

Revista do MENSINO

Edu Viana Pachano



Publicação da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul

OFERTA DA SERRA

Acordar das flores



Letra e música de Rafaela R. Furtado
P. Alegre — B. G. do Sul



As lindas flores
Dormem quietinhas
De toucas verdes,
Entre as fólihinhas.

A Primavera
Chega formosa,
Manda que a brisa
Desperte a rosa.

A rosa acorda,
Tôdas as flores
Tiram as touquinhas
Mostram as cores.

Cantam contentes
Os passarinhos
Trazem palhinhas
Para os seus ninhos.

Revista do
ENSINO

ANO VIII

Agosto de 1959

N.º 62

ÍNDICE

COMUNICADO N.º 4/59 DO CENTRO DE PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS DA SEC — R. G. do Sul	2	Primavera — Maria de Lourdes Figueiredo	24
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO		Setembro — Eunice Tietjens — Desarrolho de viola — Prof. Suely F. de Siqueira	25
Desenvolvimento da Criança de Escola Primária (4.º de uma série) — Prof. Juracy C. Marques	6	Os bons amigos — Ruth Ivoty Torres da Silva	30
REPORTAGEM		7 de setembro — Nancy Guayba Maruha	46
Debates sobre literatura — Prof. Generice Vieira	12	Ser mestre — Nancy Guayba Martha	57
DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM		OBSERVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS	
O Jogo explicado por uma nova teoria — A teoria da transformação — Prof. Inezil Penna Marinho	7	Acústica — Prof. Luiz Macedo	25
Sugestões para o emprêgo do diafilme — Animais domésticos — Prof. Maria Claudia de Freitas E. Afonso	15	EDUCAÇÃO PRE-PRIMÁRIA	
A árvore (dramatização) — Prof. Maria Isabel Marinho Lutz	20	A aprendizagem da leitura e a escrita e o Jardim de Infância — Prof. Angelina Rocha de Assis	23
Pianos de aulas para as classes especiais de 1.ª série — Prof. Mariana Chindier de Almeida	27	Você sabia que... — Da Jardineira para a Jardineira — Bibliografia para a Jardineira — Prof. Gilda Garcia Bastos	24
Metodologia da Linguagem (Ortografia) — C.P.O.E. — R. G. do Sul	28	Cãozinho feito com rólias — Recortes para frisos — Ensine a desenhar — Sombrias chinesas — Prof. M. Lutzenberg	35
Mecanismo e significação da Aritmética — Prof. Irene de Albuquerque	29	ARTES APLICADAS	
A função do Auditório — Prof. Magdalena Camuce	38	Perfuração e Alinhavo	
Estudos Naturais (Classificação Geral dos Vegetais) — C.P.O.E. — R. G. do Sul — Prof. Gilda de Freitas Tomatis	58	EXERCÍCIOS E DIVERTIMENTOS	
Poesia e Música no ensino da Geografia — Prof. Albânia A. Bortone	59	Exercício de verificação	43
EDUCAÇÃO RURAL		Exercício de observação	47
Culturas de hortaliças e o Combate às doenças e pragas — S.E.C. — Pernambuco	33	Exercício de escrita	52
Coquetel vitaminoso	33	ASSUNTOS DIVERSOS	
Cultura da batata doce	34	Sepé Tiaraju — Prof. Giselda G. Gomes	34
EDUCAÇÃO FÍSICA		A Educação sanitária na escola — Dr. Flávio Antônio Lince	36
Pequenos jogos — Prof. Dirce Torres Moraes	18	Vacinação — Dr. Moysés Bodara	37
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA		A Contribuição dos Organismos Internacionais ao Estudo do Problema da Formação dos Professores Primários — Eny Caldeira	40
Arranjos florais — Prof. Suely Sô de Castro	45	Planejamento do Ensino (3.º de uma série) — da Rev. Bras. de Ext. Pedagógicas	44
O folclore Argentino — Prof. Marina Cortinas de Lamprea	54	A experiência tradicionalista sul-rio-grandense e suas múltiplas vinculações com a educação — Dr. Hugo Ramires	46
POESIAS		Publicações recebidas	51
Amai as Arvores — Martins D'Alvarens	21	COMENTÁRIOS BIBLIOGRÁFICOS	
O exemplo da Árvore — Ester B. da Costa Silveira	21	Diversos	60
	21	A gagauza no lar e na escola — Prof. Generice Vieira	61
	21	BIBLIOGRAFIAS PARA ARTES APLICADAS	62

A Escrita Tipo "Script" nos Primeiros Anos da Escola Primária

Comunicado n.º 4.

Dorothy Fossati de Vasconcelos Moniz Orientadora do Ensino Primário — R. G. do Sul.

I — FINALIDADE DA ESCRITA

A escrita é o resultado de uma convenção social. Como produto da atividade humana, tem um fim imediato: a expressão gráfica das modificações accidentais do espírito, com sentido de comunicação.

A capacidade para escrever não é só o séio da instrução elementar é um meio essencial para o progresso individual e o bem-estar coletivo e, portanto, há interesse em todo mundo por saber quais são os métodos mais eficazes para ensinar, às crianças e aos adultos, a escrever de forma legível.

A antiga finalidade do ensino da escrita na escola era: cangraria adquirida pela cópia e a reprodução de modelos impostos a todos, sem significação para o aluno.

Hoje a escola deve dar à criança uma escrita, legível e comum (princípio social), pessoal e progressiva (princípio psicológico e biogenético), obtido com o menor gasto de energia (princípio de economia) e o máximo de atividade pessoal por parte da criança (um dos princípios da escola moderna).

Uma vez que os movimentos da criança são difíceis, descontínuos, excessivos quanto à quantidade de energia que requerem, sendo, nos primeiros anos, difusos e desorganizados, só a conceção atual do ensino da escrita na Escola poderá interessar ao educador.

Em todas as tentativas e ensaios de reforma da escrita, é notável o desejo de simplificar o traçado de seus elementos; de criar hábitos relacionados com a capacidade de quem inicia; de obter um máximo de rendimento prático e estético a par de condições de legalidade e rapidez.

Ao estabelecer-se um programa para ser aplicado nas escolas primárias, deve-se ter antes de tudo, uma clara compreensão da função da escrita na vida da criança.

A experiência nos mostra que quando esse ensino se baseia, em parte, pelo menos, em seus interesses, isto é, em suas necessidades, as crianças participam com afinco nos exercícios de escrita.

A escrita sendo um valioso meio de auto-expressão, deve ser ensinada de tal forma que chegue a ser um meio prático e eficaz de expressar o pensamento.

Como muitas crianças, quando entram para a escola, não estão preparadas para adquirir o mecanismo da escrita com facilidade, não podendo captar as formas complexas da escrita que costumam empregar os adultos, usam-se hoje em dia, amplamente, formas de escrita simplificadas, durante os primeiros anos e em períodos maiores da escola primária.

A iniciativa dos ingleses, usando para certas matérias, caracteres de escrita de forma simples, fáceis de realizar, mesmo por mãos inábeis, denominando a este tipo de escrita "printscript", seguiu a experiência de Dottrens em Genebra com o "script", adotado pelas escolas da Suíça.

Mesmo as formas adotadas em diversos países variam em certo modo, mas o propósito e os princípios em que se baseiam são idênticos a saber: legibilidade e nitidez, facilidade de aprendizagem, semelhança entre a forma de letras escritas e impressas (o que é uma vantagem quando se ensina a ler e a escrever), simplicidade e beleza.

II — MOVIMENTOS FUNDAMENTAIS DA ESCRITA

A criança não pode escrever como adulto; este executa movimentos simultâneos, cuja complexidade e dificuldades já não sente: dedos, mãos, antebraco, cotovelo e ombro operam simultaneamente o translado e mudança de posição necessárias sem ter consciência dos mesmos.

O ensino deve levar a criança a esse domínio muscular e nervoso, o que só se pode alcançar progressivamente e dissociando os movimentos fundamentais:

- 1) flexão dos dedos
- 2) rotação da mão e, depois, do antebraco sobre o cotovelo.

Os movimentos de escrita que podemos executar com os dedos são as flexões, que permitem traçar linhas perpendiculares ao eixo dos olhos, debaixo para cima e de cima para baixo. Essas linhas dão verticais na escrita direita e oblíquas na escrita inclinada.

Os movimentos de rotação são lentos e, a princípio, pouco seguros.

A combinação dos movimentos de flexão dos dedos e de rotação da mão, facilitam o traçado de círculos e elipses.



O tamanho da escrita depende, na vida, das necessidades do escritor e da dimensão do papel que utiliza.

Na classe, o tamanho da escrita é orientado pelas necessidades de aprendizagem e os meios com que contam as crianças.

III — FORMAS SIMPLIFICADAS DE ESCRITA

O "script" é a maneira de escrita em que se traçam as letras do alfabeto mediante retas, círculos e arcos de círculos. Poderíamos dizer que o "script" é a letra de imprensa simplificada, com as letras "a" e "g", modificadas.

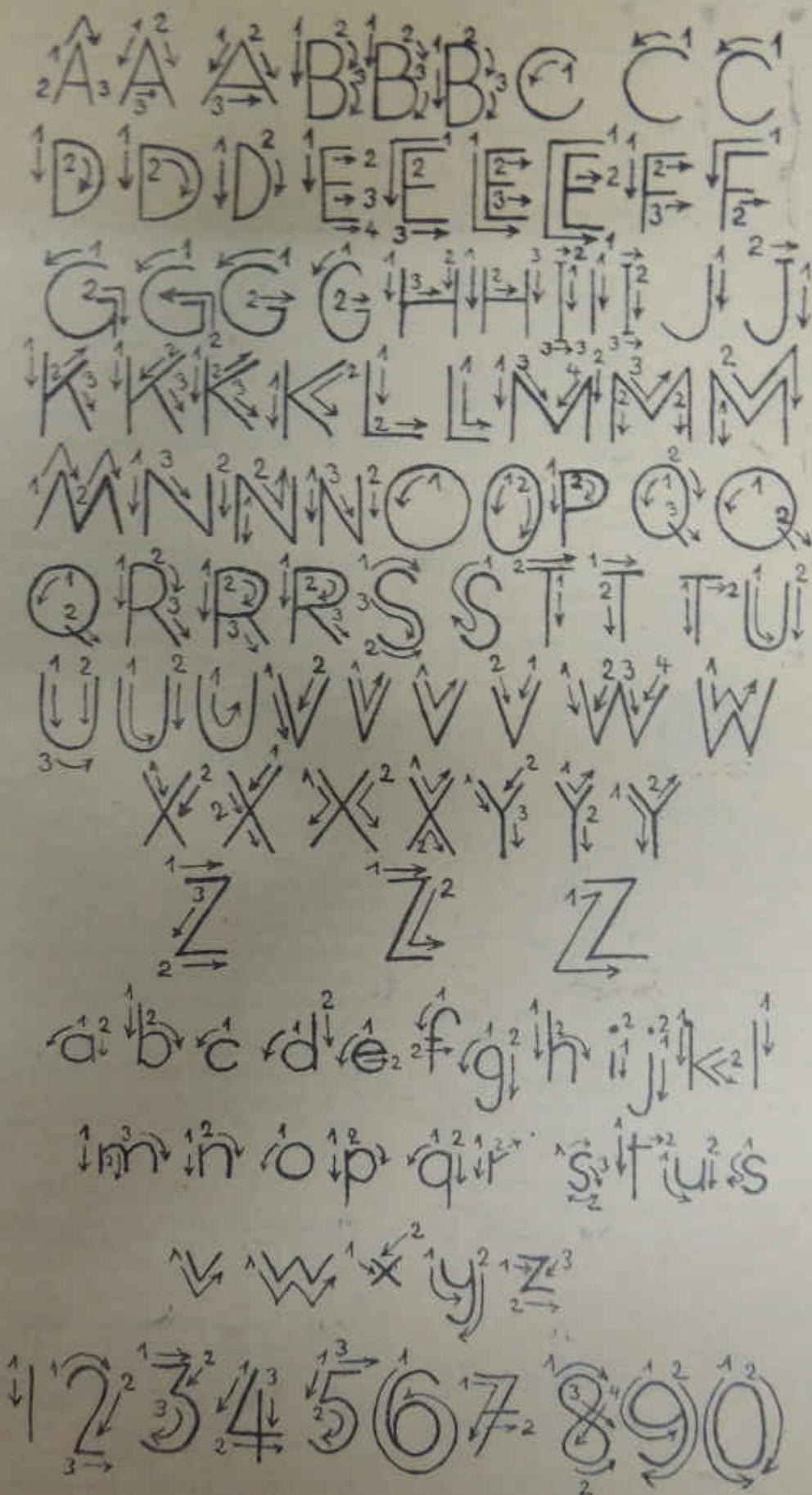
Inalteráveis são os traços básicos das letras em retas, círculos e semicírculos, por exemplo:

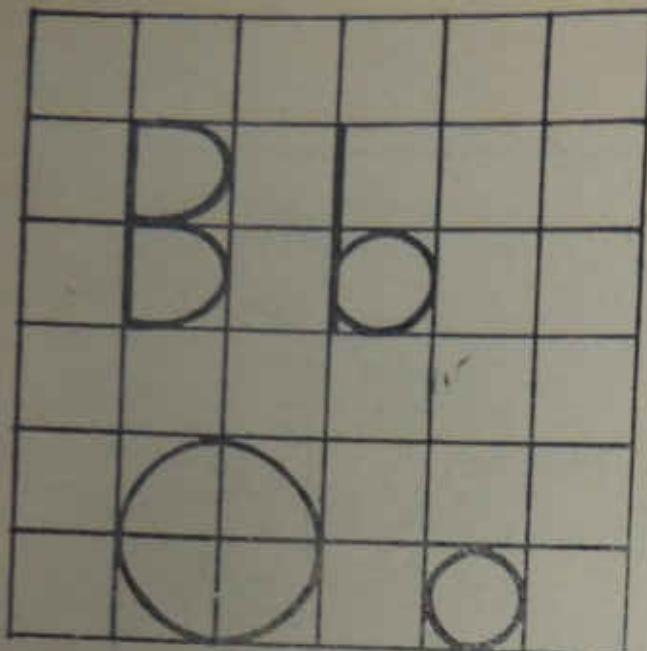
B b c a h o

em sua aplicação, porém, deve-se deixar livre jogo à expressão pessoal, condição psicológica indispensável.

O tipo "script" é empregado, em geral, nos primeiros anos da escola, é mais legível e rápido que a escrita cursiva e é aprendido com mais facilidade e em menos tempo.

O ALFABETO "SCRIPT" E AS FORMAS DE EXECUÇÃO
DAS LETRAS





Para saúde da criança, para adquirir bons hábitos de escrita e para que o "script" seja correto e claro, a posição da criança, quando escreve, é muito importante e indispensável o cuidado do professor para com a posição do corpo do aluno e maneira de segurar o lápis.

A criança deve sentar-se em frente à mesa: o corpo direito, ligeiramente inclinado para a frente. A cabeça prolonga o tronco; os pés constituem o apôlio. É necessário combater qualquer curvatura ou cairimento da coluna vertebral e o relaxamento dos músculos posteriores do pescoço que deixam caer a cabeça para a frente.



Os cotovelos repousam simétricamente sobre a mesa. O professor deverá suprir muitas vezes a insuficiência do mobiliário da melhor maneira possível.

Uma regra prática: a parte de cima da mesa, estará a boa altura, quando chega ao nível do cotovelo, estando a criança corretamente sentada e com os braços caídos. A mão direita se apoia no dedo mínimo.

É um grande auxílio para o professor determinar, para cada aluno, a posição natural da mão ao escrever, respeitando as atitudes básicas, fazendo-o conservar essa posição.

MATERIAL DE ESCRITA:

lápis ou pena romba

cadernos ou blocos com ou sem pautas simples.

IV — Ela, em resumo, algumas vantagens desse tipo de escrita:

- 1) As letras são de forma mais simples que a cursiva.

- 2) É semelhante aos desenhos com que estão familiarizadas as crianças.
- 3) O "script" emprega o mesmo alfabeto que as crianças encontram nas leituras e elimina, assim, o gasto de energias e a confusão de ter de aprender duas formas de cada letra.
- 4) As crianças podem aprender a expressar ideias sobre o papel com mais rapidez se utilizarem a escrita "script", de modo que em seguida adquiram certa satisfação.
- 5) Há menos fracassos.
- 6) Na aprendizagem da escrita "script" há menos tensão dos olhos e é menor a possibilidade de cansaço físico que na aprendizagem da escrita cursiva.
- 7) A escrita "script", ao facilitar a expressão escrita, estimula o espírito criador.
- 8) A claridade da escrita "script" tende a criar segurança emocional.
- 9) A escrita "script" está adaptada ao desenvolvimento muscular motriz das crianças da escola primária.

V — Os argumentos mais freqüentes contra o emprego da escrita "script" são os seguintes:

- 1) As crianças podem ter dificuldades na mudança de letra, ao passar para a cursiva e prejudicar, com isso, o rendimento da aprendizagem.
- 2) Muitas crianças que aprendem a escrita "script" têm dificuldades para ler a escrita cursiva.
- 3) Alguns críticos da escrita "script", opinam que ela oferece menos oportunidades para um estilo individual que a escrita cursiva.
- 4) Os pais, às vezes, preferem a escrita cursiva e insistem na sua aprendizagem.

VI — A EXPERIENCIA COM O "SCRIPT" EM ALGUMAS ESCOLAS DA CAPITAL

Os métodos para ensinar a escrever que se tem adotado nos anos mais recentes são o resultado de novos conceitos sobre o propósito principal da instrução e da investigação no campo da psicologia da criança e da aprendizagem.

O CENTRO DE PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, em seus planos para resolver os problemas que apresenta o emprego de estilos de escrita complexos para ensinar às crianças a ler e escrever, resolveu adotar para um certo número de escolas, em caráter de experiência, a escrita tipo "script".

Em face do que foi apurado, embora não haja um resultado total para a experiência, pode-se concluir o seguinte:

— Que a escrita tipo "script" auxilia o professor:

- 1) na alfabetização
 - a) quanto ao desenvolvimento do processo educativo
 - b) quanto ao tempo de alfabetização
 - c) quanto à legibilidade e rapidez.

— Que a escrita tipo "script":

- a) vai de encontro às necessidades da criança, na fase de desenvolvimento psicofísico em

que é indispensável o reconhecimento das limitações de sua maturidade... simplificando e reduzindo os movimentos musculares, oculares, sensório-motor, etc.

- b) leva a criança a adquirir maior uniformidade, continuidade e ritmo nos movimentos e, consequentemente, na escrita.
- c) leva a criança a predispor-se a uma apreciação estética de forma e movimentos.
- d) quanto à legibilidade e rapidez, demonstrou a experiência efetuada (37.440 amostras): que o "script" é mais legível que o cursivo e de igual rapidez.
- e) favorece mais a escrita, no sentido de beleza de forma, a passagem do "script" para o cursivo no segundo semestre do 2º ano, não havendo inconveniente algum, porém fora essa ressalva, em sua passagem no fim do segundo semestre do 1º ano.

OBSERVAÇÃO — Para evitar que a criança escreva as palavras juntas demais na frase, sugere-se ao professor, quando as escrever no quadro negro, dar um espaço entre as mesmas de 6 centímetros mais ou menos, ou sejam 4 dedos.

Esse ajuntamento de letras que ocorre em raras ocasiões, tem como causa, geralmente:

— a tendência natural de certas crianças, principalmente as menos dotadas intelectualmente;

— o modelo oferecido pelo professor não reunir algumas qualidades de legibilidade indispensáveis no "script" (forma, separação, uniformidade no tamanho das letras) etc., etc.

Na fase experimental, os resultados do emprêgo do "script" em escolas da Capital vieram demonstrar que a generalização de seu uso seria uma das medidas a adotar para diminuir o índice de reprovacão nas classes de 1º ano, iniciando, assim, uma jornada de combate ao analfabetismo.

Para exemplificar, vejamos alguns fatos reais:

— No Grupo Escolar Rio de Janeiro (desde o ano de 1955 incluído no grupo de escolas que participam da pesquisa) em 1957, época em que todas as classes de 1º ano adotaram esse tipo de escrita, a percentagem de promoção foi de 97%.

— Em 1958, em 45 dias, a professora Nícia de Freitas alfabetizou 26 alunos de uma classe de 1º ano A¹⁴. Essa mesma professora, em 1958, com uma classe A⁸, com 31 alunos, 28 deles já no mês de outubro o 2º livro de leitura.

— A professora Carmem Martins Bissacot, em 1957, alfabetizou, de março a setembro, sua classe de 22 alunos, tendo, nessa época, após uma reestruturação em algumas classes de 1º ano da escola, recebido uma outra turma A¹¹ que também foi alfabetizada nesse mesmo ano.

Resultados semelhantes aos já citados, são inúmeros e de um valor consistente para a pesquisa.

O "script" é o tipo de letra que melhores resultados tem apresentado nos trabalhos de recuperação e alfabetização de crianças subdotadas, sendo usado por educadores que se dedicam a esse tipo de crianças, há vários decênios.

Adultos, em regime de estudo individual, são alfabetizados em menos de 30 dias.

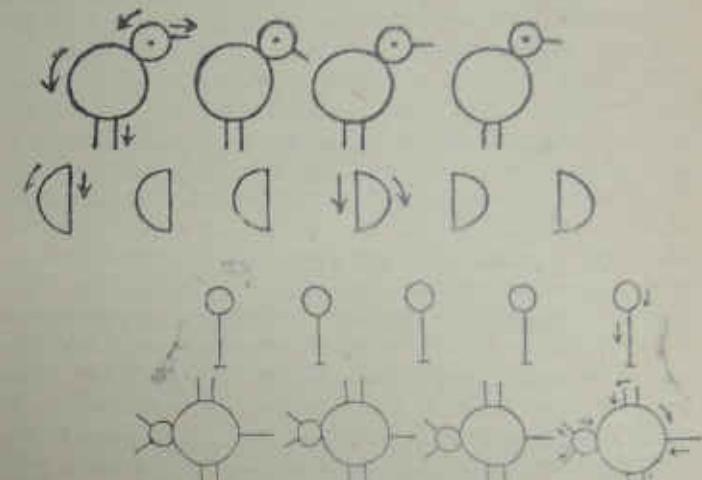
Os resultados obtidos por esses professores, aqui especificados, foram igualmente significativos em todos os métodos ou processos de leitura empregados e com os mais variados tipos de cartilhas.

Quanto à mudança de tipo de letra do "script" para o cursivo, realizou-se em alguns casos, no fim do 1º ano, em outros, no 2º ano. Uma vez que a criança já a escrita cursiva, a professora de 2º ano terá, apenas, de atender a preferência da mesma em continuar, ou não, usando o "script".

VII — ALGUNS EXERCÍCIOS PARA A FASE PREPARATÓRIA

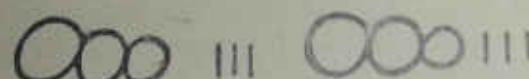
Além dos exercícios comumente indicados para o período de prontidão para a escrita, incluimos sugestões de outros que poderão influir na mais rápida adaptação do movimento do braço à escrita de tipo "script":

Círculos, semicírculos e retas

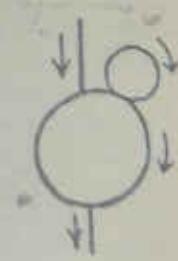


Cantando:

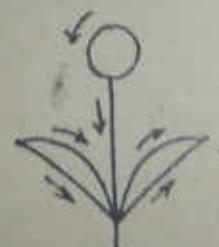
roda, roda, roda, pé, pé, pé (bis) — caranguejo, peixe 4



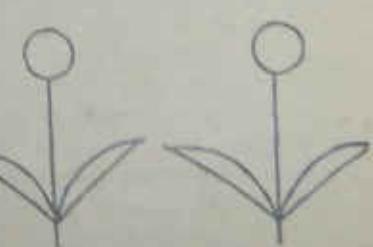
Gira, gira, piãozinho
gira, gira, até parar



uma linda cabecinha
e um pézinho vou te dar.



Veja aqui esta rodinha
Vai girando até o cabinho



Dois galinhos lhe darei
E uma flor assim terei.

(Continua na pág. 62)

Desenvolvimento da Criança de Escola Primária

Juracy C. Marques

Do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais
da S. E. C. — R. G. do Sul

4º de uma série

DESENVOLVIMENTO SEXUAL

As dimensões sexuais de desenvolvimento não devem ser consideradas isoladamente, nem muito menos como préponderantes. Os fatores sexuais constituem um dos aspectos da personalidade e, assim, devem ter a consideração e o atendimento que lhes é devido. Não os devemos esquecer ou lhes atribuir pouca importância. Mas, não devemos também superestimá-los ou achar que ocupam um lugar de prioridade no emaranhado complexo de nossos sentimentos e emoções. O homem é uma resultante de instintos, sem dúvida o é, porém, é também uma resultante de valores e é no mundo dos valores que está sua especificidade humana e não nos instintos. Nestes, ele compartilha com outras espécies. Os conflitos, as angústias, surgem em função do mundo dos valores e, por isso, conflitos e angústias são fenômenos especificamente humanos. Mas, alcancando nosso pensamento, para a esfera dos valores, não deixamos, entretanto, de considerar as bases biológicas da personalidade e, portanto, suas bases instintivas. Numa educação integral, o indivíduo não só se desenvolve moralmente mas, também sexualmente e necessita, para um desenvolvimento harmonioso desta dimensão de seu ser, de orientação e esclarecimentos adequados, de estímulos e exemplos convenientes. Pais e professores têm de assumir essa responsabilidade para não abandonarem a criança à sua própria sorte e deixá-la imersa num mundo ameaçador, tenso e desconhecido. Não obstante, auxiliar a criança em seu desenvolvimento sexual, não é fácil. Não são muitos os adultos que têm maturidade emocional suficiente para isso. Pais honestos declararam "eu não sei falar nessas coisas, com o meu filho." Mas, esses pais tiveram quem lhes falasse "nessas coisas" de modo adequado?

Parece-nos que o caminho é o esclarecimento aos educadores, incluindo nêles os pais, sobre características desse desenvolvimento. Só a atitude compreensiva permitirá uma aproximação mais hábil no desenvolvimento dessa esfera, proporcionando às crianças uma orientação sônia, livre de tensões prejudiciais.

Vejamos algumas características. Os órgãos sexuais em ambos os sexos se desenvolvem mais lentamente que as outras partes do organismo. É, entretanto, um erro pensar que sentimentos e interesses de ordem sexual não existem na infância. A orientação no conhecimento sexual deve começar nos primeiros anos desse fase e seguir, gradativamente, de acordo com os interesses infantis. O interesse infantil é o indicador do quanto e do como devemos esclarecer. Se é inconveniente não fazer explicações, também o é, dar explicações desnecessárias. Talvez, nunca o bom senso seja mais necessário.

Há uma causa fundamental para o desenvolvimento sexual. Ele segue um ritmo em diferentes etas-

pas. As glândulas sexuais e seu amadurecimento são responsáveis pelas transformações fisiológicas e estão na base da explicação das mudanças psicológicas.

A excessiva franqueza em assuntos sexuais cria maiores dificuldades, em vez de resolvê-las. Se a excessiva franqueza deve ser evitada, o mesmo pode ser dito, e com mais ênfase, o respeito de exemplos que envolvam aspectos patológicos. Tudo o que for mórbido, neste terreno, deve ser evitado. A orientação deve ser feita, sempre, num sentido construtivo.

As crianças, de cinco anos em diante até mais ou menos o começo da puberdade, estão interessadas nos mistérios do casamento, origem dos bebês, agravidez, nascimento, diferenças sexuais. Nada investiga mais a curiosidade infantil do que o aparecimento de um novo bebê na família. As perguntas das crianças devem ser respondidas de forma direta e simples. Não se deve fazer mistérios e deve-se, sempre, ser fiel à verdade. Devemos aproveitar, também, esta oportunidade, para conquistar a confiança da criança. As respostas devem ter suficiente clareza para a criança e devemos ter cuidado para compreender bem o que a criança deseja saber. Esta é a medida e a orientação para nossos esclarecimentos.

Parece que as meninas são mais inquisitivas que os meninos. Os meninos, desde cedo, procuram saber, mas sem perguntar muito ao adulto. Quando arriscam uma pergunta e pretendemos "ensinar", percebemos que é muito o que já sabem. É que as dúvidas não esclarecidas aos cinco, seis ou sete anos, em perguntas e respostas francas, são vividas em secreto e com reserva, aos oito. (As idades são tomadas como referência, apenas) A ausência de perguntas é sintomática. Devemos usar de alguns artifícios para que elas aparezcam. Figuras e livros, bem selecionados, podem ser postos ao alcance da criança e esta deve ser encorajada a fazer suas perguntas a alguém que possa respondê-las sem embaraço. Os livros, entretanto, por melhor que sejam, nunca substituem a conversa que deve ser repetida em diversos fases do desenvolvimento. Os pais devem envidar seus melhores esforços neste sentido. Essa conversa é função sua. Só quando houver uma absoluta impossibilidade por parte dos pais é que estes podem e devem ser substituídos por educadores. Neste caso, é melhor que o orientador seja do mesmo sexo do orientando, particularmente na pré-puberdade. O que devemos evitar, é que as crianças acabem por procurar, como muitas vezes ocorre, respostas às suas curiosidades, com companheiros na escola ou mesmo na vizinhança. Isto ressalta, uma vez mais, a importância da cooperação entre pais e professores.

Quando a criança apresenta um comportamento sexual anti-social, ou mesmo um sintoma de perturbação (a masturbação é muito comum), o momento não é para castigos e repreensões, mas é a ocasião propícia de educação e esclarecimento. Se o comportamento persistir, um especialista deve ser consultado.

O Jogo explicado por uma nova teoria - A teoria da transfiguração

Prof. Inezil Penna Marinho

Catedrático de História da Educação da Escola Nacional de Ed. Física da Universidade do Brasil — Chefe do Departamento de Pedagogia da E. N. E. F. — Membro do Conselho Universitário da Universidade do Brasil.

"O jogo é mais velho do que a cultura, pois, por muito que estreitemos o conceito desto, pressupõe sempre uma sociedade humana e os animais não esperaram que o homem lhes ensinasse a jogar". (Hüzinga).

I — INTRODUÇÃO

E' sobretudo no século XIX que o jogo assume grande relevância dentro da educação; passa a ser estudado de diferentes ângulos e com os mais variados propósitos. Surgem numerosas teorias procurando explicar a sua importância na vida do homem e interpretar o papel que desempenha principalmente durante a sua infância.

Wundt afirma que o "jogo é a infância do trabalho. Não há forma de jogo que não encontre seu modelo em uma ocupação séria qualquer, modelo que é igualmente anterior".

Stern, engenhosamente, assim classifica as teorias que pretendem explicar o jogo:

a) — Teorias do passado — aquelas, como a de Stanley Hall, segundo as quais o jogo traduziria, na sua evolução, uma revivescência dos diferentes

do. Hábitos de higiene bem estruturados, roupas não apertadas, brinquedos e atividades, de acordo com os interesses infantis, auxiliam na superação da ansiedade e do sintoma de distúrbio.

Os "nomes feios" que aparecem, algumas vezes, nos quartos de banho e em outros locais, são expressões de desenvolvimento sexual perturbado. Essas crianças devem ser ajudadas a encontrar um meio mais sadio de expressão. O educador mostrará à criança, o que o grupo social espera dela e procurará cortar o sentido de malícia e "escondido" que ela empresta a estas expressões. Para isso, é preciso que o educador seja uma pessoa equilibrada, sensata e maduro, pois a tendência é se envolver na malícia.

Às vezes, surgem "namorinhos" entre crianças de sete e oito anos. A atitude do adulto deve ser equilibrada; ironizar, envergonhar ou escrutar, diante desse comportamento da criança, é fazê-la crer que seus sentimentos naturais e inocentes são maus e inconvenientes. E, naturalmente, não é um bom começo para as relações com o sexo oposto que terá de estabelecer mais tarde.

Orientemos e esclareçamos as crianças e preparamos-as, assim, para assumir a responsabilidade de suas vidas, na gigantesca caminhada em prol de um mundo melhor.

estádios de civilização que o homem teria atravessado; o jogo, portanto, estaria ligado ao passado.

b) — Teorias do presente — as que colocam o jogo como atividade resultante da satisfação de necessidades imediatas e presentes; a teoria do recreio defendida por Lazarus e Schaller e a teoria da energia supérflua de Spencer, estariam aqui classificadas.

c) — Teorias do futuro — aquelas que relacionam o jogo com a preparação do indivíduo para a satisfação de suas futuras necessidades, isto é, preparação para a vida adulta. A teoria de Groos seria tipicamente deste gênero.

Também Sylvio Rabello, ao estudar a "expressão lúdica", analisa as teorias sobre o jogo, classificando-as segundo as seguintes concepções:

- a) filogênica — teoria de Stanley Hall;
- b) biológica — teorias de Groos, Carr e Lange;
- c) psicológica — teorias de Claparède, Bühler e Koffka;
- d) psicanalítica — teorias de Freud e Adler.

Tais concepções, segundo o próprio Sylvio Rabello, poderão ser assim resumidas:

a) — Para a concepção filogênica, o brinquedo infantil é considerado como vestígios de atividades ancestrais, cujo exercício é necessário ao organismo da criança, a fim de permitir o desenvolvimento de outras funções. É a teoria de Stanley Hall.

b) — Enquanto a concepção vulgar afirma que o brinquedo é um meio de o criança adular energia física e mental, a teoria de Spencer considera-o como um meio de consumir o excesso de energia que existe na criança.

c) — A concepção biológica relaciona o brinquedo com a necessidade de crescimento da criança. Para Groos, o brinquedo é uma atividade preparadora da vida futura; para Carr, é um estímulo de crescimento; para Lange, é um excitante das tendências inatas.

d) — A concepção psicológica considera o brinquedo do ponto de vista de seu aspecto mental. Para Claparède é o brinquedo uma forma ilusória de afirmação da personalidade; para Bühler é uma atividade que tem como fator o prazer funcional; para Koffka, é uma atividade resultante das estruturas rudimentares da criança.

e) — O brinquedo, segundo a concepção psicanalista, se relaciona com os impulsos agressivos e

possível, por exemplo — a satisfação de gostos românticos pela leitura de novelas, etc.)

Em cada um destes casos, a atividade é lúdica pelo fato de ser fictício o móvel exterior da atividade; o indivíduo foge da realidade, criando-se livremente objetos apropriados à satisfação de sua necessidade de expansão e de realização".

A derivação é, em parte, a função próxima do jogo.

