do 2.º ano.

g) Sobre *Férias*, necessidade das mesmas, descanso para o espírito, como aproveitá-las e *Jogos educativos*, fala-ram as alunas E. B. e T. L., do 1.º ano.

h) A aluna M. R., do 3.º ano, fez sua palestra sobre *Pensamento e Linguagem*, suas relações, formação do vocabulário e meios de desenvolvimento escolar.

i) A conferência de T. L., aluna do 1.º ano, versou sobre *Rival do Rei dos vegetais*, valor econômico da banana e utilidade do coqueiro.

j) Em torno dos assuntos *Problema do Infinito*, questão pessoal ou impessoal, *Concordância*, casos especiais, documentação, *Análise lógica*, finalidade e processos, travaram interessantes debates as alunas do 2.º e 3.º anos.

l) Preleções e discursos de alunas do 1.º ano tiveram por temas a data de 13 de Maio, a *Inconfidência Mineira* e *Carlos Gomes*, sua vida e obras.

m) As alunas do 3.º ano fizeram proveitosas críticas sobre *Regimes Administrativos* no período de colonização da América (espanhol, francês e inglês).

n) A aluna N. F., do 2.º ano, escolheu para sua conferência o tema  *Tuberculose*, descoberta do bacilo, sintomas gerais, profilaxia, tratamento, sanatórios, ligas contra o mal, diferentes localizações, Koch e C. Fontes, etc.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

GRUPO ESCOLAR "CEL. JOSE' BRAZ", DE BRAZO'POLIS

### BALANCETE DE TRABALHO

É de grande importância para a boa marcha do trabalho escolar que o mestre, tendo executado um plano de aula, analise o trabalho realizado, em seus mínimos detalhes, e verifique se foram plenamente alcançados os seus objetivos de educação e de instrução. Em seu caderno de registro (porque ele o deve ter), anote então os aspectos mais interessantes do trabalho, as deficiências de cada aluno e seus erros mais insistentes e característicos.

O registro dessas informações, que permite ao professor conhecer as necessidades de seus alunos, mostrar-lhe-á o caminho a seguir nos trabalhos posteriores.

Eis um desses balancetes de trabalho, em que uma professora do grupo escolar de Brazópolis enfeixou as suas observações de um mês de atividades escolar:

"Durante este mês, muito consegui dos alunos quanto à socialização. Bons hábitos sociais foram adquiridos pelos meus alunos: responsabilidade no trabalho; aceitação, sem revolta, da crítica bem intencionada feita pelos companheiros; mais espontaneidade para exprimirem suas idéias; reconhecimento de suas faltas; apreciação de valor dos trabalhos dos companheiros.

Quanto ao Clube Agrícola, as atividades foram ótimas. Os alunos fizeram a plantação do alho, transplantaram amoreiras, prepararam terrenos para o trabalho de outras classes, auxiliaram no jardim e na construção do orquidário, e, por último, colheram o milho, debulharam no e trabalharam muito para a Festa do Milho.

Em aritmética, o progresso não foi satisfatório. Alunos fracos ainda não compreenderam as frações ordinárias.

Em Língua Pátria a ortografia melhorou um pouco, mas ainda são encontrados nos exercícios: *n* antes de *b* e *p*, separação errada de sílabas; substantivos próprios escritos com letras minúsculas. Elza tem boa redação, mas é fraca

em pontuação. Zezé escreve com falta de letras. Olga, Romeu, Joãozinho e Henrique confundem ainda o *d* e o *t*. A concordância melhorou um pouco, mas o estilo, não. Nos resumos de lições observa-se ainda confusão de idéias.

As lições de Geografia e Ciências têm sido assimiladas com facilidade.

A leitura foi feita quasi todos os dias na Biblioteca Infantil. As crianças ainda não têm perfeita compreensão do que lêem e não sabem resumir. É este um ponto de que preciso cuidar com especial atenção.

O plano geral que venho desenvolvendo, tomando como ponto de partida, a Sopa Escolar, ainda não foi todo executado. Continuarei no próximo mês o mesmo plano. O interesse dos alunos pela Sopa Escolar vem auxiliando muito esse trabalho.

Foi enorme o entusiasmo da classe na última semana, dedicada ao *milho*. A cooperação e a iniciativa então reveladas foram realmente admiráveis".

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

#### ESCOLA NORMAL "SANTA CLARA", de ITAMBACURI

##### *Aula ao ar livre*

Prender as crianças, que são naturalmente ativas, numa sala com carteiras fixas, durante três ou quatro horas, não é certamente fazer-lhes benefícios.

Proporcionando-lhes, porém, ambiente apropriado, organizando-lhes jogos pedagógicos de acordo com sua idade, inteligência e cultura, dando-lhes brinquedos educativos em forma de pequenos projetos e deixando-as, sempre que possível, trabalhar ao ar livre em companhia de suas professoras, é dar-lhes alegria, é torná-las felizes.

Na Escola Normal "Santa Clara", de Itambacuri, em 1936, nas classes primárias anexas, com o objetivo de se fazer um suave ensino de aritmética, foram organizados diversos jogos educativos e executados dois projetos: "piquenique" e "feitura de um armário", que motivaram diversos problemas reais e concorreram para o desenvolvimento do cálculo e raciocínio.

Tornou-se possível a concretização do ensino da aritmética e geometria, utilizando-se o seguinte material: caixa de figuras geométricas, sólidos, pesos, medidas, balanças, objetos diversos, etc.

Algumas vezes, com o fim de facilitar as mensurações, as aulas foram dadas no pátio escolar. Aí as professorandas organizaram lojas provisórias em que os alunos puderam manusear o dinheiro, brincando de fazer compras e vender objetos.

Também o ensino de geografia e história foi feito, muitas vezes, no pátio da escola. Para isto, traçava-se no chão o esboço da parte estudada e aí era dramatizado o fato histórico em questão.

Cartões postais, vistas de diversas localidades e fotografias de personagens históricos completavam as explicações.

O cinema do estabelecimento prestou excelente auxílio ao ensino, servindo de ponto de partida a diversas lições. A educação cívica foi dada simultaneamente com a história, estudando-se a biologia dos grandes vultos nacionais, as datas comemorativas e os símbolos da pátria.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "S. JOSE", DO POMBA

##### HISTÓRIA PÁTRIA

O ensino da história não deve ser mera relação de fatos. Deve ser, acima de tudo, uma atividade do sentimento e da imaginação. "O que o professor narra deve parecer tão claro e tão vivo, como se fosse objeto de percepção".

Através da composição seguinte, que foi extraída do jornal infantil "O Arauto", do grupo escolar "São José", de Pomba, pode-se bem avaliar como a narração do fato, primeiro da nossa história pátria atingiu as forças espirituais do aluno, fazendo-o viver intensamente a cena histórica ouvida:

— "Gostei de ouvir, ontem, a história que a professora nos contou do descobrimento do Brasil. Imagino como Cabral ficou alegre! Que beleza de terra! Que riqueza! E os índios? Como os portugueses deviam achá-los engraçados! Eu queria ser Pedro Alvares Cabral para ser dona deste colosso. Como foi interessante a primeira missa, assistida pelos índios! E o nome que os índios davam a esta terra? Nome bonito — Pindorama!

Eu tenho tanto que falar sobre o Brasil, que este papel não chega. Portanto, termino dando um viva: Viva o Brasil!"

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

#### ORFEÃO ESCOLAR

##### ESCOLA NORMAL "N. S. DO CARMO", DE VIÇOSA

"O canto orfeônico é o elemento propulsor da elevação do gosto e da cultura das artes".

Proporcionando aos alunos frequentes audições musicais, desenvolvendo-lhes as naturais aptidões e despertando-lhes sentimentos de ordem estética, moral e cívica, os professores: concorrerão para a elevação artística dos educandos.

Na integração de todas as vózes para o mesmo objetivo artístico e pedagógico consiste a boa demonstração orfeônica, resultando desse trabalho coletivo maior valor para a atividade social escolar.

Na Escola Normal "N. S. do Carmo", de Viçosa, no primeiro semestre de 1936, para as discentes dos cursos de adaptação, normal e de aplicação, ficou organizado o Orfeão do estabelecimento, sob a orientação da professora de música.

Iniciou-se o trabalho, fazendo-se a classificação das vozes do corpo discente e determinando-se o número de contratos (primeiro e segundo), meio-sopranos (grave e agudo) e sopranos. Em seguida fez-se a seleção e coleção das vozes, separando-se ainda os grupos pelo timbre e pela melodia: primeira, segunda, terceira e quarta.

Seguindo a escola e o estilo de Vila Lóbo, cujas composições cantadas pelas alunas deram relevo ao Orfeão, a docente conseguiu despertar nas educandas o gosto e o interesse pelos trabalhos musicais do grande compositor brasileiro.

Ao ser iniciado o estudo de um novo hino ou canção, afim de que as discentes sentissem necessidade de uma boa interpretação, era feito um comentário sobre o autor da música em preparo, salientando as passagens interessantes da vida do artista, despertando, ao mesmo tempo, a curiosidade pelos assuntos musicais.

O corpo do Orfeão compunha-se de 200 vozes e realizou variadas audições na Escola Normal, contribuindo ainda para o enriquecimento do programa das sessões literárias e auditórios escolares levados a efeito.

As alunas cantaram, além de outras, na matriz local, em junho, a missa de São Miguel Arcanjo.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

##### ESCOLA NORMAL OFICIAL DE CURVELO

##### ESTUDOS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

O ensino de geografia e história torna-se mais interessante para o aluno, quando o professor sabe fazê-lo, misturando à história várias lições sobre os costumes e usos da época de que se trata, bem como dando à geografia uma ilus-

tração acêrca das relações reciprocas nas diversas regiões da terra, entre os fenômenos físicos e biológicos.

Na Escola Normal Oficial de Curvêlo, na cadeira de geografia e história do curso normal, terminados os estudos sôbre as constituições nacionais da Inglaterra, França e Espanha, as alunas do 1.º ano, em grupo, apresentaram mapas geográficos e históricos concernentes a esses países e confeccionados por elas, bem como documentos dos costumes medievais e atuais, galeria dos grandes homens nas épocas medieval e atual, selos, bandeiras, etc.

A classe foi decorada a propósito, no dia em que a *leader* da turma fez a sua palestra sôbre os trabalhos realizados.

Outro estudo feito sôbre a Holanda foi igualmente desenvolvido com capricho e inteligência. No dia em que a aluna escolhida pela turma realizou a sua palestra sôbre a Holanda, compareceram ao estabelecimento, afim de ouvi-la, os padres redentoristas holandêses.

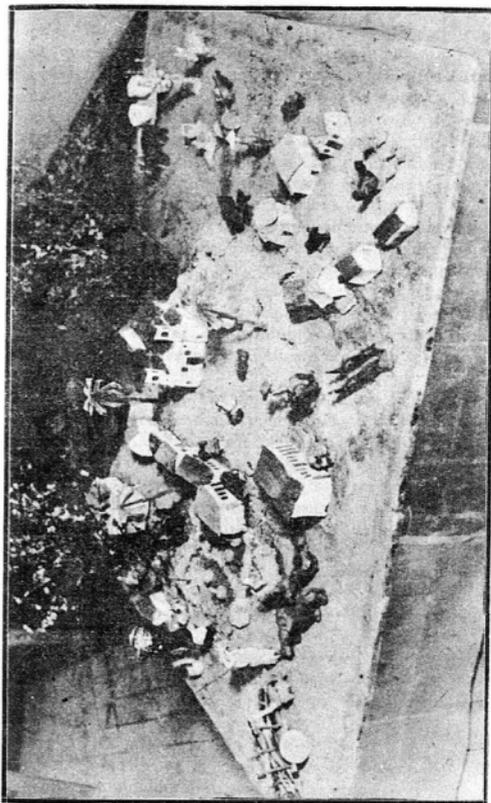
As alunas do 2.º ano realizaram uma feira de amos, tras, em *miniatura*, como complemento do estudo feito sôbre economia do Brasil. Os nossos costumes, o nosso folk-lore, etc., ficaram bem conhecidos das alunas, que, estudaram ainda os vales do São Francisco e do Amazonas, zonas do nordeste e sul, climas, etc., documentando significativamente as suas atividades.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "BUENO BRANDÃO", DE UBERLANDIA

##### COMPOSIÇÃO INFANTIL

A fundação de um clube trás, em todos os periodos, principalmente durante a sua organização, oportunidades para treino das qualidades sociais e para que o aluno se desenvolva nas disciplinas do programa.



Dois aspectos do museu escolar «Leopoldo Cathond»; ao alto, a «moquete» de Curral del Rei; em baixo, vista de uma parte do museu, vendo-se a representação em cartolina da Feira de Amos, tras. — Grupo «Silviano Brandão»

A língua pátria tem aí largo campo de aplicação, desde que a professora fique alerta para não perder as boas ocasiões. Os discursos para a inauguração dos clubes, por exemplo, deverão ser escritos pelas crianças. Naturalmente, serão trabalhos muito simples, mas que de valores encerrarão! A professora poderá corrigi-los, criticá-los, levar o autor a modificá-los, nesse ou naquele ponto, porém, nunca escrevê-los para o aluno. Na correção, respeitará o estilo da criança; corrigirá sem modificar a forma.

Vejamos o discurso feito por uma aluna do terceiro ano do grupo escolar "Buena Brandão", de Uberlândia, no segundo semestre de 1936, ao ensejo da inauguração do clube de leitura fundado em sua classe:

"Distinta diretora. Minhas queridas professoras.

Boa diretora, nós fundámos e inaugurámos hoje o nosso clube de leitura e escolhemos o nome da senhora para patrociná-lo.

Queríamos fazer uma festinha em homenagem à senhora; fizemos, mas não pôde sair muito boa. Houve tanta atrapalhão, como a senhora nem pode calcular. Mas não faz mal. Sabemos que a senhora já está habituada com os defeitos de seus alunos e saberá perdooá-los.

O que nós queremos é desenvolver melhor a leitura em nossa classe, por isso fundámos o clube. Para outra vez faremos uma festinha digna da senhora.

Em meu nome, no de todas as colegas e professora de nossa classe, agradeço tudo que a senhora tem feito por nós; mais uma vez peço desculpas, porque esta é a primeira festa que fazemos.

Agora, meus queridos colegas, convido-os a me acompanharem com um viva à nossa bondosa diretora, pois sei que todos a querem muito e sabem que ela merece a nossa amizade.

Viva nossa querida diretora!

Como prova de nossa amizade sincera, boa diretora, aceite estas modestas rosas".

(Organização de Geralda Lucas da Silva)

## GRUPO ESCOLAR "FRANCISCO SALES", DA CAPITAL

## REUNIÕES DO CORPO DOCENTE

Das reuniões do corpo docente em que a troca de idéias, a permuta de trabalhos, a exposição e o comentário de assuntos pedagógicos são feitos em ambiente de cordialidade e franqueza, há de resultar o maior bem para o ensino, porque têm, professoras e diretora, despidas de quaisquer predominâncias ou interesses pessoais, o mesmo elevado e nobre ideal de educação, visam todas um objetivo comum: o nome e o progresso da escola em que trabalham.

No grupo escolar "Francisco Sales", da Capital, em 1933, as reuniões do corpo docente realizavam-se às quintas-feiras, das 8 às 10 horas, em uma das salas de aula.

Em caráter de palestra e em ambiente de cordialidade foram tratados os assuntos pedagógicos, sendo discutidos, antes de postas em prática, as questões técnicas e administrativas, bem como as medidas que melhor pudessem satisfazer às atividades escolares. As professoras aceitavam a crítica construtiva sobre os diversos trabalhos, visto que se punham em evidência as eficiências e deficiências relativas aos mesmos. Geralmente, a professora técnica expunha o assunto técnico, que constituía o objeto de debate entre os presentes. Algumas vezes, a diretora fazia avisos de ordem interna e lia ou comentava artigos publicados na "Revista do Ensino" ou no "Minas Gerais". Outras vezes, a auxiliar ou alguma professora lia um capítulo de obra pedagógica ou notas sobre trabalhos educativos, fazendo-se em seguida o respectivo comentário.

Outras ainda, uma das professoras expunha os resultados de sua classe, por algum novo processo de ensino, transmitindo às colegas uma boa experiência. Os assuntos tratados eram registrados pela auxiliar em um livro próprio, que ficava arquivado na secretaria do grupo para efeito de consulta e de fiscalização.

Quando não se realizava a reunião, a auxiliar registava a data da quinta-feira e anotava o motivo pelo qual a mes-

ma não se efetuara. Compareciam às reuniões a diretora, a professora técnica, a auxiliar, as regentes de classe, as substitutas, as estagiárias e as professoras e estagiárias especializadas, não se dispensando, absolutamente, nenhum membro do corpo docente.

Eis um resumo dos principais pontos técnicos, abordados pela professora técnica em algumas reuniões, constituindo o assunto do debate entre professoras e diretora.

*17 de fevereiro* — Aplicação de testes, homogeneização de classes e exigências regulamentares.

*24 de fevereiro* — Efetivo das classes, rendimento do trabalho e ficha psicológica.

*2 de março* — Orientação de classe, ensino de leitura no primeiro ano, diversos métodos, material adqueado, vários tipos de leitura, valores dos exercícios nos segundo, terceiro e quarto anos, e escolha de capítulos para as deficiências da leitura.

*9 de março* — Método de projetos, correlação das matérias e diversas atividades.

*16 de março* — Planos de lições, várias etapas, como fazê-los e executá-los. Excursões, ilustração, motivação, complemento de estudos e plano prévio.

*30 de março* — Ensino de linguagem, composição e ditado nos quatro anos do curso.

*6 de abril* — Ensino de aritmética nas várias classes, mecanismo das operações, diversos tipos de problemas, exercícios, concretização e ensino incidental.

*20 de abril* — Enunciados e redações dos problemas aritméticos, modos de perguntar e de responder, problemas sem número e em série, atividades da escola para motivação, dados e situações reais e forma de histórias para os problemas do primeiro ano.

*8 de junho* — Atividade das férias e exercícios recomendáveis aos alunos.

*20 de julho* — Clubes, organização, período preparatório, eleição, diretoria, estatutos, atas, sessões, programas, atividades e qualidades sociais.

27 de julho — Auditórios, organização, programas, atividades, números pedagógicos e recreativos, cooperação das classes, orientação das professoras, pequeno preparo prévio. Falhas na classificação de alunos, dados falsos e ensino nas classes especiais.

3 de agosto — Tipos de composição, como corrigir, temperamento objetivo ou subjetivo das crianças, supressão da gramática e ensino prático das regras. Ensino de escrita.

17 de agosto — Ensino de canto e de educação física, horário das matérias especialização e atividades principais. Organização e uso das bibliotecas.

24 de agosto — Recreios, vigilância e brinquedos. Ensino de trabalhos manuais e de desenho, correlação com as outras matérias do programa. Palestras dos alunos.

31 de agosto — Ensino do sistema métrico, juros, percentagem, frações ordinárias e decimais, mensurações, geometria aplicada e trabalhos extra-classe.

28 de setembro — Ensino de ciências naturais e noções de cousas, observações, museus, experiências, excursões e confecção de material.

6 de outubro — Jornalzinho da escola, colaboração das classes, artigos, despesas e impressão. Dramatização como linguagem e literatura. Projeto da biblioteca.

12 de outubro — Educação moral e cívica, ensino de geografia e de História Pátria, palestras e dramatizações como meios de aprendizagem. Quadros vivos e ilustrações de trabalhos.

19 de outubro — Ensino de aritmética no primeiro ano e formação de hábitos.

26 de outubro — Motivação de variados trabalhos e oportunidades aproveitadas.

9 de novembro — Provas finais por meio de testes, dados para as mesmas, divisão do trabalho das professoras, partes escritas e orais, médias e promoção.

16 de novembro — Resultado das campanhas pró-linguagem pró-aritmética, percentagem de promoção de acordo

com o nível mental de cada classe, rendimento do trabalho, dedicação e responsabilidade das professoras.

23 de novembro — Resultados dos testes nos primeiro, segundo e terceiro ano e dos exames finais no quarto ano. Promoções e aprovações. Atas dos trabalhos.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "PADRE MATIAS LOBATO", DE DIVINÓPOLIS

#### AULAS DE HIGIENE

"Uma boa saúde e a alegria que a alma — diz Spenser — constituem maiores elementos de felicidade que qualquer outra cousa e para manter essas condições, seu ensino é de tal importância que não cede lugar a nenhum outro".

No louvável intuito de formar nas crianças hábitos de higiene, várias instituições são fundadas nas escolas, como pelotões de saúde, ligas pró-higiene, etc., bem como realizadas palestras e conferências.

No grupo escolar "Padre Matias Lobato", de Divinópolis, em 1936, o chefe do pósto de Malária realizou, para as classes dos 3.º e 4.º anos, uma série de palestras sobre a malária e a sua profilaxia. Tais palestras motivaram diversas atividades nas várias classes, como composições, desenhos, excursões, poesias, relatórios, confecção de albums, etc. As excursões consistiram em vista aos lugares saneados pelo referido médico.

Cada classe escreveu o que compreendia das explicações recebidas, ilustrando o trabalho com desenhos relacionados ao assunto. As melhores composições foram colecionadas em um album, constituindo valiosa documentação e mostrando que as palestras ouvidas foram bem aproveitadas.

Transcrevemos dois desses trabalhos apresentados pelas crianças:

"O doutor Fraga, que mora  
Lá na Vila Operária,  
Fez no grupo umas palestras  
Sôbre a febre da malária".

"O doutor Fraga, o médico da Faculdade que sai sempre de charrete e algumas vezes a cavalo, veio ao grupo nos ensinar o que é a maleita. Ele nos deu aulas em três sábados, de 1 às 2 horas da tarde. A sala ficou cheia de alunos dos 3.º e 4.º anos. As professoras também assistiram às aulas que foram muito boas. Ele nos mostrou um anofelino já morto dentro de um vidrinho.

Ele disse que a maleita em Divinópolis já acabou, mas que devemos ter cuidado porque sempre chega aqui gente de fora e pode trazê-la".

(Organização de Anita Fonseca)

#### ESCOLA NORMAL "SÃO DOMINGOS", DE POÇOS DE CALDAS

##### LEITURA NA BIBLIOTECA

Os educadores modernos sabem o quanto predispõe, favoravelmente, para uma boa leitura, a sala clara e adequada de uma biblioteca, com um ambiente alegre e florido.

Na Escola Normal "São Domingos", de Poços de Caldas, em 1936, não só nas horas prescritas pelo regulamento as alunas frequentavam a biblioteca dessa casa de ensino, mas também, fora do horário escolar, como aos domingos, feriados e dias em que faltaram professoras para as lições em classe.

Houve um grupo de discentes, pertencentes aos grêmios litero-sociais, que se encarregou do trabalho de entrega e recebimento de livros solicitados, prontificando-se ainda a colocar em ordem os livros nas estantes e a dar um ar agradável ao ambiente da sala, pondo diariamente flores frescas e variadas nas pequenas jarras colocadas nas mesas de leitura.

As educandas aí colheram notas, informações, dados, etc., com os quais procuraram completar e desenvolver os conhecimentos adquiridos em classe, aproveitando grandemente com essas visitas, em todos os sentidos.

No ponto de vista literário, por exemplo, o entusiasmo pela leitura de nossos melhores escritores contemporâneos — brasileiros e portugueses — deu excelentes resultados. As alunas resolveram colecionar trechos em prosa e verso das mesmas, lendo-os depois, em classe, uma para as outras, procurando familiarizar-se com o modo de dizer de Coelho Neto, Bilac, Afonso Arinos, etc., bem como estudando-lhes a biografia com o maior interesse.

Com esse processo facilitou-se ainda a execução dos planos para as lições de português nos cursos de adaptação e normal.