III — OUTRAS TEORIAS SÓBRE O JOGO

a) — Teoria Hórmica

Consoante Taylor e Curti, a criança brincaria para libertar-se de conflitos e satisfazer a motivos próprios. O jogo seria, portanto, uma atividade baseada nos impulsos inatos e só se verificaria quando a criança tivesse motivos para isso.

b) — Teoria da Recreação

De acordo com esta antiga teoria, reprevenida por Patrick, a criança jogaria para "re-crear-se", isto é, "crear-se de novo".

c) — Teoria da necessidade biológica

Segundo Appleton, o tipo de jogo é determinado, de uma parte, pela necessidade da criança, e de outra, pelo grau de seu desenvolvimento orgânico. Claparède assim interpreta esta teoria: "O menino não possui um "instinto de caça", nem um "instinto migratório", mas possui "apetites instintivos", apetite de sensações, de objetos, do desconhecido, do movimento. Estes apetites, de acordo com a Lei geral da atividade, desencadeiam reações que se parecem com as do adulto, com as do homem primitivo, tanto quanto o organismo infantil se parece com o de seus antepassados de outrora ou com o de seus pais e, na medida em que o meio no qual essas reações aparecem é um meio semelhante ao do homem primitivo (ar livre, etc.) ou um meio que reflete o estado atual da civilização. Como estas diversas condições se entremeiam, a criança parece a um tempo recapitular o passado filogenético e antecipar o futuro ontogenético".

d) — Teoria da rivalidade

Proposta por Mc Dougall, explica o jogo pela necessidade de satisfazer ao instinto de rivalidade.

IV — A TEORIA DA TRANSFIGURAÇÃO

Segundo a concepção evolucionista, as espécies orgânicas existentes surgiram por variação de espécies anteriores; esta doutrina se opõe ao creationismo, segundo o qual, cada espécie foi criada ou formada separada e diretamente.

A idéia do transformismo está contida nas teorias darwinistas, como outrora servira de base à concepção lamarquiana. E Haeckel, ao formular a sua célebre lei biogenética, segundo a qual a ontogênese seria uma breve recapitulação da filogênese, ex-

primiu, de forma categórica, o seu ponto de vista de que o homem evoluiria durante a sua vida, como as espécies haviam evoluído através de milhares de milhões.

O homem de hoje seria uma espécie animal, bastante distinta daquela de que procedera há milhões de anos, como bem diversa será a espécie que dele descenderá daqui a outros milhões de anos.

Destarte, não se poderá negar que existe no homem, como nas demais espécies animais, uma força sob forma latente, responsável por essas sucessivas transformações. A essa força misteriosa e inexplicável, convencionaremos chamar de instinto da transfiguração.

As transformações pelas quais as espécies passaram, durante milhões de anos até a definição do homem atual, foram, quer no domínio físico, implicando modificações anátomo-fisiológicas, quer no domínio mental, dizendo respeito a modificações estruturais e funcionais. O instinto da transfiguração diria respeito, portanto, não apenas a modificações somáticas, mas, e sobretudo, a modificações psíquicas.

Durante o decorrer da vida, o instinto da transfiguração, abrigado no homem sob uma forma latente e potencial, levá-lo-ia muitas vezes a um comportamento estranho que, em última análise, traduziria a necessidade de satisfazer, ontogenéticamente, a que deveria ter lugar filogeneticamente. O Instinto da transfiguração se exteriorizaria por impulsos, que levariam o indivíduo a modificar a sua personalidade, revestindo-se ou identificando-se com outras figuras, quer no plano físico, quer no mental, ou em ambos.

Entre os povos bárbaros, entre as civilizações primitivas, o instinto da transfiguração manifestava-se de maneira mais intensa do que entre os povos mais cultos. O selvagem é impelido a transformar-se fisicamente, pendurando objetos nas orelhas, deformando o crâneo, atravessando o nariz com ornatos de ossos, alargando exageradamente os beiços, tatmando-se, mutilando-se, transfigurando-se.

Por outro lado, a mulher encontraria na vida normal e diária, mais oportunidade de satisfazer ao seu instinto de transfiguração, embora este seja mais forte no homem, sabido que, consoante estudos e observações de Darwin, a fixação dos caracteres modificados e respectiva transmissão, é privilégio exclusivo dos machos.

E' interessante meditar sobre as palavras de Nicolas Evreinoff, que, ao estudar as origens e a função do teatro, assim se refere:

"O homem possui um instinto com relação ao qual, a despeito de sua inegotável vitalidade, nem os historiadores, nem os psicólogos, nem os que se ocupam da estética, disseram jamais, até aqui, a menor palavra. Refiro-me ao instinto de transfiguração, ao instinto de opor, às imagens recebidas de fora, as aparências ofertadas pela natureza em alguma outra

coisa... numa palavra, ao instinto cuja essência se revela no que eu chamo a teatralidade". E mais adiante: "O instinto de teatralização, que reivindica a honra de haver descoberto, pode achar sua melhor definição no desejo de ser "diferente", de realizar algo "diferente", de criar um "ambiente" que se opõe à atmosfera de cada dia".

O instinto da transfiguração poderá manifestar-se, algumas vezes, de forma verdadeiramente alarmante, culminando com a transfiguração sexual, mais comum no homem do que na mulher, pela causa que já apontamos anteriormente. Essa transfiguração é fundamentalmente psíquica, determinando, em consequência, comportamento característico do sexo com o qual o indivíduo se procura identificar. Quando apreciamos o nosso Carnaval, verificamos que a quantidade de homens que se vestem de mulher é muitíssimo maior do que a de mulheres que se vestem de homens, confirmando-se, assim, a nossa observação.

Para evitar que o instinto da transfiguração, nas suas manifestações mais intensas e negativas, possa eclodir na adolescência ou na vida adulta, trazendo consequências, às vezes, desastrosas, imperioso se torna propiciar à criança múltiplas oportunidades que funcionam como verdadeira válvula de segurança.

Os jogos, mesmos os chamados motores, as histórias maravilhosas, o teatro infantil, o cinema, seriam excelentes oportunidades para que a criança satisfizesse, parcialmente, ao seu instinto da transfiguração. Quando nada disso lhe é oferecido, podemos surpreendê-la, muitas vezes, frente ao espelho fazendo caretas; é o último recurso de que lançará mão, para satisfazer ao seu indômito impulso da transfiguração.

Em face da presente teoria, que concebemos e procuramos fundamentar, aqui exposta sinteticamente, uma vez que será objeto de trabalho especial e mais circunstanciado, o jogo seria indispensável à criança, a par de outros motivos, também ponderáveis, para que a mesma pudesse satisfazer ao seu instinto da transfiguração que, muito mais do que em sua vida física, se manifestaria em sua vida psíquica.

Quando uma criança, em seus brinquedos, pinta o rosto, coloca bigodes posticos, óculos, etc., para imitar o pai, o avô, o professor, realiza uma transfiguração física e mental, para interpretar a personalidade do ser imitado. Se a criança brinca de polícia e ladrão, "mocinho" e "bandido", etc., sem precisar de bigodes ou de pinturas, é evidente que se transfigura psiquicamente, identificando-se com o personagem escolhido. Também quando a criança ouve uma história maravilhosa ou assiste a um filme de aventuras, ela vive, emocionalmente, as angústias ou alegrias do personagem com ao qual se incorpora; e, muitas vezes, o processo se amplia e as pessoas com as quais habitualmente convive, tomam a forma dos demais personagens da história ou filme. Há poucos anos, o cinema francês explorou este tema, no filme "Jeu interdit", aqui exibido sob o título "Brinquedo proibido".

Stern, quando apreciou as teorias existentes só-

bre o jogo, classificou-as engenhosamente em: teorias do passado, quando o jogo, como na teoria de Stanley Hall, estivesse ligado ao passado; teorias do presente, quando o jogo, como nas teorias de Schaller ou Spencer, se relacionasse à necessidade do presente; e, finalmente, teorias do futuro, quando o jogo, como na teoria de Groos, servisse de preparação para a vida adulta.

Pela teoria que ora apresentarmos, poderemos verificar que o passado, o presente e o futuro estabelecem uma ordem de evolução nos jogos das crianças, evolução esta condicionada aos seus interesses que, em última análise, buscariam oportunidades para satisfazer ao instinto de transfiguração. A criança, primeiramente, fundamentaria seus jogos no interesse pelos animais, imitando como estes correm ou saltam, usando linguagem onomatopeica; seu instinto de transfiguração está atávicamente projetado no passado, numa revivescência das espécies anteriores. Depois, os jogos das crianças teriam por fundação personagens contemporâneos, da sua geração, quando ela imita o pai, o avô, o professor, identificando-se com o "mocinho" ou o "bandido", o "polícia" ou o "ladrão"; seu instinto de transfiguração está projetado no presente. E, finalmente, os jogos das crianças teriam por interesse personagens superiores ao homem, com poderes ou funções que este não possui, como as fadas, os "super-homens", os "marcianos", os "Flash-Gordons", os "Mandrakes", tão bem explorados pelas histórias de quadrinhos; nessa fase, o instinto da transfiguração está projetado no futuro, pois dentro de milhões de anos o homem de hoje será uma espécie animal dotada de mais inteligência e, em consequência, de mais poderes.

A função catártica do jogo, defendida por Groos, por Carr, por Freud, está explicada também pela teoria da transfiguração; o jogo funcionaria como uma válvula de segurança, permitindo que o instinto da transfiguração encontrasse oportunidades para a sua parcial liberação de forma benigna.

O jogo, explicado pela teoria da transfiguração, não entra em conflito com o atavismo de Stanley Hall, embora o interprete de maneira distinta, nem com o exercício preparatório de Groos, nem com a tese de Claparède ou, finalmente, a catarse de Carr, Groos e Freud.

NOTA DO SERVIÇO DE SUPERVISÃO TÉCNICA DA "REVISTA DO ENSINO"

O serviço de Supervisão Técnica da "Revista do Ensino" se reserva o direito de, não só aceitar ou rejeitar as colaborações enviadas, como ainda, o de opor notas esclarecedoras àqueles que, em algum aspecto, possam colidir com a orientação da Secretaria de Educação e Cultura.

Agora, os Debates Sobre Literatura Começam na Escola Primária

Reportagem de Generice Vieira

Quem precisa assistir a essas reuniões, segundo Helena Xavier — dirigente do último debate dêste ano (dia 12 do corrente) — "PROFESSOR, BIBLIOTECÁRIO, ESCRITOR, EDITOR, PAI e MÃE, É GENTE QUE DEVE ASSISTIR URGENTEMENTE A UM DEBATE, SE AINDA NÃO O FEZ; É OCASIÃO PARA GENTE GRANDE APRENDER A CONHECER CRIANÇA E CONVERSAR COM ELA; É OCASIÃO ONDE SE ESCUTAM FRASES GOSTOSÍSSIMAS QUE NÃO ESTÃO EM LIVRO NENHUM DO MUNDO".

As Crianças Discutem Literatura com Seriedade



Esta foto fixa um debate entre treze crianças da 4.^a e 5.^a séries. Assunto: livro "Hans Staden", Monteiro Lobato (anotação literal):

— "Eu acho que este livro foi inventado, tanto as personagens quanto as coisas que acontecem".

— "Eu acho que podia ter acontecido, mas algumas coisas foram inventadas".

— "Tudo podia acontecer porque ele tinha fé e coragem".

— "Como é que tudo acontecia bem? Ele tapeava demais..."

— "Ele teve muita sorte e os índios acreditavam demais...."

— "Pois eu acho que, se a gente para, perde um pouco a graça".

— "Eu estou lendo, estou vendo..."

* * *

Comentando o conteúdo do livro, personagens, autor, trechos preferidos, etc., a coordenadora quer saber como o grupo classifica "Hans Staden". As opiniões variam:

— "No princípio é chato, mas no fim é bom".

— "Quando começa a aflição fica bom, dá um nervoso na gente".

— "Ele tem mais aventuras que História do Brasil, por isso é bom".

— "Se só tivesse aventuras e não tivesse História ficava melhor" (oitão crianças concordam).

— "Quando a gente quer estudar, pega um livro escolar".

— "Hans Staden" quase nada tem de História do Brasil, o que tem não chega a prejudicar". (cinco concordam).

Por que é bom ler aventuras:

— "Eu fico louco para ver o que vai acontecer".

— "Eu não tenho paciência de parar de ler".

— "Eu começo e acabo num dia. Um livro desse eu leio em três horas. Eu leio um livro por dia e, às vezes, metade de outro. E não fico cansado".

— "Eu não; leio um pouquinho e paro. Dá mais sensação. Quando a gente larga um livro e pega no dia seguinte, é ótimo".

— "Depois, é muito mais agradável pegar naturalmente um livro para ler e encontrar História do Brasil (mas não muito!) do que ouvir a mãe dizer Menino, vai estudar História do Brasil!"

— "Quer dizer: é bom que tenha um pouquinho de História do Brasil e **muito aventura**."

* * *

A coordenadora procura induzi-las a uma conclusão: o melhor livro de Literatura é o que diverte, instrui ou faz as duas coisas?

— "Todo livro de aventuras devia falar de H. do Brasil, porque as crianças ficavam sabendo melhor H. do Brasil.

— "Não! Isso estraga o livro. A mistura da História com outro assunto fica chato. A gente perde até a vontade de ler o livro. *"Geografia de D. Benta"* é o livro mais chato da coleção".

— "Aquele livro não é natural. Acho que eles estão interessados demais em Geografia. Os serões de D. Benta também são assim: chatos!"

— "Se eu estivesse lá, não agüentava nem o terceiro serão".

— "Eu não gosto de *"Geografia de D. Benta"* porque é só mistura realidade com histórias".

— "Eu gosto. Assim a gente imagina melhor".

(Nove crianças preferem livros de aventura e as outras os que também instruem).

Atividades do Setor de Bibliotecas e Auditórios

O debate infantil sobre Literatura — programa conhecido como "debatendo com crianças" — é uma das atividades desse órgão técnico do Departamento de Educação Primária da PDF, atualmente sob a direção de Helena Heloisa de Lima Rodrigues Turquento, foi introduzido por Cosette de Albuquerque (1956) e expandiu-se rapidamente. Naquele ano inscreveram-se 164 crianças, em 1957 o número subiu para 195 e este ano chegou a 518.

Todos os meses (fora os de prova), o SBA indica três livros como tema de discussão dos vários grupos (crianças de 2.º e 5.º séries). Lido um dos livros, ou todos, os interessados inscrevem-se em sua própria escola, para um ou mais debates. A primeira condição é preencher uma ficha com indicações sobre o livro, personagens, preferência, etc. Depois, em dia, hora e local combinados¹ geralmente no SBA, rua Erasmo Braga, 118, 8.º andar, reúne-se o grupo (de dez a quinze crianças e uma professora) para debater. Após a apresentação de cada um dos componentes, define-se o motivo do encontro: trocar idéias para melhor esclarecê-las, falar sobre o livro que todos conhecem, naturalmente, sem atropelos para que cada um tenha o direito e o prazer de falar e de ouvir.

Hoje as crianças estão familiarizadas com essa modalidade de trabalho, graças à colaboração das professoras e chefes de Distrito Educacional; sabem que não há prêmios, notas ou qualquer formalidade nesses encontros.

Orientar essas discussões não é fácil: "A professora precisa estar atenta à reação das crianças para conseguir o equilíbrio das relações humanas no grupo, criar um clima favorável, valorizar o depoimento de todos, impedir que o mais loquaz domine a palavra, encorajar os tímidos, evitar comentários de aprovação ou desaprovação sobre as opiniões emitidas pelas colegas, levar as crianças a estabelecer relações profundas e pessoais entre as coisas e os fatos, de modo que, ao final, elas cheguem a conclusão íntima de que o debate valeu a pena".

O sentido desses encontros

Sabe-se que só há educação quando informações e atividades funcionam como instrumentos de ação, isto é, meios para suscitar interesses, levando a criança a formar atitudes sadias em face de si mesma, da sociedade, da vida.

Isabel Maria Vasconcelos de Carvalho, coordenadora dos debates no SBA, esclarece: — "O debate é ótimo recurso educativo porque, entre outras coisas, ajuda a criança a adquirir segurança emocional, refletir sobre o que lê, valorizar o que é bom, rejeitar o que não lhe serve, externar suas idéias, defender suas opiniões, saber reagir contra o que discorda, aceitar as boas idéias dos outros e formar hábito de leitura".

A propósito do critério adotado na seleção dos livros, ela explica: — "De início, escolhemos os de maior saída nas bibliotecas infantis. Hoje, além da preocupação educativa-recreativa-instrutiva, fazemos pesquisa. Queremos colher, ao vivo, elementos psicológicos e literários do mundo infantil. O debate é valiosa oportunidade para a professora alargar seus horizontes em relação à criança e à Literatura; compreendendo a repercussão do livro na criança, a professora passa a entendê-la melhor e isso, naturalmente, vai apurar seu critério no julgamento do valor educativo e recreativo do livro infantil.

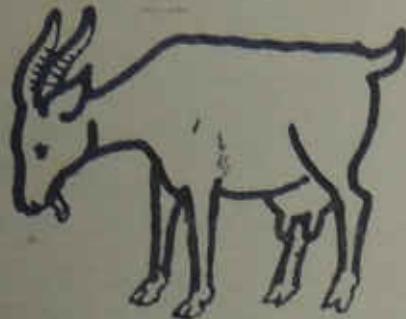
Este ano, escolhemos para 2.º e 3.º séries Grimm, Andersen e Perrault porque, apesar de tradicionais na preferência infantil, são muito discutidos em seus aspectos psicológicos. Para 4.º e 5.º séries focalizamos Monteiro Lobato".

Lobato e seus livros: matéria de estudo no SBA

A professora Isabel Maria justifica a indicação desse autor para as últimas séries da escola primária: — "Combatido por uns, valorizado por outros, discutidos por muitos, Monteiro Lobato é, sem dúvida, a maior figura brasileira da Literatura infantil. Houve época em que seus livros foram furiosamente retirados das estantes de nossas escolas, outras em que foram recomendados como a melhor leitura. E, durante muitos anos, Monteiro Lobato existiu, simplesmente, sem ataques nem alardos, nas estantes dos colégios e nas mãos daqueles que se interessaram espontaneamente por seus livros."

A recente publicação do Padre Sales Brasil — "A Literatura Infantil de Monteiro Lobato ou Comunismo para Crianças" — fez recomeçar a discussão. Como sempre, uns atacam, outros defendem e mui-

A cabra é mãe dos cabritos.
Como eles pulam pelo campo!
Seu João tira leite da cabra.
O bode tem uma barba.



Mé, mé, mé!
O carneiro está com calor!
Corte a lã dêle, Seu João
Tanta lã dum carneiro só...



EXERCICIOS RELATIVOS AO DIAFILME "ANIMAIS DOMÉSTICOS"

2.º e 3.º séries

No filme você verá vários animais domésticos já seus conhecidos. Preste bastante atenção e depois preencha o quadinho, escrevendo o nome das fêmeas, dos filhotes e das vozes dos animais:

Macho	Fêmea	Filho	Como faz?
Touro	Vaca	Bezerro ou vitela	Muge
Cavalo			
Porco			
Carneiro			
Bode			

REDAÇÃO

Forme cinco frases referentes ao filme que você viu.

QUESTIONÁRIO

- Todos os animais que aparecem no filme se alimentam de leite materno quando são pequenos. São portanto _____
- Que cuidado toma o fazendeiro antes de ordenhar a vaca? _____
- Quantas vezes por dia pode ser ordenhada uma vaca? _____
- Qual a bebida indispensável aos animais? _____

- 5 — Para que o fazendeiro cria os porcos? _____
- 6 — Que alimentos dá ele à éguo? _____
- 7 — Riske a palavra que quer dizer: Tirar a lã de uma ovelha.
 Ordenhar Atrelar Pentejar Tosquiar Descoscar
- 8 — Que serviços prestam a éguo e o cavalo ao fazendeiro? _____
- 9 — Quem ajuda o fazendeiro em seu trabalho? _____
- 10 — Você gostaria de viver numa fazenda? _____

EXERCÍCIOS RELATIVOS AO DIA FILME "ANIMAIS DOMÉSTICOS"

4.º e 5.º séries

A) Numere a segunda coluna de acordo com a primeira:

- 1 — ubre ou ubre () Prender um animal nos arreios para puxar veículos
 2 — feno () Erva cortada e seca para alimentar animais
 3 — ração () Lã tirada de uma ovelha. Sinônimo de velo.
 () Raça de cavalos de grande porte.
 4 — atrelar () Porção de alimento que se dá a cada animal.
 5 — ordenhar () Teta da vaca, de onde sai o leite.
 6 — tosquiar () Tirar leite de um animal. Sinônimo de mugir.
 7 — tosão () Engolir a erva quase inteira e depois fazê-la voltar à boca para mastigar bem.
 8 — ruminar () Cortar a lã de uma ovelha. Sinônimo de tosar.
 9 — vereda () Arreios que se enfiam pela cabeça de um animal para atrelá-lo a um veículo.
 10 — cabeçalho () Caminho estreito. Sinônimo de trilho.

B) Complete as frases com o que for pedido entre parêntesis:

- 1 — O fazendeiro limpa o ubre da vaca para que não _____ sujeira no leite. (Presente do Subjuntivo do verbo cair).
- 2 — As válvulas da máquina _____ o leite que corre pelos tubos até a vasilha. (Presente do Indicativo do verbo extrair).
- 3 — A vitela, com quinze minutos de vida, já se alimenta com o leite _____. (Adjetivo derivado da palavra mãe).
- 4 — A égua recebe a sua ração de aveia que lhe _____ energia para o trabalho do dia. (Futuro do Indicativo do verbo dar).
- 5 — Parece incrível, mas é verdade: esse potro negro será quase branco logo que _____. mais. (Presente do Subjuntivo do verbo crescer).

C) Escreva uma redação intitulada: "O dia do fazendeiro".

D) Pesando na balança, o fazendeiro verifica que, pela manhã, tirou 14 quilos de leite de uma só vaca. Se esse leite for vendido a uma escola, quantos copos de 200 gramas poderá encher para a merenda?

RESPOSTA: _____

Pequenos Jogos

Elaborados pela Prof. DIRCE TÓRRES MORAES, do
Ginásio Estadual "Manuel Euclides de Brito" —
Itatiba — S. P.

SAUDAÇÃO ESPORTIVA "O CAÇADOR"

(motivada no jogo acima)

O dirigente pergunta e a turma responde:

— O que o caçador coçou?

- | | |
|----------------------|-----------|
| — Um leão? | Não |
| — Um tamanduá? | ááá |
| — Um jacaré? | ééé |
| — Um javali? | ííí |
| — Um coriô? | óóó |
| — Um tatu? | úúú |

NOTA: três vezes o nome do "animal" que venceu o jogo.

— o —

"A BOTA"

Objetivos específicos:

- 1 — auxiliar as crianças no desenvolvimento das coordenações motoras;
- 2 — oferecer às crianças oportunidades para eliminar as causas de timidez e agressividade;
- 3 — desenvolver as seguintes qualidades: atenção, agilidade, confiança em si, observação.



Local: pátio ou campo gramado.
Número de participantes: indeterminado.
Idade: 6 a 9 anos.
Formação: dispersa.

Descrição:

Traça-se o giz no solo, o desenho de uma "bota" de aproximadamente 3 metros de altura (cano da bota) e 4 metros de comprimento, variando seu tamanho de acordo com o número de participantes.

Os jogadores ficam dispersos fora da "bota", menos um que será o "guarda" e ficará dentro da mesma.

Dado o sinal de início, os jogadores tentam sair a "bota" em todos os sentidos, perseguidos pelo "guarda" que procura prender um deles.

O jogador que for tocado pelo "guarda" tomará seu lugar.

Terminará o jogo quando decrescer seu interesse, ou após transcorrer o tempo pré-estabelecido.

— o —

"OUÇA E CORRA"

Objetivos específicos:

- 1 — oferecer às crianças oportunidades para o maior desenvolvimento do sentido auditivo;
- 2 — proporcionar às crianças maior habilidade na corrida (coordenação motora);
- 3 — desenvolver as seguintes qualidades: atenção, perspicácia auto-domínio, destreza.

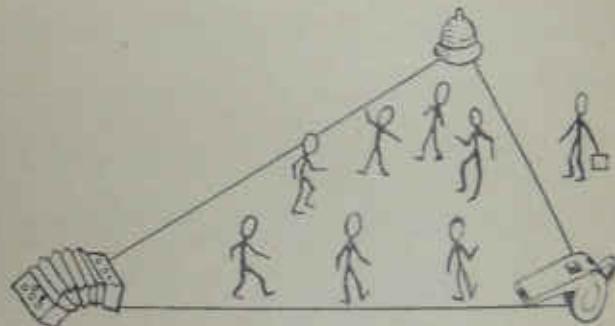


FIG. — 2

Local: pátio ou campo gramado.

Número de participantes: indeterminado.

Idade: 6 a 9 anos.

Formação: dispersa.

Material: um sininho, uma gaitinha, um apito.

Descrição:

Desenha-se em cada canto de um campo triangular de 30 metros de lado, um sino, um apito e uma gaita, num tamanho capaz de conter todas as crianças.

Os jogadores ficam dispersos no centro do campo. A professora esconde o sininho, o apito e a gaitinha, nas mãos ou numa caixinha.

Ao sinal de inicio, toca um dos instrumentos escondidos. Ao ouvi-lo, os jogadores deverão correr para o respectivo desenho. Assim, se o sininho for tocado, deverão correr para dentro do sino desenhado no solo e assim por diante.

Terminará o jogo, quando decrescer o interesse, ou após transcorrer o tempo pré-estabelecido para o mesmo.

"PAJÉ"

Objetivos específicos:

- 1 — Incentivar nas crianças o espírito de iniciativa e provocar-lhes reações prontas e adequadas às situações propostas;
- 2 — avivar nas crianças o interesse pela imitação;
- 3 — controlar a direção da corrida em grupo, tendo em vista o pegador e a lei do jogo;
- 4 — desenvolver principalmente as seguintes qualidades: perspicácia, confiança em si, atenção e coragem.

Local: pátio, jardim ou qualquer recanto com locais para esconderijos.

Número de participantes: indeterminado, par.
Idade: 4 a 6 anos.

Descrição:

Dividem-se os jogadores em dois partidos, dispostos em duas fileiras que se defrontam, separadas uma da outra pelo espaço de oito metros. Traça-se, na frente de cada fileira, uma linha demarcando o campo de cada partido.

No centro, ficará um jogador que não pertence a nenhum partido e será o "pajé", que, sentado nos calcanhares, estende os braços à frente, cabeça junto ao solo, em atitude de prece.

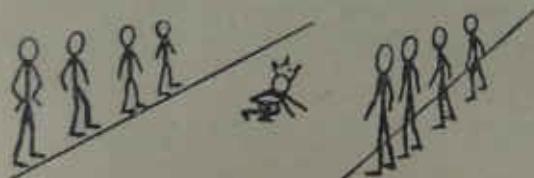


FIG. — 3

Dado o sinal de inicio, os jogadores de ambos os partidos rodelam o "pajé" gritando ó... ó... ó... agitando uma das mãos e batendo a outra na bôca, como que provocando.

Num dado momento o "pajé" levanta-se e corre procurando prender um dos jogadores. Estes fogem, tentando atravessar a linha divisória de seu partido.

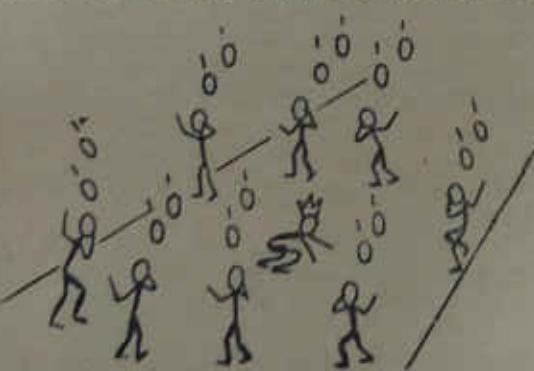


FIG. — 4

Os que conseguirem, estarão a salvo. Os jogadores que forem presos, passarão a acompanhar o "pajé", tornando a posição ajoelhada e auxiliando-o a prender outros jogadores. Compete sempre ao "pajé", dar o sinal de ataque. Este poderá por duas vezes fingir

erguer-se, levantando apenas os braços ou sacudindo as mãos, mas na terceira vez que movimentar-se, terá que levantar-se e correr.



FIG. — 5

Será vitorioso o partido que conservar o maior número de jogadores, após determinado tempo de jogo.

— 0 —

"MUDANDO DE CASA"

Objetivos específicos:

- 1 — auxiliar o desenvolvimento das coordenações motoras;
- 2 — incentivar, nas crianças, o espírito de iniciativa;
- 3 — proporcionar às crianças, situações intensas de jogo e domínio de ambiente;
- 4 — oferecer às crianças oportunidades para eliminar as causas de timidez e agressividade, consequente de desajustamento em grupo;
- 5 — desenvolver as seguintes qualidades: atenção, confiança em si e desenvoltura de movimentos.

Local: pátio.

Número de participantes: 20, no máximo.

Idade: 4 a 6 anos.

Formação: círculo.

Material: 15 cubos coloridos de 30 centímetros de aresta. (O número de cubos varia de acordo com o número de participantes).

Descrição:

Ao redor de um círculo de dez metros de diâmetro, mais ou menos, traçam-se tantos pequenos círculos (as casas) quantos forem os jogadores, menos um, que ficará no centro.

Dentro de cada círculo, coloca-se um cubo de madeira (a cama). O jogador do centro não terá "casa", mas terá "cama". Os jogadores sentam-se em suas "camas".

Dado o sinal de inicio, levantam-se, pegam suas "camas" e correndo, procuram mudar de "casa", ao mesmo tempo que o jogador do centro procura ocupar uma das "casas", à sua volta. Conseguindo-o, será substituído pelo jogador que ficou sem "casa". Caso contrário, voltará ao centro, o fim de renovar a tentativa.

Terminará o jogo, quando decrescer o interesse ou após transcorrer o tempo determinado.

Professora MARIA ISABEL MARINHO LUTZ

COLEGIO BENNETT — D. FEDERAL

A ÁRVORE

Peça em 1 ato e vários quadros

Da autoria das alunas: Eunice Nielsen Zani,
Maria de Lourdes Sampaio, Maria José Marques Leite,
Maria Helena Llopert Schilling.

1.º ATO

PERSONAGENS — A professora
Crianças
1.º Árvore
2.º "

3.º Árvore
4.º "
A plantinha

Cenário — Um fundo azul, árvores espalhadas pela cena. (As crianças poderão pintar troncos de árvore em cartolina, papelão ou mesmo em jornal que serão sustentados por meio de uma armação de madeira. A esses troncos serão presos galhos ou folhagens).

Professora e crianças entram em cena trazendo uma pequena planta.

1.º Criança — Professora, donde vamos plantar esta árvore?

Professora — É preciso escolher bem o lugar. Seus galhos agora pequenos, vão crescer muito; sua copa vai ficar enorme.

2.º Criança — Aqui estará bem?

Professora — Creio que sim, há muito espaço para os seus galhos se estenderem.

3.º Criança — Vamos abrir o buraco com os pés. (Crianças fazem menção de abrir um buraco).

4.º Criança — Já está pronto.

Professora — Coloquem nele a planta, cuidado com as raízes, é preciso não torcê-las nem tão pouco quebrá-las.

1.º Criança — A terra está fofa que faz gôsto.

2.º Criança — Em poucos anos será uma árvore enorme.

3.º Criança — Tudo pronto, trabalhamos de pressa.

Professora — Ainda é preciso regá-la. (Professora e crianças saem, voltam com regadores, regam). Agora cantemos todos juntos. (Professora e crianças fazem uma roda e cantam, em seguida saem de cena. Detrás de cada tronco, surge agora uma criança caracterizada de árvore).

1.º Árvore — Mais uma para o nosso jardim.

2.º Árvore — É tão pequenina, precisará de anos e anos para ficar alta como nós.

3.º Árvore — Veja, Sra. Figueira, ela é sua parenta, é da sua família, tronco, folhas, mais tarde flores e frutos como os seus.

1.º Árvore — Alegro-me com a sua vinda ao nosso jardim. Sabem amigos sinto-me velha e cansada.

2.º Árvore — Qual nada, a senhora ainda está forte e sacudida.

1.º Árvore — Meus galhos rugosos, em alguns pontos carcomidos, já não agüentam os dias de ventania.

4.º Árvore — Garanto que tão cedo o vento não irá derrubá-la.

1.º Árvore — Já não se lembram que no último dia de vento forte, perdi o meu galho mais antigo?

3.º Árvore — Isso pode acontecer a qualquer uma de nós.

1.º Árvore — Poder pode, mas no meu caso a coisa é diferente. Já não tenho a resistência de outrora. Mas deixe-me olhar de perto a minha netinha. Está ainda tonta, com a mudança, suas folhas estão um pouco murchas, mas foi plantada com todo o cuidado, em pouco acordará (2.º, 3.º e 4.º árvore saem de cena).

Plantinha — (Acorda) Onde estou eu? Não conheço este lugar.

1.º Árvore — Você está no colégio... e eu sou a sua vovozinha. Veja, temos as mesmas folhas.

Plantinha — Então vou ficar forte e alta como a senhora?

1.º Árvore — Disso, não tenha dúvidas.

Plantinha — Cresço logo, logo?

1.º Árvore — Bem, logo logo não. Serão precisos muitos anos, mas passarão depressa.

Plantinha — Morava numa chácara com as minhas irmãs, por que fui plantada aqui?

1.º Árvore — Hoje é o nosso dia, as crianças testejam o dia da árvore e, por isso plantaram você.

Plantinha — Tenho medo das crianças, são tão borbulhentas, não irão elas quebrar os meus galhos? Sou ainda pequenina.

1.º Árvore — Não tenho receio, elas correm em redor de nós, mas não nos maltratam.

Plantinha — Então já não tenho mais medo. Sabe vovózinha, vou crescer depressa para proteger as crianças com a minha sombra.

1.º Árvore — Será bem preciso no verão.

Plantinha — Não conheço o verão, dizem que faz um calor!

1.º Árvore — Se faz, há dias em que nem mesmo à nossa sombra está fresco.

Plantinha — Você sabe tanta coisa Vovó.

1.º Árvore — Na minha idade, você saberá tanto quanto eu, eu mais.

Plantinha — Há muito que vive aqui?

1.º Árvore — Sim, há muitos anos, posso contar a vida do colégio, e de suas alunas. Conheço-as todos, à minha sombra, recordavam as lições; agora, muitas delas professoras e até diretoras, descansam após o trabalho do dia.