As alunas, tanto internas como externas, foi dado o direito de retirar obras para serem consultadas com mais vagar. Elas o usaram com inteligência, principalmente as dos cursos normal e de aplicação, que retiraram livros informativos, afim de poderem responder, eficientemente, às questões propostas em aula pelos diferentes professores, e aproveitar trechos elucidativos dos assuntos de suas monografias e palestras.

Um grande número de obras de leitura recreativa foi procurado, especialmente aos domingos e feriados. O Tesouro da Juventude mereceu a preferência geral, por encontrarem nêle, as discentes, soluções para seus vários trabalhos.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### AVISO AOS SRS. ASSINANTES

Afim de evitar interrupção na remessa da "Revista do Ensino", devem os srs. assinantes reformar a tempo as suas assinaturas.

## GRUPO ESCOLAR "BRASIL", DE UBERABA

## AMBIENTE ESCOLAR

Nenhum professor desconhece a importância do ambiente escolar, que deve ser tranquilo, sugestivo e alegre. Há trabalhos que dão à escola impressão agradável e ocupam as crianças em atividades úteis, por sua finalidade educativa.

No grupo escolar "Brasil", de Uberaba, nota-se, em todas as salas, a preocupação de asseio e estética. Cada professora se esforça por enfeitar sua sala com jarras de flores, vasos com samambaias, gravuras interessantes, forrinhos nos armários, toalhinhas nas mesas, etc.

A disposição das carteiras varia, sempre que possível, afim de se evitar que as salas apresentem aspecto rígido e monótono.

Os alunos tomam parte em todos os trabalhos de ornamentação, de modo que a professora tira vários proveitos no mesmo tempo: dá hábito de ordem, bom gosto, e prepara um ambiente agradável, atrativo, para os educandos, ambiente esse tão diferente às vezes daquele que lhes oferece sua cozinha descuidada e escura.

O gabinete da diretora está sempre encerado e em perfeita ordem, como a fornecer bom exemplo, digno de ser imitado. Aos móveis, dispostos com arte, junta-se bem sortido material de estudo, colocado sempre com ordem. Daí, o aspecto agradável que o gabinete apresenta, onde se encontram impressões de repouso e de trabalho.

O alpendre tem também seu aspecto particular. De espaço a espaço, pendem de suas traves lindos vasos plantados de begônias, folhagens, samambaias, etc.

O corpo docente tem, a auxiliá-lo, em todos esses trabalhos de preparação do ambiente, a cooperação espontânea e útil das crianças.

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

## GRUPO ESCOLAR "BIAS FORTES", DE BARBACENA

## AMBIENTE DAS SALAS DE AULA

A ornamentação das salas de aulas não somente as transforma em um ambiente agradável para as crianças, como motiva a aprendizagem de várias matérias correlacionadas, dentre as quais têm papel saliente os trabalhos manuais.

Concorre ainda para despertar o gosto estético das crianças, refletindo-se muitas vezes em seus lares, que passam a ter uma nota de graça e de alegria, obtida com um vaso florido, uma gravura, um tapete ou uma toalha bordada, cópia viva do que viram na escola.

O relatório que transcrevemos abaixo, escrito por um aluno do 4.º ano, mostra como foi bem aproveitada a iniciativa das crianças na ornamentação da classe:

"Desde o início das aulas, no dia 1.º de fevereiro, que tivemos a idéia de ornamentar a nossa sala, para ficar menos feia. Nos três primeiros dias, a nossa professora estava ausente de Barbacena, e as aulas foram dadas por outra professora do grupo. Quando a nossa professora chegou nós falamos com ela da tristeza de nossa sala, e Geni chegou mesmo a dizer que parecia um cemitério. Então a professora nos animou muito, dizendo que, si quisésemos, podíamos transformar o feio e o triste em bonito e alegre. Nesse mesmo tempo, entra a professora de trabalhos e, tomando parte da conversa, nos propõe enfeitar a nossa sala com os trabalhos feitos por nós mesmos. Aceitamos a idéia e achamos muito boa.

No dia seguinte, ela trouxe um album que havia feito na Escola de Aperfeiçoamento, e nos mostrou muitas cousas bonitas.

Depois, a nossa professora falou sobre o pano que devíamos comprar para as cortinas, cantoneiras e armário, e mandou o Otacílio e o Manuel fazerem a medição, para ver quantos metros eram precisos. Feita a medição, o Hélio foi

ao quadro resolver os problemas, isto é, vêr quantos metros eram precisos para cada janela, para a mesa, armario, etc. Resolvemos os problemas e vimos que cada cortina gastaria 4m,10; a mesa, 1m,30; o armario, 1m,03; os paninhos, 0m,80; e a almofada, 0m,50. Ao todo gastaríamos, 15m,93.

Na aula seguinte, a Gladis trouxe as amostras de linon, e nós escolhemos um de 1\$400 o metro. Fizemos os cálculos, ficava tudo em 12\$300. Cada aluno entrou com \$500 e a nossa professora deu o que faltava.

Na primeira aula começamos os nossos trabalhos. Comprámos também uma jarra e uma latinha de esmalte. Arranjámos algumas latas vasias de pó de arroz, furámos e pintámos para colocarmos os tinteiros. Conseguimos muitas gravuras bonitinhas e fizemos uns quadrinhos para enfeitar a parede.

Enquanto as meninas faziam os trabalhos de agulha e as flôres de eucalipto, os meninos faziam os tinteiros, porta-vasos, etc.

A cantoneira foi desenhada pelo Otacilio; o porta-vaso, pelo Milton e Silvio; a toalha, as cortinas, almofadas, por diversas meninas. Enfim, todos trabalharam com gôsto para a ornamentação da nossa querida sala.

A inauguração devia ser feita no dia 21 de abril, mas, como os trabalhos estavam muito atrasados, adiámos para hoje, 13 de junho.

A auxiliar da professora de trabalhos também ajudou muito.

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

#### GRUPO ESCOLAR "OLEGARIO MACIEL", DA CAPITAL PROJETO SOBRE UM PANDEIRO

Na Escola Nova, as crianças se apresentam, cada vez mais, cheias de iniciativas que, bem conduzidas, levam os educandos ao idealizado aperfeiçoamento.

Vejamos, por exemplo, no grupo escolar "Olegário Maciel", como uma criança, devidamente interessada por uma aula de educação física, concebeu e realizou um projeto, notável pela riqueza de oportunidades educativas.

Usemos as próprias expressões do aluno:

#### HISTÓRIA DO MEU PANDEIRO

"Um dia em que estávamos na aula de ginástica, a professora pediu-nos que comprássemos um pandeiro, pois queria que a nossa classe tomasse parte em um auditório, fazendo uma linda ginástica com pandeiros.

Ao receber esta ordem, fiquei pensativo. Como poderia satisfazer o desejo da professora, se não tenho o dinheiro para comprar o pandeiro? Não tomar parte na ginástica, foi a minha primeira idéia, mas logo depois pensei: — Não tomar parte, eu que gosto tanto de ser um aluno obediente! E vai ser tão bonita a nossa ginástica!

E pelo caminho fui pensando na história do pandeiro.

Ao passar perto de uma casa de malas, vi vários pandeiros e tive uma ótima idéia: vou reparar bem como se faz um pandeiro e, chegando em casa, vou fazer um; assim poderei tomar parte na festa e também mostrar que sou um aluno cumpridor dos deveres.

Ao chegar em casa, não tratei de mais nada, pois queria vêr pronto depressa o meu pandeiro e principiei a fazê-lo: tomei uma caixa de papelão, cortei uma circunferência e costurei unindo as duas partes; depois forrei com papel impermeável azul.

O pandeiro estava pronto, mas... não fazia barulho. Lembrei-me, então, de achatar umas tampinas de cerveja e colocá-las de modo que fizessem o tinido necessário.

Assim fiz, e eis que o pandeiro pôs-se a funcionar como se fosse os da casa de malas.

No dia seguinte, vim para o grupo todo alegre e contente, pois tinha cumprido a minha obrigação e aprendido à minha custa a fazer um pandeiro. A primeira coisa que fiz foi mostrar à minha professora o pandeiro e mais satisfeito fiquei quando ela me disse que o meu pandeiro tinha mais valor do que se eu trouxesse um pandeiro de ouro. Fiquei também muito alegre por ver que a minha idéia foi aproveitada, pois os meninos que não podiam comprar fizeram para eles, pedindo papelão nas casas de negócios.

Eu também ajudei os meus colegas, fabricando vários pandeiros que eles me encomendaram, cobrando \$200, por um, fazendo com que meus colegas economizassem, pois si fossem comprar teriam que pagar 2\$500.

Com o dinheiro que recebi dos pandeiros, comprei um caderno e uma pena dourada e dei \$800 de esmolas para uns pobres da Lagoinha.

A nossa diretora, a nossa orientadora, e todas as professoras que souberam da história do meu pandeiro me abraçaram, dando-me os parabéns.

Agora, faz gosto vêr a beleza da nossa ginástica, feita com pandeiros fabricados por nós mesmos!

Eu, muito alegre, agradeçi a Deus a idéia que Ele me deu".

*(Ficha feita por GERALDA LUCAS)*

#### GRUPO ESCOLAR "MATA MACHADO", DE DIAMANTINA

##### UM ESTUDO VARIADO

Um plano bem elaborado, sugerido de uma necessidade real da classe — uma situação nova ou um estado de dúvida, exercita a iniciativa e a capacidade de agir dos alunos e garante-lhes um aprendizado vivo, interessante e duradouro.

No grupo escolar de Diamantina, o Rio São Francisco constituiu para uma classe de 2.º ano um estudo interessante e variado, que forneceu aos alunos atividades ricas de oportunidades educativas, conforme se pode verificar pelo relatório da professora da classe:

"Estudando as cidades principais de Minas e a riqueza mineral do nosso Estado, localizei no mapa nossas principais fontes de águas minerais, passando a fazer um ligeiro estudo sobre elas.

Expliquei o que são águas minerais e para que servem. Conversando sobre água, apareceu na classe este problema, que foi logo resolvido pelos alunos: — Toda água serve para ser bebida? Fiz então a diferença entre água potável e impotável, deixando este problema para ser resolvido pelos alunos: Por que a água impotável nos é nociva? No dia seguinte, a maioria dos alunos trouxe resposta satisfatória.

Conversámos então sobre o desenvolvimento dos ovos dos mosquitos nas águas paradas e falámos das doenças que eles nos transmitem.

Passámos a falas nas febres e apareceu ocasião para o estudo do clima de Minas, falando na zona onde grassa a febre, às margens do São Francisco.

Apareceu então na classe esta discussão: Por que às margens do Rio S. Francisco dá febre e não acontece o mesmo em outros rios? Deixei que os alunos procurassem resolver esta questão, incutindo nêles o desejo de se informarem com pessoas que já tenham morado nessa região e possam nos explicar melhor a causa das febres, a época em que são mais comuns, etc.

Indagando dos alunos se conheciam algum morador de lá, apareceu a necessidade de estudarem as cidades banhadas pelo São Francisco.

Dirigi, então, a conversa até fazer surgir da classe a idéia de se informarem com os alunos do grupo de Januária.

Um menino perguntou logo como havíamos de fazer para a carta chegar até lá, passando dentro do rio. Falámos

assim na navegação do São Francisco, e vimos no mapa o percurso que teria de fazer a carta para chegar a Januária.

Com grande alegria dos alunos, foi escrita uma cartinha para os alunos do grupo de Januária, pedindo as informações sobre o que desejavam saber a respeito das febras das margens do S. Francisco. Enquanto esperávamos a resposta da carta, foi estudado o rio São Francisco, seus afluentes principais, a riqueza dos seus vales, etc., e outros rios importantes de Minas.

Ainda o estudo do São Francisco levou-nos a estudar as montanhas de Minas, tendo como ponto de partida a serra da Canastra.

Durante a conversa sobre as riquezas do rio, foram organizados vários problemas sobre a compra e venda dos peixes do São Francisco, sendo também lido em classe trechos do livro "No vale das Maravilhas".

Com muita genteliza e presteza, os alunos de Januária responderam a carta, mandando as informações pedidas e ainda um album elucidativo, desenhado por eles, mostrando as metamorfoses do anofelíneo na água parada. Vê-se também desenhado o rio São Francisco com algumas embarcações e os peixes mais encontrados.

Os alunos ficaram contentíssimos com o album e cuidaram logo de agradecê-lo, oferecendo seus préstimos aos alunos de Januária.

A vista das informações mandadas, toda a classe adquiriu os conhecimentos que julguei necessários sobre esta parte do ponto.

Observando com os alunos o album, perguntei se o peixe era a principal renda animal do nosso Estado e por que. Esta pergunta foi muito discutida pela classe até que um aluno respondeu satisfatoriamente. Quais são, então, no nosso Estado, os animais que constituem a sua principal riqueza?

Passámos, assim, ao estudo de outro tópico do plano geral — a vaca e seus produtos.

Esta parte do plano foi executada com grande interesse dos alunos, sendo trazidas por eles de casa várias notícias

sobre a criação de gado nas margens do São Francisco, tiradas de revistas e de jornais".

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

## GRUPO ESCOLAR "CEL. ILDEFONSO", DE PIRANGA

### ATITUDE DO PROFESSOR

A atitude do professor tem sido largamente considerada por eméritos pedagogos e é apontada como um dos elementos mais importantes no desempenho cabal da tarefa de educar.

Se o professor se descuidar dessa parte, de nada lhe valerão os milhares de recursos de que ele dispuser. Conselhos dados aos alunos no sentido de seu aperfeiçoamento moral, recomendações insistentes e faltas apontadas no que concerne às boas maneiras, etc., etc., cairão por terra, vazias de sentido e de expressão, se o professor não lhes oferecer a força viva do exemplo.

O professor impulsivo jamais conseguirá serenidade no ambiente de sua classe; o desalentado terá uma classe apática.

Do relatório enviado pelo grupo de Piranga extraímos dois trechos interessantes que ilustram o que ficou dito acima:

— Essa classe é o verdadeiro reflexo da professora que é alegre, vibratil. Seus alunos se destacam nos auditórios pelo seu desembaraço e iniciativa e são ótimos organizadores de problemas de palavras cruzadas e cartas enigmáticas. Atribuo isso à influência da leitura da revista "O tico-tico e do suplemento do "Correio da Manhã". Todos os problemas de palavras cruzadas e cartas enigmáticas que encontram nesse suplemento, nos almanques e outros jornais, lêem, recortam e pregam num livro especialmente arranjado para isso.

Os alunos dessa classe gostam muito de leituras de histórias, de sessão de clube de leitura e, mais ainda, da edu-

cação física. Eles próprios estão fazendo um campo para os jogos de "captain-ball" ou "bola americana".

— A professora da classe X tem conseguido bom aproveitamento de seus alunos que, seguindo o seu exemplo, são trabalhadores e dedicados. O seu ótimo timbre de voz reflete na classe. Seus alunos falam baixo e já adquiriram o magnífico hábito de falar cala qual por sua vez.

(Organização de Geralda Lucas da Silva)

#### GRUPO ESCOLAR "OTAVIANO ALVARENGA", DE PERDOES

##### PROJETO SOBRE FRUTAS

Os projetos e os centros de interesse constituem excelentes meios de ensino e não deixam mais dúvida no espírito dos professores que os têm praticado.

Um de seus grandes valores consiste em serem tratadas as matérias de ensino em suas relações com o trabalho realizado pelas crianças. No seguinte trecho de relatório, em que uma professora do grupo de Perdões descreve um pequeno projeto realizado em sua classe, salienta-se o valor acima citado.

É fácil verificar como o estudo da higiene alimentar, consistindo em noções do valor nutritivo das frutas, ocupou lugar saliente no projeto, além da correlação natural das matérias do programa, como: trabalhos manuais, desenho, linguagem, aritmética, etc.

Cumpre ainda salientar a organização do auditório que obedeceu a um critério pedagógico, constituindo os números apresentados uma demonstração dos trabalhos realizados no decorrer do projeto.

— "Com a cooperação da professora de trabalhos manuais, a minha classe organizou durante a segunda quinzena de maio a "Semana das frutas".

Durante a referida semana, as crianças estudaram o valor nutritivo das frutas, fizeram composições sobre as mesmas, compuseram versinhos, ligeiras palestras e levantaram pequenas estatísticas.

Todos os dias os meninos traziam para a aula frutas de diversas qualidades, estudando as vitaminas contidas em cada uma. Eu dava as necessárias explicações, e, em seguida, cada aluno tomava, em um caderno próprio para esse fim, notas referentes ao que aprendêra.

O interesse e a dedicação das crianças pelo trabalho faziam-se notar fóra do estabelecimento.

Foram feitos diversos bordados: almofadas, guarnições e outros, com aplicações de frutas. Na aula de modelagem foram feitas muitas frutas e diversos quadrinhos.

Estudaram as frutas que o nosso município produz em maior quantidade. Conseguiram dados referentes à produção, exportação e importação de frutas no Brasil, organizando albums e estatísticas.

Afim de colher informações sobre o plantio da laranja, a classe fez uma excursão a uma chácara nas imediações da cidade.

Finalizando a "Semana das frutas", realizou-se um auditório. A sala foi ornamentada com os trabalhos feitos pelos alunos — bordados, desenhos e modelagem. Os programas apresentaram formatos de diferentes frutas.

O auditório foi oferecido à Diretora do estabelecimento e constou dos seguintes números:

- 1.º — Abertura da sessão, por um aluno.
- 2.º — Hino Nacional.
- 3.º — Oferecimento da festa à Diretora, por um menino.
- 4.º — Relatório da "Semana das frutas".
- 5.º — Apresentação dos trabalhos feitos na aula de trabalhos manuais.
- 6.º — O abacaxi, palestras por três meninas.
- 7.º — Desenho de frutas no quadro negro.
- 8.º — As frutas, recitativo.

- 9.º — Leitura de algumas composições feitas em aula durante o projeto.
10. — O valor das frutas, palestra.
11. — Distribuição de frutas aos convidados.
12. — Plantio de laranjas.
13. — A sementinha, canto por todos os alunos.
14. — Encerramento da sessão.

(Organização de Anita Fonseca)

## GRUPO ESCOLAR "BIAS FORTES", BARBACENA

### PELOTÃO DE SAÚDE

Todas as instituições escolares devem ser apresentadas às crianças de maneira muito viva e de qualquer modo ligadas aos seus interesses característicos, afim de que sua atenção possa ser permanente.

O Pelotão de Saúde no Grupo Escolar "Bias Fortes", em Barbacena, foi apresentado de modo muito interessante, segundo as documentações enviadas ao Corpo Técnico da Secretaria da Educação pelas professoras daquele estabelecimento e pela assistente técnica.

Para evitar que o Pelotão de Saúde funcionasse isolado das matérias do programa, a professora interessou os alunos pelo estudo das biografias dos médicos e higienistas brasileiros; pelo conhecimento das épocas em que viveram: pelo estudo de suas cidades natais e das regiões brasileiras a que entenderam seus trabalhos, levando ainda o estudo geográfico ao conhecimento dos países europeus visitados por aqueles higienistas.

A idéia do Pelotão foi lançada em várias reuniões com as classes, em conversações animadas, para elaboração dos estatutos e eleição para os diversos cargos, etc. dirigida pela assistente técnica do estabelecimento.

Durante o ano, através das atividades do Pelotão, os alunos tiveram oportunidade de estudar várias matérias do

programa, conforme notas colhidas dos relatórios apresentados:

Leitura e Língua Pátria — Apresentação de dados biográficos dos médicos: Osvaldo Cruz, Carlos Chagas, Juliano Moreira, Vital Brasil, Miguel Couto, Belisário Pena, etc. Capítulos e recortes de jornais sobre higiene, alimentação, sono; jogos educativos e outras atividades que interessarem a classe sobre o assunto.

Composições — Interpretação de gravuras, poesias, artigos sobre saúde, para publicação no jornal, cartaz, redação de cartazes. Parte gramatical, servindo-se dos assuntos das composições.

Escrita: — Notícias da fundação do Pelotão de Saúde, biografia do médico escolhido para patrono do Pelotão; notícias para os jornais; outras atividades.

Aritmética — Épocas em que viveram os grandes médicos em apêço, século a que pertenceram, recapitulação sobre divisão do tempo, empregando problemas reais. Problemas sobre o material para o Pelotão, geometria e aritmética correlacionadas; preço dos principais medicamentos, material adquirido para o Pelotão, geometria e aritmética correlacionadas; preços dos principais medicamentos; material para a bandeira e distintivos. Geografia, História e Instrução Moral e Cívica. Estudos dos Estados onde nasceram os médicos; saneamento do Rio de Janeiro; figuras de relêvo na História do Brasil; exemplos edificantes; Anchieta e Nóbrega. A viagem de Osvaldo Cruz a Berlim. Outros países europeus. Países da América.

Ciências Naturais e Higiene — Noções sobre os 3 reinos da natureza, ar, água e alimentação. Os aparelhos respiratório, circulatório e digestivo, o ar, remédios.

Desenho — A Bandeira do Pelotão, distintivos, desenhos de imaginação, ilustração das composições.

Trabalhos manuais — Confeção da bandeira e dos distintivos dos armários, estantes e enfeites — Albus, quadros e coleção de gravuras.

(Organização de Anita Fonseca)

## ESCOLA NORMAL OFICIAL DE MONTES CLAROS

## QUADRO DE TRABALHO

Podemos resumir os resultados de uma investigação pelo método estatístico.

Uma simples leitura do quadro ou gráfico levantado por meio de seus coeficientes numéricos, permite-nos avaliar os resultados obtidos.

Dêse modo as medições, já usadas com frequência em nossas escolas, aumentam a eficiência escolar porque objetivam o rendimento do trabalho, concorrendo para a exatidão e a justiça dos mesmos.

Com o fim de estimular o corpo docente, em 1935, foi levantado, na Escola Normal Oficial de Montes Claros, um quadro demonstrativo do trabalho letivo de cada professor, estabelecendo uma comparação entre o número das aulas que devia dar e o número de aulas que dera.

Reunidos os professores e alunos no salão nobre do educandário, aí foram feitas as explicações necessárias e procedida à leitura do quadro.

Ao ser mencionado o docente cujo número de aulas dadas era equivalente ao das que devia dar, o corpo discente ovacionava o professor citado com estrondosa salva de palmas.

Quando havia sensível desequilíbrio nos números enunciados, sentia-se uma frieza, como evidente reprovação à imp pontualidade do elemento em questão. Alguns dos professores, logo após a leitura do quadro, usaram da palavra, dando satisfações aos alunos e prometendo assiduidade daquele momento em diante.

Essa medida produziu ótimos resultados, aumentando o coeficiente de trabalhos e beneficiando os educandos, que vieram assim, preenchidas satisfatoriamente, todas as horas reservadas às aulas.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

GRUPO ESCOLAR "OLEGARIO MACIEL", CAPITAL  
BIBLIOTECA INFANTIL

Uma biblioteca bem organizada e bem dirigida constitui um valioso auxiliar do trabalho do professor, ao mesmo tempo que se torna um centro de atração do aluno, que encontra na leitura de bons livros não só as informações necessárias à realização do seu trabalho em classe, como também uma aplicação útil para as horas vagas, ilustrando e recreando seu espírito.

Um exemplo do interesse despertado nas crianças pela biblioteca infantil encontra-se nas informações abaixo, extraídas do relatório da biblioteca do grupo escolar "Olegário Maciel", desta Capital.

"Em fevereiro de 1936 recebi, para reorganizar e dirigir a Biblioteca Infantil "Vitália Campos" que se achava dividida em duas secções: a de livros recreativos num total de 188 volumes e a de livros de informação com 115 volumes".

Desde os primeiros dias de aula, quando apenas iniciávamos dispôr melhor os armários, pudemos observar o interesse das crianças que a toda hora desejavam saber quando poderiam começar a retirar os livros.

No ano anterior adotara-se para controlar o movimento diário um livro de "carga e descarga" onde se assentavam os nomes dos alunos e os dos livros por eles retirados acompanhados das datas de saída e entrega dos mesmos.

Deliberamos, diante de inconvenientes vários, modificar este sistema, estabelecendo o uso de fichas, a nosso ver mais simples e mais rápido.

Esta ficha não é mais que um cartão de 0, m18 por 0, m13, no alto do qual se escreve o nome do livro, autor e número de ordem no catálogo. Há ainda nele uma coluna para os nomes dos alunos, outra para a data de retirada do livro e uma última para se anotar a efetuação do pagamento.

Entretanto, antes de fazermos qualquer modificação, resolvemos confiar todo o trabalho à classe do 4.º ano, da professora Ester Melo.

Esta levou seus alunos para visitarem a Biblioteca tendo eles anotado as suas impressões para comentários em aula.

Durante esta visita orientei-os para as modificações que desejava fazer e procurei despertar-lhes a atenção para as falhas que era necessário corrigir.

Assim, verificaram êles a deficiência de livros e de mobiliário dispondo-se entusiasticamente a trabalhar para uma melhora imediata neste sentido.

Pediram, em seguida, insistentemente, para que a leitura na Biblioteca durante o horário escolar não fosse feita em grupos de 8 alunos como no ano anterior, mas, sim, por toda a classe; pedido êste que veio de encontro aos nossos desejos, pois que já observávamos ser isto uma necessidade.

Depois de mais algumas trocas de idéias, iniciaram-se os trabalhos por confecção das fichas, durante a qual surgiram múltiplos problemas sobre sistema métrico, decimais, cálculos, etc. Enquanto uns alunos tomavam as medidas, outros riscavam ou cortavam e aqueles que tinham melhor letra escreviam nas fichas que se achavam prontas o nome do livro, autor, etc.

Foi um trabalho produtivo, interessante e rápido, pois toda a classe trabalhou com entusiasmo e boa vontade.

Para a confecção do mobiliário tentaram os meninos adquirir caixotes, tendo pedido para isto o auxílio das outras classes. Não foram, contudo, bem sucedidos; e deliberaram então, realizar uma sessão de cinema acompanhada de números recreativos, afim de se conseguir o dinheiro necessário para as despesas, tais como compra de caixotes, chitão, algodão, etc., etc.

De tal maneira se intensificou a frequência à Biblioteca, que nos vimos forçados a diminuir o prazo do aluguel dos livros, que era de 8 dias, para 3.

Antes da entrada das aulas os alunos entregam os livros que têm em seu poder, retirando novos durante a hora do recreio. Para isto devem fazer fila para facilitar a rapidez do serviço, visto como o prazo é pequenino para atender a tantas crianças. E é de tão grande o interesse dêles que antes de merendarem e antes mesmo de terem aberto os armários, já a fila se estende por toda a largura do salão.

Com cada livro retirado recebe o aluno um cartão-relatório, com os seguintes quesitos: Nome do livro — Autor — Número de páginas — Resumo do trecho de que mais gostou — Nome do leitor — Data.

Respondidos êstes quesitos o cartão é entregue juntamente com o livro e recolhido por mim e colocado dentro de um envelope confeccionado pela própria criança e no qual ela põs o seu nome e classe a que pertence.

Estes envelopes são por sua vez reunidos por classe dentro de um envelope maior. Fácil é, assim, controlar todo o trabalho, verificando o que os meninos lêem, como lêem, o que mais apreciam, etc.

De mês em mês recebem as professoras todos os envelopes de sua classe para fazer a correção dos cartões e para que estejam ao par da leitura de seus alunos.

Há ainda, além dessa leitura fóra do horário escolar, uma "Hora de leitura" durante a semana, para cada classe de 2.º, 3.º e 4.º anos. Nessa hora, livros, jornais, revistas, histórias recortadas e coladas em cartões, são postas à disposição de todas as crianças, que escolhem, segundo o seu interesse, aquilo que mais lhes apetece.

E' nosso desejo estender essa hora, no segundo semestre, às classes de 1.º ano.

Os livros alugados para leitura em casa, o são pelo prazo de 3 dias, pagando a criança \$100. Isto com o fim de conseguirmos verba para a aquisição de novos livros, uma vez que é essa a única renda de que dispõe a Biblioteca.

Contudo, aos alunos reconhecidamente pobres, é permitido retirarem livros gratuitamente depois de verificações severas sobre a sua conduta, sua aplicação às aulas, seu gosto

pela leitura, etc. Faz-se com que eles compreendam o valor dessa concessão que cessará desde que não correspondam à nossa boa vontade. Tal, entretanto, ainda não se deu sendo que alguns desses beneficiados são mesmos dos nossos melhores leitores.

As quintas-feiras uma comissão de alunos do 4.º ano, acompanhada por nós, vai à livraria adquirir novos livros. Eles tomam nota dos preços, descontos, etc., para formularem em casa problemas que deverão apresentar em classe no dia seguinte, bem como o relatório oral das compras feitas, o que é grandemente facilitado pelas perguntas interessadas dos colegas.

E' assim que, recebendo a biblioteca com 304 volumes, contamos hoje com 378, tendo adquirido, portanto, 74 livros, em 3 meses, no valor de 251\$900.

Só quem, como nós, ajuntou este dinheiro, tostão por tostão, pode compreender a parcela imensa de boa vontade e de interesse que para isto concorreu.

No fim de cada mês faz-se um gráfico geral da retirada de livros pelas diversas classes, o que é uma fonte poderosa de estímulo para todas as crianças.

A classe que alcança o primeiro lugar tem como prêmio o direito de que, cada um dos seus componentes, retire gratuitamente um livro na Biblioteca.

Igualmente os 3 alunos que alcançam os 3 primeiros lugares em todo o segundo turno, podem retirar 3, 2, e 1 livro, respectivamente.

Se o valor material desse prêmio é pequenino, o seu valor moral é imenso; e só quem, como nós, verifica o prazer que ele dá aos premiados e o estímulo que é para os outros meninos, pode dar justo valor a essa medida.

Durante o mês de março, 7 classes, no 2.º turno leram 610 livros; em abril 522, tendo este decréscimo como causa a Semana Santa e outros feriados numerosos neste mês; e em maio a leitura atingiu a admirável soma de 813 livros, como se pode verificar pelos gráficos juntos.

De tal maneira o interesse pela Biblioteca se alastra por todo o grupo que, nestes últimos dias, vários alunos do 1.º ano nos apareceram espontaneamente para retirar livros.

Além do gráfico geral há, também, todo mês, um para cada classe. Este põe as crianças a par de seu desenvolvimento e orienta a professora de classe sobre a frequência de seus alunos à biblioteca.

*(Organização de Anita Fonseca)*

#### GRUPO ESCOLAR "FRANCISCO SALES", DA CAPITAL

##### FICHAS BIBLIOGRAFICAS

A necessidade de estudar se impõe sobretudo aos professores.

A superioridade do material com que trabalham: coração, alma e inteligência da criança, faz crescer de vulto sua responsabilidade.

Com essa finalidade e para solucionar problemas de classe, quer relativos à frequência, quer à educação e instrução propriamente ditas, as professoras do grupo escolar Francisco Sales, desta Capital, confeccionam fichas bibliográficas para serem apresentadas nas reuniões de quinta-feira, escolhendo-se para serem lidas nessas reuniões as que contêm orientação mais prática para solução de problemas gerais.

As fichas são feitas em cartolina e contêm os seguintes dizeres: Bibliografia para referência: nome do autor, título da obra, referência especial (assunto estudado), ano da publicação e número de páginas.

Transcrevemos duas fichas sobre o ensino da ortografia, organizadas pelas professoras daquele estabelecimento:

Correção de exercícios e linguagem escrita (como ensinar a linguagem, professor Firmino Costa).

"Considerando um trabalho insano e sem proveito corrigir 30 cadernos diariamente, visto como os erros se repe-

tiam, consultei a citada obra que muito me auxiliou, orientando-me a respeito, e com proveito para a classe.

Como evitar os erros dos exercícios de redação e ditado afim de que as correções sejam imediatas e se façam em aula?

I — Fazer análise interpretativa — Escolher o texto que será expressivo, pequeno, total, e simplificar o mesmo, se for necessário. Preparar em seguida um questionário que conterá perguntas preciosas, úteis, claras, respondíveis, etc.

II — Os ditados serão preparados, estudados, lidos, explicados sucintamente e de véspera. Os erros serão sublinhados e o aluno os corrigirá diante da forma correta. Fazer-se exercícios empregando os erros dados nos ditados. Os exercícios de redação serão precedidos de exercícios de elocução, seguindo-se os passos do programma analítico de que trata o mesmo livro”.

Ensino da ortografia — Ditado (Lições de pedagogia e metodologia da ortografia de L. Chateau e R. Brum).

“Dos meios empregados para o ensino da ortografia, o mais útil é o ditado. Este deve ser motivado, e para que seja bem conservado, devemos usar nele, tanto quanto possível, todos os tipos de memória. O professor deverá escolher dentre os trechos do ditado as palavras de grafia mais difícil, e escrevê-las no quadro. Em seguida mandará que os alumnos as pronunciem e escrevam em seus cadernos. Desta forma o alumno aprenderá a escrevê-las, por que usou todas as memórias: auditiva, visual e motora.

Depois destes exercícios a professora fará o ditado que deverá ser escolhido de acôrdo com a idade dos alunos, e de fácil compreensão.

Para que o ditado seja proveitoso, é necessário que seja curto e frequente (experiência feita em classe), apresentando algumas particularidades de ortografia, o que trará vantagem na aquisição de novos vocábulos. As palavras de grafia difícil do trecho devem ser explicadas um ou dois dias antes do ditado.

Correção — Apesar do preparo prévio, poderão os alunos cometer erros ortográficos. O professor então escreverá corretamente, no quadro, todas as palavras que foram erradas e mandará que os alumnos as copiem em cadernos próprios, com as páginas em ordem alfabética, ficando este caderno à guisa de vocabulário, onde os alumnos encontrarão as palavras que mais devem merecer sua atenção”.

(Organização de Geralda Lucas da Silva)

## GRUPO ESCOLAR DE SÃO LOURENÇO

### MOTIVAÇÃO DA 1.ª AULA DE LEITURA

Na Escola nova, diz Aguayo, o incentivo e força propulsora da atividade da criança é o interesse. Daí a importância que a nova didática atribue à motivação. O trabalho motivado concentra a energia física e mental do aluno, mantém-lhe a atenção, dirige-lhe os esforços e faz que ele aprecie o valor da atividade executada. O professor não deve dirigir uma tarefa escolar sem tratar de motivá-la suficientemente.

Um exemplo de uma boa motivação para a primeira aula de leitura encontra-se no trecho do relatório abaixo, em que uma professora do grupo escolar de São Lourenço, valendo-se dos interesses próprios da criança, soube manter viva a atenção da classe pelo trabalho que ia realizar.

“A diretora orientou-me sobre a maneira como deveria introduzir na minha classe de primeiro ano a leitura pelo método global. Aproveitei o mês de fevereiro para desenvolver nas crianças a linguagem, por meio de palestras, constituindo assim o período preparatório.

Vestí uma linda boneca com o uniforme usado na escola, organizei o material necessário: lenço, guardanapo, copo, merenda, enfim, todos os objetos indispensáveis ao aluno cumpridor de seus deveres, e apresentei-a à classe como uma colega que vinha aprender a ler com ela. Foi uma festa.

Todos queriam ver, pegar, e cada um desejava uma informação.

Eu ia atendendo a êste e àquele, fazendo observar que a colega vinha uniformizada, como é dever de um bom aluno, trazia o material indispensável, bem como a merenda, tão necessária, devido ao tempo a passar na escola e à necessidade de não serem muito espaçadas as refeições das crianças. Convidei-os a seguir o exemplo da colega.

Após algum tempo de palestra, um aluno perguntou-me pelo nome da boneca. Fingi-me embaraçada e confessei que não tinha nome, porque não havia sido batizada. (Aproveitei a oportunidade para introduzir um pouco de religião). Foi combinado que iríamos fazer o batizado, e, para isso, uma festa, e que convidaríamos os alunos de outras classes. (Assim foi motivado o primeiro auditório). Já desejava a classe que a festa fôsse no dia seguinte. Fi-los ver que para uma festa tínhamos que fazer os preparativos, marcar o dia e a hora, fazer os convites, os doces, etc., e que não haveria tempo para tudo isto.

Muitas crianças procuraram ficar mais próximas de mim, para melhor ouvirem e darem opinião.

Chegada a hora de escolher o nome, como iam usar o pré-livro de Anita Fonseca, cuja figura principal chamava-se Lili, tive de controlar cuidadosamente as sugestões, para não fôsse escolhido outro nome.

Peguei um gís e fui escrevendo e lendo os nomes propostos no quadro-negro. Lembraram-se dos nomes dos irmãos, amigos, colegas. Eu também dei a minha contribuição. Por fim, como não surgisse o nome desejado, eu propus que escrevêssemos os nomes de algumas meninas cujas figuras estavam na parede, e assim foi introduzido na lista o nome de Lili. Elogiei a graça da menina da figura, não tardando que escolhessem o seu nome para a nossa boneca. Opinei que ficaria muito bom êsse nome, porque era pequeno e fácil e êles o poderiam lêr e escrever com facilidade.

Ficou assim motivada a introdução da primeira ficha. No dia seguinte, apresentei-a à classe da seguinte maneira:

— “Hoje trouxe novamente o retrato de Lili e ela vai falar com vocês”. Quiseram imediatamente saber o que ela ia dizer. Apresentei então a ficha e li para a classe:

Vocês me conhecem?

Eu sou a Lili.

Eu comi muito doce.

Vocês gostam de doce?

Eu gosto muito de doce.

(Organização de Anita Fonseca)

## GRUPO ESCOLAR “BERNARDO MONTEIRO”, DA CAPITAL

### ORGANIZAÇÃO DE ALBUNS

Desejosas de tornar as aulas mais vivas e interessantes, vêm-se muitas vezes as professoras a braços com a carência de material. Nas aulas de geografia e história, por exemplo, têm, não raro, necessidade de propôr certos problemas e deixar que os alunos procurem para êles uma solução. Despertariam certamente muito interêsse na classe. Não o podem fazer, todavia, porque a biblioteca não dispõe de livros sobre aquele assunto. E assim vêm-se obrigadas a dar exclusivamente aulas expositivas.

Os jornais e revistas são ótimos auxiliares nesse sentido. O professor providente não espera que o assunto seja focalizado para depois procurar material. Ele o vai colecionando aos poucos e o tem de reserva para as ocasiões necessárias.

Todos os artigos sobre fatos geográficos, históricos, conselhos de higiene, ciências naturais, etc., de fonte autorizada, que apresentem qualquer utilidade, devem ser logo aproveitados e organizados de maneira a facilitar uma consulta.

Um modo de ampliar mais as vantagens dessa coleção é interessar nela os alunos, pois ao mesmo tempo que colaborem com o professor no enriquecimento de seu cabedal, ti-

ram daí inúmeros proveitos. Geralmente têm as professoras durante a sua organização toda a preocupação de aproveitar bem o trabalho. Os alunos recortam em casa e na escola os artigos; estes são lidos depois pela professora, que os examinará com cuidado, afastando aqueles que por algum motivo não sejam próprios para crianças. Depois dessa seleção inicial são lidos diante da classe, que opina a respeito de seu interesse, valor, relação com o assunto do album, etc..

A organização deve merecer também igual cuidado, afim de que os alunos adquiram hábitos de ordem, higiene, capricho, economia e outros. O material deve ser colado, obedecendo ao mesmo assunto: literatura, história, ciências, etc., quando o album não for especializado, como por exemplo os que só trazem poesias ou histórias ou conteúdo de outra espécie. Um caderno com gravuras de aves, plantas ou outra coisa qualquer se torna mais rico ajuntando-se-lhe informações referentes às gravuras e observando-se os demais cuidados que se devem atender na feitura de um album.

Um índice dos assuntos melhora o trabalho, completando-o, bem como as gravuras ou desenhos ilustrativos.

Recebemos da professora técnica do Grupo Escolar "Bernardo Monteiro", desta Capital, as seguintes notas sobre a organização de albums naquele estabelecimento:

"O interesse despertado, a iniciativa e o entusiasmo foram tão grandes, que ao entrar na classe, para dar uma aula de trabalhos manuais, os alunos me chamaram a atenção sobre o assunto — a organização de livros para a biblioteca — e se eu podia auxiliá-los. Na mesma hora dei mais forte incentivo ao interesse e combinámos imediatamente como poderíamos adquirir o material, recortando histórias, interessantes e instrutivas nos jornais, revistas, etc. motivo sobre religião, geografia, moral e cívica, higiene, curiosidades, etc., figuras alusivas a cada escrito, paisagens de rios, montanhas, cidades importantes, figuras de homens ilustres, com as respectivas biografias, etc., etc..

O instinto de coleccionar, de cada criança era tão vivo, que diariamente eu recebia, não só de uma das alunas encar-

regadas de recolher o material trazido pelas colegas, como de outras que preferiam entregar-mo pessoalmente, não só punhados de recortes e figuras, como também jornais e revistas inteiras, onde em aula, no horário de Língua Pátria, já tinham sido escolhidas e lidas com atenção, as que deviam ser aproveitadas. E, assim, com muita facilidade, fomos organizando cada livro com o farto material trazido pelos alunos. Pesquisa, iniciativa, esforço, tudo em atividade".

(Organização de Geralda Lucas da Silva)

## GRUPO ESCOLAR DE PERDÕES

### TRABALHOS MANUAIS

O trabalho manual na escola primária não deve constituir ensino isolado, independente dos outros estudos ou atividades desenvolvidas em classe.

A Escola Nova, considerando o trabalho manual em caráter pedagógico, define-o como um meio de conhecimento e expressão comuns aos vários estudos dá-lhe lugar de relevo no programma, associando-o a todas as disciplinas, de modo a prestar mais valioso concurso ao ensino realizado em classe.

Dêse modo, os trabalhos manuais, já de si agradáveis às crianças, vêm tomando feição mais educativa e concorrendo mais eficientemente para desenvolvimento dos alunos.

Transcrevemos a seguir um trecho do relatório em que a professora de trabalhos manuais do grupo de Perdões relata a participação inteligente e ativa dos trabalhos manuais na realização de um projecto desenvolvido em uma classe do 3.º ano.

"Em maio recebi das crianças do 3.º ano uma carta, em que me pediam que lhes ensinasse a fazer trabalhos sobre o café, por motivo de estarem desenvolvendo um projecto sobre esse producto.

Depois de uma ligeira palestra com as crianças e a professora da classe, combinámos iniciar os nossos trabalhos

com desenhos de pés de café. Diversas crianças ofereceram-se para trazer um galho para servir de modelo. No dia seguinte iniciámos os desenhos. Fazia gosto vêr o contentamento dos pequenos.

Terminados os desenhos, um menino achou que devíamos fazer as estatísticas do café. O seu pedido foi satisfeito. No dia de fazermos aplicação do pé e fruto do café, surgiu uma dificuldade que deixei para as próprias crianças resolverem. Foi a seguinte: os pendúculos das folhas do café são verdes, portanto o papel para a aplicação deve ser verde; para o fruto maduro, era necessário papel vermelho. O papel verde foi encontrado; mas o vermelho, não, algumas crianças ficaram tristes com isto, mas outras mais ativas, disseram que os frutos seriam feitos com papel branco e depois coloridos de vermelho. Aplaudida a idéia, demos início ao trabalho de aplicação. Algumas meninas fizeram aplicação de pés de café em guardanapos e centros de mesa. Em seguida começamos a trabalhar com argila. Foram feitos diversos quadrinhos.

Nas ultimas aulas iniciámos a confecção de programas para o auditório que iam levar, afim de apresentarem os resultados do projeto.

Esses programas foram feitos em formatos de folhas de café, com aplicação de frutos maduros.

Depois de prontos recebi dos alunos uma cartinha na qual me diziam que ainda precisavam de mim para os auxiliar a enfeitar a sala para o auditório. Demos então início ao trabalho que foi feito com a cooperação de todos os alunos.

Foi feita uma pequena exposição dos trabalhos. A sala ficou muito bonita e alegre. As crianças irradiavam alegria e contentamento.

Esse auditório constou exclusivamente de assuntos referentes ao café, tendo as crianças, no final, oferecido aos presentes, uma chicara de café.

(Organização de Anita Fonseca)

## ESCOLA NORMAL OFICIAL DE SANTA RITA DO SAPUCAÍ

### PRÁTICA PROFISSIONAL

Nos atuais horários das Escolas Normais do Estado há duas horas reservadas à prática profissional.

E' comum ouvirmos dizer que não é possível a observância dessa parte regulamentar, por falta de alunos em número suficiente para a observação e experimentação das diversas turmas praticantes. Há escolas que possuem as quatro classes primárias anexas, outras apenas duas. Não se póde fazer prática sem classe para isso, alega o professor.

No entanto, como o tempo seria bem empregado e como seriam aproveitadas sas oportunidades, se o docente quisesse orientar seus alunos em atividades proveitosas!

E' o que verificamos pela leitura do trecho abaixo, extraído do relatório concernente à Escola Normal Oficial de Santa Rita do Sapucaí, no primeiro semestre letivo de 1936:

As alunas do terceiro ano normal e as do primeiro e segundo do curso de aplicação fizeram observações nas classes primárias anexas; fizeram relatórios do que observaram; prestaram auxílio às professoras das classes anexas na confecção dos testes pedagógicos; realizaram palestras sobre assuntos referentes ao ensino primário; confeccionaram material para a leitura nas classes primárias; criticaram as palestras e auditórios realizados na escola; relataram as diversas atividades levadas a efeito nas diferentes classes; comentaram os relatórios feitos; fizeram cartazes ilustrativos; organizaram alguns auditórios; fizeram fichas para o ensino das diversas matérias; levantaram gráficos dos resultados dos testes de linguagem e aritmética; fizeram jogos pedagógicos; confeccionaram um álbum de biografias para os alunos do quarto ano anexo; fizeram material para a motivação do ensino de aritmética e para fixação dos fatos de soma e subtração; or-

ganizaram uma coleção sôbre geografia e história pátria; confeccionaram um dicionário ilustrado para o primeiro ano anexo; fizeram cópias de testes, de boletins mensais, de planilhas pedagógicas e de verificação de frequência.

Dentre os diversos trabalhos feitos pelas várias turmas de alunas praticantes, havia alguns quasi perfeitos no seu alcance pedagógico, destacando-se um pré-livro, à semelhança de outros feitos por turmas anteriores, apresentados em fim de ano com as monografias.

Depois de usados por alguns dias, e quando substituídos por novos, iam os trabalhos sendo arquivados em lugar apropriado, para estímulo das futuras alunas-mestras e como preciosa reserva.

Com o fim de facilitar os trabalhos realizados, as discentes foram divididas em grupos, tendo cada grupo uma fiscal e uma "leader", enquanto a professora com uma turma trabalhava em alguma classe anexa.

O trabalho de julgamento das atividades realizadas pelas professorandas, nas classes primárias, foi feito em presença das regentes das classes anexas e professora de metodologia.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

#### ESCOLA NORMAL "SÃO JOAQUIM", DE CONCEIÇÃO EXCURSÕES INSTRUTIVAS

Os educadores modernos, compreendendo que, quando bem conduzidas, as excursões escolares proporcionam conhecimentos de experiências que concorrem para o desenvolvimento de atividades de grande valor educativo, lançam mão, com mais frequência, desse meio de ensino, realizando com seus alunos visitas a lugares que tenham relação com os pontos do programa.

Na Escola Normal "São Joaquim", de Conceição, no primeiro semestre de 1936, as discentes do segundo ano do curso da adaptação fizeram uma visita ao Pósto Meteorológico, situado no Ginásio "São Francisco", com o fim de re-

ceberem explicações diretas sôbre meteorologia. Estas lhes foram dadas no local, por um professor desse estabelecimento de ensino. Ficaram conhecendo o heliôgrafo, o catavento, o pluviômetro, o evapômetro, e psicômetro e o barômetro de cuba.