Plantinha — Acho que vou gostar d'este colégio.

1.º Árvore — Se vai, e muito até. A vida da escola é muito alegre, há tantas festas, e todos tão bonitos, temos as festas religiosas, as folclóricas, as cívicas...

Plantinha — (Interrrompe, e fala com entusiasmo) Conte, conte por favor, fale-me sobre as festas do colégio.

1.º Árvore — Pois bem vou contar. A Páscoa, é uma das primeiras festas do ano e os seus cantos religiosos trazem conforto a todos nós. (Ouvem-se agora música ou cantos sacros. Fim o canto a 1.º Árvore prossegue). Também as crianças pequeninas procuram aqui no jardim os ovinhos de Páscoa que o coelho escondeu. (Criança caracterizada de coelho, entra e esconde pela cena ovos que são achados logo a seguir por um grupo de crianças. Alegres estas cantam e saem).

Plantinha — Que festa bonita!

1.º Árvore — Temos ainda muitas outras, a de São João por exemplo com a sua alegre rancheira. (Segue-se uma rancheira, dançada pelas crianças).

Plantinha — Nem sei qual delas é mais bonita.

1.º Árvore — Temos ainda muitas e muitas outras. E assim... entre risos e estudos, o ensino cresce e se desenvolve mais ou menos como nós. As árvores lançam a semente na terra e ali ela se desenvolve; foi assim que você nasceu. As professoras lançam as sementes no coração dos alunos. Delas brotam a sabedoria, a bondade, o espírito do dever, o amor ao próximo e sobretudo a Deus, formando jovens fortes para enfrentar com coragem as lutas da vida. (Aparece a cena da formatura. A seguir crianças cantam o hino do colégio e o hino nacional).

AMAI AS ÁRVORES

Martins D'Alvarez

Meninos, amai as árvores!
Pois elas são como nós...
Têm coração nas raízes
E as folhas falam, têm voz.

Elas morrem para dar
Conforto ao nosso viver....
Do leito para sonhar,
Ao carvão para aquecer.

Não devemos machucá-las.
Elas também sentem dor.
E são tão boas... Dão sombra
E os seus frutos nos dão côr.

Sejamos irmãos das árvores!
Façamo-lhes festas mil!
A árvore é a fada da Pátria...
Foi quem deu nome ao Brasil!

O EXEMPLO DA ÁRVORE

Ester B. da Costa Silveira

A beira do caminho, tu nasceste...
A semente perdida na estrada
a tudo resistiu — e, renovada,
de rebento em rebento, floresceste...

Quanto de sacrifício tu resumes!...
Quanta beleza, quanta vida e amor
entrevevemos em ti, árvore em flor,
cercada de fragrância e de perfumes!...

Como és feliz!... A provação da vida,
que a tantas acovarda e intimida,
não te roubou a glória sobranceira...

... e tu dás sombra à multidão cansada,
dás abrigo contínuo à passarada,
rico exemplar da Flora Brasileira!...

GUERRA E PAZ

IKEBANA em posição pendente

Suely Só de Castro

Diretora e professora do Curso de Decoração de Interiores
da A. C. M. — P. Alegre — R. G. do Sul

Material empregado:

- I) 3 copos de leite, sendo um quase fechado, um meio aberto e um bem aberto.
- II) 8 fôlhas de copo de leite, sendo uma quase fechada e os outras em diversos tamanhos.

Análise do trabalho:

O galho SIN graças ao seu aspecto de trombeta representa o porta-voz da humanidade sedenta de paz (fig. 1).

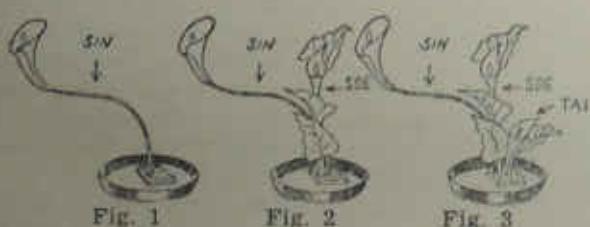
O galho SOE representa a humanidade desejosa da paz integral. As fôlhas complementares do SOE

de diversos aspectos representam, com grande propriedade, o cenário do mundo atual cheio de aflições e desenganos. (fig. 2).

O galho TAI, graças ao seu tamanho reduzido e sua cor branca bem simboliza que na terra reina uma paz relativa. (fig. 3).

O vaso usado é redondo, raso e de cerâmica preta. Na falta deste usaremos um prato pirex redondo e esmaltado de preto.

Este arranjo que foi denominado "GUERRA E PAZ" é, em última análise, um fervoroso apelo em prol da paz universal, que todos nós tanto almejamos.



A FAMÍLIA

Material empregado:

- I) Galhos de pinheiro
- II) Crisântemos ou dália
- III) Vaso próprio para IKEBANA ou prato pirex pintado
- IV) Um Kenzan (fixador de flores)

Sequência do trabalho:

A determinação do comprimento dos galhos e os demais pormenores já é nosso conhecido.

Análise do trabalho:

O galho SIN (céu) representa o pai, o chefe da

família. O galho SOE (humanidade) representa a mãe. (fig. 1).

Num plano mais inferior vemos o galho TAI que representa o filho (crisântemo) legitima joia do lar. (fig. 2).

Estes três entes queridos estão ligados pela base, onde colocaremos um crisântemo (símbolo da felicidade conjugal), (fig. 3).

O galho mais comprido (pai) praticamente fora do vaso, que representa o lar, indica claramente que a sua função é buscar no trabalho honesto a manutenção do lar.

O galho médio (mãe) completamente dentro do vaso (lar) indica pela sua imponente atitude que em casa quem reina é ela.



EDUCAÇÃO PRÉ-PRIMÁRIA



A Aprendizagem da Leitura e Escrita e o Jardim de Infância

Angelino Rocha de Assis

Diretora do Jardim de Infância Baronesa de Sauípe — Salvador — Bahia

A aprendizagem da leitura e escrita no Jardim de Infância é um problema que desejamos focalizar, e não é fora de propósito que o façamos, pois se a maioria das nossas instituições para pré-escolares segue um programa baseado em princípios educacionais modernos, em muitas outras há um desvirtuamento de seus objetivos, cuidando quase somente de transmitir aquelas técnicas.

Sabemos que a assistência educativa ao pré-escolar tem grande significação na "formação definitiva dos seus hábitos de ajustamento social e mental, ajustamentos que representam no mundo moderno, as condições mais delicadas de felicidade, de bem estar" mas é preciso que a orientação das classes infantis esteja integrada em seus verdadeiros conceitos.

Modernamente, o Jardim de Infância promove, por meio da recreação, da música, das atividades rítmicas, a socialização da criança. Estimula e desenvolve a capacidade criadora infantil de expressar seu pensamento por meio do desenho, pintura, modelagem. Os jogos, a construção, as dramatizações são recursos empregados na canalização de impulsos agressivos, no equilíbrio de cargas emocionais. A orientação geral do trabalho visa proporcionar a aquisição de hábitos e atitudes corretas. O Jardim de Infância revela habilidades, aptidões, acompanha iniciativas, equilibra incertezas e estimula a criança em suas experiências. Ele zela pela sua saúde dentro de normas higiênicas, no que se refere à alimentação, distribuindo merenda saudável e nutritiva, prestando-lhe assistência médica e dentária.

Esta é a diretriz seguida pelo Jardim de Infância, pautada em normas pedagógicas e psicológicas mais modernas.

Mas, há anos passados, por influência de Fröbel e Montessori o Jardim de Infância cuidou quase exclusivamente da educação dos sentidos. O material fröbeliano e montessoriano foi empregado largamente, mas com os inconvenientes de impor um ensino individual e discriminado, com mecanização de exercícios e lições, sendo patente a idéia de disciplina formal do espírito. Hoje sabemos que o ser humano reage como um todo funcional aos estímulos do meio e não admitimos mais a "educação dos sentidos independente da educação em geral, os sentidos não se desenvolvem isoladamente, nem cada aparelho

sensorial funciona autônoma, sem relação com os outros capaçidades da criança". A educação dos sentidos foi uma consequência da psicologia das faculdades.

As figuras de Fröbel e Montessori são de grande relevo na educação pré-primária, malgrado as restrições que hoje podemos opor à conceção dos métodos por eles preconizados.

Em concordância com os novos conceitos, o programa do Jardim de Infância goza de maior liberdade, em vez de lições formais, com aparelhagem simbólica, as crianças aprendem brincando e jogando espontaneamente de acordo com os seus interesses. Com as conquistas no campo científico e respeito ao desenvolvimento infantil, o programa do Jardim de Infância estende-se muito além dos limites dos dias de Fröbel quando os estudos psicológicos ainda estavam em embrião.

As diretrizes do Jardim de Infância estão bem claras e definidas. Como admitir a aprendizagem da leitura e escrita, tarefa da escola primária, fazendo parte do seu currículo? No entanto sabemos que em muitas classes infantis tentam alfabetizar crianças de 4, 5 e 6 anos, reunidas na mesma sala, por imposição dos pais ou por falta de orientação especializada. Professoras de Jardim de Infância anexos a Colégios particulares nos informam o seu constrangimento em alfabetizar os seus alunos atendendo às exigências das direções das mesmas.

Os prejuízos e inconvenientes dessa orientação são inúmeros. Para iniciar a aprendizagem da leitura e escrita a criança precisa alcançar certo nível de desenvolvimento psicológico, social e emocional, ter atingido determinado grau de maturidade anatomo-fisiológico, sem os quais a experiência estará condenada ao fracasso.

Em geral, crianças de 4 e 5 anos, não possuem essa maturidade nem outras condições julgadas indispensáveis. Pois, sabemos que não é a idade cronológica, nem o quociente intelectual que decidem o êxito da aprendizagem da leitura e escrita. Tornam-se necessárias uma boa coordenação motora visual e auditiva, memória e atenção bem desenvolvidas, um bom vocabulário oral, ampla e variada experiência, sem as quais a criança não será capaz de dominar as técnicas da leitura e escrita.

Um dos problemas que mais preocupa as pes-

coas que lidam com assuntos educacionais é o da repetência no 1º ano, certamente esta aprendizagem prematura há de ser uma das causas desse insucesso.

Verificamos que muitas crianças chegam ao Jardim de Infância sem saber recortar uma gravura pois nunca usaram uma tesoura, o seu desenho se encontra ainda na fase das garatujas pois não tiveram relações com o lápis, o pincel ou o giz. Como exigir que essas crianças com experiências tão limitadas sejam capazes de aprender a ler e escrever sem que sejam destinadas a um fracasso, que deixará marcas indeléveis em suas personalidades?

A criança quando frequenta o Jardim de Infância adquire valiosos conhecimentos que lhe serão muito úteis quando ingressar na escola primária. Desenhando, pintando e recortando diariamente ela não terá dificuldade na aprendizagem da escrita. A rabiscação é o primeiro passo no processo da escrita. A criança que desenha, escreve; a transferência dá-se facilmente. Manipulando blocos de construção, cubos, paralelepípedos, cilindros, etc., o pré-escolar comece a distinguir formas e essa habilidade em discriminar o auxiliará no domínio das novas palavras que surgirem na leitura. Ouvindo histórias, interpretando gravuras, o seu vocabulário irá se enriquecendo. Os brinquedos cantados, as dramatizações, o teatrinho de sombras ou de fantoches concorrem para a socialização da criança nessa fase em que o seu egocentrismo ainda é tão pronunciado. A jardinagem, os cuidados com os animais constituem um início para os conhecimentos das ciências naturais.

Segundo pesquisas realizadas nos Estados Unidos e no Brasil, crianças que freqüentaram o Jardim de Infância vencem com mais facilidade as tarefas da escola primária do que aquelas que não gozaram desse tipo de educação, entre elas é mais baixa a percentagem de reprovações e seu comportamento social é, em média, superior ao das outras.

Assim o Jardim de Infância sem o objetivo de ser uma preparação especial para o curso primário, concorrerá para o amadurecimento da criança, para o seu desenvolvimento em geral, e, mais tarde, o 1º ano não lhe será uma experiência frustrada, influindo desfavoravelmente na sua evolução psico-afetiva, no seu ajustamento futuro.

VOCE SABIA QUE...

- ... a bananeira é o vegetal que produz a maior quantidade de alimento em proporção ao terreno que ocupa?
- ... os primeiros bananas foram levadas para a Europa em 1870, mas como as tinham colhido maduros, a maioria se perdeu? Desde essa época são colhidos os cachos ainda verdes.
- ... os maçãs de maior peso são as melhores, e também as que, quando apertadas, produzem um leve estalido?
- ... se os corvos constróem seus ninhos nas partes mais altas das árvores, pode-se assegurar que a próxima estação será muito úmida, e será seca, se os ninhos estiverem muito baixos?
- ... que a extensão do litoral do Brasil é de 7.920 quilômetros?
- ... que a soja pertence à família das leguminosas e é, certamente, a mais antiga planta alimentícia, cultivada pelos povos do Oriente?

BIBLIOGRAFIA PARA A JARDINEIRA

- Infância e Juventude — Charlotte Buhler
- Educação dos pais — W. Stekel
- Anos de Infância — Susan Isaacs
- A formação de hábitos — Guillaume
- Tests para la primera infancia — Buhler — Hetzer
- Guia do niño — Adler
- Prepara teu filho para a vida — Odilon de Andrade Filho
- Jogos, passatempos e habilidades — Nino Coro
- Brinquedos para os dias de folga — Pedro de Almeida Moura

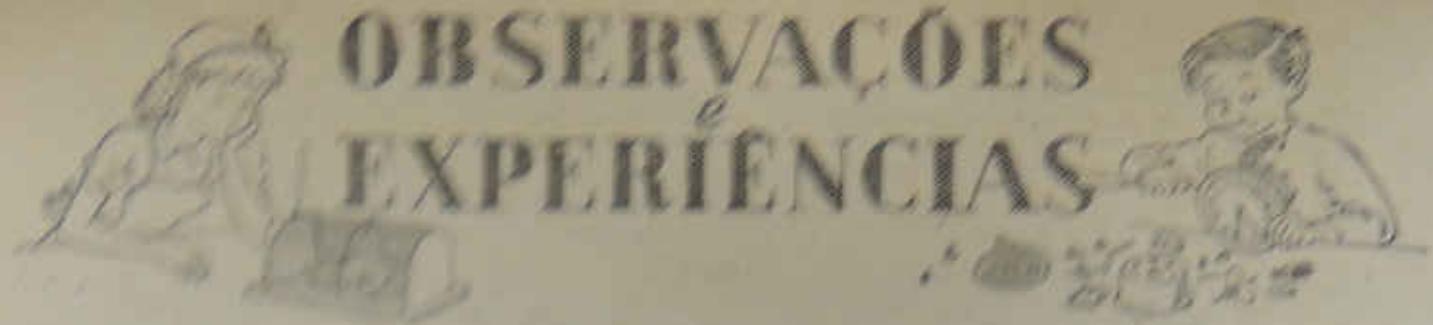
PRIMAVERA

Maria de Lourdes Figueiredo

Já é primavera
E a grama, verdinha,
Pintada de flor
De tudo que é côn.
Parece palheta
De um grande, notável,
Divino pintor! ...

DA JARDINEIRA PARA A JARDINEIRA

- Lembre-se que ...
 - a banda infantil desenvolve o ritmo, o poder da atenção e dos sentidos.
 - todas as crianças devem tomar parte na bandinha rítmica.
 - para isso é preciso que você conheça quais os que possui maior sentido do ritmo.
 - para estas serão entregues instrumentos como triângulos, pratos, copinhos, pauzinhos, etc.
 - para as crianças menos dotadas serão entregues chocalhos, lixas, etc.
 - o repertório da bandinha rítmica deve constituir-se de músicas curtas, melodia continuada, ritmo marcado.
 - uma boa maneira de dispor as crianças é em duas ou três filas concêntricas.
 - na fila da frente: triângulos, tamborins.
 - na segunda fila: guizos e instrumentos de madeira.
 - na terceira fila: zimbilos e tambores.
 - você poderá confeccionar muitos dos instrumentos para sua bandinha.



OBSERVAÇÕES EXPERIÊNCIAS

Acústica

Luis Matos

Professor Extraordinário da Escola Normal de Medicina
Av. Presidente Vargas, 200 — Rio de Janeiro — R. P.

Introdução da experiência

- a) Tense um fio de alu do vidro fino e bata no fio com a ponta de um dedo com um movimento rectilíneo sempre em direção ao fio.

Conclusão: Se uma ponta que vibra por movimento rectilíneo faz vibrar o fio, é porque o fio é suscetível ao movimento, ou partículas, das pontas, que vibram, etc.

- b) Cancele um fio de vidro, bate nele com um dedo e determine se determinados dedos fazem com que a vibração desapareça, produt de um som.

Conclusão: Se uma ponta que vibra por movimento rectilíneo faz vibrar o fio.

É o que chamamos de instrumentos de sopro.

- c) Chave de prato que pode fazer vibrar piano, violino e cavaquinho.

Tudo é uma instrumentação formada de cordas e é sempre produzida por vibração da corda que é gerada por fios ou madeira ou metal ou vibração de um instrumento para outro.

- f) Se um piano e um fiddle batendo na mesma ponta de fio para tentar que fique mais lento levando de uma ponta a outra "mão" para que fique lento, a vibração do fio é feita pelo dedo que vibra.

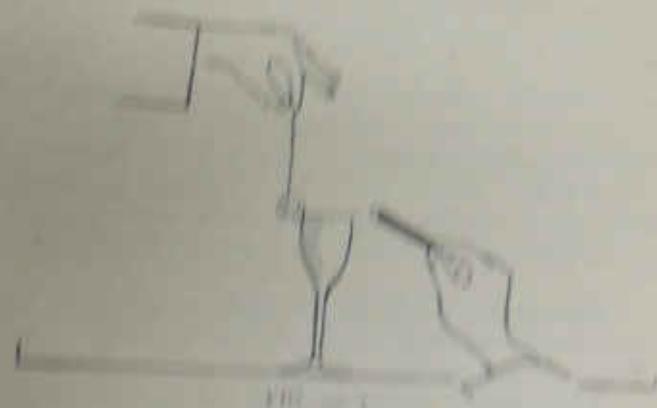
- g) Se fiddle e piano é dito que quando se tira fio fio é longado e um som alto, mas se que se põe fio quando se tira o som alto.

- h) Se coloca a mão e dedo esticando o fio entre os dedos, mas se que se põe fio quando se tira o som.

Experiências

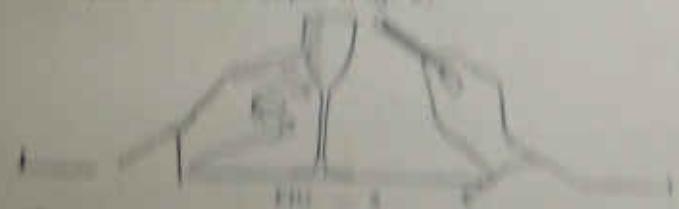
- 1) Tense um fio de alu do vidro fino de cristal, molhar dedos. Tense mais alto fio com fogo fino a juntar a mão do lado, como não tem estreitamento.

Leve para um fio suspenso o fio de cristal com a ponta da mão que é molhada na parte anterior do fio do vidro fino e molhe todo o fio de cristal com um fogo. Observa com a ponta de papel bate no fio, observando se a apertando se, sacudindo, o alongamento da ponta do fio de cristal diminui gradativamente, ou não. Verifica que no momento em que o fio bate no fio vê-se um som (fig. 1).



Conclusão: O som é o resultado de um movimento vibratório.

Tense o fio com fogo de vidro fino, e fogo imediatamente com o fogo na parte anterior do fio. Logo a ponta arrebatado devorando um dos dedos da mão no lado anterior do fio. Sente-se a vibração do fio de cristal e finta o fogo (fig. 2).



Conclusão: O som é o resultado de movimento vibratório.

Tense um fio fino e coloque fogo nela. A跟火的速率愈慢，声的音量愈小。A跟火的速率愈快，声的音量愈大。

da água do prato, 2 grãos de feijão. Observe como a partir do ponto em que caíram os grãos de feijão surgem círculos que vão aumentando de tamanho (diâmetro), até atingirem às bordas do prato. É assim que se propaga o som, por meio de ondas concêntricas. (Fig. 3 e 4).



FIG. — 3



FIG. — 4

Considere uma sala quadrada e uma pessoa fazendo soar uma campainha bem no centro da sala. Quatro pessoas de audição normal, colocadas uma em cada um dos 4 cantos da sala, ouvirão o som da campainha ao mesmo tempo.

Observe um violino; veja que há cordas esticadas ao longo de um "braço". Com o auxílio de uma "croaveira" pode-se fazer a corda ficar mais ou menos esticada. Toque uma das cordas duas vezes, estando porém numa das vezes mais esticada que na outra; observe o som que se produz em cada vez.

Conclusão — O som é tanto mais agudo (mais fino) quanto mais esticada estiver a corda.

Faça vibrar uma corda de um violino, puxando levemente uma das cordas, colocando um dos dedos da outra mão numa posição qualquer do braço do violino. Mude a posição do dedo que está no braço e faça vibrar novamente a mesma corda do violino. (A corda que vibrou foi a mesma; só mudou o comprimento da corda vibrante). Repita outra vez a experiência e compare os 2 sons produzidos.

Conclusão — O som é tanto mais agudo (mais fino) quanto menor fôr o comprimento da corda vibrante.

Observe as 4 cordas de um violino; não são todas iguais; uma é mais grossa que a outra (os diâmetros não são iguais). Faça vibrar, sucessivamente, cada uma das 4 cordas, estando todas elas convenientemente esticadas; compare os sons obtidos.

Conclusão — O som será tanto mais agudo (mais fino) quanto menor fôr o diâmetro da corda (quanto mais fina fôr a corda).

Observe num piano aberto, as cordas. Produza um som grave (grasso), tocando numa das teclas da parte do piano que fica em frente à sua mão esquerda; depois toque numa das que fica em frente à sua mão direita (será produzido um som mais agudo que o primeiro). Observe, no piano aberto, o comprimento das cordas e os seus diâmetros relativos (serem as cordas mais finas ou mais grossas). Relacione os sons produzidos com o comprimento e com o diâmetro das cordas.

Conclusão — Um som será tanto mais agudo quanto menor fôr o comprimento da corda e menor fôr seu diâmetro.

Observação — Sempre que possível deve ser feito uma pequena ilustração relativa à observação ou à experiência citada.

DESAFIO DE VIOLA

Prof. Suely Ferreira de Siqueira.

- 1.º — Ela — Antoninho bolachudo
Pega no teu violão
Canta um verso bem bonito
Mostra tua vocação!
- 2.º — Ele — Terezinha, não me assuste
Sei fazer um desafio
Sou gaúcho e violeiro
"Sua" cara de pavio!
- 3.º — Ela — Minha cara é muito feia
Mas bonito é o coração
Tu és feio, és horroroso
Com tua malcriação!
- 4.º — Ele — Me desculpa, companheira,
Eu não tive intenção
Vem me dar um forte abraço
E um grande aperto de mão!
- 5.º — Ela — Toma lá o meu abraço
E também a minha mão
Vamos cantar bem juntinhos
Nossa amor é tradição!
- 6.º — — (Juntos, abraçados)
O Rio Grande é terra amada
Têm um céu de puro anil
O Rio Grande é na verdade
O orgulho do Brasil!

Planos de Aulas Para as Classes Especiais de 1.a Série

Palestra realizada pela Prof. MARINA CHINDLER DE ALMEIDA, no Centro de Estudos e Pesquisas Artístico Musicais — D. Federal

P R E A M B U L O

Em primeiro lugar faz-se necessário aplicar a razão da minha intromissão nestes problemas da 1.ª série, para que se tenha uma ideia exata do porque deste pequeno e modesto trabalho.

Atuando na Escola 3-5 José Pedro Varela desde 1953, ano em que ingressei no ensino primário municipal, após uma experiência de 14 anos em escolas secundárias, não foi senão com imensa curiosidade e admiração que deparei com o trabalho das professoras de classes especiais que, com grande tenacidade, abnegação, devotamento semi-média, procuravam alfabetizar os alunos imaturos e dotá-los daquela vivacidade comum às crianças normais.

Apesar de sómente ministrar aulas de Música aos alunos de 3.ª, 4.ª e 5.ª séries, não me furtel ao desejo de tentar colaborar e experimentar, em meus momentos de pausa ou mesmo em horas extraordinárias, ensinando a essas turmas especiais algumas canções folclóricas e outras especialmente escritas com finalidades altamente pedagógicas.

O resultado foi surpreendente.

Ficou patente o aproveitamento dos alunos imaturos, aos quais foram ministradas aulas de iniciação musical, através de pequena Banda rítmica com instrumentos confeccionados pelos alunos de 5.ª série da escola e também de canto em conjunto. A Sra. Chefe do 5.º D. E., D. Leonor Coelho Pereira convidou-me então a difundir em todo o 5.º D. E., com a grande ajuda e incentivo da Sra. Chefe do S. E. M. A., D. Maria Augusta Joppert e da Sra. Orientadora de Música do 5.º D. E., D. Esmervalda da Silva Tavares, em pequeno plano de aulas, e que era aplicado na Escola José Pedro Varela. Aliás, nada de novo apresentava o meu trabalho, pois, o Serviço de Música já cuidara deste setor há bastante tempo, só não ordenando atualmente o ensino de música em série preliminar por falta de professores que dispusessem de horário para tal.

Foi com enorme satisfação que constatei mais este milagre da MÚSICA que, aplicada convenientemente, pode ser considerada o maior auxiliar da pedagogia moderna. "Instruir, divertindo" já dizia Platão e deveria ser esta a norma dos educadores atuais.

Considerando que grande número de nossas escolas não são construídas em locais apropriados e que as crianças de nossa cidade vivem em casas de habitação coletiva, sem espaço para seus folguedos e diversões, façamos com que recebam da parte dos educadores de matéria tão querida como o Canto Orfeônico, toda a assistência e colaboração que possa por ministrada, atendendo ao grande sonho de Pestalozzi, Froebel, Claparéde, Decroly e Montessori de fazer com que a criança revele suas tendências, pendores e aptidões na escola, para nela serem bem educadas e melhor encaminhadas na vida.

Os objetivos dos planos de aula, atendendo à iniciação musical e as demais atividades, para maior desenvolvimento da criança imatura, foram classificados da seguinte maneira:

A) Favorecer o desenvolvimento das coordenações senso-motoras, através de canções que se prestem a mímicas;

Exemplos: Movimentos que podem ser executados sentados:

Vamos maninha — Peixe vivo — Carneirinho — A canoa virou — Sinhaninha — Gatinha parda.

Exemplos: Movimentos de pé, em roda:

Caranguejo — Escravos de Job — Samba lê-lê — Marcha soldado — Entrei na roda — Pal Francisco.

B) Estimular a sensibilidade auditiva por meio de melodias fáceis, podendo ser entoadas tanto na classe como no pátio, em roda:

Exemplos:

Teresinha de Jesus — Acordei de madrugada — Sapo jururu — A canoa virou — Nesta rua — Bam-ba-la-ia — O cravo — Capelinha de melão.

Incluem-se aqui as canções mais fáceis relativas à Páscoa, Dia das Mães, Festas Juninas, Primavera, Festa do Livro, Natal, etc...

C) Contribuir para o trabalho em colaboração, socializando através de várias canções da vida escolar, como:

"Bom dia — Canção do dia — Canção da merenda" — etc...

D) Explorar a música como agente de desenvolvimento da atividade intelectual, por meio das canções:

"Perguntas", "As vogais", "De manhã", "Minha galinha pintadinha", "Amigo de todos", "Sempre alegre", "Eu tenho", "Quantos dias tem o mês?"

E) Incentivar o cívismo com as mais fáceis canções que se refriram a soldadinhos, bandeira, Brasil e marchas que induzem ao desenvolvimento cívico.

F) Despertar o amor à Natureza com canções sobre flores, primavera, bichinhos, etc.

PLANOS DE AULA

N. B. — Para melhor execução destes planos, utilize-se o livro "Música para a escola elementar", publicado pelo I. N. E. P. e distribuído a todas as escolas municipais pelo S. E. M. A.

A) Plano de aula na sala (dentro dos objetivos).

1) Com mímica adequada, cantar: A canoa virou (pág. 128) — Vamos maninha (pág. 127) — Caranguejo (pág. 126) — Peixe vivo — Samba lê-lê (pág. 139), etc...

2) Contar histórias curtas sobre as letras das canções de bichinhos que serão mais facilmente gravadas: Gatinha parda (pág. 123) — Cachorrinho — Coelhinho (pág. 227) — Meu galinho (pág. 222) — Sapo jururu (pág. 112) — etc...

Depois de conhecidas as músicas, os alunos poderão associar o tema musical no bichinho e reconhecê-lo numa aula de adivinhação.

3) De acordo com o calendário escolar, ensinar as mais fáceis canções sobre as seguintes datas:

a) — Páscoa — "Coelhinho da Páscoa" (pág. 171).

b) — Dia das Mães — "Viva a Mamãezinha".

c) — São João — "Capelinha de melão" (pág. 132).

"Cai, cai, balão" e "Sinhainha" (pág. 133).

d) — Primavera — "O cravo" (pág. 131) — "De flor em flor" — "Sementinha".

e) — Festa do Livro — "Meu lirrinho querido".

f) — Natal — "Presentes de Natal" (pág. 239).

4) Exercícios de respiração — Cheirar uma flor — Suspirar.

5) Cantar canções da vida escolar: "Bom dia" — (pág. 145) — "Canção do dia" (pág. 146) — "Canção da merenda" (pág. 151).

6) Cantar: "As vogais" (pág. 164) — "Quantos dias tem o mês?" — "Meus amigos" (pág. 162) — etc...

7) Efeitos de trenzinho, tambor, e por fim, marchas como preparo para as aulas no pátio.

B) Plano de aula no pátio (dentro dos objetivos fixados).

1) — Formação em roda — Parados, cantar com mímica apropriada:

a) Samba lê-lê (pág. 139)

b) Sinhaninha (pág. 133)

c) Pal Francisco (pág. 130)

Ou então a suite: "A canoa virou (pág. 128) — Va-

METODOLOGIA DA LINGUAGEM

ORTOGRAFIA — 1.º ano

O objetivo do ensino da ortografia na escola primária é que o aluno, ao concluir o curso, domine a correta expressão escrita dos vocabulários de uso mais comum e geral, assim como dos que se relacionam com a linguagem específica das disciplinas do currículo.

A repetição é a lei fundamental em que se baseia o aprendizado da ortografia, donde resultará a formação, pelo aluno, da imagem motora automática das palavras. O melhor método de ensino consistirá, portanto, em evitar-se sistematicamente o erro.

O aprendizado da ortografia que deverá ser tanto quanto possível individual, pode ser feito através do exercício de palavras isoladas ou através de textos, não devendo ser usado exclusivamente nem uma nem outra forma.

As crianças devem aprender ortografia pela percepção visual associada à auditiva (ver a palavra e ouvir sua pronúncia); o desejo de escrever correntemente deve ser constantemente incentivado.

Em se tratando do 1.º ano, o ensino da ortografia deverá ser iniciado tão logo as crianças dominem os movimentos da escrita e leitura das palavras. Na organização dos exercícios convém os seguintes cuidados:

— Graduar convenientemente as dificuldades, alternando-se a apresentação de palavras formadas de sons simples (boneca, por exemplo) com outras em que apareçam grupos consonantais (cr, lh, ch, etc.).

— Efetuar com frequência (diariamente, se possível) o treino da ortografia.

— Condicionar a prática a verificações frequentes do aprendizado, devendo constituir as palavras erradas motivo de novos exercícios.

— Escalher para o ditado trechos acentuadamen-

mos maninha (pag. 127) — Caranguejo (pag. 126) — Peixe vivo.

2) Em movimento, cantar: Fui no Itororó — Candeiro (pag. 138) Ciranda (pag. 117) — Entrei na roda (pag. 128) — Carneirinho (pag. 125).

Ou ainda: A carrocinha — Na chaminé — A canoa virou (do folclore carioca).

3) Como descanso — Executar exercícios de respiração — Encher bolas, apagar velinhas, etc... (um cada dia).

4) Aproveitando a mesma roda, formação em marcha, cantando, "Marcha soldado" — intercalado de efeitos ritmicos de tambor, contagem: 1-2 para ritmar o passo e cantar "Contando de um a dez" ou "Soldadinhos" e assim se dirigirem à sala de aulas. (Pág. 98).

Exercícios ritmicos — Aconselha-se para formação e desenvolvimento da consciência rítmica e controlo de movimentos, vários exercícios ritmicos com palmas, lápis na carteira e batidas de péz, que seria festidioso enumerar, deixando a critério da professora a sua execução em ocasião oportuna.

te artísticos e interessantes, o ditado deverá ser feito por unidades de pensamento.

— Efetuar exercícios de divisão silábica que devem acompanhar as fases do aprendizado da leitura (processos globais de ensino).

As atividades de ortografia que podem ser praticadas no 1.º ano são as seguintes:

— Escrever a palavra no quadro-negro, fazer com que as crianças a leiam, apagá-las e pedir que o escrevam em seguida; esse mesmo exercício poderá ser variado, apresentando-se a palavra em uma ficha (exercícios de escrever e apagar e de cartões relâmpago).

— Ditado de pequenas histórias ou frases cuja leitura tenha sido dominada pela classe.

— Prática de auto-ditado pela enumeração e escrita de objetos existentes na sala de aula, de seres ou objetos observados em uma pequena excursão, de elementos de uma gravura, etc.

Nos casos de erro, não será aconselhável a prática comumente usada da cópia, pela criança, repetidas vezes, das palavras erradas no ditado o que poderia ocasionar a formação de uma atitude negativa para com a ortografia.

Para a correção da escrita das palavras erradas pelo aluno poderão ser sugeridos os seguintes recursos:

— Escrever o professor corretamente, no quadro-negro as palavras para que os alunos as observem, pronunciá-las, pedindo, depois que as crianças as copiem em seus caderninhos.

— Efetuar, com as palavras erradas, novos exercícios (escrever e apagar ou cartões relâmpago) com toda a classe, se os erros forem comuns ou com o pequeno grupo se os erros forem mais freqüentes entre as crianças componentes dêle.

— Organizar listas com as palavras mais erradas pela classe e colocá-las à vista das crianças.

— Favorecer a observação das palavras mais comumente erradas em leituras a serem efetuadas pelos alunos. Os exercícios fonéticos, executados sob forma de jogo, em horas diversas da dedicada à ortografia, são também recomendáveis.