As alunas do primeiro e segundo anos do curso normal dirigiram-se em excursão ao Córrego da Conceição, no local denominado Barro Vermelho, afim de ilustrarem seus estudos sôbre Reino mineral e Mineração no Brasil. Lá chegando, observaram os meios e objetos usados pelos mineradores, como batêia, pá, enxada, etc. A professora da matéria lhes deu explicações sôbre exploração das minas, minerais combustíveis (dentre os quais o carvão de pedra), pedras preciosas e metais, principalmente ouro e ferro. As educandas fizeram várias experiências no leito do Córrego, com as batêias.

Ao campo de "foot-ball", pela manhã, foram as crianças do quarto ano primário anexo, para concretizar algumas explicações aritméticas. Preliminarmente, a professora fez, com a classe, uma recordação sôbre o sistema métrico. Em seguida, usando a trena, os alunos mediram o campo, resolvendo alguns problemas sôbre superfícies.

As professoras do terceiro ano normal levaram as crianças das classes anexas do segundo ano primário à Fonte, com o objetivo de executarem um plano de geografia. A praticante reuniu os alunos à margem do córrego e fez, com a classe, na areia, lagos, rios, cabos, penínsulas, etc., numa boa aula sôbre acidentes geográficos.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

#### GRUPO ESCOLAR DE ENTRE RIOS PROVAS MENSAIS

As provas escritas constituem um meio para verificação do desenvolvimento da classe. Quando realizadas com critério pedagógico, tornam-se mais eficientes e proveitosas.

Assim o compreenderam as professoras do grupo escolar de Entre Rios, que focalizaram o importante assunto em uma das reuniões de quinta-feira, estudando-o sob diversos aspectos. Depois de trocarem idéias, chegaram às seguintes conclusões:

1.º) A prova mensal, porque permite verificar o esforço do professor e o desenvolvimento do aluno, é um exercício que se impõe pedagogicamente.

2.º) Para que a prova mensal seja um trabalho compensador é preciso que a professora observe, entre outros, os seguintes requisitos na organização e realização da mesma: a) — não se limitar apenas à correção da prova mensal; b) — estudá-la cuidadosamente, mostrando-a ao aluno e à classe, em geral, para que se faça a necessária crítica; c) — considerá-la como um aferidor dos valores da classe, um classificar de erros mais comuns; d) — usá-la como um orientador para um trabalho futuro bem ordenado e bem dosado; e) — selecionar bem as matérias e tópicos, formulando questões que exigiam esforço que prove, realmente, a capacidade do aluno. (Em hipótese alguma poderá ser auxiliado pelo professor ou por qualquer colega); f) — fazer cada aluno o máximo de que é capaz, com o seu próprio recurso, ainda que saia imperfeito o seu trabalho.

3.º) O professor deve evitar: a) — não cuidar previamente da matéria; b) — facilitar demais o trabalho, ou dificultá-lo em excesso; c) — ensinar ao aluno; d) — permitir que ele copie do companheiro. Tais erros inutilizam o valor da prova.

4.º) O professor deve observar: a) — si determinado aluno está adiantando ou si está estacionado; b) — os pontos fracos de cada um; c) — as causas que concorrem para a diferença de adiantamento na classe.

5.º) A prova mensal poderá ser feita em forma de testes, abrangendo a matéria dada, do programa, devendo, entretanto, ser desprezadas as minúcias.

6.º) Será conveniente que o professor tenha para cada aluno um caderno de arquivo para suas provas.

Si forem observadas as normas acima, a prova mensal transformar-se-á em instrumento útil de trabalho e de estudo, servindo melhor à escola.

(Organização de GERALDA LUCAS DA SILVA)

## ESCOLA NORMAL "SANTA DOROTÉA", DE POUSO ALEGRE

### MUSEU ESCOLAR

Maior valor terá o museu escolar de um estabelecimento de ensino, quando os alunos contribuírem para a sua formação, de modo que os objetos por estes encontrados em suas pesquisas e excursões tenham relação com seus estudos e experiências e sirvam para o enriquecimento daquele.

Há um museu permanente na Escola Normal "Santa Dorotéa", de Pouso Alegre, instalado em uma sala que mede nove metros de comprimento por sete de largura.

Graças aos esforços das professoras e da cooperação das alunas, o material vai aumentando dia a dia, tendo-se enriquecido, ultimamente, do seguinte: uma coleção de minerais brasileiros, devidamente classificados, um aquário portátil, onde estão sendo criados alguns peixinhos, um transformador elétrico e um aparelho para demonstrar a produção da chuva.

Sob a direção da professora de ciências naturais, as educandas construíram os seguintes aparelhos: um telúrio, um suporte com duas roldanas, um sarilho aplicado a uma cisterna em miniatura, um dispositivo com uma rôlha e dois canivetes (um alfinete está fixo, devendo o conjunto ficar em equilíbrio estável, repousando o alfinete sobre a ponta de uma agulha), uma estante de madeira para tubos de ensaio (feitos de vidrinhos de comprimidos), um globo ocular desmontável, um cartão para demonstrar a persistência da imagem na retina, um frasco de Klaproth para demonstrar a densidade dos sólidos, vários germinadores para estudos de botânica e uma coleção de sólidos geométricos em cartolina.

O número de espécimes aumentou, consideravelmente, com os seguintes animais, empalhados pela docente e discentes: um gambá, um tatú, um poldro, um carneiro, um gato, um rato, uma garça, um urubú, dois pombos, um canário, um martinho-pescador, uma gaivota, um jacaré e um socó.

As aulas de ciências naturais foram dadas na sala do museu, para maior facilidade de experiências e observações. Para isto, ficaram dispostos, em duplo semi-círculo, muitos banquinhos, afim de que as educandas se conservassem sentadas. Um quadro-negro ficava colocado a um lado e, ao centro, a mesa, onde a professora punha o material necessário aos estudos, observando a ordem das experiências a fazer.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

#### GRUPO ESCOLAR "CEL. CARNEIRO JÚNIOR", DE ITAJUBÁ

##### BIBLIOTECA INFANTIL

Na organização e no funcionamento da Biblioteca Infantil, o professor encontra, comumente, oportunidades magníficas para realizar com proveito o seu trabalho, que não é somente de instruir, mas, sobretudo de educar.

Em fins do ano passado, iniciei o professorado do Grupo Escolar "Cel. Carneiro Júnior" de Itajubá, intenso movimento em prol de sua Biblioteca Infantil. Organizando tômbolas, leilões e festivais, angariando donativos, conseguiras as promotoras vêr coroada de êxito a sua iniciativa, e, em maio do corrente ano inauguraram solenemente a Biblioteca, que, atualmente, já conta 227 volumes.

Utilizando-se com frequência da Biblioteca Infantil para as suas leituras recreativas ou em busca de informações úteis aos seus estudos na classe, vêm os alunos adquirindo muito proveito. A leitura de informações é controlada pelas professoras, por meio dos apontamentos que os alunos tomam e da colaboração verbal, em aula. Para a leitura recreativa, são

adotadas as fichas de apreciação, as quais mostram o interesse das crianças por êste ou aquele tipo de leitura, as suas emoções, sua compreensão do que leram, e servem ainda para informar sobre o livro ou história a que se referem.

Transcrevemos abaixo algumas das fichas:

— Êste livro da história de Henrique D'Echenids a minha colega leu e achou interessante. E me deu vontade de ler também. Lí toda. Mas é muito comprida. O pedaço de que eu mais gostei foi quando os bandidos roubaram Henrique, e sua mãe disse que preferia chorar sobre o seu túmulo de que deixá-lo com os bandidos, sem receber educação. O começo da história é triste, mas o fim vai alegrando, porque acham Henrique em uma caverna.

O nome do livro que eu lí: A capela da floresta. Achei muito triste, porque não gosto de história em que morre pai ou mãe. Acho que a cousa que temos mais preciosa no mundo são os pais.

— Hoje lí um livro da Biblioteca Infantil. O título é "Árvore de Natal": O autor eu esqueci de olhar. Não gostei muito, porque pensava que fôsse um conto de Natal e não é. São contos de fadas. Eu não gosto. Gosto mais de histórias verdadeiras. Na próxima vez quero ler um livro melhor. E quero ver antes o autor.

— Hoje lí "O filho do pescador". Não gostei, porque não fui eu que escolhi; a professora é que me deu. Eu gosto dos livros de fadas que lí na aula passada. Mas nesta e hoje não vieram os livros de fadas. Também não gostei, porque o livro é uma história só.

*(Organização de Zenith Feliz da Silva)*

#### ESCOLA NORMAL OFICIAL DE OURO PRETO

##### DIVERSAS ATIVIDADES

Convenientemente orientados o interesse e a curiosidade natural das crianças, terão elas oportunidades para se exercitarem no desenvolvimento de uma atitude científica.

Cumprido ao professor procurar os meios que levam os alunos a um resultado desejável, despertando-lhes, primeiramente, o interesse, afim de que participem das atividades com proveito para os estudos em classe.

Assim o entenderam as docentes das classes anexas à Escola Normal Oficial de Ouro Preto, que conseguiram bons resultados nos trabalhos das crianças, conforme se depreende das informações seguintes:

Os alunos das classes primárias, em 1936, acompanhados pelas alunas-mestras, pelas professoras do curso anexo e pela professora de metodologia, fizeram uma excursão ao Instituto "Barão de Camargos", visando os seguintes objetivos de estudo: cultura e preparo do chá, espécies do mesmo aclimadas no Brasil, bem como organização do trabalho agrícola.

De tudo quanto observaram fizeram relatórios e outros trabalhos escritos, colheram bons resultados e manifestaram disposição e interesse pelos mesmos. Dessa excursão decorreu para o educandário uma série fecunda do melhor labor pedagógico.

As crianças da quarta classe primária organizaram uma interessante coleção de minerais para o museu da escola, bem como um album de recortes de jornais e revistas, referentes a cousas do Brasil, aspectos naturais, recursos econômicos, assuntos históricos, dados estatísticos e figuras de homens notáveis da significação nacional.

Mais uma excursão foi feita à cidade de Mariana, sendo os melhores os efeitos alcançados, não só sob o ponto de vista pedagógico como sob o da realização social, bastante significativa.

A viagem foi feita de trem, começando os trabalhos de sua organização com a requisição de um carro especial da Estrada de Ferro Central, obtenção de passagens mais baratas, cálculo de economia efetuada, etc.

Em Mariana, a par de diversos passeios aos pontos mais interessantes da cidade, uma visita foi feita ao Colégio Providência, cujas dependências e instalações foram percorri-

das e examinadas detidamente, trazendo todos, professores e alunos, a melhor das impressões. Nem faltou a essa visita o cunho da mais apurada fidalguia, dada a maneira carinhosa e gentil com que foram acolhidos os excursionistas pela administração e pelas alunas do Colégio aludido.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "FELIPE DOS SANTOS", DE ITANHANDU

##### SOPA ESCOLAR

O estado de desnutrição dos escolares pobres é um problema do qual decorrem sérios embaraços à boa marcha do trabalho escolar. Procura afastar esta situação desoladora, valendo pela saúde das crianças e ministrando-lhes ao mesmo tempo noções de higiene alimentar, é um dos deveres principais das nossas casas de ensino. Muitas destas, felizmente, já compreendem a imprescindível necessidade dessa campanha e vêm desenvolvendo-a eficientemente, por meio das Cantinas Escolares, da Sopa Escolar, do Copo de Leite, iniciativas admiráveis que tanto bem vêm fazendo às nossas crianças.

Refere-se ao Grupo Escolar de Itanhandu a notícia que abaixo transcrevemos.

— Está perfeitamente organizada em nosso grupo a Sopa Escolar. O Corpo docente dispensa especial carinho a essa iniciativa, certo como está de que um corpo doente e mal alimentado nada produz.

Três longas mesas, comportando cada uma 26 crianças, são dispostas no pátio, ao ar livre, para a distribuição da sopa, à hora do recreio. E aí, perfeitamente irmanados, professoras, alunos pobres e abastados, todos tomam juntos a deliciosa sopa. As crianças mais favorecidas pela fortuna, assim com as professoras, pagam a sopa, que é distribuída

pela manhã, fazendo-se o mesmo com a mingau, à tarde. Esta venda tem produzido na média 90\$000 mensais.

E' verdadeiramente confortador vêr-se o empenho, a boa vontade com que todos — professoras, serventes, alunos — cooperam para o bom resultado da sopa. As crianças fornecem ovos, verduras, fubá, e tudo mais que possa tornar a soja mais gostosa e mais nutritiva. Os que moram na roça trazem às costas, com todo o sacrificio, aboboras, mandiocas, batatas, cebolas.

Os alunos desejaram ainda solicitar o auxilio de pessoas da localidade e para isto escreveram diversas cartas, tendo sido algumas muito bem acolhidas. Assim, o Moinho Inglês forneceu 20 quilos de macarrão; o Moinho da Luz, 20 quilos de fubá; o sr. Portas, 1 saco de arroz; a fábrica de banha e os açougueiros prontificaram-se a fornecer diariamente ossos e retalhos de carne.

A Associação das Mães de Família, cuja operosidade vem sendo demonstrada através de muitos empreendimentos apreciáveis, contribuiu valiosamente para o êxito da Sopa Escolar, fornecendo o mobiliário necessário e vasilhame, tudo no valor de 1:038\$000. Para conseguir esta quantia, a Associação angariou donativos, organizou tómbolas, festivais, etc.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

## GRUPO ESCOLAR "ALVARO BOTELHO", DE LAVRAS

### JORNAL ESCOLAR

Pelas composições infantis, publicadas nos jornais escolares, tomamos conhecimento de variadas atividades levadas a efeito nos estabelecimentos de ensino, no correr do ano.

São boas e naturais fontes de informações, documentando os trabalhos realizados pelos corpos docente e discente.

Assim é que, através dos artigos dos números de maio, junho e julho do corrente ano, do jornalzinho. "Era uma vez...", pertencente aos alunos do grupo escolar "Alvaro Botelho", de Lavras, ficamos informados de algumas ocorrências naquele período letivo.

Transcrevemos trechos de diferentes artigos de autoria de crianças das diversas classes dos 4 anos do curso:

— Hoje, dia 23 de maio de 1937, comemoramos o terceiro aniversário do nosso querido grupo. Este chama-se "Alvaro Botelho", em homenagem a um ilustre lavrense que trabalhou muito pelo progresso de sua terra natal: Lavras. Todos os anos, no dia do seu aniversário, inauguramos diversos melhoramentos. Em nosso grupo há um grande páteo cimentado, onde recreamos, uma horta, onde estamos fazendo muitos canteiros e um grande número de amoreiras, com as folhas das quais pretendemos criar o bicho da séda. — (S. F., do 4.º ano).

— Ontem, 22 de maio, realizou-se um grande baile aqui nos nossos salões em beneficio dêste educandário. Hoje às 7,20 haverá missa na matriz e comunhão geral dos alunos, e, depois, "matinée" infantil no Cine-Municipal. Serão inaugurados hoje: 1 aparelho telefônico, 1 de rádio e 1 gabinete dentário. — (T. M., do 4.º ano).

— Dêmos ao nosso clube de leitura o nome de "José Anchieta", porque ele foi um grande homem, escreveu muito boas obras e foi o primeiro professor do Brasil. "E' ele o vulto mais antigo da literatura brasileira". (G. N., do 2.º ano).

— No dia 13 de maio foi fundada a nossa biblioteca. O nome é: "José de Alencar". Nós ficamos muito contentes porque já temos 12 livros. (A. S., do 1.º ano).

— No dia 20 de julho festejamos o "Dia da cidade de Lavras". No futuro, alegria e tristeza misturar-se-ão; é que esta data marcará também o aniversário de morte do grande gênio e benfeitor da humanidade, Guilherme Marconi. Organizamos albuns com documentações e trabalhos sobre a vida do grande morto. As profcadoras fizeram preleções e o

programa do auditório geral a êle dedicado constou de 12 números. Prestamos em 30 de julho homenagens solenes à memória de Marconi. (G. S., do 1.º ano).

— No dia 19 de abril realizou-se, no amplo salão de nossa classe, a eleição da diretoria do correio do nosso grupo. O resultado foi o seguinte: Júlio Vitorino, agente; Necésio Barbosa, secretário; Silas França, carteiro. Como nos anos anteriores o correio assumiu proporções espantosas, recomendamos aos meninos que escrevessem muitas cartas para ganharem no concurso que faremos. (N. G. B., do 4.º ano).

— Os nossos leilões aqui no grupo continuam este ano. Tenho notado que os alunos se têm desenvolvido e tornado mais desembaraçados com os leilões. Estes têm tido muitas prendas boas. O dinheiro que rende é para compra de livros para a biblioteca das salas. Agora vamos fazer um em benefício da caixa escolar. (F. C., do 4.º ano).

— O nosso leilão rendeu 11\$000, mas nós recebemos só 9\$600. Tencionamos comprar uma coleção de Tarzan. O nosso leilão fazia lembrar um de S. Sebastião na porta da igreja. Só faltaram os fogos. O próximo será perfeito. (D. S., do 3.º ano).

— Fizemos, na inauguração do nosso clube de leitura "Olavo Bilac" um auditório, que saiu muito bom. Colecionamos em um album poesias feitas por Olavo Bilac e estudamos sua vida. Dentre as poesias apreciamos muito "O caçador de esmeraldas" e "Delenda Cartago". Nosso clube está bastante animado. (F. M., do 4.º ano).

— O nosso grupo dispõe de várias bibliotecas para alunas e professoras. As bibliotecas "Olegário Mariano" e "José de Alencar" encomendaram de Belo Horizonte vários volumes. Rui Barbosa é o patrono de nossa biblioteca e estudamos mais a fundo a sua vida. Temos, mais ou menos, 1600 volumes num valor de 7:000\$000 (Alunos do 4.º ano).

— A assistência "Ana Sales" tem prestado grandes benefícios às crianças pobres do corpo. Os alunos ganham cadernos, lapis, livros, uniformes, merenda, etc. Os serviços

médicos são prestados pelo caridoso médico dr. Valder Ferreira. Há outros serviços como os de corte de cabelos, balneário e dentário. (J. A., do 4.º ano).

— Sem a higiene não poderíamos ter saúde, por isso, fundamos o pelotão de saúde "Oswaldo Cruz". Este pelotão terá fiscais que verificarão diariamente a higiene das classes e de todo o estabelecimento. (G. C., do 4.º ano).

— No nosso clube agrícola há muitas amoreiras que estão já grandinhas e foram podadas. Há uma árvore de Pau Brasil em formação. Temos agora plantado, alface, repólho, tomate, cebola, couve, alho, e cenoura. J. M., do 4.º ano).

— No dia 13 de maio comemoramos a abolição dos escravos; por isto, houve animado auditório geral no pátio, com palestras sobre a data. Foi feita uma demonstração de ginástica com bastões, houve jogos esportivos e uma ginástica historiada. Inauguraram-se clubes de leitura e bibliotecas infantis. (G. C., do 4.º ano).

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

## GRUPO ESCOLAR "OLEGÁRIO MACIEL" DA CAPITAL

### FOLHINHA ESCOLAR

Uma atividade bem escolhida e conduzida com inteira satisfação dos alunos traz ao trabalho escolar vantagens indiscutíveis.

No grupo escolar "Olegário Maciel" vem sendo confeccionada pelos alunos do 2.º turno uma interessante folhinha, sob orientação da professora técnica e assistência da biblioteca.

Essa atividade, que está intimamente ligada aos assuntos debatidos no momento nas diferentes classes, aproveita ainda todos os motivos que possam suscitar o interesse das crianças e que constituam aprendizagem proveitosa.

Alcançando, como vem fazendo, os seus múltiplos objetivos, tem concorrido sobremaneira para o desenvolvimento

da linguagem e do pensamento infantil, levando a criança a resumir as suas idéias em frases concisas, a empregar termos apropriados, a apurar o seu vocabulário.

Esse trabalho desdobra-se nas seguintes fases:

1.º A biblioteca vai diariamente a cada classe e pede uma sentença sôbre determinado assunto.

2.º Mais tarde, ela recolhe essas sentenças e faz com a classe a seleção das melhores.

3.º O aluno autor da melhor frase passa-a a tinta na folhinha da classe ficando dêste modo assinalado o dia com uma frase expressiva.

4.º As demais sentenças aproveitáveis são registradas em um album apropriado, em página encabeçada pela data que elas assinalam.

O assunto dado às crianças versa:

1.º Sôbre datas cívico-nacionais e solenidades religiosas. Exemplos:

21 de abril.

"Tiradentes morreu pela Independência do Brasil".

(M. A., do 3.º ano).

1.º de maio:

"O trabalho é saúde, riqueza, felicidade, consólo e bênção de Deus". (J. C., 4.º ano).

3 de maio:

"Si não fôsse Pedro Alvares Cabral não tínhamos esta terra amada que é o nosso Brasil". (F. R. C., 3.º ano).

13 de maio:

"Salve 13 de maio! Uma das datas mais lindas, porque a princeza Izabel libertou os escravos do Brasil". (C., 3.º ano).

14 de maio:

"Sem boas estradas não pôde haver progresso num país". (I. M., 4.º ano).

27 de maio:

"Nós somos mais felizes que Simeão que recebeu Jesus nos braços, pois nós o recebemos no coração". (W. R., 4.º ano).

Quando Jesús morreu, não quis deixar nossas almas sôzinhas e instituiu a Eucaristia". (J. R., 4.º ano).

2.º Sôbre o estudo que está sendo feito no momento pela classe. Exemplos:

Classe de 3.º ano. Projeto: dentes.

10 de abril: "Para termos bons dentes, claros e bonitos, devemos escová-los todos os dias".

17 de abril:

"Quando o dente começa a doer, precisamos de ir ao dentista (G. M.).

Classe de 2.º ano. Estudo: Rio São Francisco.

12 de maio:

"Dos grandes rios sul-americanos, o São Francisco é o único inteiramente brasileiro". (C. F.).

Classe de 4.º ano — Estudo: Caixa Escolar.

18 de maio:

"Sêde pontuais no pagamento das mensalidades da Caixa Escolar, pois ela auxilia os alunos pobres". (N. S. P.).

3.º Sôbre datas natalícias transcritas. Exemplos:

19 de abril:

"O dia 19 de abril é um dia que os alunos do nosso grupo devem festejar com alegria, porque é o aniversário da nossa querida d. Carmen". (E. H. S., 3.º ano).

17 de maio:

"O aniversário de d. Carmosina nos alegra o coração. Nós devemos amá-la porque ela trabalha para o nosso bem". (C. L., 3.º ano).

29 de maio:

"Hoje é o aniversário de d. Marita. Deus lhe dê boa sorte". (G. S., 2.º ano).

Assim, para cada classe, a folhinha é um repositório de lembranças de todos os acontecimentos da vida escolar, bem como dos principais estudos e projetos levados a efeito.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

GRUPO ESCOLAR "BARÃO DO RIO BRANCO",  
DA CAPITAL

LEITURA PELO MÉTODO GLOBAL

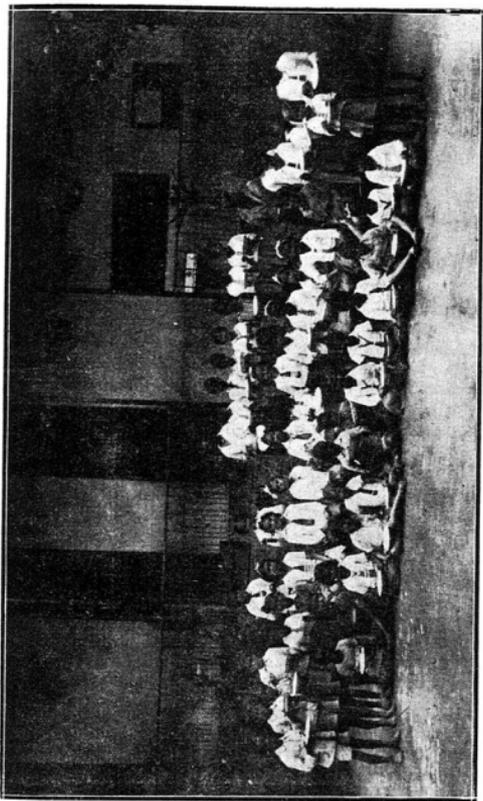
É preciso que a criança tenha consciência da significação das orações, frases e palavras, para poder ler inteligentemente.

Dos métodos modernos para o ensino de leitura, o global é o que melhor se adapta aos interesses do educando, estando ainda baseado nos mais sólidos princípios psicológicos. Insistindo mais na leitura do pensamento que no reconhecimento das formas gráficas, forma bons hábitos de leitura e proporciona abundantes exercícios fônicos, afim de que a criança, pouco a pouco, domine os símbolos da escrita. Exige, portanto, competência, entusiasmo e confiança por parte do professor. Este deverá iniciar as lições no 1.º ano primário, com uma história que agrade as crianças.

Uma experiência sobre o método acima foi feita em 1931, no grupo escolar "Barão do Rio Branco", da Capital, por uma professora de uma classe de 1.º ano de alunos novos, de classificação B, e pela professora técnica do estabelecimento.

A experiência iniciada em 5 de abril terminou a 20 de novembro (7 meses justos, excluídos os 15 dias das férias de junho) com o mais lisonjeiro êxito, conforme se verifica pelas informações abaixo.

Durante os meses de fevereiro e março e os 4 dias de abril (63 dias) que precederam ao trabalho em questão, as crianças adquiriram um pequeno adiantamento em leitura e escrita. Copiavam e reconheciam algumas palavras das lições dadas nesse período, por um outro método, o que lhes serviu de período preparatório, deu-lhes desembaraço, adaptação e relativa facilidade para aprender as lições ministradas pelo novo método. Esse período inicial e o progresso alcançado no mesmo correspondem ao estágio no jardim da infância feito pelas crianças que ingressam no 1.º ano das escolas primárias, com um pequeno cabedal de conhecimentos,



Alunos do 2.º turno que recebem, diariamente o prato de sopa. — Grupo Escolar "Estevão Pinto" de Mar de Espanha

facilitando o trabalho das docentes, cujos alunos recebem, geralmente, a classificação A.

Antes de pôr em prática o plano de trabalho, as professoras acima mencionadas organizaram um pré-livro e o material necessário, fazendo uma adaptação de uma pequena história infantil: "História do toucinho" ou "Que é do toucinho que estava aqui".

A professora de desenho fez a ilustração necessária, pintando a aquarela os quadros para as 13 lições a serem apresentadas em forma de cartazes. Os quadros mediam 50 cms. de comprimento por 60 cms. de largura, e interpretavam as principais cenas da história.

As 13 lições, que continham 47 frases pequenas, incluídos os títulos, apresentavam um total de 65 palavras, que eram: Elsa, Paulo, vamos, brincar, história, sim, comece, toucinho, você, viu, que, estava, aqui, gato, comeu, onde está, foi, para, mato, fogo, queimou, água, apagou, café, rio, boi, bebeu, chuva, vendo, milho, galinha, comeu, botando, ovo, padre, bebeu, dizendo missa, acabou, não, gostou, bonita, também, acho, muito, engraçada, pena, agora deixe, contar, outra, de, do, no, na, já, se, eu, me, é, o, a, e.

As lições foram escritas em tipo de imprensa, logo abaixo das ilustrações, bem como as fichas em cartolina branca, para as frases, palavras e sílabas.

Uma de cada vez foram apresentadas, no período de 5 de abril a 15 de junho, as diversas lições. Fez-se a leitura das mesmas e a fixação das frases. Em seguida procedeu-se à decomposição das frases em palavras e à fixação destas. Para isso foram dados jogos, dramatizações, exercícios diversos de leituras, matendo-se o interesse da classe.

Após as férias da 2.ª quinzena de junho, foi feita, de 1.º a 9 de julho, uma recapitulação de estudo, verificando-se que as crianças reconheciam, as 65 palavras.

Em 10 de junho iniciou-se o trabalho na análise fônica ou decomposição das palavras em sílabas e fixação destas. Simultaneamente à decomposição era feita a reconstrução de novas palavras e orações breves, com os elementos

aprendidos, num movimento sintético. Com essas palavras e frases, formadas pelos alunos, eram, organizadas diariamente no quadro negro, outras lições, continuando-se a despertar o interesse e a prender a atenção da classe pela novidade.

Estudado um grande número de sílabas e fixado o mesmo por meio de jogos variados, prosseguindo sempre o trabalho de formação de palavras, procedeu-se à decomposição das sílabas em letras e fixação destas.

Com as novas palavras formadas e já conhecidas foram organizadas, em outubro e novembro, pequenas lições suplementares que serviram para a leitura da classe até o encerramento das aulas.

Ao fazer a promoção, a diretora utilizou-se de um livro inteiramente desconhecido dos alunos, medindo, por êle, o desenvolvimento da classe. Dos 46 alunos matriculados, apenas 6 não lograram promoção. Dêstes, alguns não tinham frequência regulamentar e outros eram de mentalidade inferior ao do tipo da classe.

Essa experiência, apesar de um tanto remota, merece ser divulgada e imitada, pelo valor que a sua realização constitui.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

## GRUPO ESCOLAR "BUENO BRANDÃO", DE TRÊS CORACOES

### INSTRUÇÃO CÍVICA

Um trabalho motivado desperta, geralmente, mais interesse nas crianças. Cumpre ao professor, portanto, aproveitar as oportunidades.

As comemorações das datas nacionais constituem rico motivo para o ensino das diversas matérias do programa e a melhor ocasião, porque numa situação real, para a prática das virtudes cívicas, em nossas escolas.

O aviso do Auxiliar Técnico do Secretário da Educação, publicado no "Minas Gerais", no sentido de se comemorar solenemente a "Semana da Pátria", como aproveitamento de todas as situações educativas, que a grande data oferece, motivou, nos estabelecimentos de ensino, proveitosos trabalhos.

Os alunos dos 3.º e 4.º anos do grupo escolar "Bueno Brandão", de Três Corações, fizeram inúmeras composições sobre os fatos de nossa independência, ilustrando-as com desenho a lapis de cor representando o grito do Ipiranga, o príncipe D. Pedro, José Bonifácio, d. Leopoldina, bandeiras brasileira e portuguesa, etc. Transcrevemos alguns trechos desses trabalhos:

— Sabendo que D. Pedro fôra chamado a Portugal, d. Leopoldina escreveu uma carta ao marido pedindo-lhe que fizesse a independência do Brasil. Essa mensagem foi levada por Pedro Belgrano que encontrou D. Pedro voltando de S. Paulo. O príncipe leu a carta e atirou para longe a insígnia de Portugal, perto do Ipiranga, na tarde de 7 de setembro de 1822. Naquele momento de entusiasmo bradou "Independência ou Morte". Este brado reboou por todo o Brasil levado pelas águas mansas do riacho (R. B.)

— Quando D. João VI foi chamado a Portugal deixou seu filho como Príncipe Regente do Brasil. Os brasileiros aproveitaram isso para despregar o Brasil da côrte portuguesa. D. Pedro recebeu uma carta de José Bonifácio e outra de d. Leopoldina dizendo-lhe que não se encomodasse com os portugueses. Então êle resolveu logo. Atirando fôra o laço que havia em seu chapéu, desembainhou a sua espada e deu o grito de Independência, fazendo assim livre a nossa Pátria. (J. P.)

D. Pedro lutou com muita dificuldade para governar porque não queria ficar contra Portugal e nem contra o Brasil. No mês de agosto de 1822 seus ministros portugueses partiram para Portugal, sendo substituídos por José Bonifácio e José C. Pereira. Foram êstes que auxiliaram D. Pedro a fazer a independência. (C. A.)

D. Pedro recebeu cartas de d. Leopoldina e de José Bonifácio pedindo-lhe que desligasse o Brasil de Portugal e proclamasse a independência sem medo. Gostei muito do ato de D. Pedro porque ele prestou um serviço ao Brasil, mas gostei também das ações dos Ministros porque eles deram ânimo, alegria e coragem a D. Pedro para fazer a independência. (J. P. A.).

— Quando se encontrava nas margens do Ipiranga, em S. Paulo, de volta para o Rio de Janeiro, D. Pedro recebeu um decreto de Lisboa declarando nulos, isto é, sem valor, todos os seus atos praticados no Brasil. Ele ficou com muita raiva e por isso declarou o Brasil independente, com o grito do Ipiranga. (A. B. L.).

— José Bonifácio, J. C. Pereira, d. Leopoldina, J. Cunha e J. Gonçalves estavam já preparando a independência, mas D. Pedro tinha espírito violento e fazia tudo o que queria. Assim, ao ler a correspondência, não esperou mais nada. Bradou "Independência ou Morte". Correu pela comitiva um entusiasmo patriótico. Luiz S. Gama, Joaquim Camargo, Padre Belchior, Francisco C. Melo e outros desembalharam as espadas e cruzaram-nas em juramento. E assim levantou-se o Brasil para um futuro brilhante e glorioso (R. B.).

— Dentre os homens ilustres que trabalharam pela independência do Brasil, José Bonifácio foi o mais ardoroso, sendo apelidado o "Patriarca da Independência". Foi perto de um riacho que D. Pedro deu o grito de "Independência ou Morte". Hoje, à beira desse riacho há um grande monumento como lembrança do notável acontecimento (L. M.).

— Ficou D. Pedro contrariadíssimo com o decreto de Portugal anulando os seus atos. Altivo, com a voz firme e entusiasmado bradou "Independência ou Morte". Este grito reboou pela vastidão de nossa pátria, de norte a sul. Desse momento em diante a nossa pátria ficou independente. Antes desse feito heróico, quem ousasse falar em independência era enforcado, fuzilado ou degredado para terras estrangeiras. Quantos brasileiros como Felipe dos Santos, Ti-

radentes e outros foram mortos cruelmente só porque sonharam a separação do Brasil! Hoje, tudo se transformou. Nós, brasileiros, esperamos que a nossa pátria progrida sempre e desejamos que Deus derrame a sua bênção sobre a nossa grande nação, defendida heroicamente por tantos brasileiros ilustres. (A. P. B.).

— O príncipe D. Pedro leu alvoroçado a correspondência da corte portuguesa, as cartas de D. Leopoldina e de José Bonifácio. E logo, sob o céu luminoso como um docé de tronco glorioso, fez reboar o grito do Ipiranga. (J. M.).

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

#### GRUPO ESCOLAR "DR. AVELINO QUEIROZ", DE PIUMHI

##### DIÁRIO DAS CRIANÇAS

Uma atividade muito em voga nas casas de ensino, desde que a Escola Moderna vem implantando nelas o seu domínio, são os "Diários" dos alunos. Registrando neles as suas impressões de cada dia, relacionadas aos seus trabalhos escolares, aos seus afazeres domésticos e aos seus folguedos tão variados, os pequenos vêm encontrando na prática dessa atividade oportunidades magníficas para aprenderem a organizar convenientemente as suas idéias, dando às suas expressões uma forma simples, clara e correta.

Esse tipo de composição foi introduzido com proveito no Grupo Escolar "Dr. Avelino" de Piumhi. Registramos aqui alguns desses diários:

— Hoje eu me levantei muito cedo. O sol começava a iluminar a terra com seus lindos raios. Estava fazendo muito frio. O céu estava todo azul. Os passarinhos estavam voando, voando, e estavam cantando também. Depois pousavam nos fios de arame.

— Hoje, quando cheguei ao grupo, a primeira coisa que fiz foi ir ver o trigo. Quando fomos fazer a excursão

à casa do dr. Roberto, êle nos deu a semente. Trouxe a latinha e plantámos o trigo. Ele já nasceu.

— Hoje não fui à escola porque não pude. Fiquei muito pesarosa. Arranjei a casa para mamãe. Depois fui olhar o Geraldo. Depois almocei e fui à casa de Vovô. Fiquei lá até 1 hora. Depois voltei para casa, porque Vitória disse que era para eu ir ao grupo às 2 horas, porque é dia do auditório dela. Aprentei-me e fui com minha irmã Luiza. Quando cheguei lá, o auditório já tinha começado. O que achei mais bonito foi uma menina falar sobre a madeira. Gostei também de uma dramatização por Juquita e Dalva.

— Hoje eu estava a reparar a manhã. Estava linda! O sol estava saindo que parecia um anjo do céu! Lembrei-me do pé de morango que o dr. Roberto me deu no dia da excursão. Fui olhá-lo e água-lo. Vi que êle tem seis morangueiros. Depois olhei as laranjeiras e as mangueiras e vi que elas estão todas floridas, porque já é tempo da primavera.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

#### ESCOLA NORMAL "S. DOMINGOS", DE POÇOS DE CALDAS

##### EXPOSIÇÃO DE TRABALHOS

O visitante conhecedor da moderna prática pedagógica apontará, após um ligeiro exame, os melhores trabalhos de uma exposição de fim de ano.

Quando resultante de criteriosa e inteligente orientação imprimida ao ensino dos trabalhos escolares, a exposição encerra valores incontestáveis.

Êstes não se acham na perfeição, beleza ou colorido dos objetos expostos, mas no que de real e proveitoso constituiu a realização, no critério que presidiu a sua feitura.

Os trabalhos pedagógicos, especialmente, não só constituem oportunidades para o desenvolvimento de partes das diferentes matérias do programa como contribuem para o

enriquecimento das experiências profissionais do aluno-mestre, concretizando os ensinamentos recebidos em classe, nas aulas de metodologia, ou as observações no curso primário, durante a prática profissional.

Na Escola Normal "São Domingos" de Poços de Caldas, a exposição de fim de ano, em 1936, obedecendo ao critério acima, apresentava um aspecto moderno em que havia o seguinte:

Confeccionados pelas alunas dos diversos cursos viam-se trabalhos pedagógicos relativos às cadeiras de metodologia, biologia, ciências naturais, etc.

Notavam-se as monografias das professorandas do terceiro ano normal, caprichosamente encadernadas e ilustradas, jogos educativos para as diversas disciplinas, centros de interesse desenvolvidos no estágio do fim de ano, desenhos anatômicos, desenhos para as aulas de higiene e biologia, temas de assuntos metodológicos desenvolvidos durante o ano, palestras realizadas sobre as diversas matérias, jogos de armar sobre geografia, aritmética, linguagem e ciências naturais, uma escala musical para física, jogos de maré para diversas matérias, dominó e paciência adaptados às atividades pedagógicas, jogos de conhecimento, jogo de pista para linguagem, jogos de mapa-mundi, de figuras geométricas, de religião, de relógio, de eletricidade, etc.

Para socialização havia diversas coleções de jornal escolar, programas das atividades sociais realizadas durante o ano, etc.

Completavam essa relação os albums de composição, de geografia, atlas, dobraduras, bordados e armação feitos pelas crianças do curso primário e do jardim da infância.

Feitos pelas educandas dos cursos de adaptação e de preparatórios achavam-se expostos variados trabalhos manuais.

Viam-se quadros a óleo, desenhos representativos de paisagens, marinhas, frutas, flôres, retratos, cópias de quadros célebres, etc.

Como trabalhos de agulha notavam-se almofadas e toalhas de chá bordadas a lã, sêda e algodão, com aplicações de feltro, bem como crochê, centros de mesa, toalhinhas, etc.

Em tricô, havia blusas, paletós, de crianças e sapatinhos.

Em crochê notavam-se toalhas, rendas, aplicações e franjas. Em modelagem salientavam-se vasos, pratos, estatuetas, animais, bustos, pesos, porta-retratos, cigarreiras, cinzeiros, jardineiras, quadrinhos e placas pintadas a esmalte, purpurina, etc.

Em madeira encontravam-se recortes de silhuetas, de animais, caixinhas, porta-joias, porta-retratos, porta-papéis, quadrinhos, bibelôs, etc.

Em naclolaca havia mata-borrão, jogos para escritório, porta-retratos, pratos, bandejas, etc.

Em estanho notavam-se incrustações em diversos trabalhos.

Havia ainda trabalhos em cobre, vestidos confeccionados e trabalhos em gesso.

*(Organização de Maria Suzel de Pádua)*

## GRUPO ESCOLAR DE CORINTO

### PROJETO "A LOJA"

Quando um motivo imperioso se apresenta à criança para fazer isto ou aquilo, ela se atrai com ardor ao trabalho. Essas atividades a que os pequenos são levados por interesse ou por necessidade estão destinadas a favorecer enormemente o trabalho escolar, se o professor souber tirar partido da situação. Cumpre-lhe animar as crianças; dar-lhes as necessárias instruções, conselhos ou auxílios; formar um ambiente adequado à satisfação dos seus objetivos; aproveitar todas as oportunidades que favoreçam a apren-

disagem das matérias do programa e a formação de bons hábitos.

No grupo escolar de Corinto, os alunos de uma classe, movidos por um interesse propulsor, viveram semanas de atividade intensa e profícua, conforme se pode verificar pelas informações da professora técnica do estabelecimento.

Fôra fundada na classe de 2.º ano "A" a "Hora de história". O ambiente da sala, porém, não era muito favorável a essa atividade. As carteiras, sobretudo, duplas e fixas, impediam a espontaneidade de movimentos das crianças, obrigando-as a uma atitude rígida e artificial.

A professora aproveitou o ensêjo para contar-lhes que em muitos grupos os alunos dispõem, para certos trabalhos de carteiras pequeninas, e que, quando se reúnem para a "Hora de história", por exemplo, êles colocam as cadeirinhas em círculo, e, assim agrupados ouvem e contam histórias, conversam desembaraçadamente uns com os outros ou com a professora, também assentada ali com êles. Os pequenos, ouvindo essas coisas, ficaram logo entusiasmados e desejosos de ter também as suas cadeirinhas.

Mas... as cadeirinhas custam dinheiro e êste nem tão fácil é para se arranjar. Com habilidade, a professora foi conduzindo a conversação até levar os meninos a desejarem fazer qualquer coisa que desse dinheiro, para assim poderem comprar as cadeirinhas.

Depois de muito discutirem, ficou resolvido que fariam uma "Loja". Imediatamente tratou a classe de pôr em execução os seus planos. "A Loja" foi a princípio muito modesta. Para iniciá-la, as crianças pediram às professoras doces, balas, frutas, bôlos, etc. e vendiam essas guloseimas aos colegas, à hora do recreio.

O resultado das primeiras vendas entusiasmou-as tanto que, saindo da escola, a sua preocupação era fazer doces, biscoitos, arranjar frutas, etc., os quais pudessem ser vendidos no dia seguinte, no grupo. As mães dos pequenos viam-se então atarefadas para satisfazer-lhes todas as exigências.

Apurando as primeiras quantias, êles compraram cadernos, lápis, penas, papel, balas, frutas, etc., e ampliaram o movimento da "loja". Trataram então de obter da direita um balcãozinho que lhes facilitasse as vendas, bem como um armário onde pudessem guardar as suas mercadorias.

As professoras, no intuito de colaborar com os pequenos, organizaram também um festival, que rendeu bastante. Assim, bem depressa se obteve a quantia necessária à aquisição das cadeirinhas; mas os meninos, tão entusiasmados estavam com a sua "loja", que não quiseram finalizar os seus negócios, e deliberaram empregar o dinheiro que daí por diante obtivessem, na compra de mobiliário para a Biblioteca Infantil.

No decorrer de todo êsse trabalho, inúmeras oportunidades se apresentaram para que a professora exercitasse os alunos em cálculos orais e escritos, e desenvolvesse neles a linguagem, o espírito de responsabilidade, iniciativa, cooperação, o respeito à personalidade alheia, etc.

(*Organização de Zenith Feliz da Silva*)

## GRUPO ESCOLAR "CEL. CARNEIRO JÚNIOR". DE ITAJUBA

### PROBLEMAS HISTORIADOS

Muitas vezes as dificuldades que os alunos do 1.º ano revelam na resolução dos problemas aritméticos, provêm do modo como êstes lhes são apresentados. Procurar uma maneira simples e interessante de enunciá-los deve ser, pois, uma das cogitações do professor.

Aproveitando o interesse infantil pelas histórias, a Escola Moderna recomenda como boa prática a apresentação de situações ou problemas de cálculo em forma de narrati-

vas interessantes e imaginadas, de modo a facilitar aos pequenos a compreensão dos dados, o raciocínio e, consequentemente, a garantir mais precisão nos resultados.

Com êsse objetivo é que a professora técnica do Grupo Escolar "Cel. Carneiro Júnior", de Itajubá, introduziu nas classes de 1.º ano os problemas historiados, que são ilustrados com o próprio material ou por meios de "croquis", no quadro negro, a giz de côr.

Transcrevemos aqui dois dêsses problemas:

— No seu aniversário Alice ganhou de sua madrinha uma linda boneca de louça. Para o batizado da bonequinha a mamãe de Alice ajudou-a preparar uma linda festa. Mandaram fazer um enxoval para Lili, a bonequinha, muitos doces e balas. Estando tudo preparado, Alice mandou convidar suas amiguinhas: 2 meninas vieram vestidas de azul e 5 de branco. Cada uma trouxe sua bonequinha. 5 bonequinhas eram de louça e 2 de feltro. Quantas meninas vieram ao batizado? E as bonequinhas que trouxeram quantas eram? Quantas de louça? e quantas de feltro? Então, 5 de louça com 2 de feltro quantas são? As meninas trouxeram também algumas flôres: 2 cravos vermêlhos e 8 rosas brancas que ofereceram a Alice, que recebeu com muita alegria suas amiguinhas, levando-as para a sala de visitas. (Quantas flôres as meninas ofereceram a Alice?) O irmãozinho de Alice era o padre e já estava pronto para fazer o batizado. A madrinha era Joaninha, prima de Alice.

Terminado o batizado, Alice levou suas amiguinhas para o jardim, onde, à sombra de uma árvore, estava preparada uma bonita mesa de doces. Viam-se na mesa muitos enfeites: bonequinhas, borboletas, patinhos, etc. 6 bonequinhos eram branquinhas, e 3 estavam vestidas de azul. Eram 3 borboletas azúis com pintas pretas e 6 amarelas pintadas de vermêlho. (Quantas bonequinhas estavam enfeitando a mesa? E as borboletas, quantas eram?) A madrinha é que comeu mais doces. Comeu 8 bonbons e

2 doces de leite. (Quantos doces comeu a madrinha?) Como lembrança da festa, cada menina ganhou 2 balas e 3 enfeites da mesa. (Quantas cousas as meninas ganharam como lembrança da festa?). Depois brincaram, cantaram e recitaram. Já estava escurecendo e, como as meninas moravam longe, o pai de Alice levou-as para casa em seu automóvel.

— Carlos e Joãozinho eram vizinhos. O pai de Carlos tinha um pequeno pomar; havia nele 2 laranjeiras e um abacateiro. (Quantas árvores frutíferas havia no pomar do pai de Carlos?) Na casa de Joãozinho não havia pomar, mas havia uma horta muito bonita. A horta era de Joãozinho. Tinha 9 canteiros plantados com alface e 1 canteiro com cebola. (Quantos canteiros Joãozinho fez para a sua horta?) No dia dos anos de Joãozinho, Carlos mandou-lhe uma bandeja com 5 laranjas bem madurinhas e 2 abacates. (Quantas frutas Carlos mandou ao Joãozinho?) Joãozinho ficou muito agradecido e quis também presentear seu amigo com alguma coisa de sua horta. Esperou então que suas alfaces ficassem bem bonitas. Quatro canteiros já tinham as cabezinhas de alface bem abertinhas. Quando já estavam bem bonitas, falou ele à sua mãe: “Amanhã vou levar as alfaces para o Carlos”.