— Fazer organizar pela criança, para seu uso individual, fichas contendo as palavras ainda não automatizadas por ela.

— Introduzir o uso do caderninho-dicionário, organizado pelas próprias crianças e que poderá ser consultado, quando necessário.

Mecanismo e Significação da Aritmética

Palestra proferida pela Prof. Irene de Albuquerque, no
Ministério de Educação.

Em Aritmética, há dois aspectos importantes que não podem ser esquecidos: Um é o **mecanismo**, outro é a **significação**.

1 — Quando eu escrevo, por exemplo, 18, esse 18 pode significar uma data (18 de junho) ou o número de meninos que há numa sala de aula, ou o número de presentes que uma criança recebeu, ou o número de voltas que um rapaz fez de bicicleta.

Isso é **significação ou significado**. É ainda importante que o aluno escreva corretamente o número 18 para poder indicar justamente essas coisas de que falamos. Isso é **mecanismo**.

2 — Se uma criança já tinha recebido 14 presentes e lhe chegaram mais 4, ela ficará com 18 presentes.

Foi efetuada uma adição, corretamente. Para chegar a essa conclusão, foi preciso conhecer o significado do mecanismo de adição. Sem atingir a definição, a criança sente que, pela adição, juntamos dois ou mais grupos de coisas num só grupo; a adição tem este significado de reunir; a criança sabe que tem mais do que tinha, ela sente que o total é sempre maior do que as parcelas, embora ainda não saiba o que é total nem o que são parcelas. Pelo mecanismo, soma 14 com 4 e acha 18. O 18 também tem significado para ela, porque ela tem a idéia objetiva do que sejam 18 coisas.

O significado permite-lhe conhecer e estabelecer as relações quantitativas que resolvem os seus problemas.

O mecanismo leva-a a respostas precisas.

3 — Tais aprendizagens são interrelacionadas e são igualmente importantes no ensino da Aritmética.

Se se perguntasse: "Para que serve o ensino da Aritmética?", poderíamos dizer: Para que a criança saiba somar e saiba quando precisa somar, para que a criança saiba subtrair e saiba quando precisa subtrair; e assim por diante. Em suma, diríamos, para que a criança saiba resolver problemas numéricos e chegar a resultados corretos com facilidade.

Soluçionar problemas e efetuar cálculos não são atividades dissociadas. Nós, adultos, só resolvemos os cálculos derivados de problemas. E os problemas da vida adulta são tantos e demandam resultados tão precisos que se inventaram máquinas de calcular. Mas não se inventaram máquinas de raciocinar; isso é, ainda, atividade essencialmente humana.

E como só se aprende a fazer, fazendo, só se aprende a pensar, pensando. A atividade de pensamento deve ser permanente na escola. A Aritmética dedica-se a desenvolver o pensamento quantitativo. Estabelecer relações quantitativas para resolver problemas é função do pensamento e baseia-se fundamentalmente em jogar com os significados ou aprendizagens conceituais que se foram, nos poucos, incorporando.

Não há fórmulas infalíveis que levem o aluno a resolver problemas, embora haja métodos de pensamento bastante úteis, aos quais nos referiremos. Mas se atentarmos no ou nos significados de cada aprendizagem de Aritmética e procurarmos que esse significado se desenvolva na criança à proporção que o treino do mecanismo se intensifica, estamos, implicitamente, resolvendo problemas simples e capacitando as crianças a resolverem problemas maiores.

Muitos aspectos do mecanismo que, em geral, são dados apelando para a simples memorização, não ser assimilados mais rapidamente se forem elevados de significação.

Estudar minuciosamente a maneira de desenvolver a aprendizagem de significação em Aritmética é assunto de um curso inteiro, que estamos dando, a partir de ontem, no Instituto de Educação. Entretanto, alertaremos o espírito do professor para muitos desses aspectos, agora.

4 — Vejamos a subtração, por exemplo, uma vez que já fajamos, na adição.

E' apenas uma operação fundamental, mas quantos significados envolve?

a) — O primeiro, o mais fácil de todos, é o de operação para encontrar resto ou sobra. São os casos de ter e dar; ou ter e quebrar; ou ter e gastar etc.

As crianças podem dramatizar tais situações para compreender esta significação.

b) — Reparemos, agora. Quando eu digo:

Tenho 20 cruzeiros para comprar uma boneca de 30 cruzeiros. Quanto falta? ou:

Já li 15 páginas de um livro de 28 páginas. Quantas ainda faltam ler? ou:

Vou fazer 25 bandeirinhas para a nossa sala.

Já fiz 4. Quantas faltam fazer?

Em todos esses problemas, a subtração entra para resolver situações de falta.

Desenhando, pintando, brincando de loja, fazendo trôco, lendo ou até resolvendo problemas orais formulados pelo professor, desenvolvemos esse segundo significado — o de falta — ligado à subtração. Aos poucos, a criança vai aprendendo a explicar, por escrito, a conta que fez para encontrar quanto falta. Notemos que é um processo difícil. Principalmente porque, no seu raciocínio, ela usa a soma para encontrar falta. É o que nós empregamos, não raro, nos problemas de trôco:

20 cruzeiros com 10 cruzeiros são 30 cruzeiros.

A criança, portanto, não deve ser levada a escrever a operação que resolve o problema até que tenha ligado o conceito de falta ao de subtração.

Esse significado não é dos mais fáceis, mas é dos que precisam cedo ser introduzidos, para que o aluno compreenda o próprio processo pelo qual deve subtrair.

Este seria o processo eclético (que, como o nome diz, tem "um" pouco do melhor de cada um").

Por esse processo, raciocinemos assim:

$$\begin{array}{r} 85 \\ - 42 \\ \hline 43 \end{array}$$

ou

$$\begin{array}{r} 92 \\ - 36 \\ \hline 56 \end{array}$$

O mérito do processo tem sido assaz discutido e, por pesquisas objetivas levados a efeito nos Estados Unidos (*) foi considerado um dos menos sujeitos a erros, enquanto o processo de empréstimos sucessivos foi evidenciado o mais sujeito a erros, uma vez que a criança, lidando com números maiores, se perde em meio das transformações. Pense, por exemplo, o professor numa operação como a seguinte (pelos empréstimos sucessivos).

$$\begin{array}{r} 9 & 10 & 9 & 9 & 11 \\ 10 & & & 0 & \\ \hline & & & 0 & \\ 7 & 8 & 7 & 3 & 6 \\ \hline & & & 6 & \\ 2 & 2 & 2 & 6 & 5 \end{array}$$

(*) J. J. Johnson — "The Relative Merits of Three Methods of Subtraction".

c) — Finalmente, o terceiro conceito de subtração é o de operação que encontra o quanto um tem mais do que o outro, de quanto um excede o outro ou quanto um tem menos do que o outro. (O que são várias formas de dizer a mesma coisa).

Esse é o significado mais difícil, é o que a criança custa mais a atingir e dificilmente uma criança de 1º ano, mesmo ao fim do ano letivo, o alcança suficientemente. Tal significado deve ser reservado para o fim do segundo ano, talvez querer antecipá-lo ao grau de maturidade necessário para atingi-lo e o mesmo que propor à criança situações que nada significam para ela e tornar a resolução de problema não mais exercício de raciocínio, mas de memorização sem sentido.

Se a criança desenvolver o significado da soma e fôr paulatinamente ampliando os da subtração, não terá dificuldades de distinguir se um problema é de "soma" ou "de subtração".

E justamente esta é a pergunta que comumente uma criança faz ao encarar um problema: "É de somar?" "É de diminuir?". Se ela pergunta isto tais situações ainda não adquiriram sentido para ela.

5 — Analisemos o significado da multiplicação.

a) É dos mais simples, tratando-se de uma soma abreviada. É pode ser dado objetivamente.

4 caixas com 3 brinquedos cada uma

3 jarras com 9 flores cada uma

3 pratinhos com 8 doces cada um

5 papelões com 12 botões cada um

5 grupos de crianças com 4 crianças em cada grupo

O aluno vê:

Uma caixa tem 3 brinquedos

Quatro caixas têm $3 + 3 + 3 = 3 \times 3$, isto é, quatro vezes 3 brinquedos, que são 12 brinquedos.

Um pratinho tem 8 doces

Três pratinhos têm 3 vezes 8 doces, que são 24 doces.

Um papelão tem 12 botões.

Cinco papelões têm $5 \times 12 = 60$ (botões).

Para que esse conceito da multiplicação se firme é preciso que a operação seja indicada como se diz, isto é:

$$\begin{array}{ll} 4 \times 3 \text{ brinquedos} & = 12 \text{ brinquedos} \\ 3 \times 8 \text{ doces} & = 24 \text{ doces} \\ 3 \times 9 \text{ flores} & = 27 \text{ flores} \end{array}$$

O multiplicando é o número que se repete como parcela e o produto é da mesma natureza do multiplicando.

Didaticamente, na indicação da multiplicação, o multiplicando deve vir depois do multiplicador, de tal maneira que a criança indique o que pensou e o que dá significado à multiplicação.

Quando dizemos "Três vezes nove flores" e indicamos 9×3 , estamos desvirtuando o significado da multiplicação aos olhos infantis, pois o que sente na multiplicação é o multiplicando depois o multiplicador.

E' de toda conveniência que se indique a natureza do

multiplicando, bem como a do produto, embora não vamos ao extremo de exigir que a criança o faça sempre.

$$3 \times 9 \text{ flores} = 27 \text{ flores}$$

Quando explicamos ao aluno o que é dôbro, o que é triplo, mostramos, por exemplo, que o dôbro de 8 laranjas são "duas vezes 8 laranjas" e não "8 laranjas vezes dois", o triplo de 8 laranjas são "3 vezes 8 laranjas" e não "8 laranjas vezes 3".

Se lembramos que um metro de fita custa 5 cruzeiros e queremos saber o preço de 3 metros, chegamos à conclusão que o preço de 3 metros seriam três vezes cinco cruzeiros e não "cinco cruzeiros vezes três".

A conta seria indicada:

$$3 \times 5 \text{ cruzeiros} = 15 \text{ cruzeiros}$$

ou

$$3 \times Cr\$ 5,00 = Cr\$ 15,00$$

(conforme o nível da classe).

O fato de indicar o multiplicador antes do multiplicando, fazendo coerência entre o que se escreve e o que se diz e que se pensa, não contraria, em hipótese alguma, as definições de multiplicação adotadas entre nós.

A definição seguinte é de um dos compêndios de Matemática Ginásial de Thiré e Melo e Souza "Multiplicação é a operação segundo a qual um dos números se repete como parcela tantas vezes quantas são as unidades do outro".

Não há, pois, necessidade, que o multiplicando se antecipe ao multiplicador.

O que dizemos não é inovação. Os livros americanos de vinte anos atrás não mais discutem o assunto; é questão pacífica.

b) Há, ainda, outros aspectos de significado da multiplicação em que convém atentar.

Por exemplo, quando propomos a questão:

João colheu 10 jabuticabas e Luiz 3 vezes mais. Quantas jabuticabas colheu Luiz? — o "três vezes mais" é compreendido pelas crianças como "Mais três vezes". Por isso, raciocina assim: Luiz colheu 10 jabuticabas, mais 3 vezes 10, ou sejam: 40 jabuticabas.

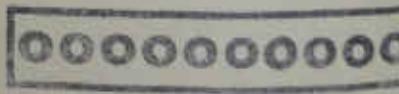
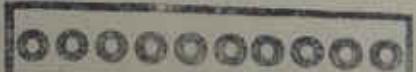
Esse significado é difícil de desenvolver e não adianta precipitar-se o professor.

Se fizermos um diagrama, compreenderemos o raciocínio da criança.

João



Luiz



O que Luiz colheu contém três vezes o de João, mas só tem mais duas vezes o que João colheu. A palavra mais sugere soma, no espírito infantil. E' bom desenvolver o significado em situações práticas, mandando o aluno formar grupos e estabelecer a comparação.

Quem colheu mais: João ou Luiz? Luiz.

Vamos fazer as jabuticabas que João colheu num grupinho?

Luiz colheu três vezes o que João colheu, ou sejam três grupinhos de 10.

Vamos olhar. João tem um grupinho.

Luiz tem mais do que João, tem três vezes um grupinho. Luiz tem três vezes mais do que João.

Só depois que a criança estiver familiarizada com

essa linguagem a ponto de compreendê-la sem precisar de objetivação é que estará apta a compreender problemas de multiplicação em que ela aparece.

Alunos de 5.º série primária muitas vezes se vêem a braços com essa dificuldade, que poderia ter sido eliminada mais cedo.

c) Também, muitas vezes, ao trabalhar com números decimais, o aluno se surpreende ao encontrar um produto menor do que o multiplicando.

E' porque também a multiplicação de decimais, como qualquer conhecimento de Aritmética, não deve ser dada com um fim em si mesma, mas sempre ligada a situações que lhe prestem significado.

Exemplo: Um metro de fazenda custa Cr\$ 36,00.
Quanto custam 0,25 cm?

$$\begin{array}{r}
 \text{Cr\$} \quad 36,00 \\
 \times \quad 0,25 \\
 \hline
 & 180 \\
 & 72 \\
 \hline
 \text{Cr\$} \quad 9.00\,00
 \end{array}$$

Mostraremos que 0,25 m são a quarta parte do metro; logo o preço também vai ser a quarta parte. Dessa forma, calcularemos o preço de outros pedaços, sempre menores que o metro, e levaremos o aluno a observar que, quando se multiplica um número por outro, menor que a unidade o produto é menor do que o multiplicando.

Quando o aluno lidar com operações de tal natureza, saberá fazer uma estimativa dos seus resultados, julgan-

do-os se são sensatos ou não; quando usar tais operações para resolver problemas, terá também a possibilidade de avaliar se seu resultado, a grosso modo, é ou não absurdo em relação ao que está procurando saber.

Aproveitamos para acentuar, aqui, esse outro valor do desenvolvimento dos conceitos em relação ao mecanismo: o próprio mecanismo é melhor entendido e assimilado.

Em Matemática, a aprendizagem deve ser feita pela redescoberta; mas isso não quer dizer que o aluno descubra as coisas por si mesmo, às apalpadelas. O professor deve despertar-lhe, no momento oportuno, a curiosidade pelo que vai descobrir e guia-lo nos meios de descobri-lo e tornar-se senhor da descoberta.

6 — A divisão é outra operação que, às vezes, estabelece.

a) Um dos conceitos de divisão é o que se prende ao de medida.

Por exemplo: dividir 8 maçãs em grupos de 4 maçãs. E como se tivéssemos uma quantidade "oito maçãs" para comprar com outra quantidade tomada como unidade (no caso, quatro maçãs). Queremos ver quantas vezes esta quantidade se contém naquela outra.



Vejamos outros exemplos:

— Dividir um terreno de 1000 m² em lotes de 100 m².
Quantos lotes?

$$\begin{array}{r}
 1000 \text{ m}^2 \\
 \hline
 & 100 \text{ m}^2 \\
 & 10 \text{ lotes}
 \end{array}$$

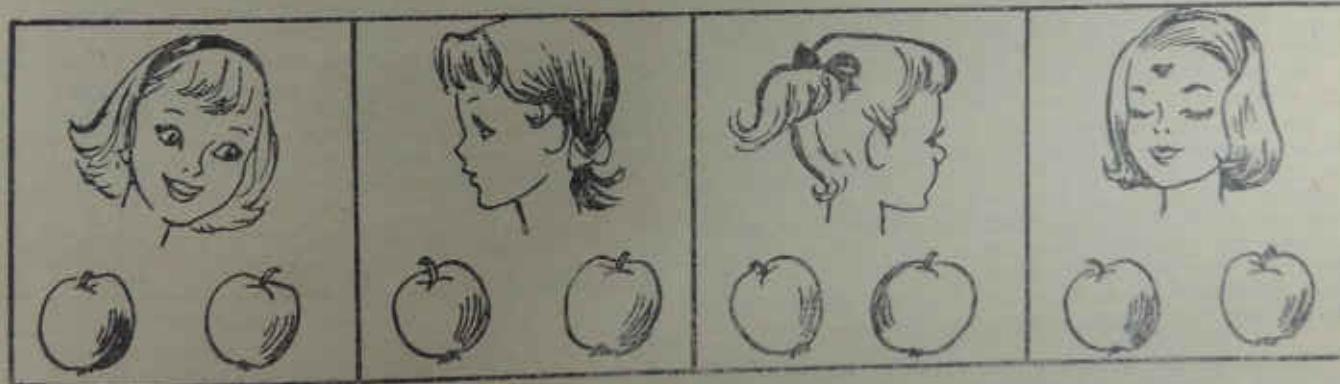
— Colocar 6 dúzias de garrafas em caixas de 3 dúzias.
Quantas caixas?

$$\begin{array}{r}
 6 \text{ dúzias} \\
 \hline
 & 3 \text{ dúzias} \\
 & 2 \text{ caixas}
 \end{array}$$

O dividendo e o divisor são da mesma espécie. O cociente não. Isso é um aspecto para o qual a criança precisa ser alertada.

c) O outro significado é o de repartir ou fracionar.

Tenho 8 maçãs para dividir por 4 meninas. Quantas maçãs caberia a cada uma delas?



O conceito é desenvolvido objetivamente, como o primeiro. Daí pasaremos a armazena e indicar a operação. Assim, ao contrário do primeiro aspecto, o cociente é que será da mesma espécie do dividendo.

Os autores têm considerado o primeiro significado mais fácil do que o segundo.

E' fato de dúvida que os dois significados não podem ser dados simultaneamente.

7 — O que dissemos em relação às operações fundamentais, dirímos em relação a outras aprendizagens de Aritmética.

Pediríamos que, ao ensinar alguma coisa, o professor pensasse:

Qual é a significação disso, na vida prática? Como é que se faz?

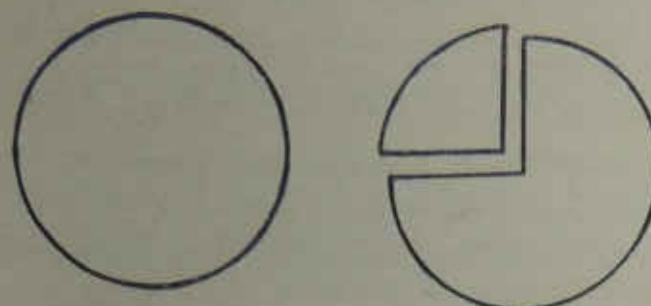
Por exemplo, num cálculo como:

$$2 - \frac{1}{4}$$

é sensato levar o aluno a fazer uma transformação como essa

$$2 - \frac{1}{4} = \frac{2}{1} - \frac{1}{4} = \frac{8}{4} - \frac{1}{4} = \frac{7}{4} = 1 \frac{3}{4}$$

On tem mais sentido levar a criança, pela objetivação a agir como queijinho na loja, quando tem 2 queijos e vende $\frac{1}{4}$ do queijo?



objetivam-se essas situações facilmente).

E' óbvio que a primeira forma nunca ocorre fora do compêndio ou do quadro-negro e torna a aprendizagem impossível para a criança de curso primário. A segunda é econômica e tem significação aritmética em situações reais.

Aprender pelo primeiro método faz com que o aluno deixe de sentir o valor da Aritmética, diminua o seu interesse por chegar a resultados exatos, faça uma aprendizagem mecânica e pouco duradoura.

Usar cálculo como o primeiro está longe de identidade com qualquer problema que a criança possa compreender, ele não tem significado para ela.

8 — A criança deve ser acostumada a "levar a sério" os problemas da escola, quando os está vivendo ou como se os estivesse vivendo. "Levando-os a sério", não se contentará com respostas absurdas; preferirá as respostas sensatas.

a) Isso vem chamar a atenção do professor para o sentido de realidade e de interesse que o problema pode e deve despertar.

Naturalmente que o problema que emerge de uma situação vivida na classe é o que mais interessa, pois é absolutamente real.

Como tais problemas, em geral, não são quantidade suficiente para o treino de pensamento que é necessário na escola, somos obrigados a recorrer a problemas de compêndios ou inventados pelo professor.

Os dados de tais problemas precisam estar atualizados ou os problemas perderão, por isso, significação para o aluno. Se o problema apresentar, por exemplo, ovos a 15 cruzeiros a dúzia, hole, no Distrito Federal, imediatamente o aluno dissociará o problema da escola de que ele enfrenta na feira ou na quitanda e passará a usar processos inferiores de pensamento.

Há minúcias que afetam a maneira pela qual a criança recebe o problema e as quais é fácil atender.

Por exemplo, os problemas de compra de mercadorias interessam menos à criança quando se trata de compra feita pelo adulto do que quando, por exemplo, figuramos a situação de um menino que ajuda a mãe, anotando as despesas. As crianças preferem as situações que elas próprias vivem ou as que outras crianças viveram e que poderiam passar-se com elas, pois, Em geral, problemas de salários ou de custo do tempo de mão de obra interessam pouco.

Outro tipo de problema que também não tem sentido para a criança é aquele em que ela descobre que quem os formulou já sabia a resposta ou não os tinha formulado. Exemplo:

"José tem 6 anos e seu irmão tem o dobro da idade. Quantos anos tem o irmão de José?" Se a pessoa que propôs o problema não soubesse que o irmão de José tinha 12 anos jamais poderia tê-lo enunciado.

Tais problemas podem ser dados, mas como adivinhação ou charada honestamente; muitos estudantes, em inquérito feito, declararam que gostavam da Matemática como jogo de quebra-cabeças que desafiava o seu raciocínio.

A maior crítica aos problemas absurdos foi feita há muitos anos atrás, num filme americano no qual o fazendeiro mandou o filho estudar na cidade. A noite

resolvia ele o célebre problema do tanque que é servido por uma torneira que o abastece à velocidade X , enquanto um ralo deixa escapar água a uma velocidade Y . E a mãe do menino, analfabeta, pergunta-lhe, ingenuamente: "E a sua professora, porque não veda o ralo?"

Isso prova duas coisas: Primeiro, que o absurdo do problema é patente. Segundo, que é preciso ir à escola para aprender que há problemas que se propõem insensatamente e que se resolvem insensatamente. A resposta a tais problemas, coerentemente, jamais, seria sensata. Para que, então, meditar sobre ela?

Problemas sem sentido afastam o interesse do aluno pela Aritmética e levam-no a negligenciar os bons hábitos de pensamento quantitativo.

Resolver problemas é atividade mental e, não fosse a necessidade de complementar os problemas reais com outros de livro ou de quadro-negro, o aluno não o precisaria ler problemas.

Mas ler é importante, no caso, e a leitura deve ser meditada, procurando entender e gravar o que se lê. É a leitura do tipo de estudo e não a que empregamos para recreação.

Tem sido bastante discutido como levar o aluno a resolver um problema.

Em linhas gerais, pede-se ao aluno que conte a história que o problema narra. Em seguida, veja o que falta para completar a história, isto é, examine o que o problema quer saber.

A seguir, consulte novamente o problema e veja como pode achar a resposta, verificando imediatamente se sua resposta é ou não sensata. E dada ênfase especial a essa parte de verificação, levando-se o aluno a processos de estimativa de resultados de operações evitando erros grosseiros.

Isso é, mais ou menos o que se poderia chamar a análise do problema. Com essa análise, procuramos orientar a criança no sentido de formar melhores métodos de pensamento, estabelecendo as relações quantitativas entre os dados do problema.

É lógico que os problemas que se resolvem em uma só etapa são mais fáceis do que os problemas mais longos.

Se o problema for significativo em si mesmo, apelando para o interesse da criança; se for apresentado em linguagem correta e simples; se o significado de todas as operações e de todos os conhecimentos de Aritmética tiver sido metodicamente desenvolvido, acreditaremos que os alunos terão pouca dificuldade em resolver os problemas adaptados à sua idade mental.

Ao ensinar Aritmética, penso sempre o professor: Isso tem significado em si mesmo? Essa forma de ensino ajuda o aluno a formar conceitos? Ajuda-o a estabelecer relações quantitativas? Leva-o a empregar o melhor de seus esforços para obter respostas satisfatórias? Se assim estiverá ensinando a Aritmética de que seu aluno precisa.

SETEMBRO

Eunice Tietjens

Lindos florões, agora, estão nascendo:
Rosas, hortênsias, lírios, a enfeitar
Os verdes campos de capim novinho...
E, se você muita atenção prestar,
Há de ouvir, certamente, a primavera
Com a voz do vento, alegre, a gargalhar...



Cr\$ 1,00
por tijolo

Cruzada Sul-Riograndense de Assistência Social ao Tuberculoso

Filiada à Federação Brasileira das Sociedades de Tuberculose

Sede própria: Rua Riachuelo, 1279 (Fundos) - Fone 5820 - P. Alegre - Rio G. do Sul

CAMPANHA DO TIJOLO pró construção de uma colônia para crônicos.

— Colaboração da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul —



Vamos trabalhar para vencer a tuberculose! Esta parede será construída por ti.

PROFESSORA!

De seu apóio, de sua compreensão e de seu entusiasmo, muito dependerá o êxito da campanha financeira patrocinada pela Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, para a construção de uma Colônia para tuberculosos crônicos...

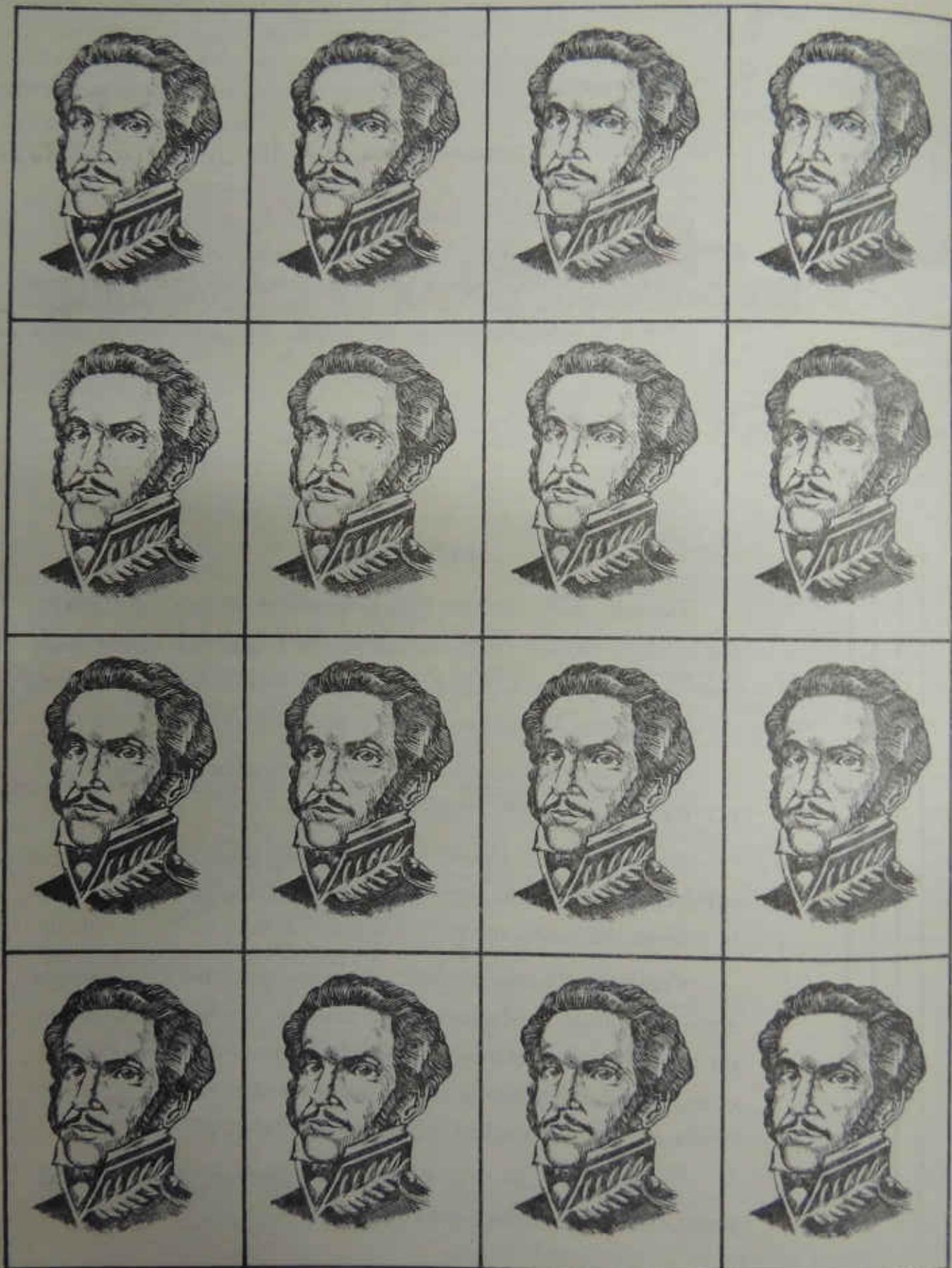
A Cruzada Sul-Rio-Grandense de Assistência Social ao Tuberculoso conta com a sua colaboração.

Incentive seus alunos a trabalharem neste movimento de solidariedade humana que visa, também, a erradicação da tuberculose em nossa terra.

Colaborando na colocação de selos alusivos à Campanha Antituberculose, trabalhando em prol da Campanha do Tijolo ou promovendo festivais em benefício desta campanha financeira, estará ajudando a salvar muitos conterrâneos e fortalecendo em seus aluninhos o espírito filantrópico!

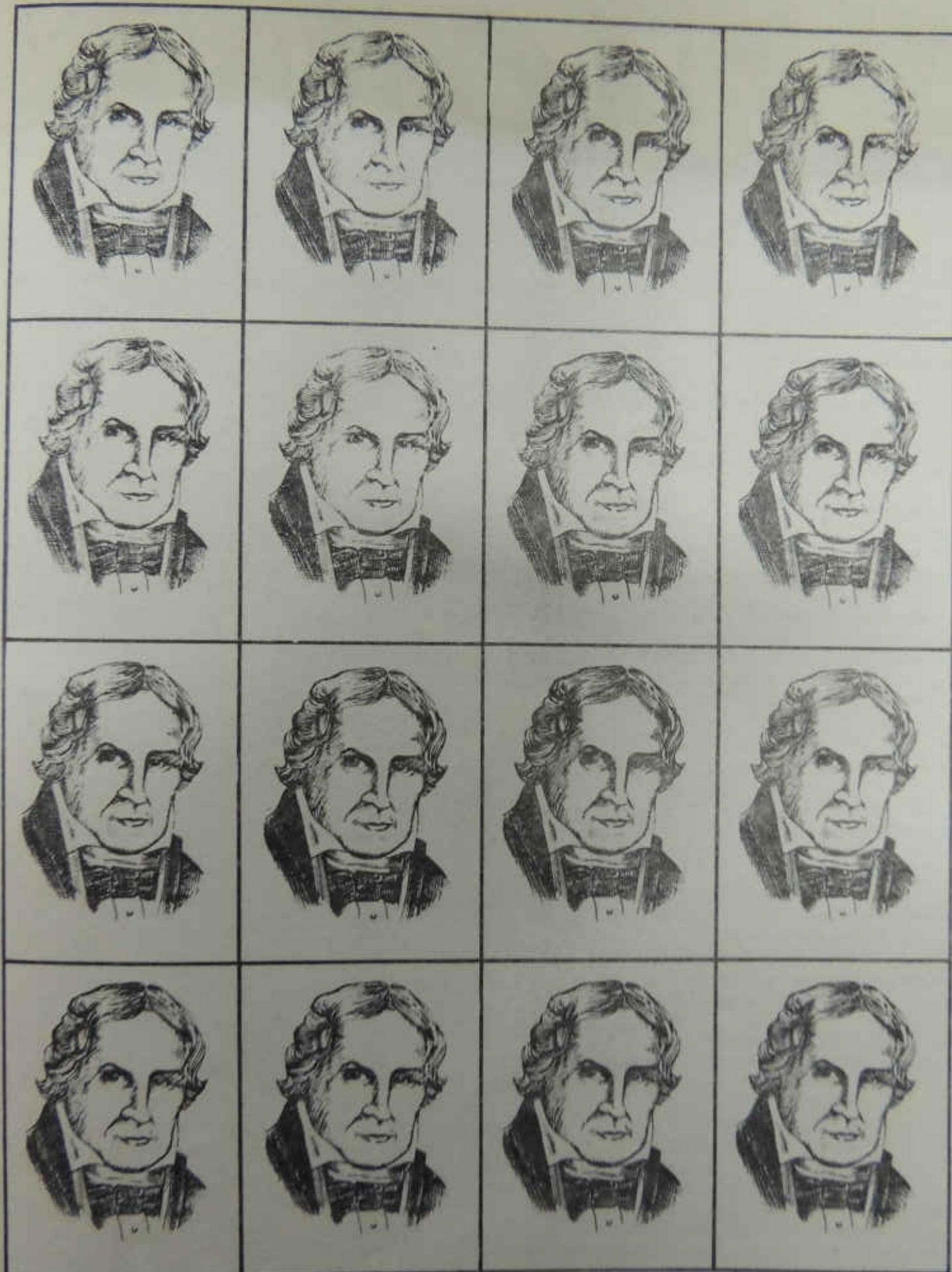
Professora! De sua colaboração dependerá, em grande parte, o êxito de nossa Campanha.

Retrato do mês



D. Pedro I

Retrato do mês



José Bonifácio de Andrada e Silva

Culturas de Hortaliças e o Combate às Doenças e Pragas que mais as Atacam

CULTURA DO CHUCHU

Hortaliça para países tropicais.

O chuchu é uma das melhores hortaliças dos países tropicais e dá-se em todas as terras, mas para obter boa produção deve-se plantá-lo em terras férteis ou bem adubadas. Solos frescos, mas não úmidos.

A exploração cultural do chuchu é relativamente fácil e entre nós está limitada nas pequenas áreas embora ela se preste para poder ser feita em proporções maiores para a exportação do produto nos mercados dos grandes centros ou para a alimentação dos animais.

Afirma-se que o chuchu dá em todas as terras, mas é também certo que as abundantes produções só se conseguem nos solos férteis ou nequeles que forem bem adubados. Nas terras bem ricas de matéria orgânica a planta não só produz abundantemente, mas também o seu ciclo vegetativo torna-se de longa duração. Somos de opinião que se preferam sempre terras fundáveis, isto é, solos frescos, mas não úmidos e sobretudo bem providos de matéria orgânica que os tornem suficientemente permeáveis.

Convém dar ao chuchu uma posição abrigada, isto é, não exposta aos ventos, porque a planta se vale bastante do calor solar para evoluir, os ventos prejudicam a sua folhagem bem como promovem a queda dos frutos com prejuízos sensíveis da produção.