Mas, no dia seguinte, quasi morreu de tristeza, quando foi apanhar as alfaces. Todas as folhinhas estavam comidas. Joãozinho falou então que havia de descobrir o ladrão de suas alfaces. Escondeu-se bem pertinho da horta. Quando já estava escurecendo, viu chegar para o lado dos outros canteiros uma porção de coelhinhos e Joãozinho contou-os. Eram 3 coelhinhos pretos e 6 coelhinhos brancos. (Quantos coelhinhos eram?) Joãozinho descobriu assim os ladrões de suas alfaces. Joãozinho não fez mal nenhum aos coelhinhos, mas cercou melhor a sua hortinha e pôde, então, depois de algum tempo, mandar a Carlos uma bandeja com alfaces bonitas, plantadas por ele.

(Organização de venith Feliz da Silva)

## GRUPO ESCOLAR “CEL. BRAZ”, DE S. JOÃO NEPOMUCENO

### PROVAS MENSAIS

As provas escritas apresentavam geralmente a forma expositiva e algumas vezes a de perguntas e respostas. Hoje procuram os professores torná-las variadas, mudando a maneira de apresentar as questões, pois que estão seguros de que assim despertam mais interesse nos alunos.

Muitos outros valores costumamos extrair de tais provas, como: desenvolvimento da observação, atenção, julgamento, memória, rapidez, exatidão, etc. Ao mesmo tempo que permitam ao docente controlar o rendimento do trabalho, constituem uma excelente aula, uma maneira nova de apresentar exercícios.

Vejamos, por exemplo, um teste de aritmética e outro de história pátria, organizados no grupo escolar “Cel Braz”, de São João Nepomuceno, no corrente ano, para as classes dos 1.º e 2.º anos, respectivamente:

*Teste de aritmética* — 1.º ano — mês de agosto.

1) Escreva os vizinhos dos seguintes números:

— 34 —

— 29 —

— 10 —

— 35 —

— 2 —

— 17 —

2) Escreva ao lado de cada grupo de bolinhas o número que falta para completar 10 bolinhas:

00000 \_\_\_\_\_

00 \_\_\_\_\_

0000000 \_\_\_\_\_

000000 \_\_\_\_\_

0 \_\_\_\_\_

3) Coloque as parcelas que faltam nas seguintes:

$$\begin{array}{rcccccc} 2 & 7 & 5 & 2 & 4 & \\ + & + & + & + & & \\ \hline 6 & 10 & 9 & 8 & 11 & \end{array}$$

*Testes de história pátria — 2.º ano — mês de agosto.*

1) Sublinhe o nome da pessoa que mais trabalhou para a criação e instalação do nosso grupo escolar:

Cel. Lindolfo Barbosa

Dr. João Pinheiro

Dr. Péricles de Mendonça

Cel. José Braz.

Dr. Afonso Pena

Dr. Antônio Carlos.

2) Quem era o presidente de Minas quando foi instalado o nosso grupo?

Escreva.

.....

3) Qual é o nome do jornal que se edita nesta cidade? Escreva.

.....

4) Quem dirige esse jornal? Escreva.

.....

5) Existe alguma casa de beneficência pública?

.....

6) Como se chama?

.....

7) Como se chamava o 1.º vigário desta cidade?

.....

8) Quem foi o 1.º presidente da Câmara Municipal?

.....

9) Quais foram os fundadores deste município?

.....

*(Organização de Geralda Lucas da Silva)*

## GRUPO ESCOLAR "BRASIL", DE VARGINHA

### SEMANA DA PÁTRIA

"Uma das cousas que é preciso imprimir mais fortemente no espírito do homem é a estima e o amor à pátria".

Inspirando-se principalmente nas tradições da História Pátria, deve a escola procurar fazer de cada aluno um patriota, pelo seu caráter, pelo seu mérito, pela sua coragem.

As comemorações cívicas, quando preparadas e realizadas inteligentemente são ótimos meios de que a escola pôde dispor para alcançar esses objetos.

O Grupo Escolar "Brasil", de Varginha, comemorou com carinho e entusiasmo a Semana da Pátria. Todos os trabalhos escolares então realizados visaram despertar nas crianças o amor e a admiração pelos heróis da Pátria, mormente os da Independência.

Para que esse objetivo fosse alcançado, era mister que se proporcionassem aos alunos oportunidades de conhecer os principais fatos e homens que, direta ou indiretamente, concorreram para a independência e grandeza do Brasil.

Assim, além das lições dadas pelas professoras, os alunos frequentaram diariamente a biblioteca infantil, procurando nos livros e jornais informações que viessem ampliar os seus conhecimentos de História Pátria.

Os melhores trabalhos da semana — resumos de leitura, composições, desenhos, etc. — foram colecionados pelos alunos do 4.º ano, para o "Album da Semana da Pátria".

Diariamente, antes do início das aulas, havia uma ligeira comemoração cívica, em que os alunos apresentavam trabalhos seus resultantes de aulas e leituras feitas em classe ou na biblioteca, recitavam poesias, cantavam hinos, patrióticos, etc.

As aulas de trabalhos manuais foram aproveitadas para a confecção de bandeirinhas de papel para as comemorações do dia 7.

Damos a seguir alguns trabalhos feitos durante a semana e uma notícia da festinha do dia 7.

*Tiradentes* — No dia 21 de abril comemoramos a morte de Tiradentes, o precursor da nossa Independência.

Tiradentes queria que o Brasil fôsse livre. Trabalhou muito tempo para que a revolução vencesse. Mas foi preso e enforcado no dia 21 abril de 1792. 30 anos depois, D. Pedro I proclamava a independência. Devemos amar e venerar a memória de Tiradentes. Ele morreu por amar demais o Brasil. (M. G. 4.º ano).

*Sete de Setembro* — Linda tarde aquela em que foi proclamada a nossa independência! D. Pedro chegava a S. Paulo. Estava nas margens do Ipiranga quando recebeu ordem de Portugal para que voltasse para lá. Amassando os papéis com a mão, atirou-os ao chão e disse aos companheiros: Levantam a mão e gritem como se fosse para todo o território brasileiro escutar — Independência ou Morte!" (T. M. 4.º ano).

*A Independência* — D. Pedro I era filho de D. João VI. A êle devemos a independência do Brasil. José Bonifácio e José Clemente Pereira foram os que mais ajudaram a fazer a nossa independência.

D. Pedro proclamou a independência do Brasil nas margens do Ipiranga, em S. Paulo. Ele disse: Independência ou Morte! E o Brasil agora é independente. (L. S. 4.º ano).

*Descrição do dia Sete de Setembro em nosso Grupo* — Na bela manhã do dia 7 de setembro fizemos aqui no grupo um auditório muito bonitoinho. Cantámos o Hino Nacional, o Hino 7 de Setembro, houve recitativos, preleções sobre a data, por uma professora e por uma aluna. Depois que acabou o aditório, saímos todos juntos, de seis em seis, cada um levando uma bandeirinha do Brasil. Na frente, um menino do 4.º ano levava a bandeira do Brasil, um do 3.º levava a de Minas, e um do 2.º levava o estandarte do Grupo. Chegando lá à Avenida Rio Branco, ficámos todos alinhados e o Sargento Liberalino Ramos fez um bonito discurso. Tocaram o Hino Nacional e nós cantámos. Depois o dr. Francisco Limborço fez um ótimo discurso e a banda tocou o Hino da

Independência. Depois saíram todos os meninos do Colégio, marchando. E nós do Grupo fomos todos embora muito direitinhos. (M. G. 3.º ano).

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

## GRUPO ESCOLAR "CESÁRIO ALVIM", DA CAPITAL

### A EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROGRAMA ESCOLAR

A educação física é assunto merecedor de capital importância nos meios educativos.

A orientação pedagógica moderna, considerando a alta finalidade, da educação física, não somente deu-lhe papel relevante no quadro das disciplinas escolares, mas também aspectos e características inteiramente novos na sua prática e nas suas realizações.

No grupo escolar "Cesário Alvim", da Capital, em 1936, as aulas de educação física foram dadas, tanto quanto possível, associadas às matérias do programa.

Vários exercícios foram organizados obedecendo a êsse critério pedagógico, como por exemplo:

- a) a ginástica historiada das classes do primeiro ano foi associada às aulas de linguagem.
- b) Os jogos esportivos sobre os Estados do Brasil se relacionaram com as aulas de geografia, nas classes do terceiro ano.
- c) As capitais dos Estados brasileiros forneceram, igualmente, o assunto para outros jogos ginásticos associados à geografia do terceiro ano.
- d) As marchas, formando linhas retas, curvas, quebradas, sinuosas, figuras geométricas, polígonos, etc., realizadas pelas diversas classes nos quatro anos do curso, associaram-se às aulas de geometria.
- e) As evoluções ginásticas, feitas sobre os traços representativos das datas nacionais, estiveram associadas às aulas de história do Brasil.

Assim, de maneira agradável e proveitosa para o seu organismo físico, os alunos fixaram as noções das matérias apresentadas em classe.

(Organização de Anita Fonseca)

#### GRUPO ESCOLAR "CEL. JOSE' BRAZ" DE BRASÓPOLIS

##### USO DE BIBLIOTECA INFANTIL

O uso frequente e bem dirigido da Biblioteca Infantil é intimamente necessário à escola. Sem êle o trabalho educacional seria incompleto.

No Grupo Escolar de Brasópolis, essa instituição tem preenchido satisfatoriamente a sua finalidade, trazendo grande proveito ao trabalho dos professores e alunos.

Graças ao carinho e interesse que lhe vêm sendo dispensados, é considerável o número de volumes que possui, cuidadosa e inteligentemente escolhidos.

Não só através da contribuição prestada pelos alunos ao desenvolvimento dos planos em classe, e obtida em leituras de informação previamente indicada, mas ainda por meio de fichas bibliográficas e de respostas a questionários, procuraram as professoras conhecer as preferências e gostos das crianças, suas dificuldades, etc., afim de melhor orientá-las e guiá-las.

Eis, a seguir, uma ficha bibliográfica e duas respostas interessantes a um questionário que foi proposto a uma classe de 4.º ano.

A história que eu li foi — "O castelo maldito". Mas não acho geito de fazer o resumo, porque a história é muito comprida e eu não compreendi bem.

Eu prefiro ir ao cinema do que lêr, porque as fitas são boas e engraçadas e algumas são também muito instrutivas. Na Biblioteca, às vezes não compreendo o que leio, e no cinema compreendo melhor.

Se alguém me perguntasse qual preferia, o cinema ou o livro, eu diria que o livro. Preferia o livro, porque, se nós

não compreendemos a leitura, podemos ler duas ou três vezes, até compreendermos; e, no cinema, a fita é passada de uma vez só.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

#### GRUPO ESCOLAR DE RESSAQUINHA

##### DOCUMENTAÇÃO DE RELATÓRIOS

A documentação que acompanha os relatórios pedagógicos dá uma idéia da marcha do ensino no estabelecimento.

Comprovando esta asserção registramos trechos de algumas composições feitas no corrente ano pelas crianças do Grupo Escolar de Ressaquinha, município de Barbacena.

*Prefácio de um album* — Um dia a nossa professora nos perguntou se queríamos fazer um album de histórias. Dissemos que sim. No dia seguinte cada aluno levou uma figura e começámos o album. O Galdino deu a fita e o Paulo ofereceu o caderno. No 1.º dia foi a Maria quem fez a história. Vimos muitos albums organizados pelas outras classes e pelos meninos que já saíram do grupo. Estão guardados com a nossa diretora.

*Notícia de festa* — Com um auditório que recebeu o nome de "festa do ipê", estamos hoje, 21 de agosto, festejando o ipê, que pela primeira vez veio alegrar o nosso grupo com suas belas flôres amarelas. Ele foi plantado há 4 anos por outras alunas de nossa professora. Não devemos maltratar o nosso ipê. E' êle que enfeita o nosso pátio e é a árvore nossa amiga querida. Eis o programa do nosso auditório. Hino à Primavera. Preleção sobre a festa. Ipê, poesia. Loucura do Ipê. Hino escolar.

*Ficha bibliográfica* — Lí a história das Amoras de Ouro. Gostei muito. Uma pobre velhinha não tinha ne-

nhum parente. Vivia isolada. Certo dia bateram à sua porta. Abriu. Entrou um menino muito bonito. Quem era? O menino Jesús.

*Artigo do jornal* — Vou mostrar o meu jornalzinho ao sr. Zizinho. Ele é muito nosso amigo e acha graça em tudo que fazemos. Certamente me dará, todos os meses, \$200, pois interessa-se pelo nosso grupo. Cada menino que faça o mesmo. Procure um bom protetor e em breve teremos o prazer de ver impresso o nosso jornalzinho escolar.

*Programa do auditório do dia 21 de abril* — Hino a Tiradentes, por todos os alunos. Preleção sobre a data, pela menina Maria. Tiradentes, biografia pela aluna Antonieta. Inconfidentes, composição por Amélia. Meu Brasil, recitativo, por Célia.

*Notícia de clube* — No dia 12 de março foi fundado o nosso clube de leitura. Ficámos muito contentes e prometemos procurar boas leituras, histórias, poesias, etc. Queremos que o nosso clube se desenvolva.

*Crítica de auditório* — Jaci recitou bem mas com um defeito: falou baixo. Achei bonita a poesia que Márcia recitou porque falou em mamãe. Aristides falou alto mas balançou a cabeça. Valdemiro leu bem. José recitou a linda poesia da Independência do Brasil, mas não a estudou como devia. Felipe falou depressa e ninguém compreendeu. Sadi foi o que recitou melhor. Ilda recitou com entusiasmo mas andou muito no salão. Teófilo apresentou ótimo trabalho sobre geografia. Angelina, por afofado, não fez bem o seu problema.

*Ficha bibliográfica* — Não gostei da história que li porque o rei estava comparando o amor da mulher com o amor de um gato. Protesto. A pessoa que muito nos ama é a nossa querida mãe.

*Notícia de trabalhos* — Fizemos um dicionário das palavras que conhecemos, um album dos nossos desenhos e outro das nossas escritas.

*Notícia de auditório* — Hoje houve festa no 2.º turno. A nossa classe fez a "festa do livro". Recitámos, cantámos

e depois ganhámos doces, balas, café e biscoitos. Vamos mandar um livrinho e nosso jornalzinho para o pessoal da Secretaria da Educação de Belo Horizonte.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

### GRUPO ESCOLAR "CEL. JOSÉ ILDEFONSO", DE PIRANGA REUNIÕES DE PROFESSORES

Estão convencidos os nossos professores de que as reuniões de quinta-feira, feitas sob orientação inteligente e criteriosa, são meios eficientes para enriquecer-lhes a cultura magisterial, facilitando-lhes, através de leituras escolhidas, intercâmbio de idéias e experiências, a solução para os problemas psico-pedagógicos que se lhes apresentam.

De vários estabelecimentos chegam notícias de interessantes atividades realizadas pelos professores nos dias de leitura.

No Grupo Escolar "Cel. José Ildefonso", de Piranga, as reuniões de quinta-feira, tomaram, no 1.º semestre do corrente ano, feição nova.

Após a leitura de alguma obra pedagógica e comentário das melhores experiências da semana, a Diretora apresenta às professoras um questionário abordando problemas cuja solução mais interesse às classes no momento.

As professoras se dividem em grupos para estudo das questões propostas e apresentam na reunião seguinte as respostas resultantes dos estudos feitos.

Damos a seguir alguns dos questionários a que nos referimos.

1.º — A dramatização é uma das atividades que mais desenvolvem a criança socialmente. Porque?

2.º — Entrando numa classe de 1.º ano analfabeto, encontrei uma professora ensinando a um grupo de alunos uma dramatização. Cada criança decorava o seu papel com grande trabalho da professora que já se achava esfal-

fada. O resto da classe estava à toa, senão que alguns falavam alto, outros brigavam.

a) Qual seria a causa da desordem reinante na classe?

b) Por que as crianças custavam tanto a aprender seus papéis?

c) Que aconselharia você à sua colega, vendo-a em tamanha dificuldade?

3.º — Uma professora normalista de uma escola distrital, deseja introduzir dramatização na sua classe de 3.º ano. Ela, porém, não tem noção alguma dessa atividade e pede-nos uma orientação a respeito.

a) Que esclarecimentos você lhe daria?

b) Que histórias você lhe apontaria como dramatizáveis?

Uma professora de grupo escolar dizia à outra: "De testo as excursões. Elas só servem para dar trabalho e cansar à gente. O que se ensina na excursão pode-se perfeitamente ensinar na sala de aula.

Na sala há ainda a vantagem de ser a lição recebida num ambiente de mais disciplina e sossego".

A outra responde:

— "Pois eu não desgosto das excursões. Elas não me dão trabalho demais, porque, quando me dá na cabeça, saio com a meninada da classe, deixando os insubordinados no grupo.

Aproveito todos os estímulos que vou encontrando pelos caminhos, para dar explicações às crianças, falando demoradamente sobre cada coisa que se nos apresenta.

Para evitar desordens ou indisciplina, exijo que os alunos se conservem em forma durante todo o tempo da excursão e que fiquem bem silenciosos, respondendo apenas o que eu lhes perguntar".

1.º — Que acha você das opiniões dessas professoras?

2.º — Justifique pormenorizadamente o seu ponto de vista.

(Organização de Zenith Feliz da Silva)

## GRUPO ESCOLAR "FIRMINO COSTA", DE LAVRAS

### PROGRAMA DE COMEMORAÇÃO

Os programas para as comemorações não serão feitos como os para os auditórios comuns pedagógico-recreativos. Deverão apresentar uma organização diferente, ter um cunho próprio, visto que o auditório comemorativo é um auditório específico. Os números apresentados deverão estar relacionados ao fato em questão, para que haja significação em todos os trabalhos e a devida compreensão por parte das crianças.

Assim entendendo, professoras e alunos do Grupo Escolar "Firmino Costa", de Lavras, organizaram o programa para as solenidades comemorativas do "Dia da Árvore, ou entrada da primavera, em setembro último, de maneira a obedecer a esse critério pedagógico.

Foram levados a efeito significativos e variados números de canto, recitativo, leitura de poesia, declamação, ginástica historiada, dramatização, desenho no quadro negro, dança ritmada, hino, dança sueca, diálogo, alegoria, etc., em que se festejava a árvore, a estação ou o reino vegetal.

Para melhor elucidar os trabalhos citados, transcrevemos os programas executados nos auditórios dos 1.º e 2.º turnos, em que tomaram parte os alunos das diversas classes dos 4 anos do grupo e ainda os do curso rural anexo ao estabelecimento.

Primeiro turno, às 10 horas:

1 — Hino Nacional — música pela electrola.

2 — Protejamos a árvore — recitativo, em conjunto, por um grupo de alunos do 3.º ano.

3 — Flores e frutos — poesia lida pela aluna do 2.º ano, Ida Pereira.

4 — A Primavera — ginástica historiada, pelas alunas do 2.º ano.

5 — A árvore — recitativo, pela aluna do curso rural, Nair Godinho.

6 — O brinquedo das árvores — dramatização, pelas alunas do 3.º ano.

7 — Árvore amiga das crianças — desenhos no quadro-negro, pelos alunos do 2.º ano.

8 — Árvores em festa — dança ritmada, pelas alunas do 3.º e 4.º anos.

9 — Velhas árvores — poesia interpretada, pelos alunos do 3.º ano.

10 — Ipês floridos — desenhos no quadro, pela aluna do 3.º ano, M. Conceição Souza.

11 — Oração à árvore — declamação, por Conceição Ferreira, aluna do curso rural.

12 — Utilidades da árvore — dramatização, pelos alunos do 4.º ano.

13 — Hino às árvores — canto, por todos os alunos.

Segundo turno, às 15 horas:

1 — Hino Nacional, música, pela electrofa.

2 — Árvore amiga — poesia, interpretada pelas alunas do 4.º ano.

3 — Brincando ao redor da árvore — dança suca.

4 — O carão — recitativo, pela aluna do 1.º ano — Ione Ferreira.

5 — Plantemos muitas árvores — dramatização, pelos alunos do 2.º ano.

6 — Árvore da serra — poesia recitada por Iris e Norma, alunas do 1.º ano.

7 — A primavera do sr. Coelho — ginástica historizada, pelos alunos do 1.º e 2.º anos.

8 — A roseira — diálogo por duas alunas do 1.º ano.

9 — O ninho e a árvore — Leitura de uma poesia, pela aluna do 2.º ano, Vilma Alves.

10 — Coroação da Rainha da Primavera — alegoria, pelas crianças do grupo.

11 — Hino às árvores — canto, por todos os alunos.

(Organização de Maria Suzel de Pádua)

## A criança aos 7 anos

(Continuação)

### II parte

#### Desenvolvimento mental

#### 1.º CAP. — PERCEPÇÃO

O problema da percepção é de magna importância para o pedagogo. A todo instante apela-o para a percepção visual de seus alunos, quer apresentando-lhes objetos, formas traçadas no quadro, etc., quer fazendo-os ler ou escrever.

E' pois, de toda conveniência, que a pedagogia busque conhecer os característicos da percepção dos escolares e sua evolução, afim de corrigir as falhas notadas e adaptar seus métodos aos ensinamentos da psicologia infantil.

Tem-se verificado que a criança tem um modo peculiar de perceber as cousas e W. James diz que "os olhos e ouvidos necessitam larga educação até que possam perceber as realidades como o adulto".

A percepção da criança, atestam-nos as suas expressões, os seus desenhos, é confusa e global sendo que, avançando em idade, diz Jonckere (1) "o seu espirito vai se tornando apto a isolar cada detalhe".

Estudemos alguns aspectos da percepção na criança de 7 anos:

#### Côr e fôrma

As noções de côr e fôrma terão já, aos 7 anos, atingido sua completa evolução?

Terá a criança, a essa idade, uma discriminação mental capaz de observar e distinguir as variadas tonalidades e matizes em que se apresentam as cousas?

(1) Pédagogie Expérimentale.

A percepção da côr parece ser bem cêdo do domínio infantil. Desde muito nova é a criança atraída pelos objetos e brinquedos de côres vivas. Entretanto, o nome das côres, vêmos que nos primeiros anos é-lhes desconhecidos.

Encontramos entre os testes Binet-Terman, o da distinção verbal de quatro côres, para os 5 anos de idade. Segundo resultados colhidos em Belo-Horizonte, os 63 % entre 1.468 crianças de 7 anos, diferenciaram com facilidade as côres: azul, verde e marron.

Melle. Descoedres investigou a evolução das noções de fôrma e côr, através das diferentes idades, com 360 pessoas retardadas, dos 3 anos de idade à idade adulta. (1).

Para esta pesquisa foram usados dois jogos:

1.º) Recebendo o examinado um cartão com uma figura geométrica colorida, deveria colocá-lo sobre um grande cartão onde se viam várias figuras geométricas, inclusive a do pequeno cartão, sendo esta em côr diferente.

Era dada a seguinte ordem: "Põe esta figura em cima de outra igual a esta". (Observava si a pessoa escolhida a figura que tivesse a fôrma ou a côr igual à do pequeno cartão).

As figuras usadas foram: quadrado, triângulo, círculo, losango.

2.º) A segunda experiência, semelhante à primeira, foi feita com figuras de objetos usuais: jarro, cesta, garrafa, lâmpada:

Apurados os resultados, notou a autora:

1) Que dos 3 aos 6 anos a colocação da figura era feita quasi exclusivamente segundo a côr.

2) À medida que crescia a idade, crescia também o número de colocações da figura segundo a fôrma.

3) Que o número de pessoas de pouca idade que fez a colocação da figura pela fôrma, na experiência com objetos usuais, foi bem maior que o das que, em idade corres-

(1) Forme, couleur ou nombre.

Arch. de Psychologie, Genebra, 1914 (dezembre) Pag. 307.

pondente, seguiavam por ela tratando-se de fôrmas geométricas.

Muito preciosas nos são as observações de Mlle. Descoedres. O continuo aumento na escolha de fôrmas através das idades, parece indicar um crescente progresso na evolução dêste elemento.

O fato de terem as crianças, em número bem mais elevado, feito a colocação das figuras segundo a fôrma, ao tratar-se de objetos usuais, faz pensar numa percepção mais precoce destas, sendo mais tardia a das fôrmas geométricas. Poderemos ver aqui talvez, a influência do interêsse em as nossas percepções, pois os objetos usuais estarão por certo muito mais vivamente nas cogitações infantis que os de fôrma geométrica.

Vermeylen (1) faz observar que até os 7 anos a percepção da fôrma é muito obscura, tanto assim que o desenhos infantis até essa idade, não são segundo as fôrmas apresentadas, mas de acôrdo com a própria imaginação: a criança não olha, não copia o objeto, executando assim, um trabalho subjetivo apenas. Sômente a partir dos 7 anos, diz o citado autor, a criança passará gradativamente da fase "ideográfica" para "fisiográfica" em que já procura desenhá-lo objetivamente, olhando e imitando um modelo.

#### *Diferenças de fôrmas*

Segers, psicólogo belga, usando de um jôgo do dr. Decroly, constatou também a infidelidade da criança na observação das fôrmas:

Diante de um grande cartão onde se viam dispostas simêtricamente 16 figuras de uma casinha, com modificação de um pequeno detalhe em cada uma (porta aberta ou fechada, cortina nas janelas, falha nas telhas, etc) a criança deveria colocar um pequeno cartão com a reprodução de uma das casinhas, sobre a que lhe fôsse inteiramente idêntica.

(1) La psicología del niño y del adolescente.

Analisando os resultados obtidos, concluiu o autor que:

a) Em meninos de 4 a 5 anos a percepção visual das diferenças de formas é ainda muito mediocre — a colocação era feita erradamente;

b) esta percepção melhora sensivelmente, a partir de 5 anos, sendo que aos 7, 8 anos, a criança tem já capacidade para perceber as pequenas diferenças de forma. (1)

Entretanto encontramos muitas vezes em nossas escolas crianças que não sabem observar, aos 7, 8, 9 anos.

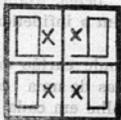
Sabendo que observação e percepção são fatores básicos na aprendizagem devemos cuidar de exercitá-las, desenvolvê-las continuamente, para que sejam, dia a dia, mais seguras e eficientes.

#### *Direção e posição*

Ao visualizar os objetos, a criança de 7 anos observa a direção e a posição em que se acham eles?

Mlle. Descoedres em suas experiências constatou que desde os 5 anos e meio as crianças realizam acertadamente um teste em que se deve sobrepor pequenos tamanhos em diferentes direções (voltados para a direita ou para a esquerda).

Por meio de um outro teste, procurou conhecer a que idade as crianças distinguiriam a um só tempo, além da esquerda e direita, o alto e o baixo. Sobre dois grandes cartões com 4 divisões são representadas: num 4 bandeiras e noutro, 4 chaves em posições diferentes segundo o modelo.



Recebendo pequenos cartões contendo chaves e bandeiras isoladas, as crianças deveriam colocá-las sobre as que

(2) Segers. La perception visuelle et la fonction de globalisation chez l'enfant. (Bruxelles, 1926)

lhes fôsem iguais. (No cartão e nos pequenos vê-se uma marca indicando em que sentido está o desenho)

Pôde Mlle. Descoedres observar que o número de erros na colocação dos cartões decrescia com o aumento da idade, desde os 3 anos e meio, sendo que já aos 6 anos, 86% das crianças faziam a colocação acertadamente.

Por aí vemos claramente, a tendência a se desenvolver e precisar a visualização da criança. Se tal não se dá em alguma criança, porque será? Que cousa estará impedindo essa evolução progressiva? Será a educação? Serão causas físicas? Doenças? Tratar-se-á de um ligeiro atraso mental?

Todas estas hipóteses poderão surgir a um educador diante de uma criança que por suas relações se afasta do que é mais comum em sua idade. Entretanto, só uma observação minuciosa e contínua, auxiliada por médicos e psicólogos poderá trazer luzes sobre as anomalias notadas.

#### *Observação de gravuras*

O estudo da percepção na criança, diz Binet, não seria completo se não analisasse como percebe e descreve uma gravura. Essa descrição nos mostrará, diz o autor, "o que mais agrada à criança e ao mesmo tempo, que idéia a dirige, que mentalidade tem, como percebe, interpreta e raciocina." (1)

Através das reações infantis diante de gravuras, podemos atingir muitos aspectos de seu desenvolvimento mental: — "instintivamente a criança busca descobrir as relações entre os elementos da gravura e as que conhece, sendo que estas relações corresponderão, por certo, às que já selecionou e fixou pelo contacto com pessoas ou cousas?" (2). "Assim encarando o valor das respostas dadas por crianças

(1) Perception d'enfant. Rev. Psych. Paris. Decembre, 1890.

(2) Les etapes mentales de l'observation des images. Milles, Molit et Monchamps.

diante de gravuras a descrever, Binet caracterizou três etapas em seu desenvolvimento mental, correspondentes a 3 idades diversas:

1) Etapa da enumeração (3 anos) em que se nota uma fragmentação de visão a indicar a falta de uma estruturação ou concepção de conjunto.

2) Etapa da descrição (7 anos) em que a criança, não indicando ainda a significação total do quadro, descreve as ações ali representadas; já não vê só os objetos mas começa a buscar relações entre personagens e objetos, já faz uso dos verbos. Nota-se que o espírito infantil, não tendo deixado ainda o período dos interesses concretos e imediatos, considera as cousas segundo a utilidade prática que lhes podem oferecer; não procura ainda vêr, no quadro, idéias de ordem geral e abstrata, não percebe as causas e efeitos dos fenômenos representados.

3) Etapa da interpretação (15 anos) em que aparecem explicações baseadas em síntese de conjunto, onde as ações representadas são relacionadas umas com as outras e as propriedades dos objetos são analisados (3).

Esses resultados fornecem-nos um meio de verificar se a mentalidade de um indivíduo se assemelha à da criança de 3, de 7 ou de 15 anos.

Segers realizou também uma pesquisa neste sentido, chegando a resultados semelhantes aos de Binet. Apresentou às crianças de 3 a 12 anos a gravura de um pequeno enfermo sobre uma cama, tendo ao lado a mãe ansiosa a acompanhar os movimentos do médico que ausculta o menino.

A questão proposta era a seguinte:

"Você vê este quadro? Conta-me o que êle representa".

Analisando as respostas de crianças de 6 a 8 anos concluiu o autor: "A gravura (nessa idade) já não é considerada

(3) Binet et Simon — "Le développement de l'intelligence chez les enfants" Année Psych., Paris, 1908.

da como natureza morta; o que salta à vista é a ação dos personagens e a natureza dos objetos". Entre respostas características desta fase cita: "O senhor escreve sobre o papel". A mulher olha o senhor." Um menino dorme em sua cama". (1)

A etapa de desenvolvimento revelada por estas respostas corresponde, como vemos, ao da "descrição" caracterizada por Binet. Também na escala Binet — Terman, o teste da descrição de gravuras é indicado para a idade de 7 anos.

Num detalhado estudo sobre "O valor dos testes de imagem na medida da inteligência", Mlles. Monchamps et Moritz apresentam os resultados de uma pesquisa que organizaram.

Tendo em mãos perto de 30.000 respostas dadas por 2.500 pessoas (dos 2 anos à idade adulta) diante de 13 gravuras que lhes eram apresentadas sucessivamente, puderam verificar, como Binet, Segers e outros, a estreita relação que se acham essas respostas, com o desenvolvimento mental. Constataram que as respostas reveladoras de uma melhor precisão de visão, linguagem mais adequada, compreensão de relações abstratas, iam aparecendo gradativamente, à proporção que era maior a idade dos examinandos.

Em cada idade foi notada a predominância de um tipo de respostas, tipo êsse, que deveria corresponder a certo grau de desenvolvimento mental, a uma mentalidade característica.

Em lugar de considerarem três fases de evolução nas respostas encontradas, os autores caracterisaram períodos intermediários, classificando-as em 7 tipos diferentes.

Segundo convencionalmente fixado em 75% o número de casos necessários para que um fato seja considerado normal no conjunto de indivíduos da mesma idade, veremos a seguir as categorias de respostas encontradas na presente pesquisa e a idade por elas caracterizada.

(1) Segers — Op. cit.

Veremos dêsse modo a categoria normal para cada idade.

- 1.º) Designação dos personagens (2 1/2 anos a 3).
- 2.º) Enumeração simples (5 anos).
- 3.º) Indicação do ato (descrição) (7 anos).
- 4.º) Descrição com relações (10 anos).
- 5.º) Síntese parcial (13 anos).
- 6.º) Síntese total (super-precisa).

A fase da síntese total ou precisa que exige uma expressão sintética ligada ao conjunto ou ao menos à ação principal, não foi encontrada sinão na metade dos casos entre os indivíduos de 18 anos e mesmo entre os de idade adulta. Isto nos leva a crer que esta etapa de desenvolvimento não pôde ser considerada como normal na evolução mental mas como sinal de uma capacidade superior à média.

A criança aos 7 anos, idade que nos interessa presentemente, segundo estas pesquisas e segundo as de Binet e Segers, está na fase da "designação do ato" ou da descrição".

Se não faz uma síntese dos fatos já estabelece relações parciais e revela alguma lógica e compreensão.

A descrição de gravuras caracterizando, como vimos, fases bastante nítidas da evolução mental, poderá ser para o pedagogo meio eficaz no conhecimento do aluno. Refletindo essa descrição, de modo tão vivo, a mentalidade, como a linguagem espelha o pensamento, cremos se trata de um desenvolvimento mútuo, e os progressos na descrição das gravuras trarão consigo o progresso mental, como o desenvolvimento da linguagem acarreta o do pensamento.

O exercício da descrição de gravuras será pois, ao mesmo tempo, um instrumento de diagnóstico e uma fonte para o progresso mental.

## 2.º CAP. — INTELIGENCIA

Com Binet, consideraremos aqui a inteligência como poder de compreensão, invenção, direção e censura, ou a "faculdade de conceber e raciocinar".

A inteligência humana parte da representação e percepção, diz Gaupp (1), vai crescendo pouco a pouco, acompanhando o desenvolvimento do indivíduo, valendo-se das experiências adquiridas, segundo sua maturação fisis-psicológica.

Seria absurdo esperarmos que as crianças de 2, 3 anos tivessem já a capacidade mental desenvolvida a ponto de compreender, por exemplo, a maneira de funcionar o relógio ou como se põe em movimento o automóvel. E' certo que são conhecimentos por demais complexos, superiores às preocupações, quasi sômente de ordem sensorial motora, a que se limita a criança, antes de atingir a esfera das idéias e processos lógicos.

A criança aos 7 anos, possui já amadurecimento, certo número de experiências, complexidade intelectual muito superiores às suas aquisições de 3, 4 anos; disto não se duvida. Estará, porém, apta a compreender a raciocinar como o adulto? Compreenderá por exemplo, as leis da gravitação universal?

Analizando questões propostas por crianças, conversando com elas, observando em sua linguagem a maneira de empregarem os termos de ligação lógica, o psicólogo suíço Jean Piaget, tem apresentado conclusões curiosas e elucidativas sobre os processos mentais infantis.

Traçou, esse autor, um verdadeiro esquema psicológico do raciocínio infantil (2). Mostra-nos como a criança, até os 7 anos, pensa de modo egocêntrico, isto é, para si mesma, sem preocupar fazer-se compreender ou colocar-se no ponto de vista de outrem, sem conceber nenhuma hipótese, mas aceitando ou rejeitando, sem reflexões, uma informação qualquer.

Mostra-nos como êsses hábitos egocêntricos causam a dificuldade de introspecção, a ausência da necessidade lógica. A criança não procurará convencer ou dar a razão das idéias admitidas. Quantas vezes, ao indagarmos de uma criança "o porque" de uma afirmação sua, ouviremos apenas: "Porque é".

- (1) Psicologia da criança.
- (2) Le langage et la pensée chez l'enfant.

Dêse modo afirma o autor, o raciocínio infantil será bem diverso do adulto, não poderá ter uma seqüência lógica, uma vez que esta é essencialmente a arte de mostrar a razão, de demonstrar.

A criança nestas condições, só raciocinará sobre casos singulares ou especiais. — A generalização e toda espécie de dedução seguida lhe serão difíceis enquanto não tomar consciência do próprio pensamento, enquanto não distinguir o real do hipotético, enquanto não souber destacar-se do ponto de vista próprio ou imediato raciocinando sobre suposições que lhe forem propostas.

Por tudo isso, não poderá compreender certas noções manifestamente relativas para o adulto e, não generalizando, conceberá em absoluto. Ex.: "um inimigo é um soldado" (1) como se um inimigo fosse sempre um soldado.

Observou Piaget que as idéias das crianças, até os 7 anos, são juxtapostas, não têm uma seqüência racional, ou melhor, seguem uma lógica parcial, presa a um ponto de vista deficiente e diverso do real.

Os "porque", os "poisque", os "para que", etc. que ligam as idéias, são muitas vezes empregados, porém, fóra da verdadeira função. Notou ainda, o autor, certa confusão entre a causa e a consequência. Assim, F., aos 7 anos, vendo um senhor cair da bicicleta diz: "Caíu porque machucou".

Luquet observou o reflexo da "juxtaposição de idéias" no desenho infantil cujos detalhes aparecem desligados do conjunto e chamou a esse fenômeno — "incapacidade sintética". (2). Piaget, entretanto, assinala que apesar desse fato, a percepção da criança se prende mais ao todo que às partes, é global e não analítica, pois, embora suas frases sejam juxtapostas por falta de ligação lógica, é ela capaz de dar uma razão para tudo, de dar a seu modo, uma justificação para suas idéias tendo por base uma síntese ao menos

(1) Le jugement et le raisonnement chez l'enfant.

(2) Le dessin d'un enfant.

parcial. Basta-nos observar as explicações que dá a criança, para os desenhos que faz:

Cada sinal é ali colocado com uma significação ligada ao todo ou a alguma de suas partes.

Chamou o autor a esta visão da criança e a esta compreensão assim global, mas confusa, de "sincretismo", já anteriormente assinalado por Claparède.

A partir dos 7 anos, segundo Piaget, a mentalidade infantil começa um trabalho de socialização, de despersonalização no pensamento, do que resultarão os hábitos lógicos necessários ao bom funcionamento mental. Recebendo idéias alheias, conversando, discutindo, a criança voltará sobre suas afirmações, fará a "prise de conscience", sistematizará suas idéias.

Daí por diante, cada vez mais, será capaz de atender a regras lógicas pre-estabelecidas e a relações causais, conseguirá ordenar o pensamento e dirigi-lo por deduções seguidas — irá comunicar objetivamente suas idéias e procurar compreender o pensamento de outrem.

São muitos autores de opinião que o cuidado dispensado à criança, o treino bem orientado de seu pensamento, contribuição em grande parte para que mais cedo venha a adquirir os bons hábitos de pensar e raciocinar.

E' geralmente, porém, diz Piaget, aos 11, 12 anos que a criança possuirá o "pensamento formal" isto é, o poder de trabalhar sobre idéias como tais, de compreender seu verdadeiro valor, de manejá-las em vista de uma conclusão racional. E' esse o período propriamente da abstração — as conclusões serão então tiradas do ponto de vista unicamente da dedução e já se poderá pensar num ensino dirigido especialmente ao intelecto, sem o concurso da realidade concreta.

No fim desse período, dependendo entretanto das condições ambientes, a mentalidade infantil adquirirá pleno desenvolvimento — trabalhará como a mentalidade adulta, necessitando então, cultivo, direção elevada, princípios sólidos para que seja apóio e guia seguro do indivíduo.

### ESCOLA PARA MEDIDA DO DESENVOLVIMENTO MENTAL

Praticamente podemos saber se uma criança tem o desenvolvimento intelectual normal em relação a sua idade, se está em avanço ou em atraso.

Para conseguir esse diagnóstico podemos fazer uso da série de provas de dificuldade crescente ou "Escala métrica da inteligência", imaginada por Binet Simon (Revisão Terman).

De acôrdo com esta escala, a criança dos 6 aos 8 anos deve ter capacidade para realizar as provas que seguem:

#### Para 6 anos.

1.º) Distinguir a direita da esquerda.

2.º) Indicar as lacunas das figuras.

3.º) Contar 13 tostões.

4.º) Saber responder as seguintes perguntas:

Que é que você faz se está chovendo quando você tem quer ir a algum lugar e perde o trem?

Que é que você faz se vê que está pegando fogo em sua casa? (compreensão de 2.º grau).

5.º) Reconhecer 4 moedas.

6.º) Repetir uma frase de 16 a 18 sílabas.

#### Para 7 anos.

1.º) Saber o número de dedos da mão.

2.º) Fazer a descrição de gravuras.

3.º) Repetir 5 números simples.

4.º) Dar um laço duplo (de 2 pontas).

5.º) Indicar de memória a diferença entre 2 objetos: borboleta e mosca; pedra e ovo; pau e vidro.

6.º) Copiar um losango a tinta.

#### Para 8 anos.

1.º) Saber traçar, num círculo (que se diz representar um campo onde há uma bola perdida) um caminho indican-

do como procuraria a bola de modo a encontrá-la com certeza.

2.º) Contar de 20 a zero em ordem decrescente.

3.º) Responder com acêrto as questões.

a) Quando você está indo para a escola e que vai chegar tarde, que é que você deve fazer?

b) Quando você quebrar alguma coisa que pertença a outra pessoa, que é que você faz?

c) Quando um companheiro lhe dá um empurrão sem querer, que é que você faz?

#### Compreensão de 3.º grau.

4.º) Indicar a semelhança entre 2 objetos.

5.º) Dar definições superiores do uso para 4 objetos conhecidos.

6.º) Definir 20 palavras.

Testes suplementares para substituírem os testes normais, no caso de impossibilidade do emprêgo de algum destes.

#### Para 6 anos:

Distinguir si é de manhã ou de tarde.

#### Para 7 anos:

1.º) Dizer os dias da semana na ordem exata.

2.º) Repetir 3 números simples na ordem inversa a que fôr dada.

#### Para 8 anos:

1.º) Dar os nomes de 6 moedas.

2.º) Escrever o seguinte ditado: Esta menina é minha irmã.

Si uma criança consegue sair-se bem em todas as provas de sua idade, seu desenvolvimento é considerado normal, si resolve também muitas outras que em geral só são

resolvidas por crianças de 8 a 9 anos, seu desenvolvimento é considerado superior a sua idade. Si pelo contrário só resolve os testes de idade inferior em mais de 2 anos, será julgada uma criança retardada.

Em seu livro "Le developpement de l'enfant de 2 a 7 ans", Melle. Descoeurdes, depois de interrogar individualmente 300 crianças, pôde observar e fornecer dados reais e curiosos sobre a capacidade mental das crianças, em diversos aspectos. Quanto à capacidade de julgamento e raciocínio de modo geral, constatou que aos 7 anos, a criança normal é já capaz de:

1) Abstração rudimentar — citando os membros que não aparecem, em imagens diversas.

2) Fazer seleção ou escôlha — classificando por ordem de idade 7 pessoas (imagens de 6 meses, 4 anos, 10, 17 anos, 30 anos, 50 anos, 70 anos, respectivamente).

Notou a autora, que aos 6 anos e meio, muitas crianças cometiam ainda 2 erros na ordem de colocação das gravuras, porém, que aos 8 anos, 78% das crianças ordenaram-nas sem um só erro.

3) Procurar uma idéia geral ligando "objetos" particulares (classificando, por espécie, 24 imagens representando: um leão, um tigre, uma raposa, um camelo; uma andorinha, um pombo, uma galinha, um pato, uma rosa, uma tulipa, cravos e violetas; pão bolo, salsichas e um ovo; machado, serrote, plaina, torquês, foice, enxada, ancinho, forcado).

A criança deve colocar de quatro em quatro, escolhendo os *objetos que ficam bem juntos*, que são da mesma natureza, em seguida, responder à pergunta: "Que foi que você pôs lá? Que são todos quatro?"

Segundo os resultados de Melle. Descoeurdes, aos 8 anos, já todas estas cousas são bem colocadas e classificadas sem dificuldade.

Submetendo as crianças observadas a um teste mais complexo (*reconstrução de anedotas diante de uma série de imagens correlacionadas*) notou a autora, que se tratava de uma dificuldade superior ao desenvolvimento mental das crianças de 7 anos, pois, mesmo entre as de 8 anos, somente 50% foram capazes de compreender mesmo as séries de sentido facilmente percebido por todo adulto normal.

O Dr. Decroly, entretanto, observa a própria experimentadora, obteve resultados mais satisfatórios em experiência semelhante.

Através das observações realizadas por Melle. Descoeurdes encontramos assim, indicações preciosas para o conhecimento da marcha seguida pelo desenvolvimento mental de uma criança.

Charlotte Buhler, depois de inúmeras experiências com seus colaboradores do Instituto de Psicologia em Viena, estabelece uma série de provas a serem realizadas por crianças desde o nascimento até os 6 anos de idade.

Para esta última idade, que representa o limiar do período pre-escolar são dadas as seguintes provas:

- 1) Obediência às regras do jôgo e estímulo no jôgo com companheiros.
- 2) Desenhar corretamente uma cercadura indicada.
- 3) Repetir um verso de dezesseis sílabas.
- 4) Reproduzir uma construção complicada.
- 5) Desenhar com traços definidos.
- 6) Realizar um jôgo de paciência (dois ratinhos na ratoeira).
- 7) Apoderar-se de um objeto desenganchando um barbante.
- 8) Compreender as relações causais entre três desenhos.
- 9) Conhecer as contradições existentes num quadro.
- 10) Relacionar bem lojas e gêneros. (Apresentar objetos para que a criança diga onde são vendidos).

Graças a estas escalas que refletem fielmente a marcha da evolução mental, anotando o aparecimento de cada nova conduta e a idade em que normalmente surge, podemos ter já uma idéia aproximada do que, em cada idade, deve representar uma criança.

Podemos assim avaliar o grau de desenvolvimento em que se acha, as possibilidades com que devemos contar para o trabalho escolar, instrução e formação de cada indivíduo.

### 3.º CAP. — LINGUAGEM

E' a linguagem instrumento ou veículo do pensamento: — é por meio dela que as idéias são manifestadas e comunicadas.

Cooley considera a linguagem uma parte do pensamento dizendo: "O pensamento tem duas partes, a idéia e o impulso de comunicação (ou linguagem)".

Pensamento e linguagem estão, pois, correlacionados, e, através do modo da criança comunicar suas idéias chegar-se-á a conhecer o estado de desenvolvimento de seu pensamento.

Dizemos que uma linguagem está imperfeita e vaga, porém, o pensamento é que será neste caso, vago e imperfeito.

São acordes os psicólogos em afirmar que, do poder do pensamento depende a linguagem, e que esta, por sua vez, influe no pensamento reforçando-o e ampliando-o.

Assinala o professor Sílvio Rabelo (1) que a linguagem exige o desenvolvimento de um mecanismo motor, porém, acompanhado de processos mentais mais ou menos contemporâneos da articulação da palavra. Sem o desenvolvimento desses últimos não seria possível ao indivíduo a aquisição da linguagem, e a comunicação das idéias entre os homens se tornaria arbitrária e incompreensível.

(1) Psicologia da Infância — Pág. 208.

**FUNÇÃO** — Piaget, (2) num minucioso estudo da expressão infantil, trata, em primeiro lugar, da função da linguagem desde os tempos primitivos e mostra como, ao lado da função essencial "a comunicação das idéias" tem sido usada para outros fins diversos.