Na pequena cultura, a plantação é feita em covas bem fundas, cerca de meio metro ou mais, em todos os sentidos, sendo provável que a parte superficial das suas adjacências seja bem lavrada para que as raízes se possam estender. O agricultor que dispor de resíduos como sejam lixo, cinzas e outras substâncias fertilizantes, bem fazer em depositá-los nas covas, que se cobrirá com terra fina na superfície do solo.

Para arrimo dessas plantas trepadeiras convém que se façam latadas de preferência em posição horizontal, como se fôsse um verdadeiro parreiral servindo-se de bambus e fios de arame para lhe dar maior solidão. É certo que se podem aproveitar para o arrimo das plantas qualquer cerca e mesmo arboreados secos ou em plena vegetação, mas uma cultura bem feita compensará abundantemente a pequena despesa que se fizer com a construção de uma boa latada. As latadas deverão oferecer uma superfície nunca inferior a cada pé, convindo lembrar que em solos férteis a folhagem chega a cobrir uma e até mais de duas dezenas de metros quadrados. Aproveitam-se para essa pequena construção morões que possam durar alguns anos, a fim de ser dispensada a substituição de madeiras que facilmente apodrecem. Numa latada disposta com um parreiral poder-se-ão fazer covas de dois em dois metros, dando-lhes a forma e a extensão que mais convier ao agricultor, tudo dependendo do lugar onde se fizer a cultura.

Uma plantação feita em duas linhas retas e à distância de dois a três metros, entre si, será uma

forma satisfatória para fazer a cultura e a colheita em condições favoráveis.

Bons moirões e taquaras ou varas de qualquer espécie, amarradas com fios de ferro para maior solidão é quanto basta.

As bem distanciadas permitirão se fazerem nos anos consecutivos novas covas intermediárias, de modo a se poder tirar proveito, por muitos anos das latadas que forem construídas com bastante solidão.

Feita a latada e abertas covas cuide-se de fazer a plantação devendo-se usar algum cuidado na escolha e no servir de sementes.

Na compra de frutos para sementes prefiram-se os maiores e sempre os que estiverem abrindo a gema embrionar. Os chuchus que não mostram sinais de germinarem deverão ser refugados assim como refugados, deverão ser aqueles que se apresentarem por qualquer forma machucados, deformes ou deteriorados.

O proprietário que já possuir uma dessas plantas deverá seguir com empenho os conselhos seguintes: Para sementes convém deixar nas plantas os respectivos frutos a fim de se tornarem suficientemente sazonados e caírem por si.

Aproveitem-se, pois sómente os chuchus que tiverem caído e cuja gema embrionar seja bem visível. Os que começarem a brotar merecem preferência para se conseguir uma vegetação mais rápida sem o inconveniente do apodrecimento que muitas vezes se produz quando são verdes demais e quando houver excesso de umidade. Não se confiem os chuchus à terra antes de se iniciar uma franca germinação da semente prevenindo-se, todavia, de não esperar que o broto fique demasiadamente desenvolvido.

Boa prática será a de colocar os chuchus à sombra e esperar que nêles se inicie a brotação. Deixá-los em lugar escuro não é conveniente, porque os brotos nasceriam cloróticos.

Dispondo de frutos nas condições desejadas coloam-se na superfície das covas adrede preparadas e cubram-se com pouca terra, regando-o de vez em quando, se fôr possível. É conveniente que auxiliem os primeiros ramos com tutores.

PEQUENAS INDÚSTRIAS

— Coquetel vitaminoso de beterraba:

- 1 — beterraba,
- 3 — copos de caldo de laranja
- 1/2 — copo de água mineral (ou natural)
- 3 — fatias de abacaxi
- 1/2 — limão
- 1 — colher (das de sopa) de açúcar

Descasca-se a beterraba e extraí-se o caldo.

Extraí-se o caldo das três fatias de abacaxi e da 1/2 limão. Mistura-se tudo, procedendo-se com a mesma técnica indicada para o coquetel vitaminoso de cenoura.

É um coquetel rico em vitaminas A, B₁, B₂ e C.

ESCOLA RURAL "ALBERTO TORRES"

Insp. Escolar Eneida Rabello A. de Andrade.
Compilação feita pela Prof. Inálida Xavier da Silva.

A batata doce é uma das culturas mais conhecidas em todos os Estados do Brasil.

É uma planta de ciclo curto, completando sua maturidade fisiológica aos 7 ou 8 meses. Produz tanto em terreno arenoso, como em terreno argiloso.

Preparo do terreno: — Deve ser bem feito a fim de que as raízes encontrem solo fôfo e possam desenvolver bem as batatas. O solo mal preparado, aumentando a força de penetração das raízes para expandir-se, tende a facilitar a formação de batatas mais compridas.

Plantio: — Feito com ramos bem desenvolvidos, não lenhosos, 20 cm de comprimento. Evitam-se ramos com folhas, porque estas, sofrendo a ação do sol e do vento, secam depressa e retiram a água que se encontra nas ramas, água que lhes é necessária para os próximos dias, após o plantio. As ramas devem ser plantadas em camalhões, com 60 cm de base, 30 cm de altura e 20 cm na parte superior.

Espaço entre camalhões: 1 cm. De rama em rama, 30 cm. Plantadas as ramas, (se possível, depois das chuvas ou dia nublado), convém limpar o terreno antes delas se entrelaçarem, após a brotação.

Colheita: — Muitos colhem aos 6 meses, o melhor é aos 7 meses. Fora da época é contraindicado, pois quanto mais tarde, mais será atacada pela broca, como também, a colheita tardia não favorece a produção. O seu pior inimigo é a broca.

DESINFECÇÃO: — Sublimato Corrosivo, Semesan-Bel,

Albavit,

Uspulum.

PULVERIZAÇÃO: — Calda Bordaleza,

Pó Bordalez,

Cuproasan.

— Eudurecimento da folha,

Manchas,

Rachaduras.

Sepé Tiaraju

Lenda rio-grandense, adaptação de Giselda G. Gomes — Porto Alegre — Rio G. do Sul

Há muitos anos, no tempo em que no Rio Grande do Sul existiram os Sete Povos das Missões, viveu na redução de São Miguel um cacique indígena, o qual, por seu amor à terra natal, sua coragem e energia, tornou-se personagem inesquecível da história sul-rio-grandense.

Tiaraju era filho de um cacique da tribo guarani e depois de batizado recebeu o nome de Sepé Tiaraju.

Para os índios, era um chefe no qual confiavam cegamente. À sua voz marchavam com entusiasmo para as mais árduas pelejas.

Os jesuítas reconheciam-lhe o valor, dando-lhe o destaque a que suas qualidades e sua posição de cacique faziam jus.

Distinguia-se, também, entre os demais por um estranho sinal que se percebia em sua testa: um lunar "que era bem pequenino;

mas era um — cruzeiro — feito
como um emblema divino." (S. Lopes).

Quando se desencadeou a luta pela posse do Território das Missões, Sepé reuniu seus homens e os conduziu em defesa dos povos nativos.

Revoltado contra os invasores que queriam apossar-se das terras que tanto amava, Sepé lançou o brado que, através dos tempos, o Rio Grande não esquece:

— "Esta terra tem dono, esta terra é nossa!"

No luta que travou contra o inimigo sobressaiu pelo arrojo, pelo heroísmo com que enfrentava todos os adversários e pela força de líder com que conduzia seus homens. Estes o seguiam como atraídos por um imã, a flama de seu patriotismo transmitia a todos os seus comandados uma bravura que nada esmorecia.

Mas a legião de Sepé lutava com inferioridade

de armas. Como indígenas não possuíam canhões ou mosquetes. Empregavam arco, flechas, lanças.

Enfrentavam dois exércitos muito bem armados, um português, outro espanhol, e num combate Sepé e seus bravos foram vencidos.

Em todas as pelejas Tiaraju mantinha-se nos pontos em que a luta era mais árdua, sempre à frente de seus comandados. Era o alvo cobiçado pelos inimigos e, finalmente, foi atingido, enquanto os outros combatentes eram dizimados.

O herói morreu. Seu corpo jaz sob a terra, mas sua lembrança perpetuou-se no coração da gente do Rio Grande.

Dizem os contadores de histórias que momentos após sua morte uma forma transparente, etérea de seu corpo desprendeu-se ascendendo aos céus: "o lunar de sua testa tomou no céu posição."

Sua alma incrustou-se no firmamento, formando o **Cruzeiro do Sul**. Da amplidão do espaço, Sepé Tiaraju contempla, pela eternidade afora, os pampas de São Pedro do Rio Grande e, de braços abertos, abençoa as terras que tanto amou.

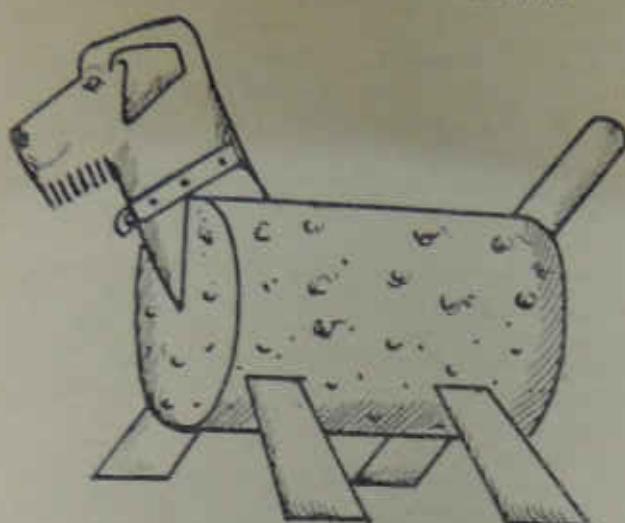
Então, Sepé foi erguido
Pela mão do Deus-Senhor,
Que lhe marcara na testa
O sinal do seu penhor!...
O corpo ficou na terra...
A alma subiu em flor!...

E, subindo para as nuvens,
Mandou aos povos — bênção!
Que mandava o Deus-Senhor
Por meio do seu clarão...
E o — lunar — de sua testa
Tomou no céu posição...

(Versos colhidos por J. S. Lopes Neto)

Exercícios e Divertimentos

CÃOZINHO FEITO COM ROLHAS



Trabalho da Jardineira: Selecionar os rôlhos, riscar a cabeça na cartolina, bem como o cauda e as orelhas, conforme os modelos.

Trabalho da criança: Recortar, pintar e arranjar.

NOTA: Para ligar as rôlhos poderemos usar uma cola feita de farinha de trigo ou utilizar politos pau de fósforos ou alfinetes.

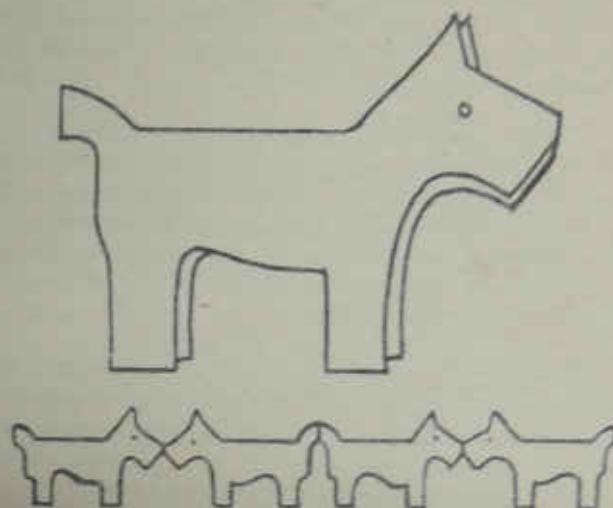
Para pintar poderemos usar a tinta "gouache".

MODELAR UM CÃO

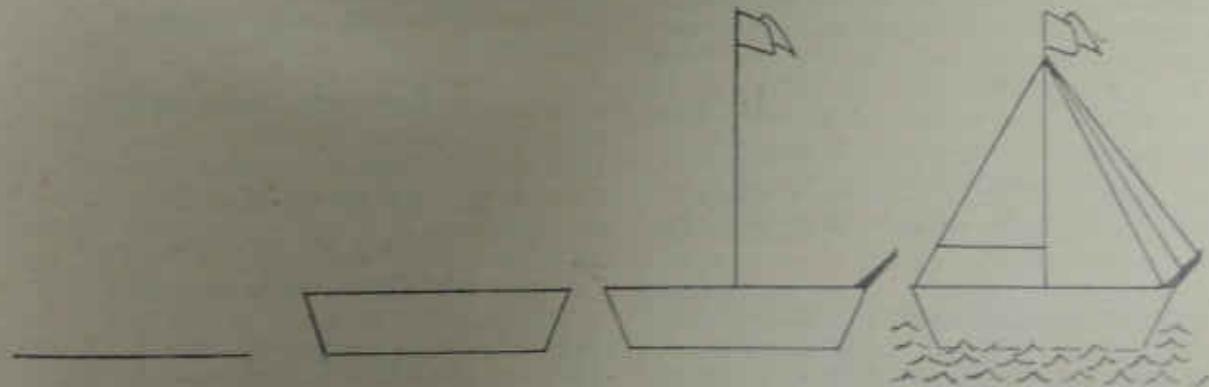
A criança poderá modelar o cãozinho usando areia, argila, massa plástica, miolo de pão, massa de vidroceiro, sabão ou massas feitas pela professora.

RECORTES PARA FRISOS

Trabalho do jardineiro: Riscar os modelinhos.
Trabalho da criança: Recortar e colar em cartolina para formar os frisos.



ENSINE A DESENHAR



S O M B R A S C H I N E S A S



Búf



Ovelha de fogue



Homen com chapéu



Celh

A Educação Sanitária na Escola

Dr. Flóvio Antônio Luce

Do Serviço de Saúde da Secretaria de Educação e Cultura
— R. G. do Sul

Professora, quem lhe fala é um cirurgião-dentista. Sim, um cirurgião-dentista preocupado com os dentes de nossas crianças.

Estamos alarmados com a alta incidência de cárie dentária encontrada em nossos escolares, incidência verificada através de inquéritos efetuados por uma equipe de colegas que, também como nós, se preocupa com o grande flagelo.

Talvez, pergunte a senhora: O que tenho com isto, sou professora e tenho horror do dentista que tanto me tem feito sofrer! Mas é por isso mesmo que me dirijo à senhora. Eu, também, já muito sofri com meus dentes e seu tratamento. Por isto estou lhe escrevendo para resolver, ou, melhor, procurarmos juntos resolver este problema.

Nossa missão é educar a criança no cuidado dos dentes e, também, incutir em seu espírito o hábito da limpeza diária dos mesmos, o que é de enorme importância para sua saúde.

Sabemos que aos 6 anos de idade começa a erupção do primeiro dente permanente, que fica situado atrás dos dentes de leite e tem uma coloração um pouco mais amarelada que aqueles. Este dente pode apresentar cárie logo após a sua erupção e, neste caso, é aconselhável procurar o dentista para o necessário tratamento.

A cárie aberta logo no início é de tratamento indolor, ao passo que, quando atinge a dentina já é bem sensível tendo o dentista obrigação de usar uma anestesia para que, desta maneira, a criança não sofra com o tratamento.

Portanto, professora, se a senhora procurar desde sua primeira aula insistir com seus alunos para que cuidem dos dentes e ensinar que o dentista não é "bicho papão", como nós fomos criados acreditando, mas, sim, que ele é grande amigo nosso e que está interessado em solucionar nossos problemas dentários, a criança se sentirá com coragem e, assim, terá seus dentes tratados. A criança, por si, gosta do dentista. Porém, se todos ao seu redor falam mal e comentam sobre os "horrores por que passaram na cadeira dos martírios", certamente o garoto ficará de sobreaviso com o "malvado" que irá mexer em sua boca. Realmente, existem, ainda, profissionais que não têm a mínima consideração com seus clientes. Quanto a eles, o que devemos fazer é evitá-los.

A cárie numa criança de 6 ou 7 anos deve ser obturada numa sessão ou, no máximo, em duas. Tratamento muito prolongado em cárie pequena pode acarretar a perda do dente.

Quanto mais cedo procurar a criança o dentista, tanto mais rápido e melhor será o tratamento.

Professora, procure incutir nas crianças sob seus cuidados os hábitos da higiene da boca. Não abusar de balas, doces e caramelos e lavar a boca com água logo após a ingestão de qualquer alimento. Escovar os dentes antes de dormir e não comer mais nada até o dia seguinte.

Procure combater nelas o hábito de chupar o dedo, de colocar o lapis, caneta ou outro objeto na boca.

Fazendo isto, professora, estará nos ajudando a resolver o problema inicial, isto é, melhorar os dentes de nossas crianças e, desta maneira, melhorar sua saúde.

Coopere com o Estado, dando apoio aos programas pôr ele traçados de atendimentos dentários e, também, prestigiando o programa de fluorização da água de nossas hidráulicas.

OS BONS AMIGOS

Ruth Ivoty Torres da Silva

Vocês sabem quem eu sou?
Meu serviço faz bem
Vejam só que dentes limpos
O Nequinho sempre tem!

A escova é uma boa amiga,
A pasta dental também
E consultar o dentista
Cada semestre convém

Leite, frutas e legumes
Crus e muito lavadinhos
Conservam os dentes fortes
Sem cariar e bem branquinhos!

Unidos vamos marchando
Alegres, sempre a cantar,
Pois queremos com os dentes
Muito cuidado tomar!

Vacinação

Dr. Moysés Hodora

Presidente da Associação Rio-Grandense de Tuberculose e Doenças do Torax; Diretor Geral da Cruzada Sul-Rio-Grandense de Assistência Social ao Tuberculoso

Eduardo Dantas

Abordaremos, hoje, o tema VACINAÇÃO, assunto da historieta "Siegfried Moderno" dos números 87 e 88 da Revista Infantil Cacique.

Dona Branca, professora da Escolinha Saúde, é uma grande amiga de seus alunos. Bondosa, culta e muito interessada em problemas de Saúde Pública, ela procura, pacientemente, responder às perguntas sobre medicina, que lhe fazem os pequenos.

A historieta de Cacique "Siegfried Moderno" fôr lida com invulgar curiosidade pela meninada e as perguntas não demoraram a chegar, em grande número.

Alberto Cesar, garoto estudioso e compenetrado, é o primeiro a perguntar-lhe:

— Professora, o que quer dizer imunizado?

— A expressão "imunizado" significa livre de adoecer, protegido contra a doença. É o mesmo que imune. Quando a tristemente lembrada epidemia "espanhola" alastrou-se pelo Mundo, após a 1.ª Grande Guerra, muitas pessoas não adoeceram, apesar do contágio maciço a que estavam sujeitas. Eram casos de imunidade natural. Havia em seus organismos resistência aos microrganismos da gripe.

Eliana ouvia atentamente e interrompe Dona Branca para perguntar:

— Mas professora, por que essas pessoas não adoeceram?

— A explicação que me pedes é muito extensa. Prometo dâ-la em outra ocasião.

Existe em nosso organismo um maravilhoso conjunto de defesas contra as doenças provocadas pelos microrganismos. Essas defesas atuam constantemente, por ocasião das exposições desapercebidas que sofremos no contato diário com pessoas e animais doentes cujos microrganismos são espalhados por toda parte. Nossa sistema defensivo, assim treinado, vai adquirindo uma capacidade de imunização crescente. Há, por outro lado, famílias particularmente resistentes a determinadas doenças infecciosas, em virtude da eliminação de seus membros mais fracos através de gerações de lutas contra as mesmas. Idêntico fenômeno, em escala maior, ocorre com os povos ou raças. As epidemias são particularmente graves em populações nunca dantes atingidas. A varíola e a sífilis, trazidas para o Novo Mundo com os espanhóis, mataram mais índios do que as armas dos conquistadores. A tuberculose é muito mais letal para os povos primitivos do que para os civilizados, o ela habituados em muitos séculos de contágio. Prova desse fato encontramos na elevada mortalidade dos índios norte-americanos recolhidos aos "reservations".

Naturalmente, conclui Dona Branca, a resistência às doenças infecciosas depende muito, também, do estado geral das pessoas. A alimentação bem balanceada, rica em vitaminas, proteínas e sais minerais, exerce influência favorável decisiva. Da mesma forma, a resistência aumenta com o repouso e a higiene corporal e mental. A fadiga exacerbada provocada por excessos de qualquer natureza, o alcoolismo, o tabagismo, o uso de entorpecentes e outras for-

mos de intoxicação, preparam o terreno para as infecções e, portanto, para a vitória dos microrganismos.

Vera Lúcia deseja saber o que é uma vacina.

Antes de responder sua pergunta, Dona Branca procura mostrar a seus alunos que existem duas maneiras de aumentar especificamente a resistência aos germes, isto é, de alcançar a imunidade adquirida. A primeira consiste em inocular microrganismos em animais, habitualmente o cavalo, e recolher, após algum tempo, seu sangue. Do sangue é extraído o soro, o qual contém, então, substâncias que agem como contravenenos quando injetados em nosso organismo. Essas substâncias, chamadas "anticorpos", são capazes de neutralizar os venenos ou toxinas produzidos pelos microrganismos, aglutinar ou precipitar os germes e até destruir-lhos, como o sal dissolve a lesma (lisina). A essa imunização passiva (soroterapia), podemos acrescentar a imunização ativa (vacinação). Esta última consiste na inoculação ou ingestão de microrganismos enfraquecidos em sua virulência ou periculosidade por diversas técnicas de laboratório. Em nosso organismo, esses germes não provocam a doença e sim a formação de anticorpos, da mesma forma como ocorre no cavalo durante o preparo do soro a que nos referimos antes.

A resistência conferida pela vacinação é mais duradoura que aquela obtida pela soroterapia, porém, este último não requerendo tempo para proteger, como a primeira, pode ser de indicação mais urgente. Vejamos um exemplo. Uma criança não foi vacinada contra a difteria. Adoece e necessita urgentemente de soro antídiftérico. Os anticorpos lhe são administrados no ato. Não haveria tempo para esperar pela formação dos mesmos decorrente de sua própria vacinação.

Assim como o soro antídiftérico, existem diversos outros como o antitetânico, o antirrábico, etc.

Quanto mais precoce sua administração, tanto maiores serão suas possibilidades de curar ou evitar a doença prestes a se instalar. Seu período de proteção é pequeno e a repetição de seu uso pode desencadear gravíssimas reações alérgicas (reações às proteínas estranhas do soro animal). Estas reações podem ser evitadas se realizarmos cuidadosa desensibilização nos minutos que precederem à aplicação da nova dose. É interessante salientar que essas reações alérgicas podem ocorrer mesmo após muitos anos de um primeiro tratamento com soro.

Observando o interesse despertado por sua explicação, Dona Branca prossegue com entusiasmo:

Não se admite mais que em países civilizados ainda haja surtos de varíola.

No realidade, essa moléstia pode ser extinta, pois sua vacinação é eficaz e de efeito duradouro. Aconselho-se a revacinação periódica, de cinco em cinco anos.

Toda criança precisa ser vacinada contra uma série de doenças e revacinada no momento oportuno.

Logo após o nascimento, durante seus primeiros 10 dias de vida, será da maior conveniência adminis-

A Função do Auditório

Prof. Magdalena Camucé — D. Federal.

Somos de opinião de que a função do auditório, na escola moderna, está longe de ser identificada à de mera promotora das clássicas "festas escolares".

Ousamos afirmar mesmo que, pelo contrário, ela tende a substituir ou eliminar tais festas no que têm de antipedagógico, de antieducacional e, sobretudo, de artificial.

Os discursos polvorosos de sentido obscuro, inapreensível, quase sempre, à percepção do pobre aluno designado para lê-lo e que o faz aos tropeços, de maneira puramente mecânica, porque escritos por adultos para adultos; as poesias igualmente herméticos, gritadas por decoradores mais ou menos jeitosos; as dramatizações falsas, sempre as mesmas, onde as coisas mais inverossímeis acontecem; os pseudo-talentos chamados à exibição sistemática com a exclusão também sistemática dos demais elementos da classe; os famosos meninos-prodigios das consagrações familiares e que, solicitados e aplaudidos inviabilmente, se tornam, sem o querer, os esponíveis pelo aparecimento e instalação de complexos de inferioridade, sentimento de frustração e de incapacidade, tensões emocionais mais ou menos profundas, ressentimentos mal disfarçados que se traduzem em alta agressividade ou total alheamento, na alma de seus pequeninos companheiros; a competição sem uma sadia esportividade e a criação individualista, arbitrária na maioria das vezes, de uma élite que não tem correspondência em valores reais são alguns dos aspectos negativos de nosso sistema escolar que urge remover sem tardança se melhor ou mais conscientemente quisermos servir à nossa missão primeira de educar antes mesmo de instruir.

E para tal, cremos, nos poderemos valer do auditório, como o concebemos, como um dos mais poderosos e eficientes recursos educacionais ao nosso dispor.

Socializar, eis, ao que nos parece, a primeira e mais importante função do auditório; oferecer oportunidades a todos; provocar o aparecimento prático

trar ao bebê a vacina B. C. G., a qual confere boa proteção contra a tuberculose, como mostrarei noutro dia.

Nos primeiros seis meses de idade, a criança deverá ser vacinada contra a varíola e logo após contra a difteria, o tétano, o coqueluche e a paralisia infantil. Estas vacinações deverão ser repetidas quando a criança atingir a idade escolar ou mesmo antes, em caso de epidemia.

Convém salientar, ainda, que as vacinas não conferem proteção total e, portanto, seu uso não permite o relaxamento das medidas higiênicas que visam evitar a contaminação maciça, em especial nos primeiros dias ou semanas que seguem a vacinação, isto é, durante a formação dos anticorpos.

Neste ponto, Dona Branca dá por encerrado o assunto, prometendo voltar, em outra oportunidade, a atender a lauvável curiosidade de seus alunos da Escolinha Saúde.

de todos os potencialidades, dar a cada um uma ocasião para expandir e afirmar a personalidade com os próprios recursos, fazer que cada um se sinta capaz, eficiente, útil, além de outras, dela decorrentes, entre as quais avulta o aperfeiçoamento do uso da língua, ampliando vocabulário, adquirindo formas corretas de expressão e conduzindo-as ao supremo objetivo de servir às idéias, com propriedade e clareza.

A alegre e afetuosa camaradagem, o sentimento de solidariedade, colaboração, auxílio mútuo na consecução de um trabalho em comum, as qualidades de iniciativa, imaginação, prestimosidade, liderança natural, confiança em si e honestidade são outros tantos efeitos que poderemos colher do emprêgo conveniente do auditório.

Dentro do exposto, acabamos de fazer a nossa primeira experiência na Escola 3-2 "Deodoro", a qual, muito intencionalmente, chamamos de **reunião** e não de **festa**.

Como não dispomos de instalações de auditório, o que se verifica, aliás, em todas as escolas do distrito, tivemos de improvisá-lo no saguão do andar térreo, o que não permitiu também a presença de todos as turmas.

Escolhamos, então, uma turma de cada série — da 1.º à 5.º — e transmitimos as nossas idéias às respectivas professoras que foram, realmente, admiráveis de compreensão, boa vontade e espírito de colaboração.

Firmamo-nos num ponto: nada de números especialmente preparados, nada que não fosse da criança para a criança. Os alunos iriam, apenas, repetir, para os colegas reunidos, tudo que já tivessem realizado na classe, aproveitando, de preferência, as sugestões contidas no boletim do SBA.

Assim foi feito; cada um trouxe a contribuição de uma experiência pessoal.

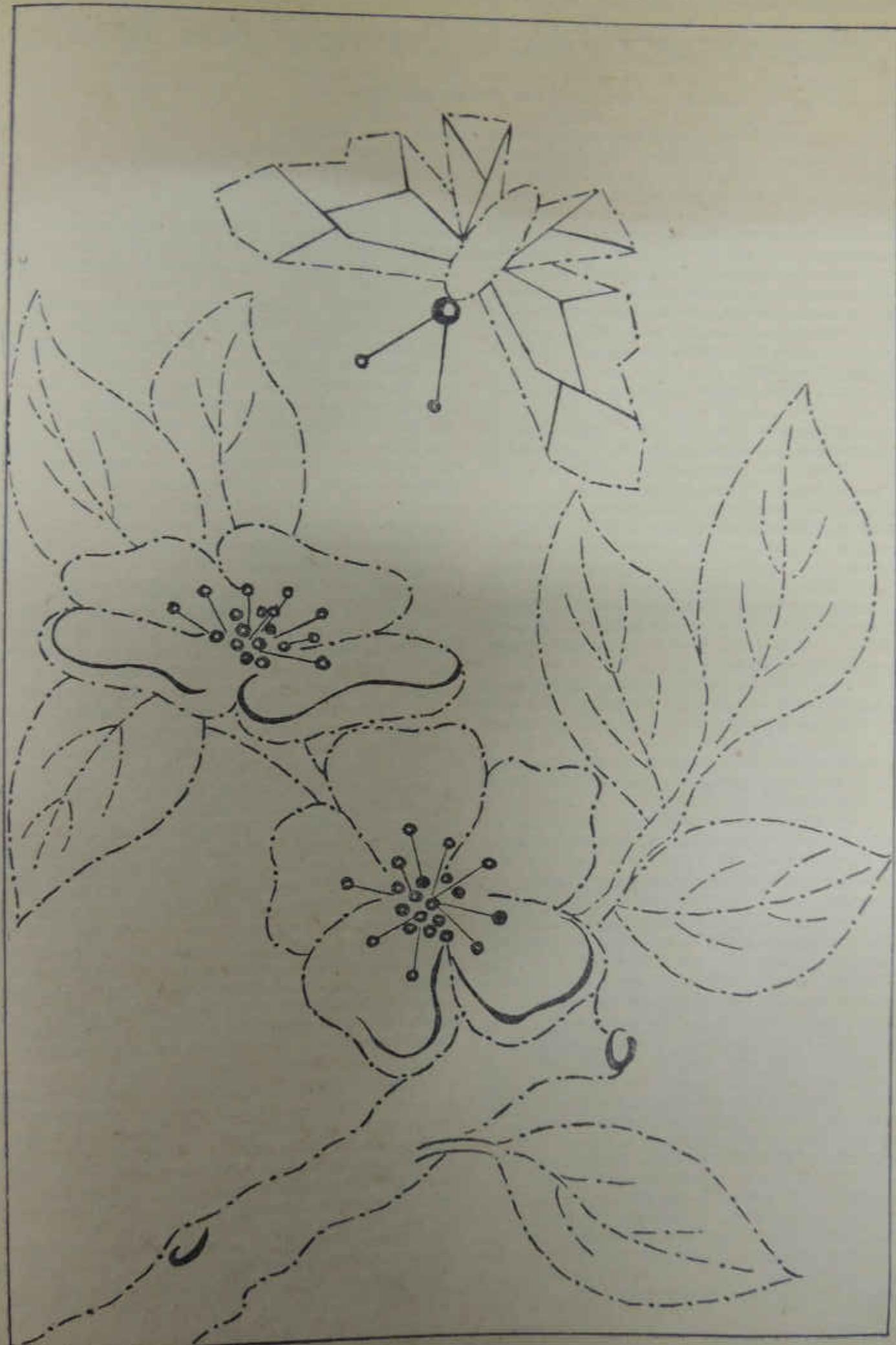
Sucederam-se narradores de lendas, as que recitaram poesias de que eram os próprios autores, as que resumiram livros que leram e de que gostaram, desafios e dramatizações da história O Principezinho, Saint-Exupéry, por alunos da 5.º série, trabalho em que até a confecção de fantasias ligeiras, mas apropriadas, foi de exclusiva iniciativa dos mesmos.

Observação importante a registrar é que não tivemos nenhum problema de disciplina. Mal iniciamos a reunião, o silêncio reinou, espontâneo entre quase duzentos pequeninos espectadores, apenas interrompido, de quando em vez, pela reação natural do riso ou do aplauso, o que vem provar aquilo que, em matéria de educação, já passou à categoria de verdade irrefutável: a criança interessada é criança disciplinada.

Quando terminamos, o atual Chefe do 2.º DE, Professor Nelson Costa nos disse, textualmente, "que havia gostado muito, principalmente, pela naturalidade".

Dado o êxito alcançado, impossível não fôssem os colegas e os próprios alunos, temos razão para supor, sem nenhuma vaidade, que estamos no caminho certo.

PERFURAÇÃO E ALINHAVO



A Contribuição dos Organismos Internacionais ao Estudo do Problema da Formação dos Professores Primários

ENY CALDEIRA

Assistente da Divisão de Pesquisas Educacionais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais do INEP — MEC — D. F.

A importância do problema da formação dos professores primários e o interesse pelos estudos e pesquisas desse grau de ensino, nestes últimos anos, vêm sendo relevantes, no plano internacional de maneira muito significativa, através de publicações, revistas, periódicos, inquéritos, conferências e seminários realizados pelos Organismos Internacionais (UNESCO e Bureau International de Educação - BIE).

Da pesquisa bibliográfica que fizemos convém assinalar:

1 — Resultados do Seminário sobre a preparação dos mestres realizado na Inglaterra em 1948 — sob os auspícios da UNESCO. (*La préparation du personnel enseignant vers le comprehension Internationale*).

2 — O inquérito realizado pelo Bureau International de Educação (BIE) em 1953 e atualizado por ocasião da realização da XVI Conferência Internacional da Instrução Pública (1953 — Genebra). (*La formation professionnelle du personnel enseignant 2 Vol.*) e a pesquisa realizada sobre a organização do Ensino Normal da Inglaterra, França, Estados Unidos (*La formation du personnel enseignant — Angleterre, France, Etats-Unis d'Amérique — UNESCO — 1953*).

3 — Resultado do Seminário Inter-Americano de Educação Primária realizado no Uruguai e promovido pela UNESCO e Organização dos Estados Americanos (1950).

4 — Resultados da Conferência Geral de Instrução Pública, realizada conjuntamente pela UNESCO e BIE — Genebra 1953.

5 — Resultados da Conferência Regional sobre a educação gratuita e obrigatória da América Latina — Lima (Peru) maio de 1956.

Esta documentação, rica em sugestões, revela, sem dúvida, o caráter universal com que vem sendo tratado o assunto em questão, as diferentes modalidades desse grau de ensino, os tipos de estabelecimento encarregados da formação dos professores, os planos de estudos, as inovações, novos projetos de ação que devem merecer a particular atenção dos educadores brasileiros.

Assinalemos em primeiro lugar os resultados do Seminário sobre a preparação dos mestres, realizado na Inglaterra, cuja publicação revela o conteúdo das discussões sobre o problema. Ele servirá de base para a realização de novos seminários locais, regionais e nacionais, visando a revisão, melhoria, atualização dos vários aspectos da formação dos professores primários.

Três temas mereceram, nesse Seminário especial atenção: a) O professor e o desenvolvimento físico, mental e espiritual da criança; b) O professor e a compreensão social; c) O professor e as relações internacionais.

Dos resultados das discussões dos temas citados convém assinalar aqueles referentes ao primeiro tema, pela riqueza das sugestões relativas ao conhecimento da criança e às oportunidades que se devem dar aos alunos

mestres no período de preparação, relativamente à sua participação nas atividades extra-escolares das crianças, registro do seu comportamento, estudo das fichas escolares, etc.

Alem dessas sugestões outras aparecem relativamente às possibilidades dos estudantes e professores primários trabalharem num clima tal que a experimentação se torne incorporada e ativamente favorecida.

No que diz respeito à preparação dos mestres e à compreensão social, as sugestões se orientam no sentido de retratar a maneira pela qual é possível, nos estabelecimentos de Ensino Normal, favorecer o desenvolvimento das boas relações humanas e uma comunidade organizada segundo os princípios democráticos, onde os seus membros, estudantes e professores, desempenham seu papel sem distinções e discriminações artificiais e o contacto entre eles se realiza numa atmosfera de liberdade, cordialidade e segurança.

Algumas recomendações importantes, ainda feitas, foram de que a Escola Normal não deve ser um organismo isolado; deve, ao contrário, ocupar um lugar preponderante no seio da comunidade mais vasta que a engloba. Ela não deve permanecer isolada dos outros estabelecimentos de educação e de outros organismos sociais; deve estar preparada para utilizar-se largamente desses recursos. Ao lado destas considerações tratou o grupo encarregado deste tema do programa das Escolas Normais, os quais, devem em geral, compreender: cultura geral, estudos especiais e de estudos profissionais, acentuando-se ainda que aos estudantes, sob a orientação de professores bem orientados devem ser dadas oportunidades de, durante o período escolar ou durante as férias, participarem em clubes, colônias de férias, excursões a regiões diversas, usinas, centros de assistência social, clínicas, audiências em tribunais etc. Também são aconselhadas as pesquisas sobre as condições locais que podem ajudar e estimular os alunos a um estudo mais detalhado de certos problemas sociais. Assim compreenderão os futuros mestres os problemas reais e as particularidades múltiplas que devem merecer atenção e esforço de sua compreensão e, ainda, a importância do saber como vivem e trabalham os seus semelhantes e também como ocupam suas horas de lazer.

Convém assinalar as sugestões referentes à análise que devem fazer os responsáveis pela formação pedagógica sobre o comportamento dos alunos em relação a outras raças e outros países e a inclusão de temas sobre a compreensão internacional nos programas de estudos especiais das Escolas Normais e no estabelecimento de relações com os Organismos Internacionais através de clubes, correspondências, jornais e publicações.

Quanto ao inquérito realizado pelo Bureau International de Educação em 1953 e atualizado por ocasião da XVI Conferência Internacional e publicado pela comissão conjunta UNESCO e BIE — *La formation du person-*

ré enseignant 2 volum — é um instrumento que nos leva a compreender como são as instituições encarregadas da preparação dos mestres para a zona rural e urbana, as condições de admissão, gratuidade e bolsas, planos de estudos, preparação profissional, exames, noções, aperfeiçoamento, etc. é na publicação da UNESCO — *La formation du personnel enseignant* (Anglais, France e Estados Unidos d'Amérique) também preparada por ocasião da XVI Conferência Internacional de Instrução Pública — Genebra — 1953, e com a finalidade de apresentar as bases aos estudos que se vêm desenvolvendo em torno da extensão da educação e escolaridade obrigatória, nota-se que um dos principais estatutos da educação é atualmente a penúria de mestres qualificados. O trabalho se desenvolve em duas etapas: a primeira expondo as medidas que vêm sendo tomadas para assegurar a formação do professor em três países, onde os sistemas de ensino estão bem adiantados (Inglaterra, França e Estados Unidos da América) e os métodos de ensino oferecem características diferentes; a segunda descrevendo as instituições que se ocupam da formação de mestres rurais nos diversos países (Índia, México, Costa d'Ouro e inclusive o Brasil) onde se registram esforços, atualmente, para resolver o problema proposto pela penúria de certa categoria de mestres. (*La formation professionnelle de personnel enseignant primaire* — 1953 — UNESCO).

De um país a outro, as instituições que preparam os mestres primários apresentam uma grande variedade, tanto do ponto de vista de duração dos cursos, planos de estudos, idade de admissão dos alunos etc. Em grandes linhas distinguem-se dois tipos principais: 1º o tipo de nível da escola secundária (Escolas Normais) e o 2º o tipo de escola superior (Academias, Institutos, Faculdades Pedagógicas, Teachers College etc.).

Cada um dos tipos pode subdividir-se: Tipo 1:

a) as Escolas Normais tendo como base a Escola Primária aceitando os candidatos a partir de 14 a 16 anos. O nível dessas é sempre inferior àquelas de escolas secundárias de instrução geral; b) As Escolas Normais tendo por base as escolas primárias superiores ou escolas médias ou ciclos inferiores das escolas secundárias: o nível corresponde àquele das nossas escolas secundárias — (1º e 2º ciclos) de instrução geral; elas conferem portanto o direito de ingresso às escolas superiores.

Tipo II — a) Cursos pedagógicos, universitários ou não com duração de dois a três semestres; b) Academias, Institutos e Faculdades pedagógicas de uma duração de dois a quatro anos. Geralmente as instituições de 2º tipo aceitam os candidatos que tenham feito os estudos secundários completos com a idade de 17 a 18 anos.

Vejamos ainda os resultados referentes aos planos de estudos:

Em geral o plano de estudos dos diferentes países são divididos em três grupos: a) cultura geral b) preparação profissional c) disciplinas técnicas e artísticas.

Nos Institutos Pedagógicos, tem-se em vista geralmente a preparação profissional, sendo a cultura geral realizada na escola secundária. Em outros Institutos e Academias Pedagógicas, os candidatos são obrigados, entre as disciplinas pedagógicas e técnico-artísticas, escolher um grupo de disciplinas de cultura geral e fazer estudos mais profundos sobre elas.

A preparação profissional compreende estudos psicológicos, sociais e práticos. A preparação prática ocupa um lugar preponderante nos programas. Ela se faz geralmente em escolas anexas e nas escolas primárias rurais ou urbanas ou em escolas experimentais.

Os candidatos são iniciados nos princípios didáticos e metodológicos das diferentes disciplinas da Escola Primária. Geralmente, começam a observar os trabalhos da Escola anexa, acompanhados de explicação dos professores. Após, organizam jogos e excursões, cuidam das crianças durante a recreação, dirigem os clubes infantis etc. Assistem às lições modelo pelos professores das escolas anexas e pelos professores das Escolas Normais. Os professores encarregados da prática de ensino expõem os princípios psicológicos, pedagógicos, lógicos e morais sobre os quais a lição-modelo é baseada, explicando como ela se elabora, seus objetivos e resultados.

Os candidatos preparam sumariamente por escrito, as lições, as quais são anotadas pelos professores. As lições de ensaio são analisadas, discutidas e apreciadas pelos professores e colegas. Realizam notas sobre as lições e discussões, e cada um é obrigado a dar lições nas diferentes classes primárias. São os alunos-mestres agrupados em equipes dirigidas por um professor de metodologia.

O número de horas consagradas à preparação prática é maior do que a das outras disciplinas. Os alunos se familiarizam com o material escolar, visitam as escolas urbanas e rurais e recebem uma classe sob o seu controle durante um período que varia de 3 a 30 dias.

Em alguns países, os candidatos fazem também um estágio de curta duração nas escolas primárias comuns urbanas e rurais a fim de bem conhecer o novo meio escolar e social.

Segundo uma opinião generalizada, nos Estados Unidos, não há uma maneira única de formar os mestres, nem um tipo de instituição que seja mais apto que os outros, neste mister. Não existe em realidade um programa de estudos próprios e uma determinada instituição. Os programas são geralmente fixadas pelo corpo docente de cada instituição. Em todos os Estados, porém é necessário certas condições para se obter o certificado de aptidão ao magistério. Estas condições tendem a incorporar um caráter de mais a mais qualitativo e geral, de maneira a deixar as instituições locais, o cuidado de determinar em detalhes, seus programas e métodos de ensino. Agrupamentos profissionais (American Association of Colleges for Teacher Education) estabelecem normas às quais estabelecimentos de formação profissional devem satisfazer.

Citem-se, ainda, os princípios resultantes da preparação pedagógica, psicológica e social:

As duas disciplinas que ocupam lugar mais importante na preparação pedagógica são: a pedagogia geral e a prática de ensino compreendendo as matérias de ensino e suas metodologias. São comuns os cursos de história da educação, higiene escolar, estatística pedagógica, pedagogia terapêutica, pedagogia dos deficientes, como também os cursos de pedagogia das diferentes idades. Essa preparação em geral se realiza através de cursos, seminários, estágios de estudos, pesquisas, demonstrações e visitas de todo gênero. A preparação psicológica se faz através dos cursos de psicologia geral, infantil e da aprendizagem. Esse estudo é teórico-prático, participando os alunos mestres dos trabalhos de orientação de crianças. A preocupação social não figura explicitamente nos programas, mas se realiza através da vida em comum nas instituições escolares, dos movi-

mentos da juventude, dos debates, círculos de estudos e contatos com os professores. Esta preparação social é considerada, ainda, segundo um critério nacional ou internacional e consiste sobretudo na preparação à vida política, efetuada através das diferentes disciplinas ou da participação em manifestações de caráter cívico e social.

No Seminário Interamericano de Educação Primária, promovido pela UNESCO e pela Organização dos Estados Americanos, sob o patrocínio do governo do Uruguai, realizado em 1950, em Montevidéu, dentre os vários temas discutidos, um deles, o IV, evidenciou a importância da formação dos professores primários.

Várias são as recomendações decorrentes dos debates desse assunto: planejamento do Ensino Normal, organização das Escolas de Formação, meios para interessar a juventude na profissão docente, o aluno das Escolas Normais, sistemas de disciplina, plano de estudos e programas das Escolas Normais rurais e urbanas, as práticas docentes dos alunos, o problema de despertar e manter as altitudes e ideais de serviço que caracterizam a profissão do magistério primário, a Escola Normal e sua ação na Comunidade. (*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* n.º 42, 1951). O resultado desses estudos merece a atenção dos educadores especialmente dos responsáveis pela educação nesse grau de ensino.

Registrem-se ainda os resultados da XVI Conferência Internacional da Instrução Pública, convocada conjuntamente pela UNESCO e pela BIE e realizada em Genebra, em 1953.

Pela primeira vez, na História da Educação, os representantes de 52 países aprovaram unanimemente os princípios de uma "Carta Internacional do Mestre", concebida num espírito dos mais largos e correspondendo às necessidades atuais da educação.

Através das recomendações n.º 36 e 37, da XVI Conferência, respectivamente, referentes à formação e à situação dos professores primários, podemos conhecer o conteúdo da referida Carta. (*)

O interesse pela recomendação n.º 36 levou-nos a anexá-la a este trabalho, como sugestão aos debates e estudos dos problemas da formação dos professores primários. Lembrem-se, porém, que enviando, aos Ministérios da Educação dos diferentes países, as referidas recomendações, a UNESCO e BIE solicitaram dos educadores e das Associações que os representam, que inscrevessem na ordem do dia de seus círculos de estudos, de suas conferências ou congressos, um estudo crítico dos diferentes itens da Carta, em relação às circunstâncias especiais de seu próprio país. Sugerem-se ainda que seja enviado à UNESCO e ao BIE o resultado desses debates.

Finalizando o estudo das contribuições da Comissão Conjunta UNESCO e BIE sobre a formação dos professores primários, assinalem-se as recomendações da Conferência Regional sobre a Educação gratuita e obrigatória na América Latina, reunida em Lima, de 23 de abril a 5 de maio de 1956, pela UNESCO, em colaboração com a Organização dos Estados Americanos e o Governo do Peru. Inspirada na realidade do problema educacional da América Latina, onde cerca de 14 milhões de crianças não frequentam a escola e quase a metade das que a frequentam não chegam a uma educação completa, mas à escolaridade de dois a três anos apenas, a referida Conferência apoiou-se ainda em dados objetivos sobre o problema, tais como: a matrícula nas escolas, o número de mestres, de edifícios escolares, de verbas dispensadas para a educação primária, que têm aumentado consideravelmente na América Latina, nestes últimos anos.

O capítulo IV "La formation de maestros" da publicação (Conferência Regional sobre a educação gratuita e obrigatória na América Latina — Lima (Peru) — Recomendações — Unesco) que interessa ao nosso trabalho está subdividido em cinco temas: 1.º — O papel e funções do mestre; 2.º Seleção e nomeação; 3.º Formação e aperfeiçoamento; 4.º Posição social; 5.º Projeto principal da UNESCO relativo à extensão do Ensino Primário, na América Latina.

Várias são as recomendações decorrentes de cada um dos temas citados. Convém assinalar, daquelas relativas ao tema IV "Formação e aperfeiçoamento dos mestres", sete recomendações especialmente dedicadas ao problema das Escolas Normais.

1 — "Devem os Estados Americanos atribuir a devida importância às Escolas Normais, por serem elas encarregadas da formação dos educadores do povo;

2 — Que se organize um tipo único de Escola Normal, a qual enriqueça a vida docente, afine a sensibilidade humana das normalistas dentro de um ambiente material e espiritual digno; assegure a unidade da formação pedagógica do magistério primário e o prepare para atuar eficazmente em qualquer meio, urbano e rural.

3 — Que nos estabelecimentos de preparação do magistério se tenha em conta os característicos e necessidades do tipo regional urbano e rural, sem menosprezar a igualdade básica afirmada na recomendação anterior.

4 — Que na formação dos mestres se considerem os seguintes aspectos:

- a) aptidão;
- b) sensibilidade para os valores humanos;
- c) cultura geral básica de um conteúdo superior dos conhecimentos que serão transmitidos no exercício da carreira;
- d) cultura pedagógica — filosófica e científica (prevalecendo os estudos dos aspectos psicológicos e sociológicos) — e mais uma relativa especialização em uma técnica ou arte determinada;
- e) capacidade prática.

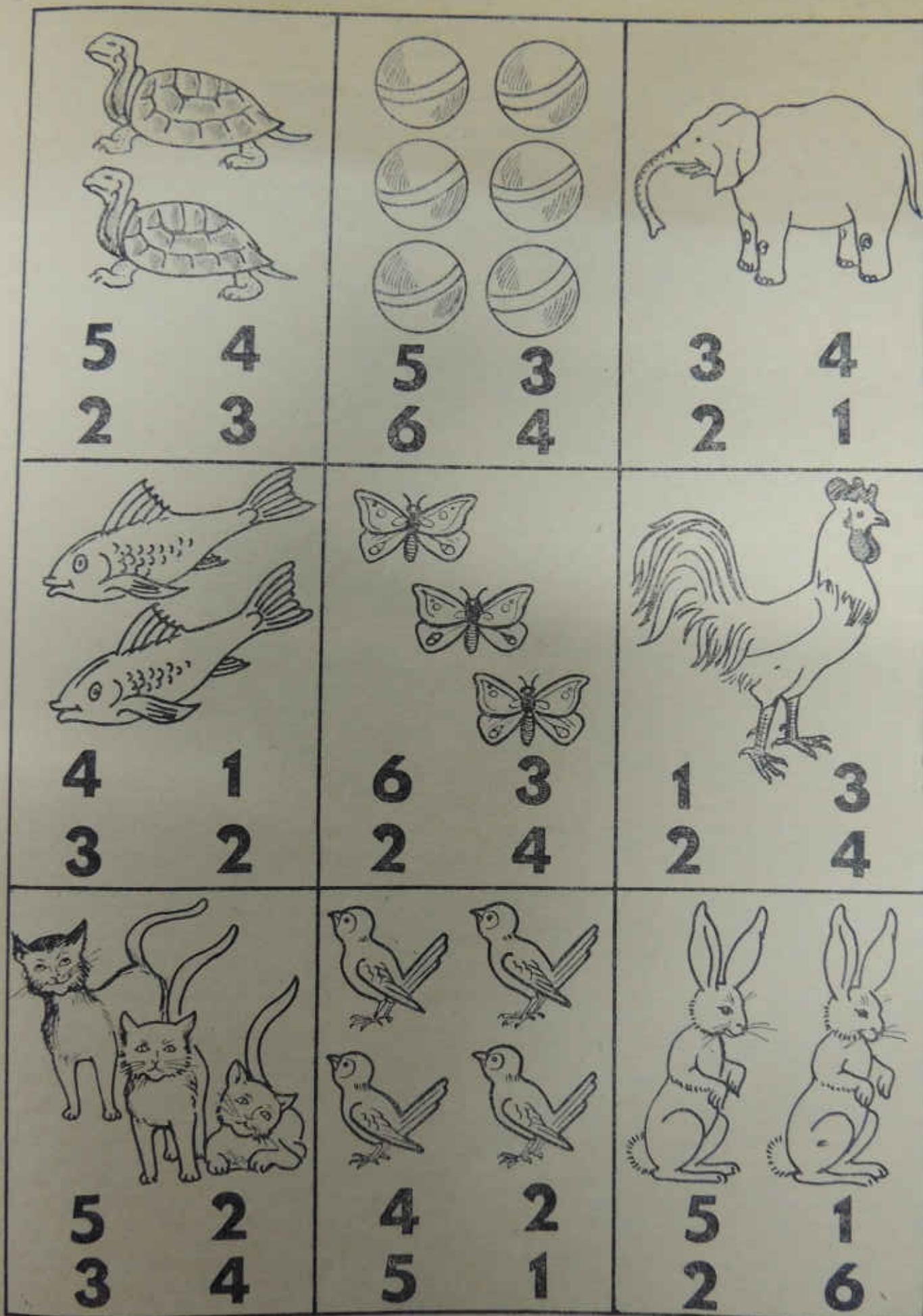
5 — Que as Escolas Normais promovam uma verdadeira transformação das escolas primárias e participem no fomento da educação fundamental e de adultos, incorporando estes estudos em seus planos.

6 — Que se organize, em forma gradual, a prática docente, durante os anos de formação profissional, tanto na escola de aplicação como nas escolas primárias de distinto tipo e meio, para que a normalista se familiarize com os problemas que terá de enfrentar ao incorporar-se ao corpo docente. Na organização, controle, avaliação das práticas de ensino deverão intervir o professor de prática, os supervisores, os professores guias, o corpo docente da escola de aplicação anexa. O professor de prática deverá ser selecionado e especialmente preparado em Cursos de Institutos Superiores de Educação.

7 — Que as Escolas Normais tenham presente a necessidade de conseguir o equilíbrio emocional dos futuros mestres, para criá-los uma atitude de simpatia para os demais, a fim de que possam transmiti-la às crianças sob seu cuidado, e ao grupo social.

(*) Esta Revista publicará oportunamente o referido documento.

Trace uma linha em volta do algarismo correspondente ao desenho.



PLANEJAMENTO DO ENSINO

(3.º de uma série)

PLANO ANUAL OU "DE CURSO" E SUA TÉCNICA

(Extralido da "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos"
V. 27, n.º 66)

1 — O plano anual ou "de curso" consiste no previsão global de todos os trabalhos a serem realizados pelo professor e por seus alunos no transcurso do ano escolar. Caracteriza-se, não tanto pelos minúciós da matéria e pormenores do método, como pela descrição geral, balizamento e cronometragem da marcha dos trabalhos.

2 — Com o plano anual ou "de curso" visa-se assegurar a que o total de horas reservadas ao curso seja aproveitado ao máximo, de modo a se conseguir a cobertura total do programa oficial num ritmo normal de trabalho, sem detenções e sem precipitações, garantindo-se uma autêntica aprendizagem por parte dos alunos. O professor que cuidadosamente organiza seu plano anual de trabalho e por ele gradua sua execução, nunca chegará às vésperas das provas finais com o programa oficial ensinado apenas pela metade, como ocorre, freqüentemente, com os professores que não planejam, com graves prejuízos para seus alunos.

3 — Normalmente, o plano anual ou "de curso" deve ser elaborado pelo professor antes de iniciar suas aulas. Tomando por base, de um lado, o programa oficial de sua matéria para a série em apreço e, de outro, o calendário real do ano em tela, o professor organizará seu plano anual, caracterizando a marcha dos trabalhos escolares, balizanda-a e cronometrando-a de modo a lhe assegurar plena e integral execução.

4 — O plano anual ou "de curso" consta normalmente das seguintes partes:

a) **Cabecalho**, consignando a matéria sobre que versa (ex.: Francês ou Geografia, ou Desenho), o nome do educandário, a série (I.º, II.º, III.º ou IV), a turma (A, B, ou C), o ano (1955 ou 1956), o nome do professor.

b) **Objetivos** a serem alcançados através do curso em tela. Os tópicos da matéria não são os objetivos, são apenas os meios para se alcançar os objetivos. Estes devem ser expressos em termos de transformações a serem operados no pensamento, na linguagem ou expressão, na maneira de agir ou de fazer as coisas, de resolver problemas e no modo de sentir e de reagir dos alunos aos fatos e problemas da vida real. Portanto, os objetivos não se identificam nem se confundem com a matéria; apenas com ela se relacionam, exprimindo as aquisições que os alunos devem realizar através do seu estudo.

Os objetivos devem ser poucos, mas substanciais, discriminando-se a categoria (I.º, II.º ou III.º) a que pertencem, devido ao reflexo que esto exercerá sobre o processamento da aprendizagem.

Os objetivos devem ser enunciados de forma clara e precisa em termos de aquisições a serem feitas pelos alunos.

c) **Escolão das Aulas**, consignando os dias em que realmente o professor dará aulas nessa turma. Para organizar este escalão de aulas, contará, com o calendário do ano escolar em mãos, quantos dias de aula lhe estarão realmente reservados, descontando os feriados, dias santificados e os dias das provas menais e parciais. Do total bruto, assim encontrado, deduza 20% como margem mínima de segurança para os faltas eventuais, doenças e outros imprevistos. Na base do total líquido encontrado planeje, então, a distribuição da matéria do programa oficial a ser ministrado durante o curso.

d) **Esquema da Matéria** a ser ministrada no curso: examine agora o programa oficial da matéria; elimine, primeiramente, os tópicos irrelevantes ou constitutivos de dados de pura erudição, que pouco ou nada contribuirão para a formação dos alunos.

O programa oficial prescreve apenas o conteúdo essencial da matéria a ser ministrada em cada série, mas não a ordem ou seqüência dos tópicos em que esse conteúdo será distribuído. Essa seqüência poderá ser livremente alterada pelo professor, sempre que, por esse meio, melhor puder atender aos interesses didáticos do ensino, assegurando melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Uma vez feita essa apuração e reordenação do conteúdo do programa oficial, reagrupa os tópicos da matéria em unidades mais compreensivas e significativas, dando a cada uma a designação genérica que melhor a caracteriza. Normalmente, o conteúdo anual de qualquer matéria do currículo escolar pode ser condensado em sete, oito, nove ou dez unidades didáticas que fazem a cobertura de tudo o que nela há de essencial para ser aprendido pelos alunos nesse nível.

Uma vez assim organizado o conteúdo da matéria em unidades didáticas, o professor distribuirá estas unidades pelo escalão de aulas acima referido, levando em consideração a relativa importância, a maior ou menor extensão e o grau de dificuldade que cada unidade didática apresentará para os alunos, no plano de estudos. Atendendo a esses critérios, o professor fará as necessárias compressões e acomodações, de modo a encaixar, no escalão de aulas, todas as unidades julgadas necessárias. Nisso constituirá o balizamento e a cronometragem do curso; por meio delas, o professor poderá prever, com relativa certeza e segurança, que a 30 de março estará terminada a unidade I, a 20 de abril a unidade II, a 5 de maio a unidade III, a 5 de junho a unidade IV, e

assim, sucessivamente, até 5 ou 10, de novembro, quando deverá ser terminada a última unidade programada para esta série.

O total de aulas reservado para o estudo de cada unidade variável, dependendo dos três critérios acima mencionados: (a) o da relativa importância, (b) o da extensão da quantidade do conteúdo, e (c) o do grau de dificuldade de cada unidade programada.

c) **Esboco do método** a ser aplicado no ensino das unidades programadas. O professor consignará em coluna paralela ao esquema da matéria uma caracterização sumária do método que vai empregar e dos procedimentos didáticos ou técnicos docentes que pretende utilizar no desenvolvimento de cada uma das unidades programadas.

d) **Meios auxiliares** em outra coluna paralela às anteriores o professor consignará o livro ou livros didáticos que pretende recomendar aos alunos e os meios auxiliares, tais como: mapas, gravuras, quadros murais, instrumentos, modelas, espécimes e "realia" que tenha utilizar, enquanto possível, os meios auxiliares deverão ser relacionados no plano, com as respectivas unidades didáticas a cujo estudo servirão.

g) **Relação das Atividades Discentes** por fim, o professor consignará no plano anual os principais atividades de classe e extraclasse que pretender realizar com os alunos, durante o ano escolar, em conexão com as unidades previstas, ex.: uma excursão, uma visita de instrução a um horto florestal ou a um museu, um debate formal, um torneio competitivo, uma dramatização, uma exposição de trabalhos, etc.

O plano anual completo pode ser enquadrado em dupla folha de papel almoço, contendo todas as indicações acima especificadas, reservando-se o verso da última folha para o registro de observações a serem lançadas pelo professor, à medida que o curso se desenvolve. Essas observações, feitas a posteriori, poderão ser de grande utilidade no futuro para a elaboração de novos planos anuais mais aperfeiçoados.

V — PLANO DE UNIDADE DIDÁTICA

1 — Organizada a matéria do programa oficial em sete a dez unidades didáticas, que no plano anual figuram apenas pelos seus títulos genéricos e pela relação dos pontos do programa oficial que os integram, serão elas agora submetidas, cada uma de porsi, a um planejamento mais analítico e pormenorizado.

2 — Este planejamento específico de cada unidade didática não deveria ser feito com grande antecedência, antes de se iniciar o ano escolar, pois que, como vimos, uma das características do bom plano é a sua objetividade e o seu realismo. O planejamento específico de cada unidade feito com muita antecedência, corre sempre o risco de se tornar abstrato e pouco funcional, dada a impossibilidade de se prever com exatidão o grau de preparo ou despreparo que os alunos evidenciarão, quando chegar a época de executá-la; poderá, então, acontecer que o plano se evidencia descalibrado em relação à capacidade real e emergente dos alunos para aprender; será demasiado difícil, pouco provocativo e rarefeito. Em ambas estas hipóteses, o plano estará desajustado à

realidade emergente da classe, estarão, portanto, caindo de objetividade e de realismo.

Recomendo-se, por conseguinte, ao professor, que só organize o plano específico da unidade seguinte, quando estiver executando com a classe a segunda metade da unidade anterior ou imediata. Deve-se planejar uma unidade de cada vez e essa, no seu tempo devido, sem atrasos, mas também sem demasia antecipação.

Desse modo, o professor ficará em melhores condições de incorporar no seu plano imediato de execução de cada unidade, as realidades emergentes dos alunos, providenciando medidas precisas para atacar frontalmente suas dificuldades, corrigir suas deficiências e baixar nos seus progressos reais o estudo da matéria nova. Nisso está o grande valor da flexibilidade, outra nota característica do bom plano, que só se torna possível pelo planejamento progressivo que acabamos de recomendar.

3 — Cada unidade didática constitui, por sua própria natureza, um curso em miniatura sobre aquela área ou setor da matéria que ela focaliza. É comum se o professor de Geografia do Brasil programasse um curso concentrado de sete aulas sobre o região norte e outro de 11 aulas sobre a região sul do Brasil; ou o professor de História programasse um curso de dez aulas sobre a Revolução Francesa, suas causas, ocorrências e consequências e outro curso de oito aulas sobre as Guerras Napoleônicas.

Em qualquer caso, sendo cada unidade um curso abreviado ou condensado sobre uma área ou setor substantivo da matéria, ela envolve um ciclo docente completo, que vai desde a motivação inicial e apresentação do assunto novo até a fixação do aprendizado e a verificação dos resultados obtidos por essa aprendizagem. Daí a razão de chamar-se "unidade didática".

O planejamento específico de cada uma dessas unidades didáticas constará, portanto, das seguintes partes:

a) **Cabeçalhos**: consignando os mesmos itens do cabeçalho do plano anual, mas especificando o número e o título da unidade focalizada.

b) **Os objetivos**: particulares visados pelo estudo da unidade em tela. Estes objetivos serão uma decorrência e uma particularização dos objetivos mais gerais já formulados no plano anual ou "de curso". Representação, alvos mais retritos a serem atingidos pelos alunos dentro do âmbito da unidade didática. Tais alvos serão, pois, mais pragmáticos e concretos, definindo aquisições tangíveis a serem efetuadas pelos alunos mediante o estudo da matéria focalizada pela unidade. Serão como que parcelas dos objetivos mais gerais do curso.

c) **Conteúdo esquemático**: dos temas abrangidos pela unidade, descendo as suas divisões e subdivisões mais importantes, suas causas, relações e efeitos. Nesta parte o professor consignará os pontos fundamentais de referência para o estudo da unidade a ser feito pelos alunos.

Quando a unidade didática é extensa, costuma-se dividi-la em sub-unidades, duas ou três ou até quatro, descendo-se em cada uma delas à análise de suas principais divisões e subdivisões. O critério fundamental a ser observado nesta divisão da unidade em sub-unidades componentes, é sempre o de sua maior eficácia, para se conseguir um plano perfeito compreensão dos temas e de suas relações básicas.

Nestes termos, haverá, evidentemente, um limite à multiplicação das subunidades. Normalmente, quando a unidade comporta quatro ou mais subunidades, recomenda-se ao professor explorar a possibilidade de desdobrar a unidade em duas ou três outras unidades autônomas, porém menores ou menos complexas.

E' claro que dentro de cada matéria, bem como no conjunto das diversas matérias curriculares entre si, há sempre um fio de continuidade e de progressiva interrelação que pode ser obliterado e que convém ser devidamente salientado pelo professor. Mas, o trabalho necessariamente analítico, inerente à toda a autêntica aprendizagem, exige que cada coisa seja estudada de per si e por sua vez; daí a necessidade de se dividir a matéria anual em unidades didáticas e estas, sempre que for o caso, em subunidades menores. Essas divisões e subdivisões serão sempre justificadas, na medida que, por esse processo, se assegurar para os alunos melhor compreensão e maiores esclarecimentos sobre a matéria a ser estudada.

d) **Relações dos Meios Auxiliares** que o professor pretende empregar no processamento didático da unidade:

- a) o livro didático adotado, com a indicação dos capítulos e páginas a serem estudados pelos alunos;
- b) a bibliografia a ser consultada, lida, resumida e relatada pelos alunos, individualmente, ou em grupos;
- c) os meios intuitivos que o professor vai utilizar na apresentação da unidade: mapas, quadros murais, álbuns, filmes, dispositivos, discos, modelos, espécimes, aparelhos, gráficos, etc.;
- d) matérias-primas, instrumentos e ferramentas, que serão postas à disposição dos alunos para realizarem os trabalhos projetados para a unidade.

Todos estes meios auxiliares serão aqui arrolados, com indicações precisas sobre quando como elas deverão ser utilizados no processo da unidade.

e) **Atividades Docentes:** especificando os procedimentos e as técnicas que o professor vai empregar em cada uma das fases do ciclo docente da unidade em tela. Assim, serão aqui consignados os procedimentos e técnicas que o professor aplicará:

- a) na motivação da aprendizagem;
- b) na apresentação da matéria;
- c) na direção de atividades discentes;
- d) na integração e fixação dos conteúdos da aprendizagem;
- e) na verificação e avaliação do rendimento da unidade. Convém salientar que as horas reservadas para cada unidade didática não devem ser todas ocu-

padas com aulas de explanação. Em média, estas devem ocupar mais que 25% a 33% do tempo total de cada unidade. Os dois terços ou três quartos do tempo restante devem ficar reservados às fases do ciclo docente: motivação, direção de atividades discentes, integração, fixação e verificação da aprendizagem.

Quanto a este último item, convém que o professor prepare um esboço dos testes que irá aplicar para verificar os resultados da aprendizagem da unidade. Isto o ajudará a definir melhor os alvos a serem atingidos e a trabalhar na sua consecução. A forma definitiva destes testes, porém, só deverá ser elaborada nas vésperas de sua aplicação.

f) Atividades discentes, tanto as de classe como as de extraclasse a serem realizadas pelos alunos ao estudarem a unidade com a assistência e sob a orientação do professor. Estas atividades discentes variarão de uma para outra unidade, conforme a natureza especial dos assuntos tratados em cada uma delas, e conforme as possibilidades e recursos culturais existentes na localidade: ex.: uma excursão geográfica, uma visita a um museu ou a uma fábrica ou usina, uma pesquisa de fatos no bairro ou na vizinhança, entrevistas com o prefeito, vereadores, juiz, industriais, cônsules, gerentes de empresas de transportes ou ferrovias, chefe do destacamento policial, etc...

Em conclusão, o plano da unidade didática exige um planejamento mais penetrante e pormenorizado de cada uma das unidades didáticas previstas e já consignadas no plano anual. Dentro dos limites cronológicos estabelecidos no plano anual (ex.: 6, 8, ou 11 aulas para a unidade X) o professor organiza, em definitivo, o plano de cada unidade e se prepara para executá-la.

7 DE SETEMBRO

Nancy Guahyba Martha

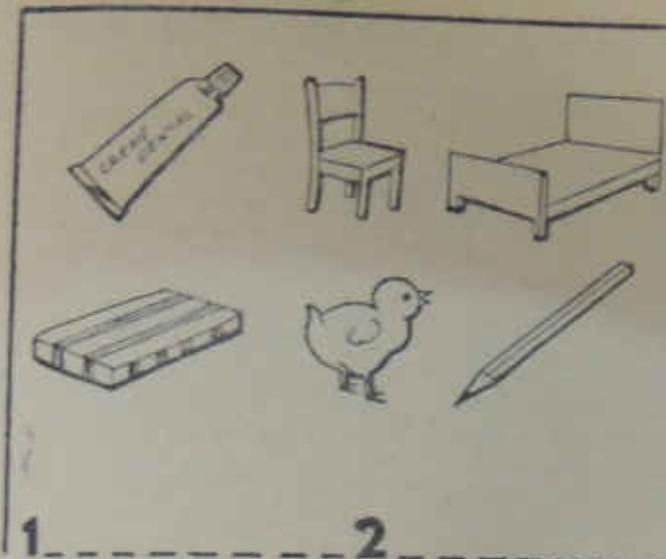
As margens do Ipiranga um brado forte ecoou nos céus da Pátria estremecido unindo seus irmãos, de sul a norte, no sol da liberdade conseguida.