Fala da linguagem interior e do hábito que têm muitas pessoas de falar sózinhas, monologando em voz alta; fala do "verbalismo" que chega às vezes a deturpar a linguagem, impedindo a comunicação do pensamento; descreve a linguagem primitiva que Pierre Janet considera um estímulo da ação, tendo como primeira forma o grito.

Passando a tratar da linguagem infantil, lembra a sua primeira manifestação também pelo grito como a dos primitivos — gritos êsses que não são a comunicação do pensamento, mas exteriorização de diferentes necessidades ou estados afetivos.

Fala em seguida, do balbúcie em que, esboçando algumas sílabas, a criança está exercitando, apenas, os seus órgãos vocais, preparando-os a articulação da palavra.

Chama a atenção para as primeiras palavras pronunciadas, sempre substantivas, essencialmente afetivas, exprimindo ordens ou desejos.

Considera ainda o constante "monologar" da criança que, até os 6, 7 anos fala do que faz, sózinha, sem dar atenção a qualquer pessoa, como se procurasse apenas estimular ou reforçar seu pensamento e ação.

Gaupp, falando das três etapas que considera no desenvolvimento da linguagem infantil: o grito, o balbúcie e a linguagem *própriamente dita*, assinala também êsse papel do grito como manifestação afetiva e do balbúcie como um brinquedo ou exercício dos órgãos vocais.

A' medida que a criança avança em idade e desenvolvimento, observa-se que sua linguagem vai-se ampliando e aperfeiçoando, até alcançar sua função completa dentro do grupo social.

(2) Le langage et la pensée chez l'enfant.

Piaget nos mostra como passa à linguagem, de "ego-cêntrica", em que a criança fala por si mesma sem visar determinados ouvintes, à "socializada" em que se estabelece a troca de idéias entre duas ou mais pessoas.

Podemos, parece, concluir ser a função da linguagem bastante complexa, especialmente para a criança em suas primeiras idades.

Destinada a comunicar o pensamento — tem sido, entretanto, privada ou desviada dêsse objetivo, em certos casos, e durante alguns períodos de sua evolução.

#### ORIGEM E FORMAÇÃO

Tanto fisiologistas como psicólogos têm procurado conhecer a origem da linguagem no homem.

Uma teoria muito aceitável abrange em parte a "nativista" e a "empirista", isto é, considera a linguagem uma atividade instintiva, mas sujeita, ao mesmo tempo à influência social.

Parece, pois, que a criança não só adquire sua linguagem por atividade própria, mas também por influência do meio que ela procura compreender e imitar. Assim, crianças que vivem num mesmo ambiente, não possuem ao fim de certo tempo, um vocabulário idêntico conforme nos mostra Binet na observação de suas duas filhinhas.

Começando a manifestar-se por gritos passa a criança às primeiras palavras isoladas que, segundo observam os psicólogos, são a princípio, manifestações afetivas de desejo e ação, tornando-se, só depois intelectuais ou conceituais.

São "frases univoculares" diz Koffka (1) ou "palavras frases", segundo Stern (2). Em seguida são reunidas palavras formando frases que são a princípio um aglomerado de palavras juxtapostas, sem quaisquer expressões de ligação.

- (1) Silvio Rabelo — "Psicologia da Infância".
- (2) Le langage et la pensée — Piaget.

As frases da criança são, pois, no início de seu aparecimento, sem estrutura, e só com o amadurecimento do espírito lógico, diz Silvio Rabelo, se tornarão gramaticamente organizadas.

Pela linguagem perscrutaremos, assim, a constituição íntima do intelecto infantil. E' a partir dos 3, 4 anos, geralmente que se torna possível a construção de frases subordinadas, aparecendo já palavras que exprimem relações de causa, de condição, de tempo, de lugar, etc.

Piaget observa, entretanto, no estudo do pensamento, que êsses termos são empregados muitas vezes, arbitrariamente, fóra de sua verdadeira função.

Melle. Descocedres faz também vêr que o emprêgo dêsses termos de ligação só aparecem à proporção que se desenvolve e amadurece o pensamento. Numa pesquisa de vocabulário, diz essa autora ter encontrado o "pois que" raramente aplicado pela criança de 7 anos e nem uma só vez pela de 5 anos.

Quanto à ordem de aparecimento das diversas categorias gramaticais na linguagem, são acordes os autores em afirmar que surgem em primeiro lugar o substantivo, em seguida, o verbo, os pronomes, as preposições, alguns adjetivos e, já aos 3, 4 anos, os primeiros advérbios e conjunções.

A idade em que surgem essas várias categorias de palavras, não poderá ser certamente fixada, mas, observamos entretanto que por elas teremos indícios de um maior ou menor desenvolvimento mental. Não só a qualidade do vocabulário, mas também a sua quantidade, a sua extensão têm servido de base para avaliação da mentalidade dos indivíduos. Diz um psicólogo inglês que um vocabulário lido de 20.000 palavras não é suficiente para se pôr um homem a par dos vários problemas, da humanidade, sendo que o dôbro dêsse total, isto é, 40.000 palavras caracterizariam, então, uma mentalidade superior.

Aos 7 anos, quantos vocábulos serão já do domínio da compreensão infantil?

Melle. Descoedres (1), realizando pesquisas sôbre a linguagem da criança por meio de testes diversos encontrou como vocabulário total aos 7 anos, 2.903 palavras entre as quais havia 61,7% de substantivos, 19% de verbos, 9% de adjetivos, 5% de advérbios e 5% de outras palavras.

Para a criança aos 5 anos a autora encontrou um total de 1.459 palavras onde havia a predominância acentuada (61,4%) de substantivos, vindo a seguir os verbos (20,4%), os adjetivos (7,2%) os advérbios (4,7%) e as demais palavras em percentagem reduzida, (6,3%).

Esses resultados nos indicam o progresso mental em 2 anos com o aumento de 949 vocábulos compreendidos. Entretanto notamos que a qualidade desses vocábulos não sofreu grande variação pois, a grande maioria dessas palavras continua sendo substantivos, vindo a seguir as demais categorias gramaticais numa proporção bastante semelhante.

O psicólogo Waddle (2), fazendo na Norte-América pesquisas sôbre o vocabulário da criança, encontrou para os 6 anos um total de palavras de 3.950, número bastante superior ao de Melle. Descoedres na Suíça. Releva notar, entretanto, que esse psicólogo observou uma criança apenas.

Encontramos, porém, acentuada semelhança na percentagem nas categorias gramaticais formadoras desse vocabulário, vindo em 1.º lugar com acentuada predominância os substantivos, a seguir os verbos, os adjetivos, os advérbios e as demais palavras.

Citaremos ainda a pesquisa de Smith (3) em que o vocabulário total da criança de 5 e 6 anos, é indicado em 2.072 e 2.562 palavras, respectivamente.

Terman, o revisor da Escala de Inteligência de Binet, aponta como normal para a criança aos 8 anos um vocabu-

(1) Le développement de l'enfant de deux à sept ans.

(2) C. W. Child Psychology — p. 166.

(3) An outline of educational psychology.

lário total de 3.600 palavras, resultado, portanto, inferior ao encontrado por Waddle para os 6 anos.

Muitos são os psicólogos, que têm se manifestado contrários a um julgamento da mentalidade infantil, baseado no vocabulário, tendo em vista que a influência de fatores vários em particular, do meio social é enorme, neste ponto. Diz Gaupp que um exame de vocabulário poderá servir para aplicação particular, mas nunca para base geral de avaliação mental.

Observamos, entretanto, ao comparar as percentagens em que entram as várias categorias gramaticais nesses resultados, uma aproximada relação. Há sempre a predominância dos substantivos, vindo a seguir, os verbos, os adjetivos, os advérbios e as outras palavras.

Dos 5 para os 7 anos percebemos já algum aumento no número dos adjetivos e dos verbos encontrados.

Quando às palavras abstratas, tem-se notado que só pouco a pouco vão sendo utilizadas ou compreendidas pelas crianças. Melle. Descoedres em suas pesquisas viu confirmada essa observação. Tomando algumas palavras abstratas (quente, seco, bonito, mau, próprio, grande, leve, alegre) pedia aos pequenos indicarem o contrário de cada uma. Usava a seguinte senha: "Quando uma coisa não está quente, ela está... (fria). Quando uma coisa não está seca ela está... (molhada), etc., e esperava a resposta.

Observou a autora que, nas primeiras idades (até 5 anos) estas respostas eram muito raramente acertadas e que o número de acertos crescia com a idade.

Em outra experiência em que Melle. Descoedres analisava o vocabulário total de várias crianças constatou igualmente esta escassez de termos abstratos. A percentagem desses termos foi de 14,8% na criança de 7 anos e de 10,3%, apenas na de 5 anos sôbre o total dos substantivos.

Também na Escala Binet-Terman que tão extraordinariamente retrata a mentalidade infantil em várias idades,

notamos que para os primeiros anos não figuram questões que exijam noções abstratas em sua solução.

Só a partir dos 7 anos são encontradas nesta Escala, algumas questões de ordem abstrata.

A transição do concreto para o abstrato representa na linguagem como em todos os campos do conhecimento uma etapa difícil a vencer, etapa esta que a pedagogia deverá ter sempre em vista na elaboração e direção de seus métodos e processos de ensino.

Analisando os vários estudos realizados sobre a linguagem infantil, podemos supor que aos 7 anos a criança tenha a capacidade mental pronta a usar palavras numerosas e variadas.

Venceu já o mecanismo da linguagem cabendo agora à escola a missão de ampliar, tornar precisas e corretas suas formas de expressão, afim de que venha a falar de modo claro e preciso, ordenado e seguinte — que a linguagem venha a ser realmente um veículo fiel e seguro de um pensamento ordenado e esclarecido.

#### 4.º Cap. — *Noção de Tempo e Espaço*

Num artigo publicado no Arch. de Psychologie XIII — 913, o Dr. Decroly nos diz: "A noção de tempo é uma noção complexa que não é comparável a uma sensação relativamente simples como a das cores ou da forma, mas que é resultante da associação de uma ou muitas sensações de natureza diversa". (1)

Com o Dr. Decroly, consideraremos nesta noção vários aspectos. Não é a mesma coisa saber quanto tempo é necessário ou foi, para a execução de um ato (duração), e saber indicar o momento em que se deu o ato. Outra coisa é ainda apreciar o intervalo que separa duas impressões. Ainda cou-

(1) Developpement de la notion du temps chez une petite fille.

sa diversa é a idéia da distância em que se deram acontecimentos históricos e duração dessas épocas. Todas estas noções temporais são, certamente, complexas e dependem de percepções associadas.

Diz ainda o Dr. Decroly que durante o dia, a maior parte das constatações que fazemos relativamente ao tempo, são representadas por associações entre uma observação que se repete e a sua hora, notada muitas vezes no relógio, ou por outros pontos de referência.

A criança desde muito nova fará essas representações, associando vários acontecimentos sucessivos. Assim, sabe que ao acordar durante o dia a mãe leva-a ao banho e em seguida traz-lhe a mamadeira, de forma que já espera por esses acontecimentos.

Finalmente acrescenta o autor: "Se conhecemos o ano, a estação, o mês, a data, também porque em nosso espirito se fixa uma série de fatos simultâneos ou sucessivos, relativos às ocupações, aos aspectos da natureza, à temperatura, às condições atmosféricas do momento... tendo como ponto de referência para sua determinação a folha, sem o que ficar-se-ia desorientado quanto ao dia." (2)

E' pois, pela sucessão dos fatos ligada a pontos de referência pre-estabelecidos que poderemos dizer precisamente a hora e data em que nos achamos e poderemos compreender, com precisão, os conceitos temporais.

Preyer constatou, como vários outros autores, que só depois dos 5 anos a criança empregará acertadamente os conceitos: hoje, amanhã, ontem, sendo que as primeiras significações dadas a estas palavras são as mesmas de: agora, depois, antes, isto é, a idéia vaga de sucessão.

O professor Sílvio Rabelo (1), numa pesquisa em que estuda a evolução da noção de tempo na criança, apresenta conclusões oportunas e curiosas. Trata-se de um questionário de 28 questões apresentadas a 400 crianças entre 3 e 10 anos.

(1) Idem.

(2) Op. cit.

Quanto às noções de: *hoje, amanhã e ontem* constatou o autor pelos resultados obtidos que, embora apareçam nalgumas crianças de 3, 4 anos, somente aos 6 anos a maioria delas compreende devidamente esses termos. Usou o professor Rabelo do seguinte inquérito:

a) Quando você comeu, hoje ou amanhã?

b) Numa segunda feira João recebeu uma bola de presente. Na terça feira João encontrou o primo Paulo e lhe mostrou a bola. Paulo então perguntou: "Quando você recebeu esta bola, ontem ou hoje?"

c) Num domingo de manhã o padrinho de João prometeu que lhe daria uma bicicleta na segunda feira. De tarde o pai de João lhe perguntou: "Quando é que você vai ganhar a bicicleta: hoje ou amanhã?"

A noção de "manhã" e "tarde" é fixada na Escala de Binet-Terman para a criança aos 6 anos. Este conhecimento diz o professor Rabelo, é empírico e adquirido bem cedo pela criança. Segundo a pesquisa que empreendeu, já aos 4, 5 anos, a maioria das crianças distingue essas duas partes do dia. Em Belo Horizonte os resultados obtidos para esta questão não foram satisfatórios. Entre 1.420 crianças analfabetas de 7 anos a matricular-se nos Grupos Escolares, verificou-se que justamente a metade (50%) delas distinguiu precisamente o amanhecer do entardecer.

Releva notar porém, que enquanto Binet e Simon, e o professor Rabelo usaram de uma forma bem simples ao interrogar a criança: "Agora é de manhã ou de tarde?", em Belo-Horizonte foi usada forma bastante complexa:

"A que horas geralmente se esconde o sol? Bem: e a que horas ele se levanta?"

A noção de contiguidade no tempo, a idéia da sucessão dos dias é adquirida segundo a opinião do Dr. Decroly

(1) desde os 4 anos. Essa noção porém parece ainda muito vaga até os 6 anos, quando são empregados corretamente os conceitos hoje e amanhã. E' aos 7 anos segundo a Escala Binet-Terman que a criança consegue dizer na ordem exata os dias da semana. Claro é que os conhecimentos de "tempo social" isto é, a determinação do dia da semana, do mês e ano, horas, etc., são dependentes, estreitamente, do ensinamento adulto sem o qual só tardia e empiricamente viriam a ser do domínio da compreensão infantil. E' para os 9 anos que está indicado na Escala de Binet-Terman a determinação da data completa: dia da semana, do mês e o ano. E' ainda entre os testes suplementares dos 9 anos que encontramos o do conhecimento dos meses do ano e sua ordenação.

A questão da apreciação da própria idade na pesquisa do professor Rabelo foi vencida pela maioria das crianças de 4 a 6 anos. O dia de "fazer anos" geralmente tão ansiosamente aguardado por todas as crianças deverá influir na fixação desta noção. Pesquisando a seguir a idéia de "mais moço ou mais velho" constatou o Psicólogo pernambucano que já aos 6 anos os 100% das crianças souberam responder à questão: "Quem é mais velho, seu pai ou você?"

O autor observa entretanto que a facilidade encontrada na questão será talvez devido à grande diferença de idade entre pai e filho.

Em Belo Horizonte, indagando de crianças de 7 anos nos Grupos escolares se eram mais velhas ou mais moças entre os irmãos, muitas delas não sabiam responder satisfatoriamente.

A noção de posição no tempo (passado e futuro) indicam os resultados do professor Silvio Rabelo, é adquirida cedo si se trata de época próxima para a criança; tratando-

(1) Artigo citado.

se, porém, de fatos remotos que se baseiam em noções gerais, só bem tarde a criança logrará entender.

A pergunta: "Quando você ficar grande, o tempo da escola será presente, passado ou futuro?" obteve entre as crianças pernambucanas até 10 anos, percentagem de respostas justas inferior a 75%, sendo que até 7 anos foi mínimo o número das que responderam acertadamente.

Sendo as noções relativas ao tempo assim tão delicadas e complexas para a criança, concluímos que os ensinamentos baseados nestas noções deverão ser dados gradativamente, partindo de idéias rudimentares proporcionadas ao alcance do espírito infantil, para que se implantem aí solidamente, vindo a influir benéficamente em sua compreensão e conduta.

#### 5.º CAP. — NOÇÃO DE NÚMERO

Tem-se constatado que antes de iniciar a aprendizagem escolar a criança possui já uma noção mais ou menos extensa e perfeita do número. Esta noção, que exige por certo, um enorme trabalho mental, a criança adquire, diz Melle. Descoedres, "inconscientemente, brincando, olhando, ouvindo falar e falando" (1). Mas qual o limite desses conhecimentos?

Até que ponto estará já dominada a noção da quantidade?

Sem fazer entre seus alunos esta pesquisa fundamental, como conhecer uma professora o ponto a partir no ensino da matemática?

Como conseguir proporcionar à criança os ensinamentos de acordo com suas possibilidades, de modo a serem realmente apreendidos e assimilados, enriquecendo e fazendo "crescer" o seu espírito? Podemos reduzir a três questões o

(1) Le développement de l'enfant de deux a sept ans.

conhecimento que deve ter uma professora ao iniciar o ensino do número:

- 1.º) Até que ponto sabe o aluno contar? .....
- 2.º) Até quanto sabe apontar o que conta?
- 3.º) Sabe formar grupos de objetos? Até quanto?

Supondo, pois, que a criança adquira por si, intuitivamente alguma noção relativamente ao número, perguntaremos: "De que modo evoluirá esta ligeira idéia até vir a proporcionar ao indivíduo a possibilidade de cálculos complexos e puramente abstratos?"

O professor Stevaen, de Bruxelas, fixou as fases da evolução da idéia do número do seguinte modo:

- 1.º período — a criança não percebe a retirada de um objeto num grupo pequeno.
- 2.º período — A criança percebe, se lhe tiram um objeto num grupo pequeno.
- 3.º período — A criança reconhece o grupo de três, mas não sabe contar apontando. (Geralmente até a idade de 2 anos e meio).
- 4.º período — A criança conta: um, um, um, parecendo reconhecer a unidade.
- 5.º período — A criança diz os nomes dos números (não em série); sabe apenas os seus nomes e conta: 1, 2, 3, 4, 6, 9, 8, etc. parece que apenas pelo ritmo.
- 6.º período — Ganha a idéia de dois (aos 3 anos mais ou menos).
- 7.º período — Adquire a idéia de três (dos 3 aos 4 anos aproximadamente).
- 8.º período — Adquire a idéia de cinco (dos 4 aos 5 anos).
- 9.º período — Adquire a idéia de seis e conta apontando, até 20. (1)

(1) Stevaen. Une première étape dans l'Étude Expérimentale du Calcul à l'École Primaire. (Bruxelles, 1936).

Tem-se em geral a tendência a julgar que bem cedo a criança acha-se apta a fazer cálculos com números elevados e aprender a manejar as operações aritméticas. Esquecemo-nos muitas vezes de que o número, sendo uma abstração, constitui noção dificilmente compreensível que só gradativamente se fixa na mentalidade infantil.

Si observamos uma criança de 3 anos notaremos que, conforme a afirmação de Stevaen, ela não adquiriu ainda o conhecimento de 3 unidades.

Vendo um grupo de 2 cachorros, ela dirá: "Dois au au", mas diante de três animais sua expressão será: "Uma porção de au au", atestando o desconhecimento dessa quantidade.

O Dr. Decroly, auxiliado por Melle. Degand, depois de ter seguido desde o berço a noção do número em sua própria filha, organizou uma série de testes que permitem acompanhar a evolução desta noção em crianças de 2 a 5 ou 6 anos (2).

Esses testes poderão, ser aplicados devidamente, fornecer bases bastante seguras para o ensino do cálculo. Pelo 1.º teste, em que se pede a criança formar um grupo de objetos semelhante a outro que lhe é apresentado, notou o Dr. Decroly que os grupos de 1 a 2 objetos eram formados pela quasi totalidade das crianças de 2 anos e meio; os de 4 e 5 objetos, porém, só aos cinco ou seis anos as crianças formavam com acerto. Assim vemos que a "noção visual" da quantidade é bem limitada para a criança em suas primeiras idades.

O 3.º teste dirigido à "noção auditiva do número" pede à criança imitar um certo número de pancadinhas ouvidas no momento. A experiência veio mostrar que esta noção auditiva do número é ainda mais tardia que as demais (visual motora e verbal). Crianças que conseguiram aos 5 anos imitar grupinhos de 3 ou 4 objetos no teste anterior, só souberam reproduzir neste, 1 ou 2 pancadas ou-

vidas. Além disto, crianças que contavam seguidamente até 10, só reproduziram com acerto, 1 pancada.

O 5.º teste procura pesquisar a noção auditiva do número de um modo mais abstrato. Ouvindo as pancadinhas a criança deveria dizer apenas (sem imitar) o número de pancadas. Mais fracos foram aqui os resultados e verificou a autora que só depois dos 4 anos e meio a idéia de 1 a 2 é adquirida auditivamente pela criança, e que só aos 5, 6 anos, possui ela a compreensão auditiva do n.º. quatro.

No 8.º teste deveria a criança repetir a sequência dos números de 1 a 10. Os resultados desta relacionados aos do 9.º teste revelaram o que na prática observamos realmente, isto é, que a imagem verbal do número geralmente não é acompanhada da compreensão da quantidade por elle representada. Crianças de 2 anos e meio contavam facilmente até 3; aos 3 anos, até 5 ou 6; aos 5 e 6 anos fizeram a contagem até 10. Entretanto, essas mesmas crianças, submetidas à 9.ª prova que exige além do conhecimento verbal do número, o acompanhamento motor (a criança deveria contar até 10 apontando os objetos), obtiveram resultados muito inferiores.

Até os 4 anos a grande maioria das crianças foi incapaz de contar apontando de 1 a 5. Muitas delas diziam a série dos números, porém, sem saber coordenar a série falaga com o gesto.

De acôrdo com a Escala Binet-Terman, é aos 4 anos que a criança deverá realizar a contagem de 4 objetos contados com o dedo.

Em experiência realizada em Belo Horizonte, com crianças analfabetas de 7 anos, encontrou-se 92 % entre as que frequentaram o Jardim da Infância e 74 % das que não o frequentaram, com a capacidade de contar apontando, 15 cruzinhas. Podemos dizer que a nossa observação coincide com as de Binet, que inclui em sua escala, o teste de contagem até 13, para os 6 anos de idade.

Na pesquisa realizada em Belo Horizonte, procurou-se descobrir alguma coisa sobre a capacidade de abstração nu-

mérica na criança. Mostrando 2 grupos de cruzinhas e logo escondendo-os para não permitir a contagem, dizia-se: "Aqui estão 3 cruzinhas e aqui mais 3. Quantas vão fazer 3 mais 3 cruzinhas?" Verificou-se que entre as 1.468 crianças, de 7 anos, menos da metade respondeu acertadamente esta questão, que como as demais aqui apresentadas, parece a nós, adultos, de extrema facilidade. Sem experiências semelhantes que, por certo, exigem de seus autores muito de paciência, carinho, dedicação, seríamos talvez levados a esperar da criança noções bem mais extensas ou claras do número. Esses estudos e as observações próprias que eles nos poderão sugerir, muito preciosos hão de ser no ensino do cálculo. Somente descendo até às noções rudimentares já encontradas no espírito infantil este ensino, como os demais, logrará encaminhar, ampliar e avigorar eficientemente esses rudimentos.

Irene LUSTOSA,

(Auxiliar do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento).

(A seguir)

AS COLEÇÕES dos anos anteriores da "Revista do Ensino" são vendidas a 25\$000 cada uma. Pedidos à Direção.

IMPRESSO NAS OFICINAS  
DA IMPRENSA OFICIAL DO  
ESTADO DE MINAS GERAIS  
BELO HORIZONTE -- 1939