Ao voltar de S. Paulo, erguido o porte, tendo nas mãos a carta recebida, D. Pedro disse: — "Independência ou Morte!" frase que foi, por todos, repetida.

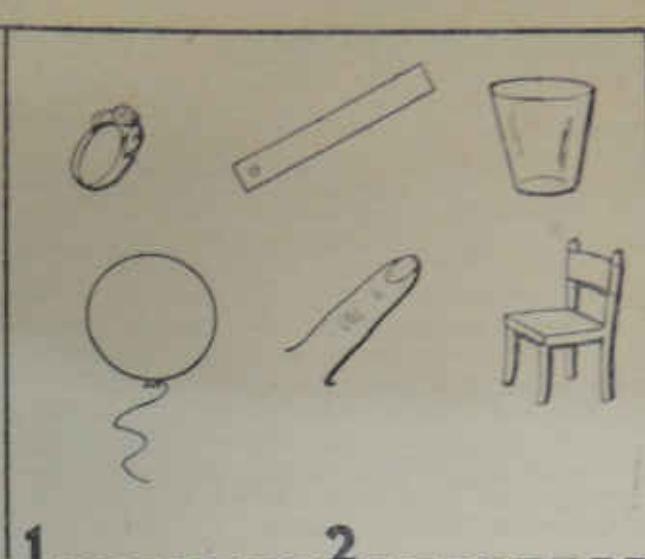
E desde então, tiveram os brasileiros livre a terra do jugo de estrangeiros e D. Pedro foi feito Imperador.

Guardai, meninos, dentro da memória a grande data que nos deu a História:
— O "SETE DE SETEMBRO" redentor!

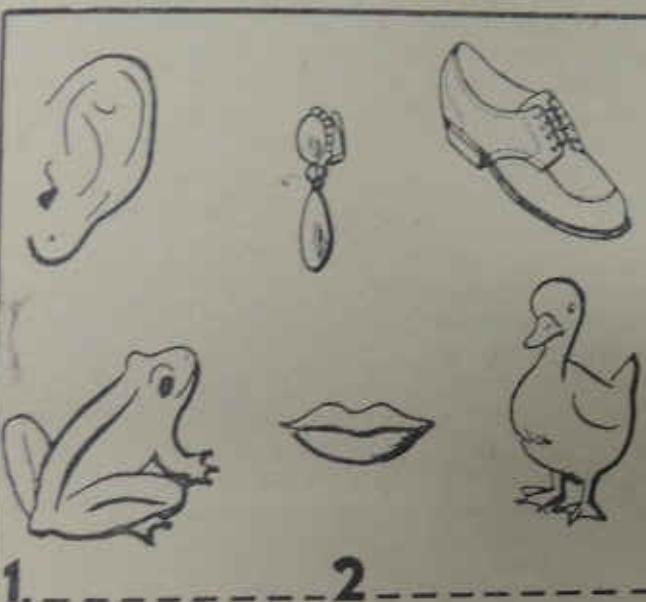
EM CADA QUADRO ESTÃO DOIS OBJETOS QUE ANDAM JUNTOS. VOCÊ SERÁ CAPAZ DE ENCONTRÁ-LOS E ESCREVER SEUS NOME(S)?



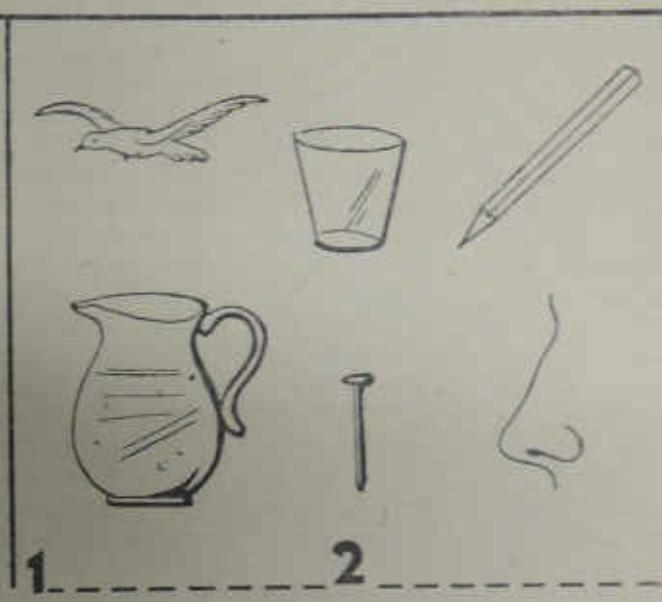
1 - - - - 2



1 - - - - 2



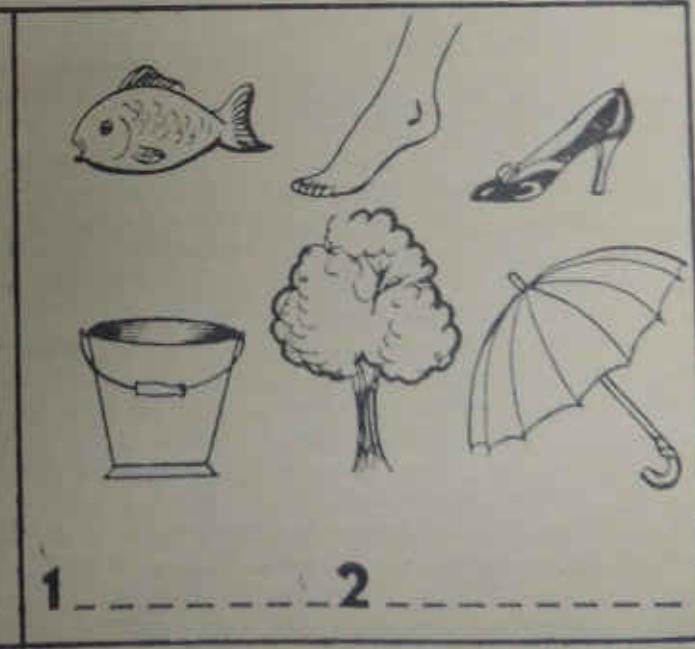
1 - - - - 2



1 - - - - 2



1 - - - - 2



1 - - - - 2

A Experiência Tradicionalista Sul-Rio-Grandense e suas Múltiplas Vinculações com a Educação

DR. HUGO RAMIREZ

Sócio da Asociación Latino-Americana de Sociología.
Assistente do Coordenador da Campanha Nacional de
Educação Rural. Fundador do "GALPÃO CAMPEIRO -
CTG", de Erechim, 3º Vice-Presidente do I CONGRESSO
TRADICIONALISTA DO RGS.

INTRODUÇÃO

No dinâmico e riquíssimo surto tradicionalista que mobilizou o entusiasmo dos gaúchos, de há quase uma década para cá, inúmeros são os aspectos dignos de estudo. Ao olhos de um pedagogo, nenhum, porém, sobreleva em importância ao das vinculações dessa magnífica iniciativa com a tarefa de formação dos espíritos. Vale dizer, com a obra civilizadora por exceléncia da educação. E através dela, outrossim, que se fará a autêntica operação cultural, que do tradicionalismo sul-rio-grandense esperam o Estado e a Nação.

Claro está que o termo educação é aqui compreendido no seu sentido mais alto e flexível, abrangendo não apenas o labor escolar mas a toda e qualquer atividade que, de uma forma ou de outra, contribua para melhorar o indivíduo e o ambiente social, aprimorando as condições de vida da comunidade.

Sob tal acepção, variados são os ensejos para se proceder a um enquadramento do que vêm fazendo os Centros de Tradições Gaúchas em relação com todas as espécies de ação normativa de âmbito social.

"A CIVILIZAÇÃO RIO-GRANDENSE E A UNIVERSIDADE"

Em tese de sociologia educacional vinda à lume em 1951, examinávamo o papel relevante que, ao nosso ver, cabia à Universidade do Rio Grande do Sul, como organismo de liderança e de atuação no meio social sul-rio-grandense. Depois de múltiplas considerações de ordem ecológica, sociológica e psicológica, assinalávamo o trabalho extraordinário que as Universidades têm desempenhado, em todas as Nações, em favor das mudanças de estrutura, a sua função valorativa da sociedade mediante a pesquisa, a docência e sua ação catalítica. Preconizávamo, en-

tre, para a nossa Universidade, papel decisivo de liderança na orientação e criação da cultura social, revolucionando uma ambição do que aquela época já conseguira realizar o movimento incipiente dos Centros de Tradições no Estado sôuno e para o qual prevímos, mundo justamente, extraordinário desenvolvimento, por se tratar de uma campanha de restauração de valores morais, buscada em vivências, em situações vitais.

Que esclarecemos acertados, ao destacar a elevada significação destinação a alcançar a onda tradicionalista gaúcha, comprova-o o fato de se never tornado realidade o congraçamento de quase meia centena de cidades irmãs, espalhadas pela nossa província, através o estuário de um congresso onde as vozes do Rio Grande do Sul consagram as diretrizes socio-culturais do movimento que representam.

Ademais, ao se fazer realidade a transformação da estrutura da Secretaria de Educação e Cultura é sintomático que se haja lá instalado, sob a aura do interesse e das verbas oficiais, um Departamento especializado em Tradições.

A ESCOLA PRIMÁRIA E A TRADIÇÃO

Examinando as diversas instituições encarregadas de realizar a obra educativa por intermédio da Escola, temos o Curso Primário como primeiro elemento a ser arrolado para estudo.

A rigor, devemos analisar o primeiro grau de ensino através de sua dupla situação de pré-primário e primário, abrangendo aquela a Escola Maternal e o Jardim de Infância, este último compreendendo o chamado currículo fundamental.

Para vitalizar a Escola Maternal, a Tradição conta com alguns meios de expressão que a podem oferecer ao conhecimento, à admiração e à e o espírito de autonomia.

imitação dos pequenos entezinhos que a frequentam. A mímica, as danças, os brinquedos de estância, os cantos, as lendas, o teatro de fantoches, as narrativas — dão bem uma idéia do que pode ser feito nesse setor, em que as crianças oscilam de meses até 3 anos.

No Jardim de Infância, que vai dos 3 até os 6 anos inclusive, os mesmos recursos se recomendam, possibilizando uma ampliação em escala tal, que considere a idade das crianças; sua maior amplitude de campo psicológico, seu já florescido senso comunitário, podendo-se incluir, desde que os recursos da instituição assim o permitam, outrossim, a equitação.

No Curso Fundamental, dos 7 aos 11 anos, pode-se acrescentar os elementos imagísticos cultivados pelas lendas, pelas narrações, pelos cantos e poemas, um cultivo mais rico da coreografia, saindo-se, nesta área, dos passos simples e figurados dos primeiros anos, para as posturas mais ativas, as evoluções mais versáteis, aperfeiçoando-se, de outro lado, os conhecimentos de equitação e da vida de campo, sob o aspecto da pecuária e da lavoura, cuja interpretação econômica tem sido focalizada rotineiramente, através os estudos sociais e naturais no 3º ano.

No Curso Fundamental, deve se aperfeiçoar, ainda, a concepção de vida do gaúcho, baseada no Código do cavalheirismo e do puder, da lealdade e do dever, da dignidade do trabalho e da cordialidade nas relações.

Um elemento de expressão lúdica, e apto a vitalizar estas noções éticas, seria a criação de equipes de "vaqueanos", à feição do trabalho escoteiro mas enraizado na história social do Estado gaúcho. O vaqueano era detentor de virtudes nobilitantes de liderança, que o impulsionavam à iniciativa e à realização, desenvolvendo nêle o senso da oportunidade.

A ESCOLA SECUNDARIA E A TRADICAO

No segundo grau, deparam-se duas escalas, uma a preceder e alicetar a outra, numa variação cronológica que inicia aos onze (11) anos e ascende até aos quatorze (14) para a primeira etapa, o chamado Ginásio, e continua, dos quinze aos dezoito, na segunda fase, a do Colégio, do Curso de Formação de Professores e do Curso de Técnicos de Contabilidade, entre outros de cunho mais especializado.

No primeiro período, referente ao Ginásio ou ao Curso Básico, a Tradição pode ser sistematizada, para efeito didático, tanto no setor da Educação Física, com jogos e danças, como nos setores científicos e filológicos, através a interpretação da natureza ambiente, recursos econômicos, situações político-administrativas e o vocabulário peculiar^{*}.

Na parte peri-escolar há o trabalho importantíssimo dos Grêmios Cívico-Literários, de onde muito se deve esperar, se estimulada a iniciativa criadora dos estudantes, mediante equilibrada orientação docente.

Já no curso secundário, podem os alunos lançar mão de práticas eqüestres mais arriscadas, revivendo, periodicamente, nas festas escolares, as cavalhadas, as lutas de mouros e cristãos, que a imaginação campeira do sul-rio-grandense perfilhou com sua ascendência ibérica, os tiros de boleadeira, os exercícios de lagar, carreiras, etc.

AS ESCOLAS SUPERIORES E A TRADICAO

Compete a tarefa de maior responsabilidade, na vitalização das primitivas tradicionais, às escolas superiores.

Aqui não se fica adstrito apenas ao empirismo da imitação, mas se pode apelar para a inventiva e para os mais profundos estudos analíticos e comparativos, mediante o emprêgo das técnicas de pesquisas, peculiares aos institutos de ensino superior, capacitados para a formação de técnicos.

O nível universitário que, cronologicamente, se esboça aos 18 anos e atinge aos 24 ou 25, conforme o tipo de curso preferido, possibilita atividades de mais largas proporções e em terreno de nitidos contornos culturais.

Reportando-nos ao nosso supracitado ensaio sobre Sociologia Educacional, reiteramos nosso interesse em que o labor de vitalização das tradi-

ções, quando empreendido pelos institutos superiores de ensino — Escolas e Faculdades — podem e devem ser orientados de um modo unitário pela Universidade, através os Centros de Pesquisas de ordem natural e social, de maneira a estimular a cosmocracia em função das condições típicas da coletividade sul-rio-grandense.

A EDUCAÇÃO DE BASE E A TRADICAO

Setor dos mais novos em nosso país, a Educação de Base já tem uma série de agências em funcionamento por todo o país, quer através o Serviço de Educação de Adultos, pelo qual se faz presente nas aglomerações urbanas, quer através a Campanha Nacional de Educação Rural, ambos do Ministério de Educação e Cultura.

A Educação de Base não visa propriamente a instrução pura e simples como instrução, mas como elemento de completação do trabalho civilizador, ensejando nos menores e nos adultos uma adequação mais perfeita às condições ambientais, mediante uma obra de esclarecimento e orientação que os conduza ao aprimoramento de sua compreensão das coisas, dos fatos e dos seres do seu meio e à utilização racional de técnicas de trabalho mais produtivas e eficientes.

Pela Educação de Base quer se valorizar o indivíduo e torná-lo instrumento da valorização do seu meio ambiente, estribado esse propósito na concepção de que a instrução, como era entendida vulgarmente, ler, escrever e contar, não basta, se não houver uma mudança de mentalidade e de atitude do homem para com seu semelhante e para com a terra, a que se deve fixar.

Nesse campo de realização cultural, a experiência que vem efetuando, coroada do mais franco êxito, a Campanha Nacional de Educação Rural, a disseminar, por todos os rincões rurais e litorâneos, Missões Rurais e Centros Sociais de Comunidade, destinados a mobilizar o espírito e a ação dos homens e mulheres do interior para a tarefa de recuperação do solo e da coletividade, é alentadora e exemplar.

No próprio Estado do Rio Grande do Sul, encontra-se esta Campanha em atividade, mediante uma Missão Rural em Osório, na faixa litorânea, e outra em Alegrete, na zona julgada celular para a chamada Fronteira Oeste. Pode, portanto, o movimento tradicionalista incluir a Educação de

Base nas suas cogitações de veículo para afirmação.

Os educadores que desenvolvem seus esforços nessa esfera, avaliam bem alto o preço da tradição, no que tem ela de útil e positiva, capaz de merecer continuidade e preservação, dela se servindo para centuar a filosofia espiritual das comunidades onde trabalham, quer com o levantamento de pesquisas que permitem encenar e realizar danças típicas, quer pela consultação do legado mitográfico peculiar.

Quase sempre é no aspecto folclórico puramente que têm apelado; todavia, quando disponham do material genuinamente tradicional, aciherão tudo quanto provenha dessa fonte, com alegria e entusiasmo, dinamizando a aproximação em seus Centros Sociais de Comunidade, mediante o emprêgo do que puderam dispor.

O RÁDIO E A TRADICAO

Outro elemento de alto teor educativo é, sem dúvida, o rádio, essa voz que se faz presente na maioria das casas e junto a cada vez maior número de indivíduos.

Os Centros de Tradições Gaúchas têm levado a efeito um amplo aproveitamento dessas possibilidades educativas, ao irradiar, com a frequência permitida pelas condições próprias de cada entidade, seus programas de afirmação de fô.

Seria de desejar, contudo, que as emissoras abrissem seus microfones para o trabalho sistemático de difusão do tradicional, convenientemente orientado por quem tenha competência para tanto, a fim de se expurgar o joio do trigo, tarefa seletiva que se impõe a cada hora mais profundamente.

Por intermédio dos Programas de Auditório, por exemplo, imensas são as possibilidades de influenciação!

O TEATRO E A TRADICAO

Tem sido o teatro, historicamente, fator de importância notória para a vida cultural das coletividades. Não há porque entrar em seu exame aqui.

Pôsto a serviço da Tradição, ele daria contribuição das mais valiosas.

Pense-se sómente na utilização de três facetas dramáticas, o teatro escolar, capaz de ser utilizado em todos os graus do ensino, de parceria com o teatro de fantoches, o teatro

* Vocabulário Gaúcho, de Roque Collage, e Vocabulário Sul-Rio-Grandense, de Carlos de Moraes.

Teatro popular para esquetes e improvisações e peças leves, e o grande teatro com dramas, comédias e peças líricas.

Na dramaturgia sul-rio-grandense há já um acervo de trabalhos a serem considerados e que podem ser incorporados à melhor tradição cultural da Província, desde o tempo do Império até os dias atuais.

E certo que a vida gaúcha é de genuina teatralidade. Assim sendo, pode ser mobilizada, outrrossim, uma outra peculiaridade, o teatro se ação das exibições ao ar livre, nas demonstrações de habilidades equestres e nos jogos de prendas das cavalhadas.

O CINEMA E A TRADIÇÃO

A sétima arte adquiriu uma posição de relevo tal na vida contemporânea que sua utilização é um imperativo devidamente compreendido. As experiências de "CAMINHOS DO SUL", de empresa de outro Estado, e de "VENTO NORTE", de firma local, assim o demonstram, focalizando dois tipos de tradição do Rio Grande, a campeira e a litorânea. Todavia, podemos considerá-las meros ensaios em face do quanto pode alcançar a cinematografia, quando assentada sobre bases financeiras e técnicas à altura de grandes e ousados cometimentos.

Neste setor de atividade, muito há de fazer ainda o encrescente espírito setitivo dos líderes tradicionalistas.

O LIVRO E A TRADIÇÃO

Entre os elementos mais valiosos da difusão do pensamento tradicionalista, o livro tem desempenhado uma função de relevância.

Dos trabalhos literários de um Bernardo Taveira Júnior a um Araújo Pôrto Alegre, a um Apolinário Pôrto Alegre, a um Múcio Teixeira a um Ramiro Barcellos, a um Jorge Salis Gouliart, a um Rubem de Barcellos, a um Félix Contreiras Rodrigues, a um Manoelito de Ornelas, a um Roque Callage, a um Fernando Callage, a um Clemenciano Barnasque, a um Lôbo da Costa, a um Aurélio Pôrto, a um Moisés Vellinho, a um Valter Spalding, a um Rúbio Brasiliano, a um Moacyr Santana, a um Vargas Netto, a um Othelo Rosa, a um Dante de Laytano, a um Érico Veríssimo, a um Alcides Maia, para citarmos apenas ao correr da pena e despreocupados das validades de autores vivos, cuja omisão não fizemos proposital, o Rio Grande do Sul não pode se des-

prender, na hora de uma seleção tradicionalista.

Existe, outrrossim, uma bibliografia didática, que vem aumentando de ano para ano, e de que podemos citar os trabalhos históricos de João Belém e de João Maia, o florilégio de Guilhermina Krug, o "Através do Brasil", do professor Ariosto Espinheira, os "Estudos Sociais", de Maria de Lourdes Gustaf e a "Cronologia" do professor Augusto Guerreiro Lima.

Crescente será a messe nessa área, como dão testemunho os frequentes lançamentos de livros de poesia e de ensaios, de ficção e de história.

O JORNAL E A TRADIÇÃO

A imprensa deve o atual surto tradicionalista grande parte de sua extensividade rápida. Foram os jornais e as revistas do Rio Grande que se mearam, em terras fecundas, as idéias e as emoções desta excepcional cruzada de gauchismo, de que foram cínculos na capital do Estado o "Correio do Povo" e o "Diário de Notícias", o "Jornal do Dia" e a "Idade Nova".

No interior, pode-se dizer que não houve periódico, diário ou semanário, que não abrisse as suas páginas para a mais ampla divulgação da vida tradicionalista, acelerando a vitória que resultou no I CONGRESSO TRADICIONALISTA do Rio Grande do Sul.

AS ARTES E A TRADIÇÃO

Sem dúvida, cabe à Música o papel de vaqueana na difusão das tradições, não sómente dentro da área estadual como pelas demais unidades da federação. E, logo após, o Desenho e a Gravura, estas duas belas manifestações criadoras.

À Cerâmica e à Escultura caberá o trabalho de reforçamento da obra de impregnação da consciência popular, através de artefatos para serem portados e decorativos e de obras que irão engrandecer os largos dos centros cívicos e das praças.

SÍNTESE

A Tradição gaúcha pode se contar vitoriosa como experiência cultural. O que já foi feito, o que se está fazendo e o que se fará, são colissos de positiva realidade, num entrelaçamento dos dias que foram, de ontem, com os dias por chegar, no amanhã, radiosos para a exemplaridade nacional desta iniciativa.

E' a educação que deve o movimen-

to tradicionalista confiar sua definitiva estruturação, através os diversos instrumentos citados.

Pela educação, o tradicionalismo exercerá uma influência muito mais rica e benéfica, estreitando os vínculos de ligação do homem com sua terra e do homem com o seu semelhante, na querência de todos.

Deve o tradicionalismo, em face dos ótimos resultados já alcançados, confiar no êxito da tarefa. Contudo, essa confiança deve estar penhorada num corpo de doutrinas que emanem do pronunciamento dos estatutos centristas e da consagração do pensamento orientador do conclave realizado em Santa Maria.

Experiência extraordinária e valiosa para a tarefa pedagógica, no Estado do Rio Grande do Sul, o movimento tradicionalista constitui um incentivo e um ensinamento de largo alcance social, para os demais Estados da federação e para a própria América, a quem os peleadores desta batalha campal da cultura querem una e fraternal, como a sonhou Bolívar, como a cantou Martí, como a realizou Rio Branco.

CONCLUSÕES

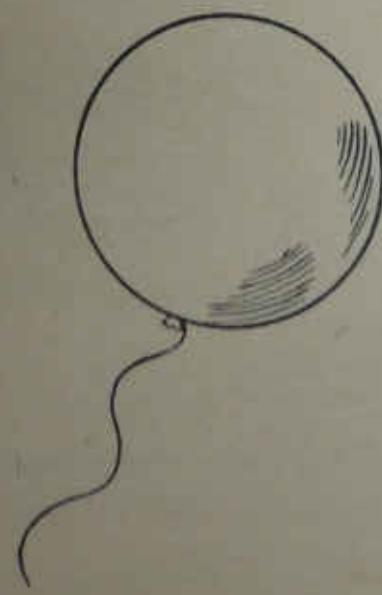
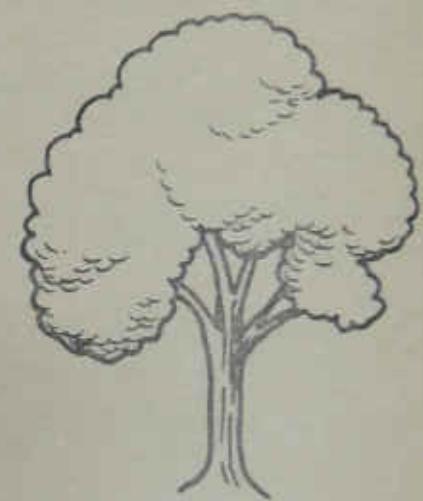
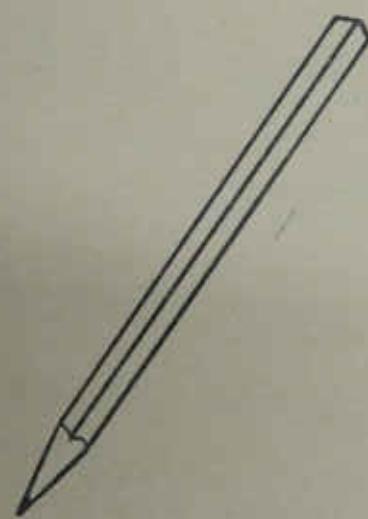
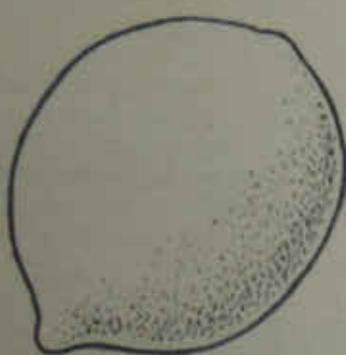
- 1º) O Tradicionalismo é uma força Educativa;
- 2º) O Tradicionalismo pode ser Didatizado através as mais Distintas Agências Educativas;
- 3º) O Tradicionalismo pode e deve ser Instrumentalizado como Fator Educativo.

RESOLUÇÕES

Isto posto, enunciamos algumas decorrências que podem ser expressas nas seguintes resoluções:

- 1) Recomendação oficial do CONGRESSO TRADICIONALISTA à Secretaria de Educação e Cultura, para que seja efetuado o aproveitamento cívico-cultural dos valores constitutivos do patrimônio da civilização gaúcha; quer nas atividades didáticas compreendidas na nomenclatura de "letras", quer nas de "aplicação" como trabalhos manuais, educação física, recreacionismo, etc.
- 2) Criação da cadeira de ESTUDOS RIO-GRANDENSES no segundo ciclo dos Cursos Secundários — Colégio, Contador, Normal — com duração a critério dos órgãos competentes do Ensino.
- 3) Criação de um INSTITUTO DE PESQUISAS SUL-RIO-GRAN-

ESCREVA O NOME DESTAS FIGURAS



O FOLCLORE ARGENTINO

FOLCLORE ARGENTINO

Texto: MARINA CORTINAS DE LAMPROS
Professora primária e ginásia — Montevideu — Uruguai

Ilustrações: LUCAS LAMPROS

OS PRIMEIROS GAUCHOS ARGENTINOS

Os primeiros gaúchos argentinos apareceram em cena em 1806, quando da primeira invasão inglesa.

Assegura-se que este gaúcho, cujas armas eram o laço e as boleadeiras, era bravo e valente, lançando-se impetuoso a todos os perigos e lutas.

Seus inimigos calam tantos sob essas armas das quais não tinham conhecimento.

SEU CARÁTER

Valentes, atrevidos e generosos gostavam de cantar melodias que ninguém sabe de onde surgiram.

E, assim, enquanto o chimarrão passa de mão em mão, e o saboroso churrasco assava com o aroma da lenha do "coronilla" (1), surgiam os "estilos videntes e cifras" (2).

"OS PAYADORES"

(Os trovadores)

Estes personagens fizeram-se notar no Rio da Prata, em 1778. Nas "pulperias" (3) surgiram os trovadores, e foi tão grande a paixão que os dominou por este desafio musical, que se assegura que o gaúcho descuidava suas obrigações e até o seu próprio lar para entregar-se à arte de "payar" (travar).

Aqui fazemos uma menção especial a Santos Vega, personagem lendário, que aparecia de improviso, humildemente vestido e que, em uma "pulpéria" do sul da Argentina, certa vez foi provocado por um negro metido a valente que, tomado o violão lhe perguntou, cantando, quem era, de onde vinha e para onde ia; tudo isto em tom provocante e insolente. Vega saiu tranquilamente, tomou o violão de cima do cavalo, e, voltando até onde estava seu interlocutor, começou a cantar:

"Yo soy Santos Vega
aquele de larga fama, etc."

Contam que os trovadores passaram três dias trovando e que, ao tocar o tema religião, o negro deu um grande puto e desapareceu, pois era o próprio diabo.

Esta tradição se conserva intacta e os gaúchos têm por Santos Vega um culto extraordinário que perdura através dos tempos.

A VESTIMENTA DO GAÚCHO ARGENTINO

O CHIRIPÁ — Esta vestimenta chegava até quase o tornozelo, prevalecendo as cores preta, vermelha e azul.

Os chiripás eram bordados e ainda listados. Acompanhava o chiripá calças branca com franjas como remate.

Usavam faixa de largura variável entre quatro e dez centímetros, cinto feito de couro, muitas vezes enfeitada com moedas e três ou quatro balsinhos.

Camisa comum e "corralera" (4) completavam a indumentária do gaúcho, sem faltar a bota de couro de potro, lenço ao pescoço e chapéu.

Nota-se que os gaúchos federais usavam debaixo do chapéu um lenço que amarravam sob o queixo. A este lenço denominava-se "serenero" (5).

AS DANÇAS ARGENTINAS

Dividiremos em duas partes as danças argentinas:

O folclore do norte — triste, melancólico, expressivo, talvez um dos mais extensos da América. O outro, mais ao sul, ágil, pitoresco, vibrante em seus sapateados, onde o gaúcho mostra suas habilidades e a china expressa sua coqueteria de mulher em sarandeiros de saias.

Entre as danças mais ao sul, destacam-se o "Gato", o "Chocoreira", o "Quando", o "Meia canha", o "Palito", a "Mariquita" e muitas outras que nasceram mais ao norte, leste ou oeste da Argentina, reinaram nos salões e nos ranchos igualmente.

Foram motivos de expansão nas horas de descanso da luta contra o invasor e foram mensageiros silenciosos mas eloquentes, do pensamento do gaúcho para sua china.

AS DANÇAS DO NORTE ARGENTINO

De acordo com o estado de ânimo que o domínio, expressa o nativo do norte seu sentir.

Em seu magnífico folclore, as danças têm um papel preponderante.

"Bailecitos", "Carnavalitos" e "Huainitos" são feitas com prazer e graça.

Tiramos de seu repertório a formosíssima dança.

(1) Madeira apreciada como combustível.

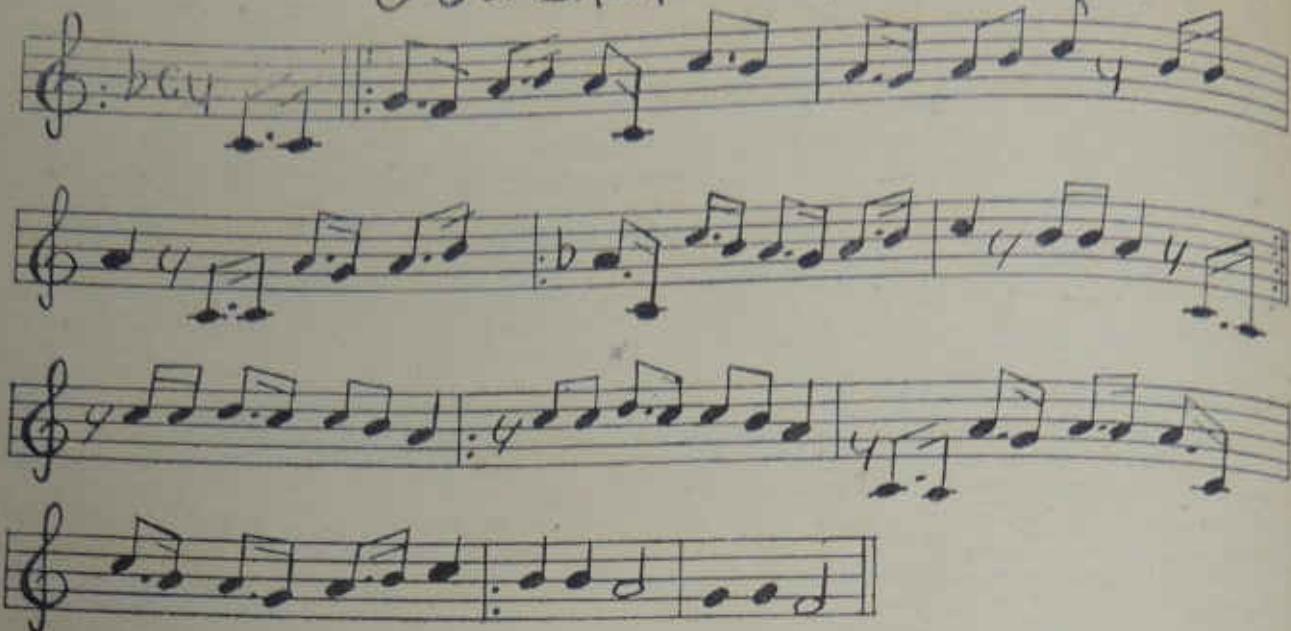
(2) Músicas folclóricas.

(3) Armazém.

(4) Espécie de colete.

(5) Lenço de cabeça.

"O SOMBREIRINHO" (DANÇA POPULAR)



Saudação após os quatro primeiros passos.
(Figs. 1-2-3-4)



Fig. 5

COREOGRAFIA DE "O SOMBREIRINHO"

Frente à frente, os bailarinos se encontram nos quatro primeiros compassos: dois passos para a frente, dois passos para trás, trocando de lugares.

Os bailarinos deverão colocar-se formando um quadrado. Assim realizam 16 compassos até alcançarem seus respectivos lugares. (Fig. 1, 2, 3 e 4).

No fim dos 16 compassos, colocam o "sombreiro" (chapéu) no chão e fazem evoluções em forma de oito até chegarem aos seus respectivos lugares. — (Fig. 5).

Para terminar a dança enlaçam os braços direitos e colocam o chapéu na cabeça. (Fig. 6).

NOTA: Toda a dança se realiza em passo de valseado crioulo.



Fig. 6

EL "BAQUIANITO"

GATO

Armonizada el estilo popular por
ADOLFO ABALOS

Música de los
HERMANOS ABALOS
y
JOSHELA CORTEZ

The sheet music consists of six staves of musical notation. The top staff is for the piano, indicated by a treble clef and bass clef, with a tempo of 166 BPM. It features a section titled "INTRODUCCION" with "P. serena". The subsequent staves alternate between piano (treble/bass) and guitar (solo). The guitar parts are marked with "Sol M." above the staff and show various strumming patterns and fingerings. The piano parts include dynamics like "poco a poco" and "cresc.". The music is divided into sections labeled "INTRO", "DICHOS", and "DICHOS". The entire piece is written in common time.

8
Dte. Sol
Sol M.
Dte. Sol
Sol M.
Dte. Sol
Sol M.
"AURA"
brillante
FIN
D.C. Véado para
la Segunda

Coreografia de "O Gato" (dança popular rioplatense)

Posição inicial: firmes, frente à frente.
Usa-se o passo de valseado criollo.

Introdução: 8 compassos — Parados no lugar, os bailarinos batem palmas.

Início da dança: à voz de A DENTRO, uma volta inteira, 8 compassos.

- I — giro de 4 compassos,
- II — contra-giro em 4 compassos.
- III — sapateado e sarandeado.
- IV — troca de lugar pela direita, 8 compassos.
- V — sapateado e sarandeado, 4 compassos.
- VI — giro final em 4 compassos e coroação.

NOTA: Na dança "O Gato", imitam-se castanholas com os dedos.

A segunda parte é igual à primeira, porém os bailarinos estão com os lugares trocados.

INSTRUMENTOS TÍPICOS DO ALTIPLANO

(norte argentino)

CAIXA — Este instrumento, indispensável em uma orquestra nativa, é feito de madeira da região: "tala", "chanhar", "ncgal", etc. De forma redonda, de 20 a 40 cm de diâmetro, o corpo é coberto de couro de ovelha ou cabra, sovados à mão.

BOMBO — De grande tamanho, é executado com maceta e mão, alternando a percussão com a batida da borda do arco.

CHARANGO — É uma pequena guitarra com a casca de um tatu.

QUENA — Pequena flauta de cana, cujo som é regulado por meio de cinco furinhos.



A POESIA E O NATIVO DO NORTE ARGENTINO

BAGUALITA DEL CERRO

A. Jupanti

Bagualita del cerro, la de la copla humilde como la miel de palo.
Lo que cantan los cauchos de toda condición:
el de espuelas de plata y el de apero chapeado.
El que usa guardamontes a la moda salteña;
sombrero con retabo, y barbijo de tientos.

Bagualita que cantan los que no tienen nada.
Nada más que una mula flaca y mal aperada.
Nada más que tristezas y un esbelto silencio.
Y van por las mañanas con una azada al hombro
a embarrarse en los surcos o a arreglar un corral.

Bagualita del cerro, la de la sola copla.
Tan sola y aromada como flor de cardón.
La que cantan los hombres camino de las cumbres;
el que tiene voz fuerte, y el que no tiene voz.
El que grita a las nubes lo fuga de sus sueños.
El que sufre y traína, y aunque va dolorido
va mirándolo al sol.

Dame tu copla buena, Bagualita arribeño!
Se de caminos largos y ásperos pedregales.
Todo en mí fué un adiós!
de sueños y distancias está mi vida llena
Mi esperanza es la gota que ha caído en la arena.

Y así en el cuesta arriba o en el mejor camino,
Soy un poco la copla, y un poco el campesino...

Atahualpa Jupanti — Este compositor dedica a maior parte de seu tempo a composições musicais, prosas e versos de temas nativos. Guitarrista extraordinário e, apesar de não possuir grande volume de voz, conta suas composições cativando o público por sua expressividade.

SER MESTRE

Nancy Guayba Marthe

Ser mestre é devotar ao pequenino
uma grande parcela dessa lida;
é moldar um a um cada destino
em seu peito buscando uma guarida.

É sentir emoção de olho divino
nos espinhos da estrada bem florida
é saber que se faz de um só menino
o futuro da Pátria tão querido.

Ser mestre é caminhar por esta vida
entre sombras e luz, para encontrar
em cada aluno um meigo coração.

Ser mestre é ter de Deus a inspiração
para, da alma infantil, fazer brotar
a semente do bem nela escondida.

ESTUDOS NATURAIS

Classificação Geral dos Vegetais
Prof. GILDA DE FREITAS TOMATIS

A apresentação deste estudo esquemático da Classificação Geral dos Vegetais, tem por finalidade atender a solicitação de vários professores, no sentido de proporcionar-lhes uma revisão do conteúdo científico, o fim de que passam melhor orientar as atividades práticas de seus alunos.

A. 1.º divisão: Talófitos

São vegetais constituídos por um talo. Podem ser definidos por seus caracteres negativos: vegetais que não possuem raiz, caule, folhas, flores e frutos.

1. 1.º seção: Bactérias

São organismos unicelulares, aclorofilados, com uma membrana que não pode ser plasmolizada, tendo de 0,2 a 5 microns (Micron: milésima parte do milímetro). Reproduzem-se por divisão direta, apresentando duas formas fundamentais: bastonete (alongado) e côco (arredondado); em maior número são heterótrofas (saprófitas ou parasitas) e, em menor número, são autótrofas por quimsíntese, (apesar de não possuirem clorofila, transformam substâncias inorgânicas em substâncias orgânicas).

2. 2.º seção: Algas

São vegetais aquáticos, clorofilados (autótrofos), uni ou pluricelulares, formando fios simples ou ramificados.

3. 3.º seção: Fungos

São vegetais uni ou pluricelulares, desprovidos de clorofila, o que não lhes permite elaborar o material orgânico. Por esse motivo são saprófitas (alimentam-se da substância orgânica em decomposição) ou parasitas (vivem à custa de outros seres vivos).

Popularmente são conhecidos por mofo, bolor, cogumelo, chapéu-de-sol, etc.

4. 4.º seção: Líquens

São constituídos de algas e fungos que vivem em simbiose: o fungo retira a substância inorgânica do ambiente e a alga, dotada de clorofila, faz a síntese da matéria orgânica. Dessa modo, a alga pode viver fora do solo e o fungo perde seu característico de parasita ou saprófita.

Os líquens são encontrados no solo e sobre muros, pedras, casca de árvores, etc.

B. 2.º divisão: Arqueogoniotos

São plantas verdes, desprovidas de flores, frutos e sementes. Têm geração alternante: em uma fase produzem gametas, (gametófito), células sexuais masculinas e femininas que, unindo-se, vão dar origem ao embrião; em outra fase produzem esporos (esporófito).

1. 1.º seção: Briófitos (musgos)

São plantas verdes, terrestres, de pequenas dimensões que, geralmente, dão o aspecto de tapete ou almofadinhas. Esta é a fase gametofítica. A fase esporofítica tem dimensões muito reduzidas, não sendo conheci-

da pelo leigo. Apresentam caulídeo, rizóide e filóide. Estes termos, em substituição a caule, raiz e folha, é devido ao fato de não apresentarem a estrutura própria desses órgãos em vegetais mais complexos mas, apesar disso, desempenham as mesmas funções. Por exemplo, os rizóides não apresentam tecidos diferenciados, sendo constituídos por uma única célula que retira água e substâncias minerais do ambiente.

2. 2.º seção: Pterodófitas (samambaias)

São plantas verdes, tendo seu maior desenvolvimento na fase esporofítica. A fase gametofítica, prótalo, apresenta poucos milímetros de comprimento. Após a fecundação, forma-se o embrião de onde se originam folhas, raiz primária que depois degenera, caule subterrâneo (rizoma) de onde se desenvolvem raízes adventícias. Assim, o que se observa em uma samambaia, escadinho-do-céu, ovinho, etc., são apenas as folhas da fase esporofítica. Observando a fase dorsal das folhas, notam-se formações verdes ou marrons, os soros, que dão origem aos esporos.

3.º divisão: Espermatófitos (plantas com semente)

São vegetais em que o gametófito desenvolve-se no esporófito, isto é, na flor.

1. 1.º seção: Ginospermas

São árvores ou arbustos dotados de raiz, caule, folhas, flores reduzidas (sem cálice e corola: perianto) e semente. Assim, não produzem frutos, as sementes são ditas nuas. Ex. pinheiro, cipreste, palma-santa

2. 2.º seção: Angiospermas

São ervas, árvores ou arbustos dotados de raiz, caule, folhas, flores, frutos e sementes. Ex. roseira, laranjeiro, azedinho, begônio, cebola, etc.

No curso primário o ensino da Botânica deve ser conduzido no sentido de desenvolver a capacidade de observação da criança e permitir que:

- diferencie os vários grupos de vegetais pela sua morfologia externa
- conheça, pelos nomes populares, os plantas mais comuns na localidade
- compreenda as funções de cada órgão, sem entrar em detalhes quanto à realização dos fenômenos vitais internos
- verifique a relação entre os vegetais e o ambiente
- compreenda a grande importância dos vegetais para a vida do homem e dos animais
- desenvolva o amor, o respeito e a simpatia pela Natureza, apreciando as belezas que ela oferece.

Poesia e Música no Ensino da Geografia

Prof. Albina A. Bortone — São Paulo.

BACIA AMAZÔNICA

(Música: Canção de Josefina Baker)

Amazonas, rio mar
Tem afluentes em mui grande quantidade,
Vamos ver se de memória
Podemos todos relembrar.

Javari, Purus, Madeira, O Juruá, o Tapajós e
O Xingu e o Araguaia.
Da margem direita são afins,
Do outro lado pouco temos
O Japurá, o Jamundá e o Trombetas,
O Rio Negro com o Branco
E com esses todos vemos.

BACIA PLATINA

(Música: "Luar do sertão")

Agora vamos ver
Mais um assunto pra saber.

Seus rios são dois
São bem bonitos, importantes,
Muito fáceis de lembrar
A gente guarda num instante
O Paraná,
que já é nosso conhecido
E Uruguai é o outro rio
De valor bem merecido.

O Paraná tem logo
na margem esquerda
Três dos rios mais falados
Os três rio importantes
O Tietê, o rio paulista,
O Iguaçu e o Paranapanema
Com suas histórias brilhantes.

Avanhandava, Itapura,
Salto Grande
E o Urubupungá
Santa Maria e Sete Quedas
São todos saltos
destes rios estudados
da bacia tão falada
que já ficam anotados.

Na outra margem
Temos só dois afluentes
Paraguai e Rio Pardo
Conhecidos já da gente
E assim sabemos,

Como disse, num instante
Esta bacia platina
Caminho de Bandeirantes.

SÃO FRANCISCO

(Música: "São Francisco" — Sylvo Caldas)

Lá vai São Francisco, o grande rio
Vai receber os seus afluentes
São poucos rios, mas influentes,
Que a gente guarda sempre na mente.

Do lado esquerdo Paracatu
O rio Grande e Carinhanha
Na outra margem Paraopeba
Rio Verde Grande e o das Velhas.

No Oceano jogam os águas
os rios que agora vou mencionar:
Jequitinhonha, o Paranaíba
que são bons rios pra navegar.

Os Paraíba do Sul e do Norte
Paraguaçu, Ribeira de Iguapé,
Com esses rios já terminamos
Desta bacia o arremate.

Lá vai São Francisco, o grande rio.

SISTEMA CENTRAL

(Música: "Mulher Paraíba", de Humberto Teixeira)

Dos sistemas brasileiros
Eu vou contar dois que sei
São sistemas importantes
E por isso estudei
Um é o matogrossense
Outro é o sistema goiano
Quem souber diga depressa
Que eu já sei e vou falando.

Do Matogrossense
Vem Baús e Parecis
Serra da Saudade
Moracaju e Amanbai
Do sistema goiano
Pirineus e a Canastra
A Chavantes e o Espigão Mestre
Meninos
Tem monte de Quilombo
Caiapó, Mata da Corda
E no fim temos Estrondo.

(Continua na pág. 62)

Comentários Bibliográficos

- 1 — Título: CAZUZA
Autor: Viriato Corrêa
Editória: Companhia Editora Nacional (São Paulo).
Aspecto: material: Bom.
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo.
Linguagem: Correta.
Série escolar: Não há inconveniente em sua leitura por crianças de 3.º, 4.º, 5.º séries primárias, apesar de criticar o professor da "escola antiga".
Conteúdo: Relato a história de um menino do interior, desde o primeiro dia de aula. Neste livro são apresentados os absurdos da escola tradicional, do professor velho e ranzinza e mal preparado para o exercício do magistério.
- 2 — Título: MARISA, A FILHA DA MIRENINHA
Autor: Vicente Guimarães
Editória: Serviço Gráfico do I. B. de Geog. e Estat.
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (fantasista).
Valor educativo: Construtivo.
Linguagem: Correta
Série escolar: 2.º ano em diante
Conteúdo: Continuação do livro "Princesinha do Castelo-Vermelho". História fantástica de Marisa desde seu nascimento até a idade de 10 anos.
- 3 — Título: AS MENINAS EXEMPLARES
Autor: Condessa de Segur
Editória: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar:
Observação: Toda menina deveria ler este livro. Os personagens pensam, sentem e agem de uma forma muito delicada e correta.
Conteúdo: Ocorrências diárias da vida de uma pequena família mãe duas filhas pequenas.
- 4 — Título: A CASA DO ANJO DA GUARDA
Autora: Condessa de Segur
Editária: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Série escolar: 3.º 4.º 5.º
Observação: Recomendado, de preferência, para meninos.
Conteúdo: História de 3 meninos. Apresenta cenas e fatos de uma rara delicadeza de sentimentos.
- 5 — Título: O MEU AMOR DE CRIANÇA
Autora: Condessa de Segur
Editária: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
- Série escolar: 3.º, 4.º, 5.º
Conteúdo: História com diversos personagens infantis. Cenas e fatos da vida real infantil.
- 6 — Título: OS DOIS PATETAS
Autora: Condessa de Segur
Editória: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar: 3.º, 4.º e 5.º
Conteúdo: História de uma pequena família, onde um menino e uma menina desejam ir a Paris e conseguem seu intento. Cenas de um internato.
- 7 — Título: AS FÉRIAS
Autora: Condessa de Segur
Editória: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar: 3.º, 4.º e 5.º
Conteúdo: Continuação do livro, "As meninas exemplares". Peripécias e acontecimentos de umas férias de três meninas, e três meninos.
- 8 — Título: UM BOM DIABRETE
Autora: Condessa de Segur
Gênero: Literário (realista)
Editória: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar: 4.º e 5.º
Conteúdo: História de uma menina pobre que vive na dependência de uma prima idosa, sua tutora. Passa-se em uma cidadezinha, da Escócia. Cenas de um internato.
- 9 — Título: A IRMÃ DO SIMPLÍCIO
Autora: Condessa de Segur
Editária: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar: Pela idade do personagem central da história (15 anos) este livro talvez não interesse as crianças de escola primária.
- 10 — Título: BRAZ E A PRIMEIRA COMUNHÃO
Autora: Condessa de Segur
Editária: Editória do Brasil
Aspecto material: Bom
Gênero: Literário (realista)
Valor educativo: Construtivo
Linguagem: Correta
Série escolar: 4.º e 5.º
Conteúdo: História de um menino pobre e de um menino rico e nobre.
O menino pobre sofre a arrogância e maus tratos do menino rico. Transformação deste e momentos felizes para todos.

A GAGUEIRA NO LAR E NA ESCOLA

COMENTÁRIO BASEADO NO LIVRO DE PEDRO
BLOCH: "O Problema da Gagueira", Rio de Janeiro,
1958, 115 páginas.

Prof. Generice Vieira

"Os problemas da fala devem ser encarados com o cuidado e a seriedade que merecem. Os que crescem mutilados da fala sofrem, muitas vezes, mais que os outros mutilados". (Johnson)

A gagueira, cuja origem se perde no tempo, tem desafiado, através dos séculos, o estôrco dos educadores. Suas vítimas, além dos sintomas, dessa tortura aniquiladora de tantas vidas, sofreram também os mais bárbaros ou ridículos tratamentos, sem falar na ignorância ou crueldade daqueles que consideravam os gogos motivo de hilariedade.

Nos últimos cinquenta anos, vem se modificando bastante o modo de compreender e tratar o problema. Embora a profilaxia da gagueira não seja ainda uma questão definitivamente resolvida, muitas têm sido as contribuições que determinadas ciências — entre as quais a psicologia, pedagogia, psiquiatria, psicanálise, neurologia — trouxeram ao seu estudo.

Modernamente, acredita-se que a gagueira seja "mais uma maneira de sentir do que uma maneira de falar." Apresenta-se como sintoma de problema emocional, como consequência da dificuldade ou incapacidade de ajustamento da criança ao seu meio ambiente. É um sinal de alarme, "um grito de socorro", como disse alguém.

Suas causas? O cientista Van Riper, procurando vê-las de modo global, supõe as seguintes: a) sistema nervoso instável para o qual a coordenação da fala é muito difícil; b) conflito emocional que se reflete num comportamento hesitante em todos os aspectos; c) pressões ambientais que se concentram na fala e quebram sua fluência.

Materia para especialistas, o estudo e tratamento da gagueira ainda é, entre nós, preocupação exclusiva de uns poucos cursos de aperfeiçoamento e clínicas especiais. No entanto, no lar e na escola é frequente o caso de crianças e adolescentes que sentem seu mal agravado pela ignorância dos próprios familiares e professores.

Em face da atua realidade brasileira, nesse setor, a continuação do professor Pedro Bloch adquire sentido extraordinário. Por quê? Porque o conhecido especialista em foniatria começo a executar um plano de longo e expressivo alcance educacional — divulgar em todo o país uma série de informações acerca do sentido e desenvolvimento da linguagem, seus distúrbios e profilaxia, sua "categoría FALA" — da qual acaba de sair (1958), "O Problema da Gagueira" e "Estudos da Voz Humana" — está despertando vivo interesse no leitor comum. E' que vem sendo recebido pelo público leigo como resposta à medida necessidade. Além do valor do tema em si, o livro apresenta-se com todos os prognósticos de venda fácil; desrido de terminologia científica, linguagem clara e direta, capítulos e períodos curtos, estilo vivo e colorido, última impressão e sugestiva capa de Hélio Bloch.

O que levou Pedro Bloch a iniciar um programa de tal amplitude? Há muitos anos, ele vem se dedicando ao estudo e divulgação de questões ligadas à foniatria. Mas tudo faz crer que sua longa permanência nos Estados Unidos — onde entrou em contato com o que de mais moderno vem sendo feito no mundo, neste ramo — teve grande influência sobre a atual decisão, especialmente o recente estágio no "National Hospital for Speech Disorders" de Nova Iorque.

O que pretende o autor nesse livro? Pretende ele contribuir para formar nos educadores, nos pacientes e no adulto em geral, uma nova mentalidade, uma compreensão mais humana e realista da gagueira, que possa preveni-la em muitos casos, levando-os a colaborar eficazmente no trabalho dos especialistas, sem esquecer, é claro, a urgente necessidade de formar maior número de "técnicos em problemas da voz e da palavra que atuem desde o "Jardim da Infância". Ampliando as possibilidades do leitor interessado, o autor oferece, ainda, ampla, rica e atualizada bibliografia.

ARTE APLICADA

BIBLIOGRAFIA PARA MODELAGEM:

1. "Masks" — W. T. Benda — Watson — Guptill Publications, Inc. New York.
2. "Creative Ceramics a Primitive Craft Becomes a fine Art. Katherine Morris Lester — The Manual Arts Press — Peoria — Illinois.
3. "Ceramics Handbook" — By Richard Hyman.

BIBLIOGRAFIA PARA CARTONAGEM:

1. "Teaching Bookbinding Craft in Schools" — F. Goodyear, F. Coll. H. Evans Brothers Limited — Montague House — Roussel Square, London, W. C. 1.
2. "Book binder for beginners"
3. "Book Printing Craft" — Raymond W. Perry — Edited by William G. Whitford.

4. "Poster Gallery" — Selected By J. I. Biegelisen
— New York Greenberg — Publisher.

BIBLIOGRAFIA PARA COURO:

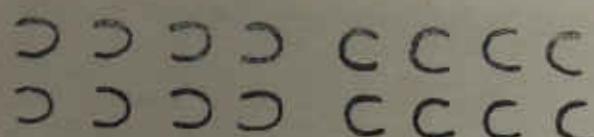
1. "Applied Leathercraft by Cris H. Proneman" — The Manual Arts Press — Peoria, Illinois.
2. "Leather" — Tooling and Carving — Crone-man
3. "Roland H. Pesch" — "Lederarbeiten" — Selbst Herfustellen — Otto Meier Verlag — Ravingburg.

REVISTA:

- "Everyday Art"
Published by the American Crayon Company
"School Arts" — The Art Education Magazine
Integration — Educational — Press Association of América
"Popular Home Craft and Home Repairs"
"The Home Craftman"
"New Art Education"
Elise E. Ruffini and Harriet E. Kuopp.
Prang Company Publishers a Division of The
American Crayon Company Sandusky, Ohio —
San Francisco (9 Facículos).

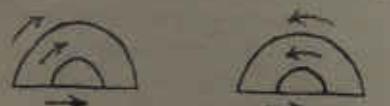
A ESCRITA TIPO "SCRIPT"...

(Continuação da pág. 5)

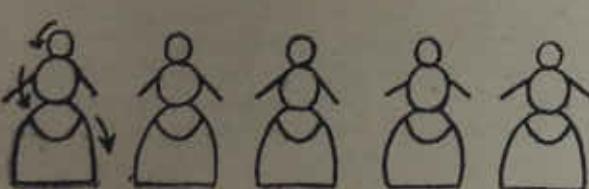


Vão trotando ligeirinho
Cavalgando muito bem

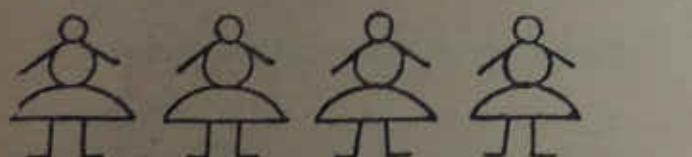
Que farão tais cavaleiros
Pelo caminhos além?



Numa casa redonda, de barro, eu moro.
Não falo, não grito, não rio, nem choro.



Numa casa de ferro a se balançar
Eu vivo a cantar, a me embalar.



BIBLIOGRAFIA GERAL

1. "Traité de Composition Decorative" — Joseph Gauthier — Louis Capelle — Libreria Pion — Paris.
2. "Speltz of Ornament" — Alexander Speltz — Grosset A. Dunlap — Publishers New York.
3. "Enseignement Des Arts Decoratifs" — Léon Cherier — Ernest Flammarion — Editor — Paris — 26 Rue Raeine.
4. "The Art Teacher" — Pedro Lemos — Creative Art. Grants — Pedro Lemos — 3 volumes.
5. "Applied Art" — Pedro J. Lemos — (Em inglês.)
6. "Creative Hands On Introduction to Craft Techniques" Doris Cox and Barbara Warren Weissman.
7. "Teaching Art to Children" — Minnie Meleish n.º 28. The Studio Publications, Dondon and New York.
8. "How to Make it Book of Crafts" — Curtis Sprogue Bridgman Publishers, Inc. Pelham, New York.
9. "Useful Handicrafts" — Dryad handicrafts — Leicester Decorative handicrafts — Dryad handicrafts — Leicester.
10. "Gestaltende Hand Hildegard Fuchs Wobuch für Mädchen" — Ruth Zecllin Popular Mechanics — Making Hobbies — Popular mechanics Press, Chicago 11 — Illinois.

POESIA E MÚSICA NO...

(Continuação da pag. 59)

SISTEMA NORTISTA

(Música: "Prenda Minha" — Toada rio-grandense)

Companheiros desta classe
Vamos todos, vamos todos estudar.
Todo o sistema nortista
Vamos todos, vamos todos entoar,
Dois Irmãos, Ibiapaba
Tabatinga, Piauí e Mangabeiras
Com Vermelha são as serras do nordeste
Todas serras brasileiras.

Penitente, Vaientim
Tiracambu e a Desordem outras são
São chamadas Maranhenses, ficam no meu coração.

NOTA DA SUPERVISÃO TÉCNICA:

Versos curtos e simples, cantados com músicas bem familiares e do conhecimento de grande maioria dos alunos, são preciosos auxiliares na aprendizagem da Geografia na escola primária. Evite-se, no entanto, que tal processo se transforme em instrumento de memorização de extensas listas enumerativas de nomenclatura, quase sem expressão para a criança.

Interessante, ainda, seria acrescentar outros recursos de grande significação, como sejam: acompanhar o canto com a localização em globos e mapas, apresentação de fotografias, vistas paisagísticas, etc.

AGENTES DA REVISTA DO ENSINO — Venda Avulsa

RIO GRANDE DO SUL

CAPITAL

Elaine Marks
Livraria Selbach,
Rua Mat. Floriano, 10.
Italina Rosenbaum
Livraria Americana
Rua das Andradas, 1297.
Livraria Santo Antônio
Pão dos Pobres.
Rua da República, 801.
Livraria do Giotto
Rua das Andradas, 1416.

BAGÉ

I. B. Pégas
Av. 7 de Setembro, 1299.
Prevital & Conde
Av. 7 de Setembro, 1088.

Ruiz & Cia. Ltda.

Av. 7 de Setembro, 824.

CAÇAPAVA DO SUL

Jayne Adair Oberlo

Caixa Postal, 12.

CACHOEIRA DO SUL

Moller & Pohlmann

Rua 7 de Setembro, 1065.

CARAZINHO

Dornelles Zirbes & Cia. Ltda.

Caixa Postal, 70.

Impressa Gráfica Carazinhense Ltda.

Caixa Postal, 96.

CAXIAS DO SUL

Gráfica Rossi

Av. Julio de Castilhos, 1083.

ESTRELA

Teresinha Maria Pereira

Escola Normal "Martin Luther"

GENERAL CAMARA

Marino Maciel

Rua

IBIRUBA

Sérgio Meloem

Rua Gal. Osório.

IJUI

Renato Fischer

Caixa Postal, 88.

LAGEADO

João Alvor Müller

Praga Mat. Floriano, 263.

MONTENEGRO

Luis & Irmão

Rua Ramiro Barcelos, 1801.

PASSO FUNDO

Livraria Americana e Progresso Reunidas

Caixa Postal, 2.

Osório de Quadros

Livraria Serrana.

PELOTAS	Mário de Sagabin Rua 15 de Novembro, 661.	Instituto de Educação Rua Maria e Barros, 275
SANTA CRUZ DO SUL	Bazar Rex Ltda. Caixa Postal, 46.	Prof. Haydée Gallo Coelho (assinaturas)
SANTA MARIA	Livraria do Globo Rua Dr. Bozano, 1271.	Coordenação dos Cursos do INEP Edifício do Ministério de Educação Sala 1010 — Tel. 42-8372
SANTO ANGELO	Eduardo Beck Livraria 7 de Setembro — Caixa Postal, 91.	(Venda avulsa e assinaturas)
SANTO ANGELO	Livraria e Tipografia Missionária Lida. Caixa Postal, 13.	BELO HORIZONTE — MG Nelson Mendes Rua Tupinambás, 662, s/nº
SAO FRANCISCO DE PAULA	Romeu Nothen Caixa Postal, 81.	Caixa Postal, 319.
SAO LEOPOLDO	Heilo Lucena Borges Rua 7 de Setembro, 362.	CURITIBA — PR Livraria Paraná Rua Dr. Marci, 606
SAO LUIZ GONZAGA	notermund & Cia. Caixa Postal, 2.	DIATI — PR Irmãos Martins Caixa Postal, 61.
URUGUAIANA	Livraria e Papelaria S. Luiz Rua 1º de Março, 2356.	PONTA GROSSA — PR Juão Rabello Coutinho Caixa Postal, 52
OUTROS ESTADOS	Terrago & Moura Ltda. Caixa Postal, 13.	ROLANDIA — PR Abilio Eufázio da Silva Caixa Postal, 308.
MANAUS — AM	Darcy de Santana Costa Av. 7 de Setembro, 1367 ou Caixa Postal, 390.	RECIFE — PE Livraria Acadêmica Rua da Imperatriz, 27.
SALVADOR — BA	Joel Alves Moura Rua Leal Ferreira, 4	NATAL — RN Anita Leite de Carvalho Av. Floriano Peixoto, 534
RIO DE JANEIRO — DF	Ladeira da Palma. Livraria Universitária Praça da Sé n.º 8.	NITERÓI — RJ Icila Gomes de Almeida União dos Professores Primários Estaduais Rua Celestino s/n.
Jarbas P. Gomes	Olga Meneses Rua Saldanha da Gama, 19. — 2.º	PÓRTO UNIAO — SC Ziller & Bindemann Caixa Postal, 378.
Cooperativa Cultural e Distribuidora de Material Escolar	Jarbas P. Gomes	SAO PAULO — SP Camillo Calabrez Rua Aurora, 315.
Edifício do Ministério de Educação	Andar Terceiro.	ARARAS — SP Michel Feres Caixa Postal, 26.
Livraria Freitas Bastos	Mário Rezende Rua Bittencourt da Silva, 21A. (Largo da Carioca).	ARARAQUARA — SP Geraldo Neves Livraria Universal Rua 7 de Setembro, 423.
Rua Bittencourt da Silva, 21A.	Caixa Postal, 899.	CAMPINAS — SP S. Heinzl Livraria Universal Rua Francisco Glicério, 1085
Livraria 7 de Setembro	Livraria 7 de Setembro Rua 7 de Setembro, 111.	REGISTRO — SP Naaji Omuro Casa Omuro Av. Fernando Costa, 54 Caixa Postal, 19.
Tel. 22-8973.	Tel. 22-8973.	

PARA TOMAR OU RENOVAR ASSINATURA DA REVISTA DO ENSINO

Destaque o quadro abaixo, seguindo as instruções à página seguinte:

Autorizo a renovação de minha assinatura Revista do Ensino, a contar do n.º _____
inscrição

Para esse fim envio em _____ (cheque bancário, vale postal ou valor declarado)

a quantia de Cr\$ (Perto comum, 1 ano (8 n.º) Cr\$ 300,00 — 2 anos (16 n.º) Cr\$ 500,00)

expedito em (Data)

Nome: _____

Rua: _____

Enderéco: _____ (Bem legível)
Bairro: _____

Cidade: _____

Estado: _____

Enderéco da Revista do Ensino

Av. Borges de Medeiros, n.º 1224 — 13.º andar — Porto Alegre

Revista do **ENSINO**

**Supervisão Técnica do Centro de Pesquisas
e Orientação Educacionais
da Secretaria da Educação
do Rio Grande do Sul**

Diretora: Prof. Maria de Lourdes Gastal.

Assistentes: Profs. Generice Vieira e
Maria Venina Terra.

Secretária: Yvonne Aydos Krieger.

Redatores: Profs. Corálio Ribeiro Porto e
Gilda G. Bastos.

Auxiliares de Redação: Marilena Merino,
Profs. Flavia Maria Rosa e Ester Molamut.

Bibliotecária: Prof. Dora Lopes.

Ilustradores: Prof. Maria Madalena Lutzenberg, Maria Molnar e Jorge Ivan de Azevedo.

Assinaturas: Sob porte simples

1 ANO Cr\$ 300,00

2 ANOS Cr\$ 500,00

Sob porte aéreo, mais Cr\$ 15,30 por exemplar.

A remessa de numerário deve ser feita por
cheque bancário ou valor declarado,
dirigido sempre à "Revista do Ensino".

Não trabalhamos com Reembolso Postal

Esta Revista é publicada em dois períodos
de quatro números: de março a junho e
de agosto a novembro.

R E D A Ç Ã O

ASSINATURA E VENDA AVULSA

Av. Borges de Medeiros, 1224 — 13.º andar
Porto Alegre — Rio Grande do Sul — Brasil

NOSSA CAPA

APRESENTA ALUNOS DO INSTITUTO
NOSSA SENHORA DO CARMO
TIJUCA — RIO DE JANEIRO

LEIA COM ATENÇÃO ESTAS INSTRUÇÕES

Para tornar mais simples e eficiente o trabalho de inscrições e renovações de assinaturas, pedimos aos nossos assinantes que sigam com cuidado as instruções que seguem:

- I — Preencha todas as linhas da ficha de inscrição.
- II — Onde diz "renovação-inscrição", risque o que não é o seu caso.
- III — Quando se tratar de cheque bancário não esqueça que ele deve ser pagável em Porto Alegre.
- IV — Quando se tratar de cheque bancário ou vale postal, remeta-o Junto com a ficha de inscrição.
- V — Observe que não trabalhamos com reembolso postal.
- VI — Se você já é assinante e não necessita desta ficha, ofereça-a a uma colega para que se torne assinante.
- VII — Quando, passado o tempo devido, não receber o exemplar a que tem direito, comunique-nos o fato para que lhe façamos nova remessa. Não deixe passar muitos meses.
- VIII — Quando mudar de endereço, avise-nos imediatamente, indicando, também, o antigo endereço.
- IX — Não esqueça de registrar de maneira legível o seu nome e endereço, sempre que nos escrever.
- X — Os cheques, vales postais e valores declarados devem ser endereçados sómente à "REVISTA DO ENSINO".

Av. Borges de Medeiros, n.º 1224 — 13.º andar — Porto Alegre
Rio Grande do Sul

Laudação - Independência

LETRA DE EDITH ORTIZ

MÚSICA DE
LUCÍA G. VILLA - 1880

In-de-pen-dên-cia! In-de-pen-dên-cia! In-de-pen-dên-cia ou
 In-de-pen-dên-cia! In-de-pen-dên-cia! In-de-pen-dên-cia ou

mor-te! Sal-ue bra-do de amore de gló-ria. Que o Bra-sil traz no peito gra-
 mor-te! Sal-ue bra-do de amore de gló-ria. Que o Bra-sil traz no peito gra-

va-do, foi o sonho de ou-ro de ou-tro-ra. Num lam-pe-jo de fé con-su-ma-do.
 va-do, foi o sonho de ou-ro de ou-tro-ra. Num lam-pe-jo de fé con-su-ma-do.

SEMA



Revista do Ensino

Publicação Oficial da

Secretaria de Educação e Cultura

do Rio Grande do Sul



ASSINATURAS ENDERÉÇO

SOB PORTE SIMPLES

1 ANO:	Cr\$ 300,00
2 ANOS:	Cr\$ 500,00
N.º avulso:	Cr\$ 40,00

Sob porte aéreo

Mais Cr\$ 15,30
por exemplar.

As remessas de numerário
devem ser endereçados a:

REVISTA DO ENSINO

Avenida Borges de Medeiros, 1224
— 13.º Andar —

Pôrto Alegre — R. G. do Sul

BRASIL